

Международная Объединенная Академия Наук

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Рецензируемый научный журнал

Май 2021 г.

НОМЕР 73

ЧАСТЬ 6



Самара 2021

УДК 001.1
ББК 60

T34

Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования». Май 2021 г. № 73, Часть 6 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2021. – 164 с.

DOI 10.18411/lj-05-2021-p6

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 XXVII. ПЕДАГОГИКА	6
Абросимов С.Н. К вопросу о схеме реформирования подготовки технических специалистов в ВУЗе	6
Абросимов С.Н., Глазунов К.О., Тихонов-Бугров Д.Е. К вопросу об использовании «проблемных заданий» в рамках базовой части курса «Инженерная и компьютерная графика».....	9
Антохина В.А., Афонасова О.С. Проявления фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней.....	12
Антохина В.А., Майстрова Е.А. Формирование орфографических действий у младших школьников с дизорфографией	16
Ахмедова К.О. Методические особенности развития координационных способностей у девочек 10-12 лет на внеурочных занятиях с элементами художественной гимнастики.....	20
Бавыкина Е.Н., Беликова Р.М., Корецкая Т.В. Принципы формирования системы дистанционного образования в Российской Федерации	25
Басс Н.В. Оптимальные подходы в обучении студентов чтению и детализированию сборочных чертежей	28
Басс Н.В., Эманов С.Л. К вопросу об обучении чтению и выполнению схем электрических в курсе инженерной графики в вузе	34
Боровичёва А.С. Специфика эмоционально-оценочного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	37
Воронова А.А. Роль игры в анимационных технологиях с детьми и подростками	41
Гирина А.Н., Ампилогов И.А. Заинтересованность студентов к предоставляемой информации в процессе обучения	45
Горбунова Ж.О., Зародыш Е.С. Адаптация к дистанционному обучению студентов первого курса СГУПСа в период пандемии	48
Грищенко Е.Г. Экологическая компетентность педагога дошкольного образования: сущность, содержание, критерии и уровни сформированности.....	51
Демьяненко Ю.И. Информационные технологии как средство реализации компетентностного подхода в профессиональном обучении	56
Дондик Л.Ю. Формирование аудитивных умений иностранного языка на уровне начального общего образования.....	59
Дьячкова А.Д., Каминская Л.А. Анализ гематологических и биохимических показателей крови у больных Covid-19, влияние дексаметазона.....	62
Захарова Л.М., Липицкая Ю.В. Психологические и педагогические особенности интерактивного обучения детей 5-8 лет.....	67

Калинина В.Д. Устойчивое развитие и решение деловых ситуаций на занятиях по иностранному языку	71
Клемпач О.А. Особенности формирования лингворегионоведческой компетенции школьников на уроках русского языка посредством изучения идиолектов жителей брянско-гомельского приграничья	74
Крючков Е.М., Реброва М.Д. Возможности использования компьютерного проектирования при создании изделий декоративно прикладного искусства.....	77
Ларина Т.В., Весельев Р.Г. Актуальность организации интегрированной информационно-образовательной среды в подготовке специалистов радиомониторинга	80
Лештаев М.В., Смывин Р.В. Анализ внедрения и применения новых физических упражнений в войсках национальной гвардии Российской Федерации.....	84
Ломаева М.В. Экономическое воспитание дошкольников: обзор программ и преемственность.....	86
Лучникова Е.В. Образовательная среда как фактор влияния на инновационную деятельность педагогов в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута	90
Мазуренко Е.В., Репина К.Г. Применение информационных технологий при преподавании изобразительного искусства.....	93
Маковская В.В., Галашова Е.С. Представления об опасностях интернет-пространства у представителей различных возрастных групп	96
Масько К.А., Мамин А.С. Пути совершенствования системы аттестации государственных гражданских служащих и оценка эффекта от их реализации.....	99
Матвеева И.В., Саможенов С.Н. Возможности подготовиться к письменной части ЕГЭ по немецкому языку на материалах международных экзаменов уровня B1+/B2 .	102
Муллер О.Ю., Волощук О.С. Достоинства и недостатки дистанционного обучения	105
Муллер О.Ю. Проектная деятельность как средство формирования компетенций студентов – будущих педагогов.....	109
Надеждин Е.Н. О роли учебной мотивации в обеспечении качества вузовской подготовки будущих ИТ-специалистов	111
Петренко А.А. О необходимости формирования компетенций руководителей образовательных организаций в области командообразования	116
Пимкин М.Ю., Шестопалов С.С., Иванова Е.Н. Психолого-педагогические основы подготовки обучающихся к действиям в опасных и экстремальных ситуациях.....	119
Пимкин М.Ю., Зверев Р.О., Иванова Е.Н. Роль предмета ОБЖ в формировании умений и навыков безопасного поведения на улицах и дорогах.....	123
Проданова О.С. Организации учебного процесса по формированию социокультурной компетенции на занятиях по английскому языку	126
Прохорова И.К. Педагогическая практика студентов как условие становления будущего учителя.....	130

Савватеева Ю.С. Воспитание патриотизма в процессе изучения природы родного края	135
Садовников Н.В., Шипанова Е.В., Новичкова Т.Ю. Соотношение между фундаментальным и технологическим знаниями	139
Синичкина О.В., Андропова Т.А., Дурнова Н.А., Белоногова Ю.В., Беянина С.И. Использование электронных образовательных технологий в процессе обучения иностранных студентов в режиме онлайн	142
Соколова Е.Н., Федосова О.А. Особенности взаимодействия преподавателя со студентами с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью при использовании в учебном процессе дистанционных образовательных технологий.....	148
Стаурский С.С., Щур Е.В. Практический опыт проведение занятий в образовательных организациях МВД России с использованием информационных технологий в условиях пандемии коронавируса COVID-19.....	152
Токарев В.С. Привитие мотивационно-ценностной ориентации курсантов к систематическим занятиям физической подготовкой и спортом.....	155

РАЗДЕЛ XXVII. ПЕДАГОГИКА

Абросимов С.Н.

К вопросу о схеме реформирования подготовки технических специалистов в ВУЗе*Балтийский Государственный Технический Университет «ВОЕНМЕХ»
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-213

Аннотация

В настоящее время назрел вопрос об изменении схемы подготовки технических специалистов в ВУЗе. Одним из предложений в этом направлении является изменение организационной стороны, т.е. последовательности и сроков подготовки.

Ключевые слова: этапы подготовки, организационная сторона, ЕГЭ, профессиональная направленность, бакалавр, инженер, магистр.

Abstract

Currently, there is a question of changing the scheme of training technical specialists at the university. One of the proposals in this direction is to change the organizational side, i.e. the sequence and timing of training.

Keywords: stages of preparation, organizational side, USE, professional orientation, bachelor, engineer, master.

На протяжении ряда последних лет обращается внимание на недостаточный уровень подготовки специалистов в ВУЗах [например, 1-7]. Основными причинами этого факта является:

- чрезмерное отношение к ЕГЭ и его предшественнику ОГЭ (9 класс),
- запись в ВУЗ практически без вступительных экзаменов,
- возможность подавать заявления в несколько ВУЗов,
- отсутствие распределения, вследствие чего размывается профессиональная направленность подготавливаемого специалиста.

Не следует также забывать о слабой школьной подготовке по ряду дисциплин, и в частности по геометрии и графике, отсутствии производственных практик, вырабатывающих навыки пользования соответствующими измерительными инструментами и развивающих зрительное восприятие, внимание и пространственную ориентировку, совершенствование общей ручной моторики и развитие функциональных возможностей кистей и пальцев рук, зрительно-моторной координации [8-10].

В тоже время не следует сбрасывать со счетов богатый опыт традиционной (в прошлом) школьной подготовки, где указанные выше аспекты учитывались и на практике реализовывались, а подготовка инженерных кадров реализовывалась в классической форме (рис.1).

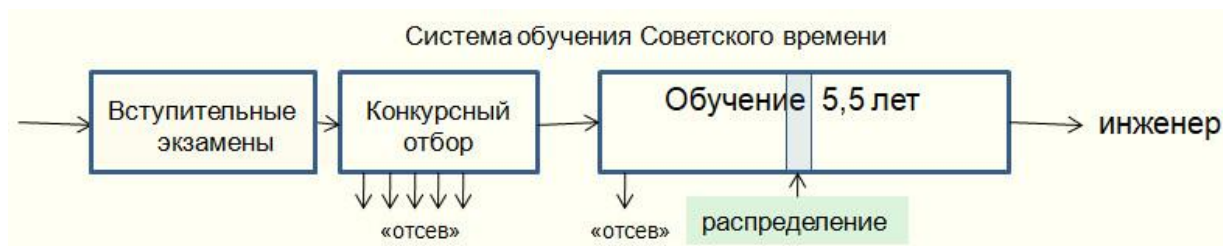


Рис.1

К сожалению, в настоящее время, как указывалось ранее [11,12], в большей степени обращается внимание на ускоренную подготовку пользователей, да ещё по устаревшей «Болонской» системе с предложенными направлениями и имеющимся методикам (протоколам) (Рис.2).



Рис.2.

Сегодня этого явно недостаточно. Время требует подготовленных современных специалистов (разработчиков: конструкторов, технологов и др. специальностей) с креативным воззрением на имеющиеся разработки, способными принимать инновационные решения. Кроме изменений в содержательной части подготовки, а об этом писалось много [например, 13-19] следует внести изменения и в организационную схему (рис.3).

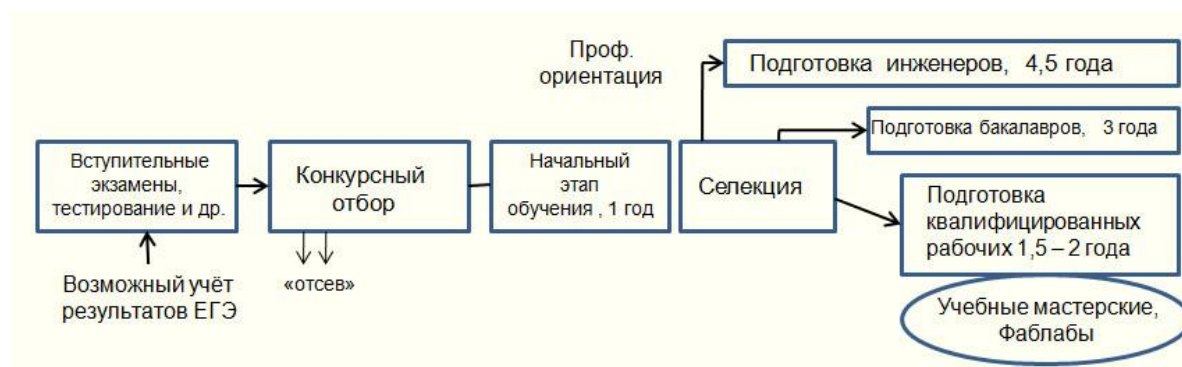


Рис.3.

Наиболее радикальными из них, в плане организационной структуры, являются:

- при поступлении в ВУЗ ограничить возможность подачи заявлений в ряд учебных заведений, сократив до 2-3,
- при поступлении, обязательно предусмотреть экзамен или серьёзное собеседование, связанное с объективным определением уровня базовых знаний и желанием развивать их в направлении профиля учебного заведения,
- после первого года обучения, или даже первого семестра, проводить строгую селекцию обучаемых, с рекомендациями по дальнейшей подготовке специалистов.

Этап селекции носит рекомендательный характер и направлен на исключительно целесообразный подход в выборе траектории развития профессиональных качеств будущего специалиста. Современные учебные заведения, как правило, имеют в своём распоряжении широкий спектр технических и учебных возможностей, позволяющих готовить специалистов, начиная от квалифицированных рабочих, мастеров, операторов до инженеров, магистров и аспирантов. И такой подход, по мнению автора, является в настоящее время наиболее целесообразным.

Одной из желательных мер была бы «привязка» будущего специалиста к тому предприятию, где он предполагал работать, своеобразное распределение. Это позволяло бы познакомиться с условиями труда, его особенностями и будущими коллегами и окончательно утвердиться в правильности выбора своей будущей специальности.

1. Тихонов-Бугров Д.Е., Тозик В.Т. Выбранные места из переписки с властями. // Сборник материалов 7-ой Международной научно-практической интернет - конференции «Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации ». Пермь-2017, С. 67-75
2. Абросимов С.Н., Семёнов В.А., Тихонов-Бугров Д.Е. Общепрофессиональные компетенции в области «Инженерное дело, технологии и технологические науки» в обучении бакалавров графическим дисциплинам. Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации. 2019. Т. 1. С. 22-29.
3. Дюмин В.А., Тихонов-Бугров Д.Е. Хорошо не забытое старое или проектно – конструкторское обучение инженерной графике. // Сборник материалов 5-ой Международной научно-практической интернет - конференции «Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации ». Пермь-2015, С. 563-580
4. Тихонов-Бугров Д.Е., Абросимов С.Н., Буткарёв А.Г. О проблемах и направлениях взаимодействия высшей и общеобразовательной школ в обеспечении качества графической подготовки инженеров. Современное образование: содержание, технологии, качество. 2018. Т. 2. С. 22-24.
5. Семенов В.А., Абросимов С.Н., Тихонов-Бугров Д.Е. Геометро – графическая подготовка в рамках специалитета в русле всемирной инициативы CDIO.В сборнике: GraphiCon 2017 Труды 27-й Международной конференции по компьютерной графике и машинному зрению. Пермский государственный национальный исследовательский университет. 2017. С. 370-372.
6. Абросимов С.Н., Тихонов-Бугров Д.Е. Графическая подготовка в вузах в свете трендов Д.В. Мантурова. Современное образование: содержание, технологии, качество. 2017. Т. 2. С. 61-63.
7. Тихонов-Бугров Д.Е., Абросимов С.Н., Дюмин В.А. Профессиональное сообщество в борьбе за качество графической подготовки в вузах. В сборнике: Инновационные технологии и технические средства специального назначения Труды IX Общероссийской научно-практической конференции. Сер. "Библиотека журнала "Военмех. Вестник БГТУ №35"" Министерство образования и науки Российской Федерации; Балтийский государственный технический университет "Военмех" им. Д. Ф. Устинова. 2017. С. 235-239.
8. Оленев С.Н. Нейробиология. Санкт-Петербург, 1995, 247 с.
9. Основы физиологии человека /Под ред. Б.И.Ткаченко, - СПб: Международный фонд истории науки, 2004. - 505 с.
10. Руководство к практическим занятиям по физиологии / Под ред. Г.И. Косицкого, В.А. Полянцева, - М.: Медицина, 1998. - 230 с.
11. Тихонов-Бугров Д.Е., Тозик В.Т. Инженерная графика в рамках Болонского процесса // Сборник материалов 6-ой Международной научно-практической интернет - конференции «Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации ». Пермь-2016, С. 87-92.
12. Абросимов С.Н., Тихонов – Бугров Д.Е. Пути совершенствования геометро-графической подготовки в техническом ВУЗе. Тенденции развития науки и образования. 2020. № 67-3. Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2020. - С. 49-53.
13. Абросимов С.Н., Тихонов-Бугров Д.Е. О методических аспектах геометро – графической подготовки технических специалистов. Современное образование: содержание, технологии, качество. 2019. Т. 1. С. 90-92.
14. Тихонов-Бугров Д.Е., Абросимов С.Н., Дюмин В.А. Базовые принципы преподавания инженерной и компьютерной графики будущим специалистам. Труды Международной конференции по компьютерной графике и зрению "Графикон". 2018. № 28. С. 389-392.
15. Абросимов С.Н., Буткарев А.Г., Тихонов-Бугров Д.Е. Современные тенденции и особенности в геометро – графической подготовке технических специалистов. В сборнике: Восьмые Уткинские чтения Труды Общероссийской научно-технической конференции. Сер. "Библиотека журнала "Военмех. Вестник БГТУ"" 2019. С. 302-307

16. Абросимов С.Н., Рыбин Б.И. Конструирование как творческая составляющая учебного процесса. // Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации. 2016. Т.1. С.143-149.
17. Абросимов С.Н., Рыбин Б.И. Элементы конструирования в учебном процессе по инженерной и компьютерной графике. В сборнике: Седьмые Уткинские чтения Труды международной научно-технической конференции. 2016. С. 226-229.
18. Абросимов С.Н., Семенов В.А. Использование разработок по проектированию воздухоопорных конструкций в учебном процессе при геометро – графической подготовке технических специалистов. Тенденции развития науки и образования. 2018. № 44-1. С. 9-12.
19. Абросимов С.Н., Тихонов-Бугров Д.Е. Проектно-конструкторское обучение инженерной графике: вчера, сегодня, завтра. Геометрия и графика. 2016. Т.3 №3. С.47.

Абросимов С.Н., Глазунов К.О., Тихонов-Бугров Д.Е.

К вопросу об использовании «проблемных заданий» в рамках базовой части курса «Инженерная и компьютерная графика»

*Балтийский Государственный Технический Университет «ВОЕНМЕХ»
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-214

Аннотация

В работе рассмотрен один из приемов совершенствования учебного процесса по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» в техническом ВУЗе. Сегодня эта тема является актуальной, беспокоящая практически как всё педагогическое сообщество, так и работодателей. Авторами отмечается целесообразность введения в учебный процесс практических элементов инженерных конструкций и приёмов конструирования, усиливающих базовую часть инженерной и компьютерной графики.

Ключевые слова: инженерная и компьютерная графика, геометрическое моделирование, проблемные задания, конструирование.

Abstract

The paper considers one of the methods of improving the educational process in the discipline "Engineering and Computer Graphics" in a technical university. Today, this topic is relevant, worrisome almost as the entire pedagogical community and employers. The authors note the expediency of introducing practical elements of engineering structures and design techniques into the educational process that enhance the basic part of engineering and computer graphics.

Keywords: engineering and computer graphics, geometric modeling, problem tasks, design.

Одним из путей совершенствования учебного процесса в рамках дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» является наполнения его отдельными творческими заданиями, включёнными в базовую часть курса [1-4]. Такие задания обрисовывают проблемы технического характера, требующие со стороны обучаемого проявления инициативы, поиска решений и более глубокого изучения материала в рамках инженерных знаний, т.е. работы не только с рекомендуемой литературой, но и обращаясь к другим источникам информации.

В настоящей разработке предпринята попытка расширить диапазон действий со стороны студентов при скицыровании изготовленных образцов техники (рис. 1), дополнив их элементами, повышающих надёжность и улучшающих технические характеристики изделий.



Рис. 1. Изготовленные образцы пневмогидроарматуры.

Базовой частью курса, предусмотренной учебным планом является выполнение: комплекта рабочих чертежей на резьбовое соединение (чертежи двух резьбовых деталей и сборочного чертежа на их взаимное соединение с учетом соответствующих правил ЕСКД);

разработка комплекта рабочей документации на изготовленный образец техники в виде элемента пневмогидроаппаратуры (вентиль, обратный клапан, регулирующее устройство и др.).

Поскольку детали являются готовыми изделиями, то их геометрические и технические характеристики наглядны и очевидны, остается только выполнить их изображения с размерной и другой информацией. Однако, известно, что резьбовые соединения под действием вибраций, изменений температуры окружающей среды, подвержены развинчиванию, что приводит к ухудшению прочности соединения, что недопустимо в работе изделия.

Чтобы исключить это нарушение в работе изделия, применяются различные стандартные способы стопорения резьбовых соединений. Эти способы представлены в соответствующей технической и учебной литературе и примеры приведены на рис.2.

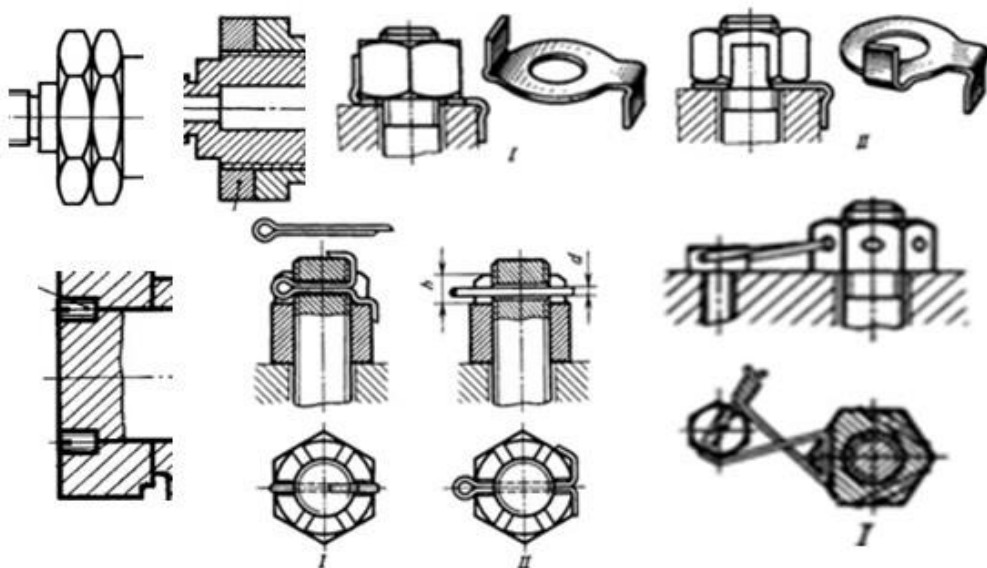


Рис.2. Используемые средства стопорения.

Студентам предлагается самостоятельно с учетом конструктивных особенностей резьбовых деталей и их соединения выбрать способ стопорения резьбового соединения с внесением соответствующих изменений в конструкцию деталей.

Кроме этого, при скицировании изделий напрашиваются дополнительные технические решения, улучшающие пользовательские характеристики изделия (изменение параметров соединительных элементов, изменение их ориентации, придание отдельным составляющим изделия других геометрических форм, не влияющих на функциональность, изменение конструкций запорных органов предохранительных клапанов, и их типов, продумывание и конструкторская реализация вопросов собираемости и возможного ремонта) [5-8].

Особое место в проблемных заданиях занимает модификации элементов конструкции выполняемых в рамках разработки рабочей конструкторской документации по проектному чертежу (чертежу ВО). При этом обращается внимание на критический взгляд на имеющуюся конструкцию изделия с целью её совершенствования в рамках геометрического моделирования. Практически в каждое изделие можно внести изменения дизайнерского характера, в тоже время не изменяя основные функциональные характеристики. Это могут быть элементы крепления (рис.3), изменение габаритных размеров (рис.4), местоположения соединительных элементов и ряд других.



Рис.3. Модификация по элементам крепления.

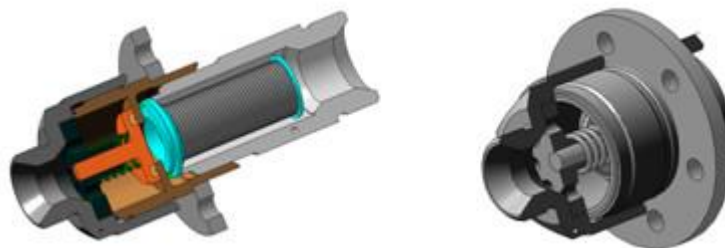


Рис.4. Модификация с учётом МЦХ.

Практическое использование графических пакетов позволяет достаточно оперативно перебирать возможные варианты изменения конструкций, опираясь на дополнительные возможности программных средств (например, МЦХ – массовые характеристики и ряд других приложений) [9].

Всё в целом сказанное, позволяет расширять диапазон знаний будущих технических специалистов и развивать практические навыки работы с технической литературой, ориентированной на конкретные изделия.

1. Тихонов-Бугров Д.Е., Абросимов С.Н., Дюмин В.А. Базовые принципы преподавания инженерной и компьютерной графики будущим специалистам. Труды Международной конференции по компьютерной графике и зрению "Графикон". 2018. № 28. С. 389-392.
2. Абросимов С.Н., Тихонов-Бугров Д.Е. Проектно-конструкторское обучение инженерной графике: вчера, сегодня, завтра. Геометрия и графика. 2016. Т.3 №3. С.47.

3. Вехтер Е.В., Сафьяникова В.И. Реализация проектного обучения при изучении дисциплины «Инженерная графика» // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1-1.
4. Абросимов С.Н., Тихонов-Бугров Д.Е. О методических аспектах геометро – графической подготовки технических специалистов. Современное образование: содержание, технологии, качество. 2019. Т. 1. С. 90-92.
5. Абросимов С.Н., Рыбин Б.И. Конструирование как творческая составляющая учебного процесса. // Проблемы качества графической подготовки студентов в техническом вузе: традиции и инновации. 2016. Т.1. С.143-149.
6. Абросимов С.Н., Рыбин Б.И. Элементы конструирования в учебном процессе по инженерной и компьютерной графике. В сборнике: Седьмые Уткинские чтения Труды международной научно-технической конференции. 2016. С. 226-229.
7. Орлов П.И. Основы конструирования: Справочно – методическое пособие. В 2-х кн. / Под ред. Н.П. Учаева – Изд. 3-е, испр. – М.: Машиностроение, 1988.
8. Ануриев В.И. Справочник конструктора-машиностроителя: В 3 т. / Под ред. И. Н. Жестковой.—8-е изд., перераб. и доп.- М.: Машиностроение, 2001. — ISBN 5-217-02962-5.
9. Абросимов С.Н. Геометрическое моделирование изделий машиностроения (Базовый уровень). Практическое пособие. Балт. гос. техн. ун.-т – СПб, 2020г.С.52

Антохина В.А., Афонасова О.С.

Проявления фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней

*ФГБОУ «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
(Россия, Калуга)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-215

Аннотация

В статье рассматриваются проявления фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней. Обсуждаются направления коррекционной работы, связанной с преодолением нарушений фонетико-фонематического развития у данной категории детей.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст, звукопроизношение, фонематическое восприятие, фонематические процессы.

Abstract

The article examines the manifestations of phonetic and phonemic speech underdevelopment in older preschool children with general speech underdevelopment of levels III and IV. The directions of correctional work related to overcoming violations of phonetic-phonemic development in this category of children are discussed.

Keywords: general speech underdevelopment, senior preschool age, sound pronunciation, phonemic perception, phonemic processes.

В последнее время нарушения фонетико-фонематического развития речи фиксируются у значительного количества детей, поступающих в школу. В основе становления всех сторон речи лежит именно звуковая материя языка, на ее базе складывается умение различать и воспроизводить лексико-грамматические категории, слова, фразы. В связи с этим фонетико-фонематические нарушения выступают в качестве серьезного фактора, препятствующего овладению всеми сторонами речи [9]. Сформированность звукопроизношения и фонематического восприятия является одним из базовых условий успешного усвоения школьной программы. Умения произносить и слышать в слове отдельные звуки, устанавливать их последовательность рассматриваются в специальных логопедических и лингвометодических исследованиях в качестве показателей готовности детей к обучению чтению и письму .

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи III и IV уровней наиболее распространены нарушения в звукопроизношении. Уже с раннего возраста дети постепенно овладевают произношением звуков как сложным двигательным навыком, представляющим собой разнообразные движения органов артикуляции и мимики. В онтогенезе постепенно развиваются сложные и дифференцированные движения. Важнейшим условием для хорошего развития звукопроизносительных умений и навыков выступает, прежде всего, хорошее формирование речевой моторики. Чтобы верно произносить все звуки речи, дошкольнику важно уметь воспроизводить соответствующие артикуляторные уклады, которые включают сложный перечень движений [3]. Звукопроизносительные расстройства у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III и IV уровней могут проявляться в форме замены одних звуков другими, в смешении звуков, в отсутствии ряда звуков, в нечетком или искаженном произношении звуков. Так, Г.В. Бабина и Н.А. Грассе отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи частотны такие ошибки в произношении, как пропуски гласных в словах различной слоговой структуры, пропуски безударных гласных в разных позициях слова, пропуски согласных звуков в стечениях согласных, пропуски отдельных слогов, перестановки звуков и слогов, добавление лишних звуков [1]. Такие ошибки имеют стойкий характер и довольно разнообразны, встречаются в разном сочетании.

Однако для того, чтобы правильно произносить все звуки родного языка, очень важно их слышать в речи, дифференцировать на слух, то есть иметь хорошо развитые фонематические процессы. М.Ф.Фомичева акцентирует внимание на том, что восприятие и воспроизведение звуков своего языка обеспечивается за счет деятельности разных анализаторов, но при этом хорошо сформированный фонематический слух помогает выработать четкую речь, подвижность и тонкую, четкую деятельность органов артикуляции, которые обеспечивают правильное произношение всех звуков [8].

За счет хорошо развитого фонематического восприятия дети могут выделить в речи окружающих людей отдельные звуки, слоги, фразы, различать слова и понимать смысл речи. Несформированность фонематических процессов приводит к тому, что у детей имеют место такие особенности, как диффузное употребление звуков с неустойчивой артикуляцией, в том числе, при отсутствии грубых проблем со стороны артикуляторной системы. Вследствие проблем фонетико-фонематического характера, фиксируемых у дошкольников, уже в школьном возрасте у них резко возрастает вероятность возникновения трудностей в овладении чтением и письмом, что в свою очередь может стать фактором стойкой школьной неуспеваемости и дезадаптации, в целом.

В онтогенезе становление и развитие фонетической и фонематической сторон речи происходит последовательно. По мнению Н.С. Жуковой полноценная работа нервных речевых отделов, которые находятся в коре головного мозга, дает возможность управления речевой системой, возможность делать правильный выбор слов и воспринимать обращенную к нам речь [2].

В работах Н.Х. Швачкина, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней и других авторов подчеркивается, что восприятие звуков речи и их воспроизведение выступает как два взаимосвязанных процесса, поскольку звуковые единицы могут рассматриваться с трех разных сторон – перцепции, артикуляции и акустики. Для овладения произношением родного языка детям важно освоить нормальное восприятие звуков речи на слух, а также иметь подготовленный к говорению данных звуков артикуляционный аппарат. Многочисленные работы М.М. Кольцовой также подтвердили сведения о том, что процессы звукопроизношения и звуковосприятия выступают взаимообусловленными, один невозможен без другого [6].

При нарушенном речевом развитии становление произносительной стороны речи и развитие фонематического слуха происходит с задержкой. При общем недоразвитии речи фиксируется множественность проявлений моторно-речевых и речевых трудностей, при том, что в их основе лежат фонетико-фонематические отклонения. При общем недоразвитии речи III и IV уровней эти отклонения являются ведущими.

По свидетельству Н.Н. Китаевой и Г.В. Косаговой, у детей с общим недоразвитием речи нарушения фонетико-фонематической стороны усугубляются снижением способности детей к запоминанию, недостаточностью произвольного внимания к звукам языка, а также трудностями переключения с одного артикуляционного уклада на другой в произношении [5].

Еще Р.Е. Левина отмечала, что дети с общим недоразвитием речи III –IV уровней часто не дифференцируют ряд звуков (особенно свистящие, шипящие, сонорные), при произношении заменяя одним звуком два или более звука близкой фонетической группы. Сложности фонематического восприятия отражаются на выполнении элементарных операций звукового анализа, в том числе, на узнавании звуков, на придумывании слов на определенный звук и т.п. [7]. Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимняя обращали внимание на то, что нарушения фонетико-фонематических процессов характерны для всех детей с общим недоразвитием речи, при этом грубое нарушение встречается у 85% дошкольников данной группы, а полная несформированность – у 15% детей. Эти нарушения проявляются в неумении повторить даже простую слоговую цепочку, выделить первый звук в слове, выделить звук в речевом потоке, определить позиции звука в слове и т.д. [10].

Наиболее заметными трудности становятся, если для анализа и воспроизведения предлагаются речевые единицы, различающиеся тонкими акустико-артикуляторными признаками. В менее выраженном общем недоразвитии речи отдельные дошкольники могут верно слышать и выделять фонемы в разных словах и с учетом разного положения звуков. Основные проблемы проявляются, если речь идет о словах с дефектно произносимыми звуками. Г.А. Каше отмечала, что в таких случаях чаще всего имеют место замены звуков, в том числе, при выполнении заданий на подбор картинок с определенным звуком, на придумывание слов со звуком и других [4].

Обобщение результатов рассмотренных исследований позволяет нам говорить о сложностях преимущественно фонетико-фонематического характера у детей с общим недоразвитием речи III –IV уровней. Сказанное свидетельствует о научной и практической значимости дальнейших поисков в изучении проявлений фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровня.

В рамках дальнейшего изучения обсуждаемой проблемы нами было проведено исследование проявлений фонетико-фонематического недоразвития речи у данной категории детей старшего дошкольного возраста. В обследовании принимали участие 14 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней ДОУ ГБОУ Школа №2120 г. Москвы. Использовалась модифицированная диагностическая методика О.Б. Иншаковой на основе иллюстрированного материала для проведения индивидуального обследования устной речи детей старшего дошкольного возраста. Методика включала в себя обследование состояния звуковой стороны речи, состояние фонематических процессов.

Правильность ответов оценивалась в баллах по каждому заданию. Диагностические задания были нескольких типов: на опознание изолированных звуков («Подними руку (хлопни в ладоши), если услышишь заданный звук»); на нахождение заданного звука в слове («Покажи картинку, в которой есть звук...»); на различение близких по способу, месту образования и акустическим признакам звуков; на называние первого, последнего звука в слове; на нахождение и называние звука в

середине слова; на называние изолированных звуков за логопедом; на повторение слогового ряда с шипящими и свистящими звуками, с сонорными звуками; на воспроизведение звуков в словах; на выделение исследуемого звука среди слогов («Подними руку, если услышишь слог со звуком...»); на придумывание слов с заданным звуком. Результаты проведенного обследования в обобщенном виде отражены в таблице 1.

Таблица 1.

Распределение уровней фонетико-фонематического развития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней (в % от общего числа детей)

Показатель	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Звукопроизношение фонем	51%	42%	7%
Фонематический слух	58%	35%	7%

Были выявлены следующие проявления фонетико-фонематического недоразвития речи у данной категории детей старшего дошкольного возраста. У обсуждаемой группы дошкольников часто нарушены как звукопроизношение, так и фонематические процессы.

В частности, низкий уровень звукопроизносительных навыков зафиксирован у 51% детей, а средний уровень – у 42% обследуемых. Было отмечено, что искажается произношение как изолированных звуков, так и звуков в слогах, в словах и во фразовой речи. Наиболее часто нарушается произношение всех групп шипящих и свистящих звуков, а также сонорных звуков [р-рь], [л-ль]. При этом отмечены замены одних звуков другими, близкими по звучанию и артикуляции, замена твердых звуков мягкими, а также пропуски нарушенных звуков в словах и фразах.

Низкий уровень фонематического слуха продемонстрировали 58% детей с общим недоразвитием речи III и IV уровней, средний – 35% обследуемых. Эти дошкольники затрудняются в нахождении заданного звука в слове, в определении первого, срединного и последнего звука, в выделении исследуемого звука среди слогов (если речь идет об акустически близких фонемах). Оpozнание изолированных фонем, особенно с опорой на картинку, дается чуть легче.

При этом механизм нарушений и симптоматика проявлений нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей могут быть разными. Проявлениями затруднений данного типа могут быть полиморфное нарушение произношения звуков, недифференцированность фонематического восприятия, трудности в звуковом анализе и синтезе. В любом случае, несформированность фонетико-фонематической стороны речи приводит к сложностям в развитии других сторон речи и в последующем в овладении грамотой.

Сложности фонетического и фонематического развития, представления о взаимообусловленности речевых и неречевых процессов у детей позволяют определить основные направления коррекционной логопедической работы. В случае фонетико-фонематических нарушений у детей с общим недоразвитием речи III и IV уровня, как правило, имеют место трудности функциональной деятельности в разных отделах и уровнях нервной системы [3]. При этом фонематические нарушения могут иметь как первичный, так и вторичный производный характер. В связи с этим в процессе организации коррекционной работы важен комплексный подход, который позволяет активизировать компенсаторные возможности развития ребенка. Для полноценного развития фонематического восприятия важно развитие произношения, которое также затруднено. Как следствие, можно говорить о том, что фонематические представления важно развивать с использованием определенного минимума произносительных средств, с опорой на широкие компенсаторные возможности, с учетом того, какие звуки нарушены в произношении и как именно.

В процессе коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III и IV уровней необходимо учитывать принцип индивидуального подхода. Важна тренировка фонематического восприятия, ребенок должен научиться слушать самого себя, улавливать разницу между своим произношением и нормализованным звуком.

Занятия со старшими дошкольниками рассматриваемой категории проводятся в игровой форме, включают соединение нескольких областей интересов детей. Это обеспечивает повышение мотивации детей старшего дошкольного возраста к занятиям и упражнениям и на данной основе – коррекцию фонетико-фонематического недоразвития речи. Система коррекционной работы по преодолению нарушений фонематической и произносительной стороны речи у дошкольников должна носить комплексный характер.

1. Бабина, Г. В. Формирование навыка фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи / Г.В. Бабина, Н.А. Грассе. М. – Воронеж: МОДЭК, 2001. С. 174–192.
2. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. 320 с.
3. Калинина, О.В. Дошкольная логопедия: общее недоразвитие речи: учеб. пособие / О.В. Калинина. Шадринск: ШГПИ, 2015. 359 с.
4. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г. А. Каше. М.: Книга по Требованию, 2013. 192 с.
5. Китаева, Н.Н. Об особенностях фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня / Н.Н. Китаева, Г.В. Косагова // Царскосельские чтения. 2013. С.97-101.
6. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. М.: Просвещение, 2009. 125 с.
7. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Р.Е. Левина; Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. М.: АКРТИ, 2005. 224 с.
8. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии / М.Ф. Фомичева. М.: Просвещение, 1989. 239 с.
9. Хватцев М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи / М.Е. Хватцев. СПб.: Каро, 2010. 245 с.
10. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. М.: Академия, 2014. 256 с.

Антохина В.А., Майстрова Е.А.

Формирование орфографических действий у младших школьников с дизорфографией

*ФГБОУ «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
(Россия, Калуга)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-216

Аннотация

В статье анализируются результаты первого этапа констатирующего эксперимента, обсуждаются типичные ошибки у младших школьников с дизорфографией, выявленные при диагностике.

Ключевые слова: Дизорфография, младшие школьники, орфографические действия.

Abstract

The article analyzes the results of the first stage of the ascertaining experiment, discusses the typical mistakes in primary schoolchildren with dysorphography, revealed during the diagnosis.

Keywords: Dizorphography, junior schoolchildren, spelling actions.

Общеизвестно, что речь играет важную роль во всей познавательной деятельности младших школьников. В настоящее время отмечается увеличение количества обучающихся начального звена с речевыми нарушениями, негативно влияющими на процесс овладения письменной речью. В исследованиях, посвященных проблемам нарушений письменной речи школьников выделяется отдельная категория сложных нарушений письма называемая дизорфографией. По мысли И. В. Прищеповой, дизорфография – это стойкая и специфическая несформированность усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда речевых и неречевых психических функций [3, 4].

Важно отметить, что у учащихся младших классов с дизорфографией выявляется низкий уровень сформированности психофизиологических предпосылок к овладению орфографическими действиями, что оказывает отрицательное влияние на усвоение орфографических навыков. Процесс освоения орфографических действий младшими школьниками с дизорфографией зависит от сформированности готовности к обучению к моменту изучения конкретного учебного материала, то есть от степени владения определенными мыслительными приемами, а также от степени усвоения учащимися начальной школы закономерностей русского языка на практическом уровне. У школьников с дизорфографией навыки предварительного, текущего и опосредованного самоконтроля находятся на достаточно низком уровне. Это оказывает отрицательное воздействие на умение обнаруживать орфограммы, а также и на формирование орфографической грамотности в целом. У младших школьников с дизорфографией операции, входящие в алгоритмы орфографических действий, остаются неосвоенными или неавтоматизированными.

Сегодня учащиеся с дизорфографией занимают значительную часть младших школьников, отстающих по русскому языку. Разные аспекты проблемы диагностики и коррекции дизорфографии у обучающихся начального звена младших школьников рассматривалась в работах О. И. Азовой, О. В. Елецкой, Р. И. Лалаевой, Е. А. Логиновой, Л. Г. Пармоновой, И. В. Прищеповой. В специальных исследованиях установлено, что дизорфография может проявляться как изолированно, так и в сочетании с другими нарушениями речи [2].

В логопедической литературе выделяют 3 формы дизорфографии:

1. Морфологическая дизорфография. Проявляется в устойчивых орфографических ошибках, допускаемых против правил, основывающихся на морфологическом принципе русской орфографии.
2. Синтаксическая дизорфография. Проявляется в стойкой неспособности овладения орфографическими правилами, применение которых требует синтаксических знаний и умений.
3. Смешанная дизорфография. Проявляется в неспособности овладения орфографическими правилами, базирующимися как на морфологических, так и на синтаксических знаниях и умениях [1].

Специальные исследования показывают, что наиболее частотными и устойчивыми ошибками младших школьников с дизорфографией являются ошибки против правил, регулируемых морфологическим принципом русской орфографии [1;2]. Данные ошибки возникают в результате несформированности фонематических, морфологических, морфемных обобщений.

В настоящее время актуализируется потребность в получении экспериментальных данных об уровнях сформированности орфографических действий у младших школьников с дизорфографией, об особенностях усвоения ими орфографических знаний и умений, которые (особенности) препятствуют становлению орфографической грамотности у обсуждаемой категории школьников. Для решения названных задач нами проведено экспериментальное исследование.

Констатирующий этап исследования проходил на базе общеобразовательной школы №1576 г. Москвы. В исследовании принял участие 31 учащийся 2 "Е" класса. Обследование проходило в 3 этапа.

Подготовительный этап. На данном этапе производилась беседа с учителем, устанавливался контакт с детьми, подбирался материал для обследования.

Основной этап. На указанном этапе осуществлялось обследование устной и письменной речи школьников.

Заключительный этап. На данном этапе исследования осуществлялась интерпретация полученных результатов обследования детей. Происходило уточнение диагноза, определялся прогноз, намечалась дальнейшая коррекционная работа.

На подготовительном этапе нами была изучена педагогическая документация, изучались письменные работы учеников.

На основном этапе экспериментального исследования было проведено обследование школьников 2 "Е" класса с целью выявления уровня развития орфографических действий по методике И. В. Прищеповой [3].

Данная методика предполагает реализацию следующих типов диагностических заданий, нацеленных на изучение:

- 1) навыка орфографически грамотного письма на материале диктанта;
- 2) навыка орфографически грамотного письма на материале изложения;
- 3) состояния орфографически грамотного письма на материале словарных слов;
- 4) усвоения формулировок орфографических правил;
- 5) знания способов проверки орфограмм;
- 6) соотношения дисграфических и дизорфографических ошибок, сделанных при написании диктанта;
- 7) способности соотносить написание и произношение слов, а также фиксировать между ними сходство и различие;
- 8) значимости предварительного проговаривания в процессе письма;
- 9) умения находить заданные сочетания букв в словах, предложениях и тексте.

Полученные экспериментальные данные об уровне орфографических знаний, умений и навыков представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Уровни сформированности орфографических знаний, умений и навыков у младших школьников в % (2 класс)

Задания	Уровни развития орфографических действий				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
1.Изучение навыка орфографически грамотного письма на материале диктанта	32,3	12,9	25,8	12,9	16,1
2.Изучение навыка орфографически грамотного письма на материале изложения	25,8	29,03	19,35	16,12	9,67
3.Изучение состояния орфографически грамотного письма на материале слов из словаря	16,13	19,35	29,03	22,58	12,9
4.Изучение усвоения формулировок орфографических правил	32,25	16,13	19,35	19,35	12,9
5.Изучение знания способов проверки орфограмм	32,25	16,13	22,58	16,13	12,9

6.Изучение соотношения дисграфических и дизорфографических ошибок в диктанте	32,25	29,03	19,35	12,9	6,45
7.Изучение способности соотносить написанные и произнесенные слова	35,48	29,03	19,35	9,67	6,45
8.Изучение значимости предварительного проговаривания при письме	32,25	38,7	9,68	12,9	6,45
9.Умение находить заданные сочетания букв в словах, предложениях и тексте	16,13	22,58	25,8	22,58	12,9

Анализ полученных данных показал, что преобладающее количество учащихся 2 "Е" класса имеют уровень сформированности орфографических знаний высокий и выше среднего (52%). Средний уровень сформированности показали 21% учеников. Низкий уровень сформированности орфографических действий и уровень ниже среднего был выявлен почти у трети обследованных учащихся - у 27%.

Полученные экспериментальные данные наглядно представлены на рисунке 1.

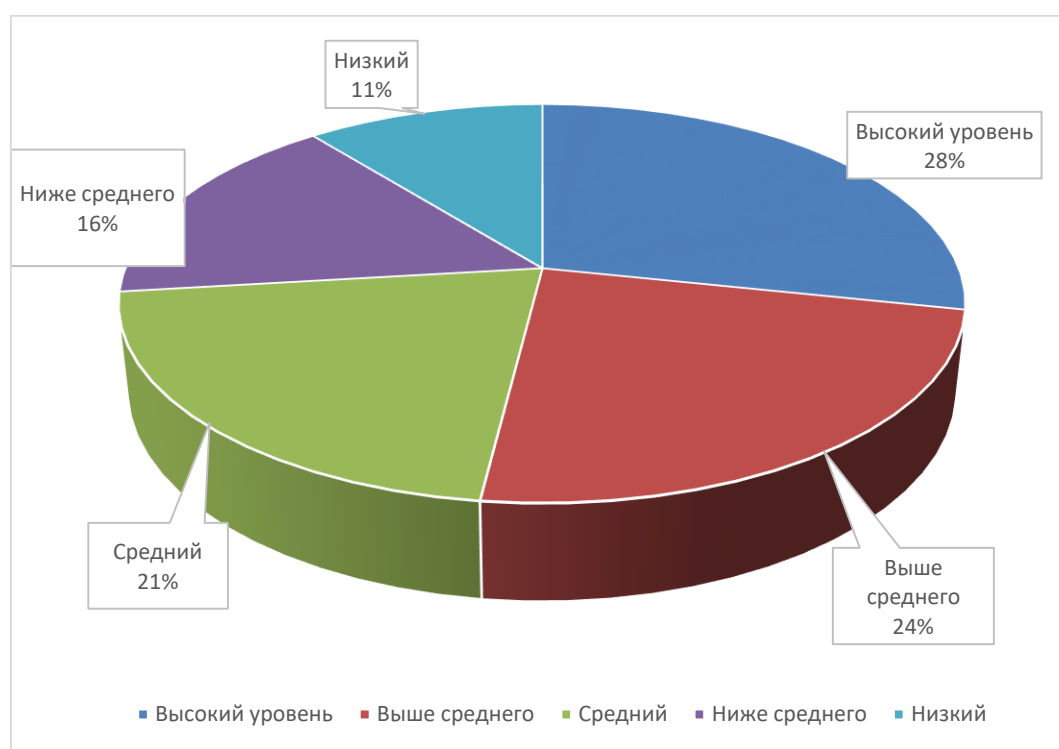


Рис.1. Результаты исследования сформированности орфографических действий у обучающихся 2 класса

Показательно, что при наличии учащихся с высоким уровнем сформированности орфографических знаний и уровнем выше среднего, имеется значительное количество младших школьников на уровне низком и ниже среднего – 27% учащихся (8 человек). Данная группа детей нами была отнесена к группе детей с дизорфографией, так как при выполнении заданий у них отмечается большое количество стойких орфографических ошибок против правил, базирующихся на морфологическом и традиционном принципах письма.

В ходе исследования было выявлено, что у учащихся младших классов с дизорфографией отмечается несформированность психических функций, а также

психологических предпосылок, способствующих формированию орфографического навыка в целом.

В результате анализа полученных данных нами были выявлены следующие особенности усвоения орфографических знаний, умений и навыков у младших школьников с дизорфографией:

- 1) неумение обнаруживать орфограммы;
- 2) трудности в актуализации полученных знаний на письме;
- 3) сложности в применении способа проверки написания;
- 4) неправильный подбор проверочных слов;
- 5) неумение осуществлять самоконтроль.

Орфографические действия у младших школьников с дизорфографией долгое время не переходят в орфографический навык. Для учащихся младших классов с дизорфографией характерны качественные и количественные отличия в орфографических знаниях и умениях по сравнению с детьми без нарушений речи.

Нарушения лексических, фонетических, морфологических словообразовательных операций и их интеграции в процессе орфографической деятельности являются фундаментальными механизмами возникновения дизорфографии у младших школьников.

На основании полученных экспериментальных данных об уровнях сформированности орфографических действий у младших школьников с дизорфографией, об особенностях усвоения ими орфографических знаний и умений, которые блокируют становление орфографического навыка у данной категории учащихся, можно сделать вывод о необходимости специально организованного логопедического воздействия, которое будет прямо направлено на развитие речевых и неречевых функций, способствующих успешной коррекции дизорфографии.

1. Елецкая О.В. Методика коррекции дизорфографии у школьников: Учебно-методическое пособие / О.В.Елецкая – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. - 176 с.
2. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.
3. Прищепова И. В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие/ И. В. Прищепова – СПб.: КАРО, 2019 – 224 с.

Ахмедова К.О.

Методические особенности развития координационных способностей у девочек 10-12 лет на внеурочных занятиях с элементами художественной гимнастики

*ФГБОУ ВО «Новосибирский Государственный Педагогический Университет»
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-217

Аннотация

В статье рассмотрена и оценена эффективность применения методически правильной организации техники работы с мячом и лентой с использованием ручных утяжелителей в учебно-тренировочных группах для наиболее оптимального развития координационных способностей у девочек 10-12 лет в учебно-тренировочных группах с элементами художественной гимнастики в течение одного учебного года в период с сентября 2020 по май 2021 года. В исследовании принимали участие гимнастки учебно-тренировочной группы 1 года обучения в возрасте 10-12 лет и имеющие 2 и 3 спортивный разряд. Показана целесообразность применения данного подхода, что выразилось в повышении координационных способностей гимнасток, значительном

улучшении их работы с предметом и технической подготовленности гимнасток в бросковых элементах.

Ключевые слова: координационные способности, художественная гимнастика, ручные утяжелители, бросковые элементы.

Abstract

The article considers and evaluates the effectiveness of applying methodically correct organization of ball and tape techniques using hand weights in training groups for the most optimal development of coordination abilities in girls aged 10-12 years in training groups with elements of rhythmic gymnastics during one academic year in the period from September 2020 to May 2021. The study involved gymnasts of the training group of the 1st year of training at the age of 10-12 years and having the 2nd and 3rd sports category. The expediency of using this approach is shown, which was expressed in increasing the coordination abilities of gymnasts, significantly improving their work with the subject and the technical readiness of gymnasts in throwing elements.

Keywords: coordination abilities, rhythmic gymnastics, hand weights, throwing elements.

Художественная гимнастика – это олимпийский вид спорта, в котором спортсменки соревнуются в техническом мастерстве и выразительности исполнения сложных движений телом в сочетании с манипуляциями предметами под музыку. Наиболее типичными упражнениями для художественной являются упражнения с различными по фактуре предметами: скакалка, обруч, мяч, булавы, лента, в сочетании с движениями без предмета, акробатическими упражнениями, элементами танца и хореографии. Эти упражнения наиболее ярко отражают специфику художественной гимнастики и являются её основным содержанием [1].

Художественная гимнастика развивается в соответствии с общими закономерностями, присущими спорту в целом. Спортивное мастерство гимнасток складывается из следующих компонентов: трудности программ, композиции и качества исполнения. Трудность – это суммарная техническая ценность комбинаций, определяемая сложностью элементов, соединений и их количеством. Композиция – порядок размещения элементов в комбинации во времени и пространстве. Исполнение – реализация первого и второго компонентов в оригинальной гимнастической форме. В процессе развития спортивного мастерства гимнасток требования к отдельным компонентам были не равнозначны. Большое внимание уделялось то одному, то другому компоненту. И зависело это зачастую от требований основного управляющего документа в разных олимпийских циклах – правил соревнований. Однако в художественной гимнастике должна присутствовать гармония между трудностью, композицией и исполнением. Важное требование, предъявляемое к гимнастке при исполнении композиции – это создание эмоционально двигательного образа на основе личного восприятия музыки, экспрессии и выразительности при исполнении технически сложных композиций [2].

Скоростные возможности девочек, специализирующихся в художественной гимнастике с возрастом улучшаются неравномерно. Наиболее интенсивное улучшение максимальной частоты движений происходит от 7 до 12 лет. Художественная гимнастика как никакой другой вид спорта развивает координационные способности движений ребенка. В процессе возрастного развития и под влиянием занятий спортом координация движений у гимнасток значительно улучшается по сравнению с девочками, не занимающимися спортом. Наибольшее улучшение координации движений происходит в возрасте с 9 до 12 лет [3].

Согласно требованиям правил соревнований любое исполнение какого-либо действия характеризуется его качеством. Качество проявляется в виртуозности

исполнительского мастерства, в основе которого лежат способности гимнастки к оптимальному управлению и регулированию двигательного действия.

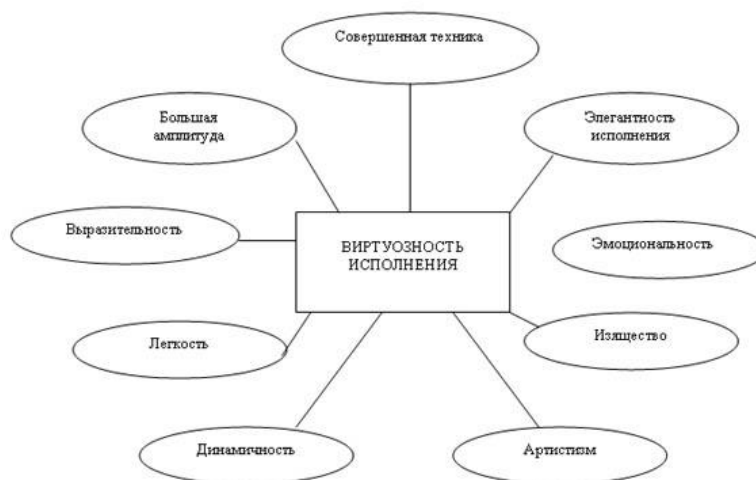


Рис.1 – Virtuozность исполнения работы с предметом.

В художественной гимнастике виртуозность определяется, прежде всего, техникой владения предметом и техникой владения телом. Обычно виртуозом называют исполнителя, мастерски владеющего техникой своего искусства, или человека, достигшего в работе высшей степени мастерства.

Гимнастки 10-12 лет, занимающиеся на 2 этапе специализированной подготовки, отличаются высокой пластичностью организма, повышенными способностями к обучению и сенситивным периодом для развития координационных способностей, быстроты и пассивной гибкости.

Целью данного этапа является: создание надёжной базы двигательной подготовки (предметной и беспредметной).

Основные задачи специализированной подготовки гимнасток 10-12 лет:

- гармоничное развитие специальных физических способностей: координации и ловкости, гибкости и равновесия, быстроты и прыгучести в рамках возрастных возможностей [4].
- прочное закрепление базовых навыков на основных упражнениях без предмета, с предметами, хореографических и танцевальных.
- основательная, детальная хореографическая подготовка средней сложности.
- базовая техническая подготовка - освоение базовых элементов средней трудности по всем видам многоборья.
- формирование умения понимать музыку, разбираться в основах музыкальной грамоты и согласовывать движения с музыкой.
- базовая психологическая подготовка: развитие психических функций качеств, психологическое обучение.
- начальная тактическая и теоретическая подготовка.
- регулярное участие в соревнованиях и показательных выступлениях.

Основными средствами специализированной подготовки гимнасток 10-12 лет являются:

- классическая разминка в партере и у станка.
- базовые элементы равновесно-вращательной и прыжково-акробатической подготовки.
- фундаментальные элементы в упражнениях с предметами.

- соревновательные комбинации по трудности III, II и I разрядов.
- комплексы специальной физической подготовки.
- музыкально-двигательные занятия по всем основным темам.
- занятия по психической и тактической подготовке.
- регулярные соревнования по физической, технической и спортивной подготовке.
- комплексное тестирование по видам подготовки.

Для получения достоверной информации об уровне подготовленности гимнасток при проведении контрольных испытаний необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Контрольные упражнения должны быть доступными для всех гимнасток одного возраста.

2. При необходимости сопоставить результаты гимнасток разного возраста, выбирать тесты, доступные самым младшим.

3. Контрольные упражнения должны быть по возможности простыми, быстро измеряемыми, наглядными по результатам и легко воспроизводиться любым лицом, в том числе и самой гимнасткой.

4. Какое упражнение выбрать и сколько тестов провести тренер должен решить самостоятельно, в зависимости от задач, стоящих перед ним.

5. Контрольные испытания нужно проводить в одинаковых условиях для всех гимнасток.

Так как не существует государственной программы по оценке технической подготовленности гимнасток, а то только Федеральные образовательные стандарты по художественной гимнастике, то на их основе были разработаны свои контрольные нормативы для оценки технической подготовленности гимнасток с предметами. (Таб.1)

Таблица 1

*Нормативные требования для технической подготовленности гимнасток 10-12 лет
(мяч и лента)*

Предмет	Наименование показателя	Оценка в баллах				
		«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
1. Мяч	Бросок мяча (высотой не ниже 3 м), и ловля одной рукой.	5	4	3	2	1
2. Мяч	Бросок мяча (высотой не ниже 3 м), и ловля без зрительного контроля за спиной.	5	4	3	2	1
3. Мяч	Бросок мяча (высотой не ниже 3 м), и ловля сидя на полу зажав ногами	5	4	3	2	1
4. Лента	Бросок ленты (высотой не ниже 3 м), и ловля одной рукой во вращение.	5	4	3	2	1
5. Лента	Бросок ленты (высотой не ниже 3 м), поворот на двух ногах 360° и ловля одной рукой.	5	4	3	2	1
6. Лента	Бросок «бумеранг», и ловля одной рукой во вращение.	5	4	3	2	1

Исследовательская работа проводилась в течение одного учебного года в период с сентября 2020 года по май 2021 года. В исследовании принимали участие гимнастки учебно-тренировочной группы 1 года обучения в возрасте 10-12 лет и имеющие 2 и 3 спортивный разряд. Выборка данной группы составила 20 девочек, которые были поделены на две группы: контрольная – 10 человек и экспериментальная - 10 человек. Обе группы девочек имели одинаковый уровень подготовки.

Экспериментальная и контрольная группы занимались по комплексной образовательной программе «Художественная гимнастика», но в экспериментальной группе были добавлены при бросковых упражнениях с предметом ручные утяжелители.

Продолжительность бросковых упражнения - 20 минут на группу, четыре раза в неделю.

Таблица 8

Динамика развития предметной подготовки гимнасток 10-12 лет

Группа	Тест	1	2	3	4	5	6
э/м	Исходные данные	3,1	2,7	3	2,8	2,2	2,7
	Итоговые	4,6	4,4	4,6	4,6	4,7	4,6
	Сдвиг (%)	30%	34%	32%	36%	50%	38%
к/м	Исходные данные	2,7	3,1	2,6	2,5	2,3	2,5
	Итоговые	3,5	4	3,7	3,6	3,4	3,5
	Сдвиг (%)	16%	18%	22%	22%	22%	20%

Из Таблицы 8 видно, что гимнастки в экспериментальной группе стали лучше показывать результат в тесте «3» на 36%, в тесте «2» на 34%, и в тесте «5» на 50%.

В тоже время в контрольной группе после эксперимента спортсменки стали лучше показывать результат в тесте «3» на 22 %, в тесте «2» на 18%, и в тесте «5» на 22%.

Видно, что в экспериментальной группе гимнастки значительно улучшили свои показатели по сравнению с контрольной группой.

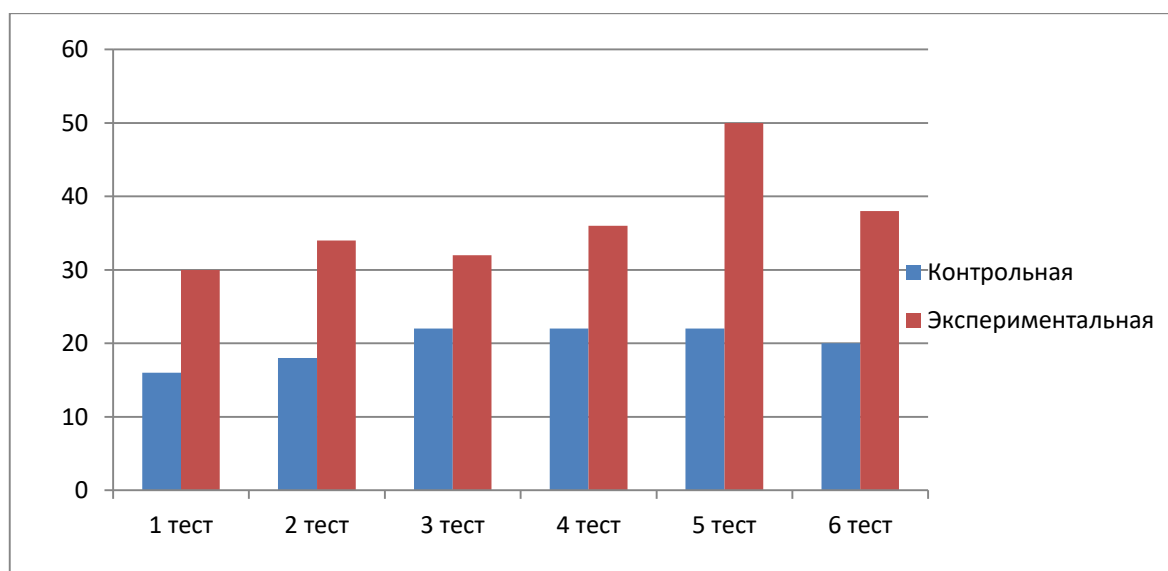


Рис. 5 – Динамика развития предметной подготовки гимнасток 10-12 лет

Как показал эксперимент, после снятия утяжеления гимнастки значительно улучшили работу с предметом. Они выполняли все движения энергично и более смело, поднялась высота броска, повысилась их точность, уменьшилось искажение плоскости вращения и полета на общем фоне более яркого и выразительного исполнения. Утяжелитель заставил гимнастку искать способы адаптации к нему посредством произвольного изменения мышечных усилий постоянного и строгого контроля за выпуском предмета, что проявилось в умении свободно варьировать высоту полета, ритм и темп движений, их амплитуду.

Гимнастки в экспериментальной группе стали лучше показывать результат в тесте «3» на 36%, в тесте «2» на 34%, и в тесте «5» на 50%. В тоже время в контрольной группе после эксперимента спортсменки стали лучше показывать результат в тесте «3» на 22 %, в тесте «2» на 18%, и в тесте «5» на 22%. Видно, что в экспериментальной группе гимнастки значительно улучшили свои показатели координационных способностей по сравнению с контрольной группой, что свидетельствует об

эффективности применения методически правильной техники работы с мячом и лентой с использованием ручных утяжелителей.

1. Назарова О.М. Физическая подготовка: // Теория спорта. Художественная гимнастика. Учебник для ИФК. Под ред. Т.С. Лисицкой – М.: Физкультура и спорт 2004 г., с.176-178.
2. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать - М.: Изд-во /Астрель, 2002 – С.534.
3. Карпенко Л.А. Отбор и начальная подготовка занимающихся художественной гимнастикой: Метод. рек. - Л.: Изд-во ГДОИФК, 2005.-24с.
4. Лакин Г.Ф. Биометрия. – М., 2003г.

Бавыкина Е.Н., Беликова Р.М., Корецкая Т.В.

Принципы формирования системы дистанционного образования в Российской Федерации

ФГБОУ ВО "Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина"
(Россия, Бийск)

doi: 10.18411/lj-05-2021-218

Аннотация

Пандемия предала значимость дистанционному образованию. Общество извлекло урок и получило возможность поиска новых форм и методов организации образовательного процесса. В статье представлен обзор принципов формирования системы дистанционного образования, служащих основой для новых форм образования.

Ключевые слова: дистанционное образование, формы обучения, рпринципы образования, методы образования, средства образования.

Abstract

The pandemic has betrayed the importance of distance education. The society learned a lesson and got the opportunity to search for new forms and methods of organizing the educational process. The article provides an overview of the principles of the development of the distance education system, which serve as the basis for new forms of education.

Key words: distance education, forms of education, principles of education, methods of education, means of education.

В настоящее время получило активное развитие система дистанционного образования. Данная система базируется на информационно-коммуникационных технологиях. Как показывает практика, такая система обучения стала активно применяться во многих учебных заведениях и в первую очередь ее стали использовать коммерческие организации. Что объясняется значительным увеличением объема целевой группы и относительно низкой себестоимостью реализации. Расширение объема целевой группы связано с тем что система дистанционного образования реализуется посредством использования возможностей Интернета, который в настоящее время есть практически везде. Система дистанционного образования позволяет использовать различные варианты и сочетания образовательных технологий, такие как кейс-технологии, компьютерные сетевые и информационно-телекоммуникационные технологии.

Основной задачей дистанционного обучения является доставка обучающимся определенного объема учебных материалов реализованных посредством различного рода педагогических технологий. Вместе с тем данная система обучения позволяет реализовать в достаточной степени интерактивную форму взаимодействия

преподавателя и обучающегося, кроме того дистанционное обучение позволяет в высокой степени реализовать самостоятельную работу в рамках освоения учебного материала. Особая специфика дистанционного образования не соответствует общепринятым формам обучения, что может позволить выделить в последствии новую форму – дистанционную.

Кроме того, с точки зрения организации учебного процесса дистанционное обучение обладает рядом положительных черт:

- значительное сокращение или отсутствие затрат на аренду помещения;
- значительное сокращение или отсутствие транспортных расходов как обучающихся, так и преподавателей;
- практически не ограниченный объем целевой аудитории, с незначительным увеличением себестоимости;
- возможность повышения качества обучения за счет применения современных средств, электронных библиотек и т.д.;
- создание единой образовательной среды (актуально в рамках корпоративного обучения).

Исходя из законодательных документов дистанционная форма обучения, может быть реализована на всех уровнях обучения (школьного, среднего профессионального, вузовского, дополнительного и непрерывного образования). Здесь главную роль играет Федеральный Закон «Об образовании на территории Российской Федерации», Приказ №137 Министерства образования и науки РФ «Об использовании дистанционных образовательных технологий» (согласно которому итоговый контроль при обучении посредством дистанционных образовательных технологий может проводиться как очное, так и дистанционно), а также Федеральный государственный образовательный стандарт по реализуемым образовательным программам.

Вместе с тем при организации дистанционного образования необходимо учесть и решить ряд проблем:

- нормативно-правовые – соответствие реализуемого учебного процесса существующей нормативно-правовой базе регионального и федерального уровней;
- педагогическая – разработка педагогической концепции конкретного образовательного учреждения (необходимость сочетания прибыли и качества обучения); выбор модели дистанционного обучения; создание электронных материалов для обучения и их размещение на сайте организации; отбор и структурирование содержания модулей, блоков и дисциплин с учетом предметной специфики; учесть психолого-педагогических особенностей сетевого обучения (в том числе и целевой группы); определить наиболее эффективные педагогические технологии; подготовка профессорско-преподавательского состава, сетевых администраторов, координаторов к дистанционному взаимодействию; организация и/или участие в виртуальных педагогических сообществах.
- технические – определение минимальных характеристик коммуникационной системы для полноценного и эффективного функционирования применяемых технологий. Определение возможностей имеющейся компьютерной техники (особенно актуально для государственных образовательных учреждений). Создание сетевой инфраструктуры территориально разобщенных образовательных учреждений.
- психофизиологические – необходимо учесть особенности восприятия текста с экрана, психологии общения в сетях, часовые пояса и т.д.

- эргономические – особенности оформления сайта организации, размещения материала, интуитивность в навигации по сайту и т.п.
- экономические – востребованность конкретного курса на рынке образовательных услуг; себестоимость разрабатываемого ресурса; определение экономической эффективности реализации курса; проведение маркетинговых исследований.
- социальные – определение потенциальной целевой аудитории и их возможностей.

Кроме того реализация образовательных программ посредством дистанционных технологий обязательно должна быть соответственно проработана и адаптирована под данные технологии.

Вместе с тем система дистанционного образования реализуется уже почти полвека в Европейских странах. В следствии чего целесообразно перед масштабным внедрением ДОТ на территории России изучить зарубежный опыт и адаптировать его под нашу реальную действительность [1,2].

Исходя из западного опыта система дистанционного образования должна обладать следующими критериями:

- 1) модульное построение учебного материала и методов обучения. В настоящее время Министерство высшего образования и науки Российской Федерации через совершенствование федеральных образовательных стандартов подводит к модульному изучению материала и формирования компетенций;
- 2) система подготовки тьютеров или учебных представительств в наиболее перспективных районах дистанционного обучения. Наиболее перспективными районами реализации образовательных услуг являются крупные города, поскольку образовательное учреждение может совмещать формы обучения;
- 3) принцип построения оперативной связи обучающихся с учебным заведением. Второй и третий критерии напрямую зависят от часового пояса, в котором находятся. Поскольку в России насчитывается 11 часовых поясов с суммарной разницей в 11 часов. Так в Москве может быть 8.00 утра, а на Камчатке 19.00 соответственно для обеспечения оперативной связи необходима либо переадресация по тьютерам, либо система дежурств.
- 4) гибкая система оплаты обучения, удобная для обучающихся и для учебного заведения. В настоящее время наиболее распространенной системой банкоматов и отделений банка является ПАО «Сбербанк России», в тоже время онлайн сервис банков доступен в любое время широкому кругу пользователей.
- 5) набор специальностей для обучения, ориентированный на популярные конкурентноспособные профессии;
- 6) учебную программу, которая гарантировала бы возможность получения образования в соответствии с дипломом, имеющим соответствующую котировку на рынке труда.

1. Ахренов, В.Н. Дистанционное обучение-2020 и проблемы киберсоциализации участников образовательного процесса // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2020. №3.
2. Кувшинова, Е.Е. Дистанционное обучение в условиях кризиса 2020 (на примере Финансового университета при Правительстве РФ) // Современное педагогическое образование. 2020. №4

Басс Н.В.

Оптимальные подходы в обучении студентов чтению и детализированию сборочных чертежей

*Брянский государственный технический университет
(Россия, Брянск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-219

Аннотация

Рассмотрены особенности обучения студентов чтению и детализированию сборочных чертежей на занятиях по инженерной графике в вузе. Предложена последовательность изложения учебного материала. Разобраны этапы чтения и детализирования сборочного чертежа. Показаны ошибки, наиболее часто встречающиеся при изучении темы. Представлен вариант задания и пример выполнения учебной работы.

Ключевые слова: сборочный чертеж, чертеж общего вида, чтение сборочного чертежа, детализирование, согласование размеров.

Abstract

The specifics of teaching students to read and detail an assembly drawing in engineering drawing classes at the university are considered. The sequence of presenting the teaching material is suggested. The stages of reading and detailing an assembly drawing are explained. The most common errors encountered in the course of learning the topic are provided. A task variant and an example of training task execution are presented.

Keywords: assembly drawing, general arrangement drawing, reading an assembly drawing, detailing, coordination of dimensions.

Формирование приемов чтения сборочных чертежей и выполнение их детализирования имеет большое учебное значение. В ходе изучения темы у студентов развивается умение выявлять конструктивную форму деталей, входящих в сборочную единицу, совершенствуются навыки выполнения чертежей оригинальных деталей; развивается умение самостоятельно пользоваться справочными материалами.

Прочитать сборочный чертеж – значит создать пространственный образ объекта; получить сведения о размерах, способах обработки и сборки элементов объекта; определить назначение, устройство, принцип работы изделия; выяснить взаимодействие, способы соединения и форму каждой детали [2].

В учебной практике чтение сборочного чертежа помогает развить и закрепить знания и умения, приобретенные при выполнении проекционных чертежей. Чтение сборочных чертежей намного сложнее чтения чертежей деталей. Сборочный чертеж выполняется с применением большего количества условностей, условных знаков и надписей. Без знания этих условностей читать сборочный чертеж невозможно. Из сказанного следует, что обучение чтению сборочных чертежей является сложной задачей.

Обучение чтению чертежей деталей должно вестись на протяжении всего курса, начиная с первого раздела. При изучении разделов курса характер заданий на чтение чертежей должен постепенно усложняться. В период изучения проекционного черчения и технического рисования следует осваивать основную задачу чтения чертежей – понимание пространственных образов по чертежу. При изучении машиностроительных и строительных чертежей осваивают чтение условностей, а также продолжают тренировать восприятие по чертежу сложных пространственных форм деталей, узлов и сооружений.

При чтении сборочных чертежей рекомендуют следующую последовательность:

1. Ознакомление с изделием. Выясняют наименование сборочной единицы; читают масштаб чертежа; выявляют главные размеры узла; знакомятся с описанием узла.
2. Чтение изображений. Определяют, какие виды, разрезы, сечения даны на чертеже и каково назначение каждого изображения; выясняют положения секущих плоскостей.
3. Изучение составляющих частей изделия. Читают спецификацию и выясняют наименования отдельных деталей, входящих в узел; по чертежу определяют форму, взаимное положение и назначение деталей; изучают составные части изделия по порядку номеров позиций в спецификации.
4. Изучение конструкции изделия. Выясняют характер соединения отдельных деталей между собой; для неразъемных соединений определяют каждый элемент и места их соединения; для разъемных соединений выявляют все крепежные детали; при наличии подвижных соединений устанавливают, какие детали перемещаются и по каким поверхностям происходит их сопряжение с другими деталями.
5. Определение последовательности сборки и разборки изделия. Читают имеющиеся на чертеже указания о технологии сборки и разборки [6].

Для успешного чтения следует рекомендовать студентам рассматривать проекции сборочного чертежа одновременно. Разбор чертежа начинают с главного вида, как наиболее характерного и имеющего большую часть порядковых номеров деталей.

В случае затруднений в нахождении проекций детали рекомендуют предварительно найти проекции более простых соседних деталей.

Для того чтобы научить студентов пользоваться спецификацией, необходимо задавать вопросы о материале деталей, количестве болтов, винтов и т.п., о том, какого типа шпонка показана на чертеже, и др.

Следует уделить внимание вопросам о типах резьб, об основных размерах зубчатых колес, о типах подшипников, видах передач и др.

Обучение чтению сборочных чертежей нужно начинать с фронтального разбора сборочного чертежа с использованием учебного плаката. В ходе разбора устанавливают последовательность и методику чтения чертежа.

Необходимо обратить внимание на следующие моменты:

- Рассматривая виды соединения деталей, характер их движения, конструкцию и устройство изделия, обучаемые должны четко видеть границы между отдельными смежными деталями в сборочном чертеже. Для этого необходимо указать, что штриховка на разрезах одной и той же детали имеет одно и то же направление и расстояния между линиями штриховки равны.
- Большое внимание следует уделять выявлению формы деталей, входящих в сборочную единицу. С этой целью рекомендуется предложить обучаемым обвести деталь по контуру, считая, что других деталей в сборке нет [5].

Далее идет разбор чертежей на местах в индивидуальном порядке. Целесообразно дать студентам 10-15 минут для ознакомления с чертежом, а затем побеседовать с каждым, предлагая ответить на вопросы.

После того как студенты освоятся с методикой чтения сборочных чертежей, им выдается задание на детализацию, которое заключается в выполнении рабочих чертежей деталей сборочной единицы. Чтение и детализация чертежей тесно связаны между собой. В учебном процессе детализация используется как один из методов приобретения глубоких знаний и навыков чтения чертежей.

Рабочие чертежи деталей составляются на основе чертежей общих видов технического проекта изделия. В учебных условиях, по существу, не разграничивают чертеж общего вида и сборочный чертеж, так как сборочные чертежи дополняют некоторыми изображениями, позволяющими выявить форму всех оригинальных деталей и характер их соединений.

Деталирование выполняют по следующим этапам:

1. Изучают сборочную единицу, прочитав её чертеж (последовательность указана ранее), особенно обратив внимание на форму деталей, их назначение и взаимодействие.
2. Устанавливают детали, чертежи которых необходимо выполнить. Деталирование начинают с простейших по форме деталей. Выделяют стандартные и прочие изделия, на которые не составляют рабочих чертежей.
3. Находят и анализируют имеющиеся на чертеже изображения намеченной детали, определяют её главное изображение, количество и состав необходимых изображений. Количество изображений должно быть минимальным, но достаточным для полного представления формы и размеров детали. Следует отметить, что количество и состав изображений детали на рабочем чертеже могут не соответствовать изображениям на чертеже сборочной единицы. При выборе положения для главного изображения детали также нельзя копировать её положение на сборочном чертеже.
4. Выбирают масштаб изображений. При этом не обязательно придерживаться одного и того же масштаба для всех деталей.
5. Выбирают нужный формат листа бумаги, наносят рамку, основную надпись.
6. Компонуют и последовательно выполняют изображения. На чертеже детали изображают и те её элементы, которые на сборочном чертеже не показаны или показаны упрощенно (фаски, галтели, проточки и др.). Размеры этих конструктивных элементов определяют не по сборочному чертежу, а по соответствующим стандартам.

Наносят на чертеж размеры, обозначения шероховатости поверхности и другие данные. Если на сборочном чертеже указывают лишь основные размеры, то на чертеже детали нужно проставлять все размеры, которые необходимы для её изготовления.

Размеры пазов для шпонок, размеры резьбовых изделий и т.п. должны быть выбраны и нанесены в соответствии с данными справочников.

Рекомендуется тщательно проверить размеры деталей, сопрягающихся между собой; отметить сопрягаемые поверхности деталей, то есть те, которые взаимодействуют с поверхностями других деталей.

Для сопрягающихся поверхностей нужно согласовать размеры. Другими словами, одинаковыми должны быть, например, номинальный размер диаметра отверстия в зубчатом колесе и номинальный наружный размер вала в передаче. К сопрягаемым поверхностям предъявляют повышенные требования в отношении точности обработки и шероховатости.

7. Проверяют чертеж и окончательно его оформляют: заполняют основную надпись (часть данных берут из спецификации), при необходимости указывают технические требования [1].

В учебной практике при деталировании чертежей сборочных единиц для определения размеров деталей применяют пропорциональный (угловой) масштаб. Он представляет собой прямоугольный треугольник, отношение катетов которого равно отношению длин соответствующих отрезков на изображении и в натуре.

Следует указать, что, выполняя деталировку, надо каждую деталь вычерчивать на отдельном формате.

Необходимо обратить внимание на наиболее частые ошибки, которые допускают студенты при детализировании:

- К числу типичных ошибок можно отнести: пропуск линии видимого и невидимого контуров, неправильное и незаконченное выполнение разрезов и сечений, пропуски центровых и осевых линий, неверные обозначения изображений.
- Ошибкой является копирование изображений детали со сборочного чертежа. Иногда следует изменить количество и характер изображений, чтобы показать конструктивные особенности детали.
- Обучаемые неправильно изображают резьбу и резьбовые соединения, пропускают части конструкции или неправильно выявляют форму деталей (пропускают отверстия, пазы и т.п.), деформируют конструкцию детали или её части, присоединяют части других деталей к изображаемой.

Достаточно трудно представить все особенности детали, особенно если она скрыта изображением другой, расположенной ближе к наблюдателю.

В этом случае студентам приходится опираться не столько на зрительное восприятие, сколько на умение логически рассуждать в процессе анализа чертежа. Следует учить обучаемых отвлекаться от многих линий и мысленно восстанавливать изображение детали.

Рекомендуют для детализирования предлагать преимущественно интересные в проекционном отношении детали. Возможно выполнение обучаемыми аксонометрических изображений, что обеспечит полное чтение чертежа.

Необходимо предлагать студентам задания на детализирование, требующие вдумчивой работы и творческих усилий. Вариативность предлагаемых заданий (сложность, объем работы и др.) зависит от направления подготовки студентов (то есть от реализуемых компетенций обучения), а так же времени, заложенном в учебной программе дисциплины. Исследователи данной проблемы предлагают обширный перечень заданий по чтению и детализированию сборочного чертежа [4].

Далее представлен один из вариантов учебного задания по данной теме (рис. 1), которое предлагается студентам на кафедре начертательной геометрии и графики БГТУ по альбому С.К. Боголюбова [3].

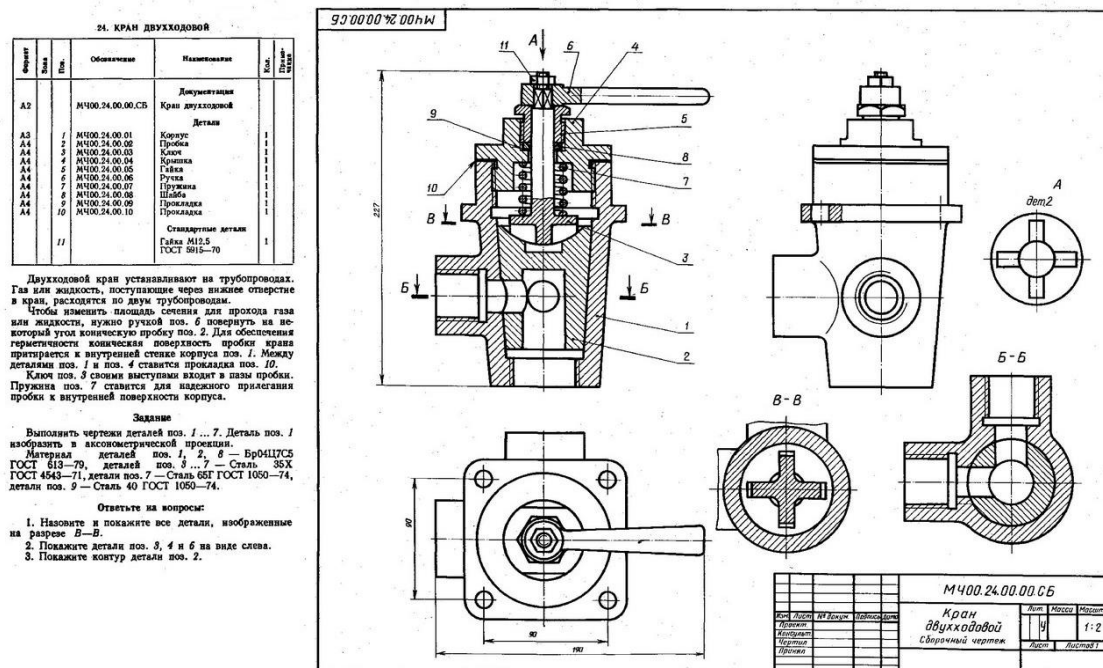


Рис. 1. Задание на чтение и детализирование сборочного чертежа

Каждый студент получает чертеж сборочной единицы и описание к нему. Необходимо прочитать чертеж, ответив на вопросы. Затем выполнить эскизы оригинальных деталей и создать по ним электронные модели. Собрать 3D-модель сборочной единицы и выполнить ассоциативный чертеж, создать спецификацию. На рис. 2, 3 приведены фрагменты выполнения учебной графической работы.

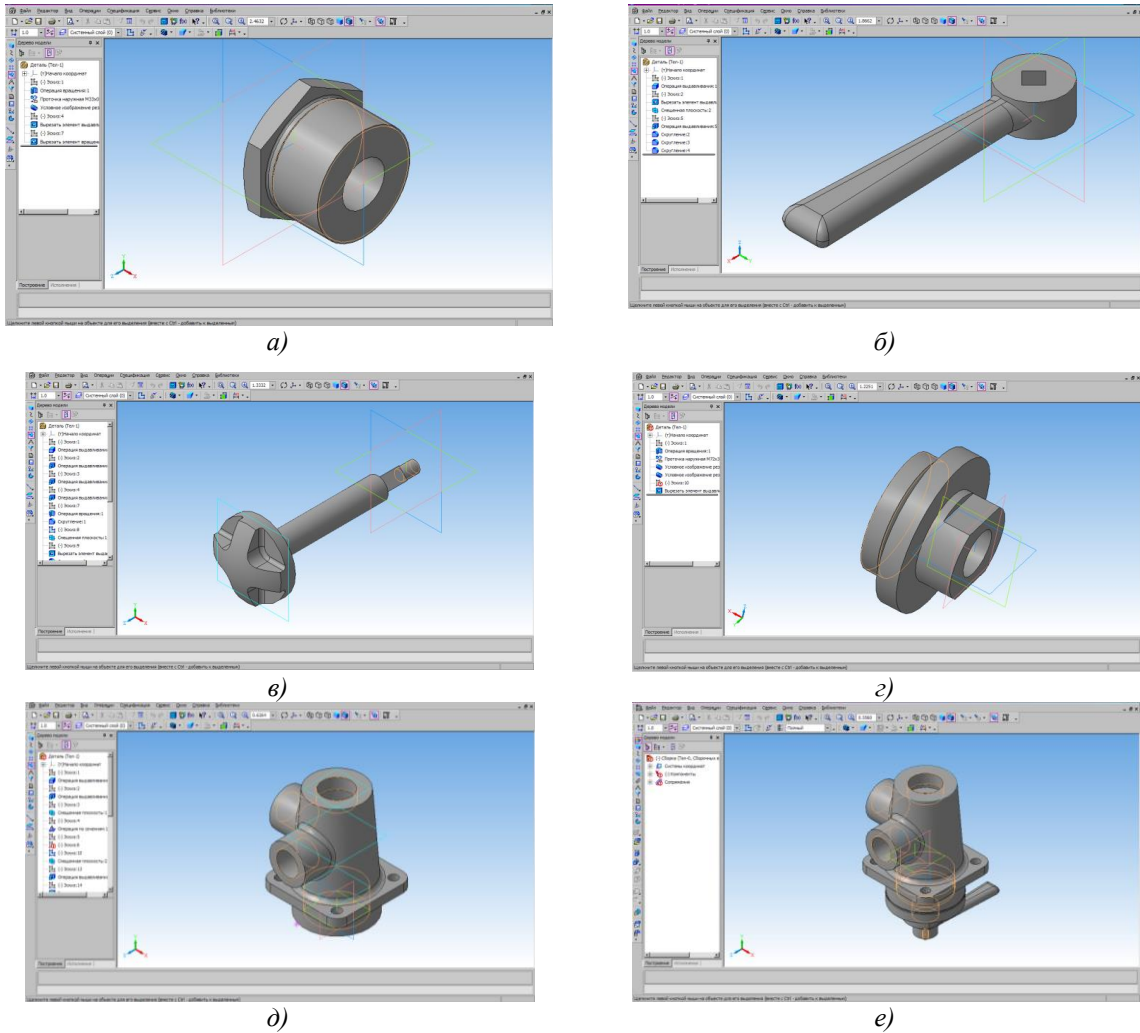
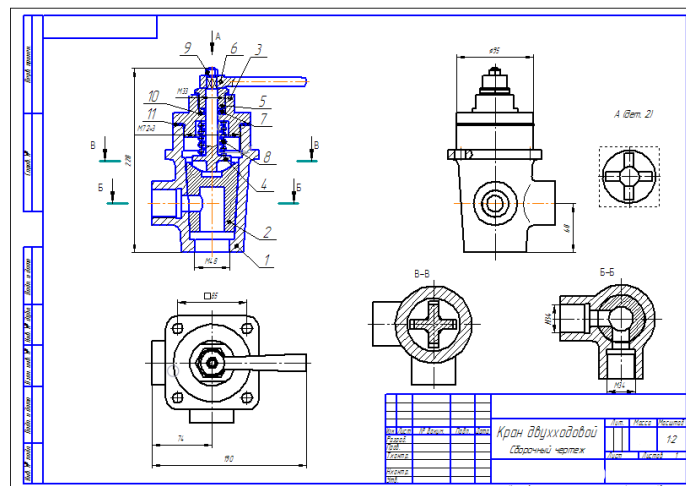


Рис. 2. Фрагмент учебной графической работы:
 а, б, в, г, д – 3D-модели оригинальных деталей (наиболее интересной формы),
 е – 3D-модель сборочной единицы



а)

Формат Знач	Лист	Обозначение	Наименование	Кол	Приме- чание
<i>Документация</i>					
А3		БГТУ 009 24 СБ	Сборочный чертеж		
<i>Детали</i>					
А3	1	БГТУ 009 24 001	Корпус	1	
А3	2	БГТУ 009 24 002	Прокладка	1	
А3	3	БГТУ 009 24 003	Крышка	1	
А4	4	БГТУ 009 24 004	Ключ	1	
А4	5	БГТУ 009 24 005	Втулка	1	
А4	6	БГТУ 009 24 006	Ручка	1	
А4	7	БГТУ 009 24 007	Шайба спец	1	
А4	8	БГТУ 00924 008	Пружина	1	
<i>Стандартные изделия</i>					
	9		Гайка М8 ГОСТ 5915-70	1	
<i>Материалы</i>					
	12		Картон А1	1	
	11		Картон А1	1	
	12		Картон А1	1	
БГТУ 009 24 00					
Кран двухходовой					
Копировал Формат А4					

б)

Рис. 3. Фрагмент графической работы:
а – чертеж сборочной единицы, б – спецификация

Успешной реализации подходов при изучении темы «Чтение и детализирование сборочных чертежей» безусловно способствует методическое обеспечение учебного процесса. На кафедре начертательной геометрии и графики БГТУ разработаны учебное пособие [1], методические рекомендации для студентов и преподавателей по наиболее сложным вопросам, учебные плакаты и презентации, собраны альбомы сборочных единиц.

Задание на чтение и детализирование сборочного чертежа, как правило, завершает курс обучения инженерной графике. По результатам его выполнения можно с уверенностью сказать насколько хорошо обучаемые знают материал по всему курсу, грамотно читают и выполняют чертежи деталей и сборочных единиц. Таким образом, оптимально подобранные преподавателем содержание, методы и средства позволят достичь необходимого результата в обучении студентов чтению и детализированию сборочных чертежей.

- Афони́на, Е.В. Детализирование чертежей сборочных и общих видов: учеб. пособие / Е.В. Афони́на, В.Н. Ожерельев. – Брянск: БГТУ, 2016. – 68 с. – ISBN 978-5-89838-909-3.
- Афони́на, Е.В. Инженерная графика с элементами проектной деятельности: учеб. пособие / Е.В. Афони́на, Н.В. Басс. – Брянск: БГТУ, 2021. – 108 с. – ISBN 978-5-907271-84-5.
- Боголюбов, С.К. Чтение и детализирование сборочных чертежей: Альбом: учеб. пособие / С.К. Боголюбов.-3-е изд., перераб. – Москва: Машиностроение, 1996. – 88 с.
- Кирпичникова, Н.Н. Вариативность выполнения заданий по сборочному чертежу / Н.Н. Кирпичникова, В.В. Никольский // Символ науки. – 2017. – № 03-2. – С. 97-101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/variativnost-vypolneniya-zadaniy-po-sborochnomu-chertezhu/viewer> (дата обращения: 15.04.2021).
- Розов, С.В. Руководство к преподаванию черчения / С.В. Розов. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: Машиностроение, 1968. – 376с.
- Черчение: учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов / Д.М. Борисов [и др.]; под общ. ред. Д.М. Борисова. – Москва: Просвещение, 1980. – 352 с.

Басс Н.В., Эманов С.Л.

К вопросу об обучении чтению и выполнению схем электрических в курсе инженерной графики в вузе

*Брянский государственный технический университет
(Россия, Брянск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-220

Аннотация

Рассмотрена содержательная сторона обучения студентов вузов чтению и выполнению схем электрических принципиальных. Показано значение освоения данной темы в курсе инженерной графики для успешной профессиональной деятельности будущих инженеров. Представлены практические задания, позволяющие оптимизировать учебный процесс исходя из подготовленности студенческой аудитории.

Ключевые слова: схемы электрические принципиальные, чтение схем, выполнение схем, инженерная графика, графическая работа.

Abstract

The content side of teaching the students of higher education institutions to read and execute electric circuit diagrams is considered. The importance of mastering this topic in the course of engineering graphics for successful professional activity of future engineers is shown. The course materials include practical tasks which allow optimizing the training process with due regard to student's preparedness.

Keywords: electric circuit diagrams, reading of diagrams, execution of diagrams, engineering graphics, graphics work.

Профессиональная деятельность квалифицированного специалиста, связанная с радиоэлектронной техникой, системами связи и т.п., предполагает умение читать и выполнять принципиальные схемы, в частности электрические. Схемы позволяют понять принцип работы устройств. Они входят в комплект графической конструкторской документации на изделие.

В отличие от чтения несложного проекционного чертежа работа со схемами (чтение и выполнение) может быть полноценной лишь при определённом уровне технического мышления студента, понимания специфики той отрасли техники, к которой относится данная схема.

С простейшими схемами студенты встречаются до прохождения дисциплины «Инженерная графика». Понимание таких схем не требует знания условных специальных обозначений, так как на них части механизмов и приборов рисуются похожими на натуру. Здесь же им придется столкнуться с многочисленными условными обозначениями. Однако студенты должны усвоить только часть из них, остальные при необходимости будут взяты в справочнике.

Изучение темы «Схемы электрические принципиальные» следует начать с демонстрации чертежа, на котором представлены конструктивное и схематическое изображения одной и той же установки (механизма). Сопоставляя изображения, студентам легче будет выявить особенности схемы, её простоту.

В процессе объяснения преподаватель должен довести до сведения студентов, что схемы в производственной деятельности играют немалую роль. В ряде случаев при монтаже и эксплуатации такие чертежи являются основным техническим документом, наглядно отображающим принцип действия и особенности данной установки. Изучать взаимодействие составных частей сборочных единиц и определять протекающие в них процессы по сборочным чертежам довольно сложно, а иногда и невозможно. Это основная причина, вызвавшая необходимость применять во всех отраслях промышленности упрощённые изображения сборочных единиц, в которых имеются электрические, кинематические, гидравлические, пневматические и другие связи, в виде схем.

При составлении схем условности используются не только в части обозначений узлов и деталей, но и в части построения самого чертежа. Знание особенностей схем, умение их применять помогут студентам в дальнейшем лучше воспринимать специальные технические дисциплины.

Выяснив значение схем, указывают на их широкое применение в различных отраслях промышленности. Дается классификация схем с попутной ссылкой на ГОСТы [1, 2]. Кратко рассматриваются виды и типы схем, общие правила их выполнения. Оговариваются особенности выбора формата листов для выполнения чертежа, типы линий и требования к их выполнению. Отдельного внимания заслуживают условные графические обозначения элементов, устройств, функциональных групп на схемах. Расположение их должно обеспечивать наилучшее представление о структуре изделия и взаимодействии его составных частей [3]. Следует остановиться на особенностях представления текстовой информации. Рассматривают требования ГОСТ 2.701 – 2008 об основных правилах заполнения перечня элементов, входящих в состав изделия и изображенных на схеме [1].

По слайду, на котором подобрано изображение схемы соответствующего содержания, следует провести фронтальное чтение схемы. При чтении обучаемым следует задавать вопросы, касающиеся как расшифровки условных обозначений, так и зависимости соединённых деталей и элементов. Затем целесообразно предложить каждому студенту прочесть самостоятельно несколько схем. С этой целью необходимо иметь альбомы с изображением электрических схем.

Последовательность чтения электрических схем выглядит следующим образом:

1. Определяют тип и назначение схемы, читая основную надпись и знакомясь с техническими требованиями.
2. Выясняют, какие элементы, устройства или функциональные группы входят в электрическую схему изделия.
3. Определяют, как работает данное изделие в целом, устанавливая пути электрического тока.
4. Просмотрев всю схему, приступают к изучению отдельных элементов, входящих в функциональные группы и цепи, устанавливают их назначение в схеме и выясняют параметры по перечню элементов.

Процессы чтения и выполнения схем взаимосвязаны между собой. Невозможно выполнить чертеж схемы, не прочитав ее [4].

Многолетний опыт работы специалистов со схемами показал, что выполнять и оформлять их нужно по единым правилам. Таким как организованное расположение однотипных цепей, одинаковое изображение типовых узлов и т.д. В результате схемы более наглядны и легче распознаются, а это в свою очередь способствует оптимизации и упрощению их чтения [4].

В процессе рассмотрения темы возможно использовать в качестве иллюстраций схемы достаточно простых, но вызывающих интерес изделий – компьютерная мышка, электронные и механические игрушки, схемы машин, станков, устройств, которыми оборудованы учебные мастерские, схемы изделий – утюга, стиральной машины, фена, кухонного комбайна, холодильника и т.д.

Целесообразно изготовить со студентами наглядные стенды, на которых показать наиболее используемые элементы электрических схем в натуре и представить их условные обозначения и названия.

Для того чтобы изучение данной темы не стало носить оттенок формализма, необходимо подобрать правильные задания, требующие творческого подхода к решению. Этого можно достичь следующим образом:

- Студентам предлагается готовая схема и описание к ней. Номера позиций в описании не указаны. Следует прочесть схему, пользуясь справочником, перечертить её и составить спецификацию.

- Выдаётся аксонометрическая схема механизма. Необходимо выполнить её в виде схемы с использованием условных обозначений и составить спецификацию.
- Студент получает полу схематический чертёж узла или механизма. Следует составить схему, заменив изображения условными обозначениями и составив спецификацию.
- Студенту выдается схема, на которой все или некоторые условные обозначения заменены кружочками. Пользуясь описанием, необходимо на месте кружочков поставить соответствующие условные обозначения, взяв их из справочника, и составить спецификацию.

Последние задания требуют от студентов умения читать схематические чертежи и составлять их.

Следует обратить внимание студентов на последовательность выполнения принципиальной схемы.

1. Детально изучают изделие, схему которого требуется вычертить (выявляют состав, назначение и количество элементов, их связи, возможный размер схемы и др.).
2. Выбирают формат листа бумаги в зависимости от размеров и сложности схемы.
3. На поле чертежа размещают изображения всех элементов схемы, вычерчивая их тонкими линиями.
4. Соединяют изображения элементов линиями электрической связи.
5. Проверяют правильность изображения схемы и обводят её линиями требуемой толщины.
6. Наносят буквенно–цифровые позиционные обозначения элементов, указывают технические данные.
7. Составляют перечень элементов и заполняют основную надпись.

Графическая работа «Схема электрическая принципиальная» должна содержать два конструкторских документа. Чертеж схемы (формат А3) и перечень элементов (формат А4). Студентам необходимо выполнить принципиальную электрическую схему по заданной структурной схеме, нанести буквенно-цифровые позиционные обозначения на элементы схемы, составить перечень элементов схемы [Эманов].

На сегодняшний день выполнение принципиальных электрических схем предполагает использование компьютерных технологий. Один из графических продуктов предлагает отечественная компания АСКОН. Компас-Электрик – мощный инструмент для проектирования документации на электрооборудование. Система состоит из двух основных модулей: база данных, редактор схем. База данных включает комплектующие изделия, условные графические обозначения. В Редакторе схем создаются, редактируются и оформляются документы проекта [сайт аскон].

По нашему мнению, такой подход при рассмотрении темы «Схемы электрические принципиальные» позволит преподавателю оптимизировать обучение студентов чтению и выполнению схем, а студентам легче усвоить и запомнить предложенный материал.

1. ГОСТ 2.701-2008 ЕСКД. Схемы. Виды и типы. Общие требования к выполнению.
2. ГОСТ 2.702-2011 ЕСКД. Правила выполнения электрических схем.
3. Эманов, С.Л. Электрические схемы, печатные платы и узлы: учеб. пособие / С.Л. Эманов. – Брянск: БГТУ, 2020. – 112 с. – ISBN
4. Рывлина А.А. К вопросу об общности подходов в обучении выполнению и чтению электрических схем и чертежей общего вида / А.А.Рывлина, Е.И. Корзинова // Преподаватель XXI век. – 2018. – №3-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-obschnosti-podhodov-v-obuchenii-vypolneniyu-i-chteniyu-elektricheskikh-shem-i-chertezhey-obschego-vida> (дата обращения: 24.02.2021).

Боровичёва А.С.

**Специфика эмоционально-оценочного словаря детей старшего дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи**

*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского
(Россия, Калуга)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-221

*Научный руководитель
Биба А.Г.*

Аннотация

В статье представлен анализ эмоционально-оценочной лексики у детей дошкольного возраста. В результате изучения теоретического материала по теме, были выявлены наиболее часто применяемые на практике диагностические методики исследования эмоционально-оценочного словаря. Обобщенный анализ результатов исследований позволил теоретически обосновать необходимость создания специальной целенаправленной логопедической работы по формированию эмоционально-оценочного словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: эмоционально-оценочная лексика, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

Abstract

The article presents an analysis of emotional and evaluative vocabulary in preschool children. As a result of studying the theoretical material on the topic, the most frequently used diagnostic methods for studying the emotional-evaluative vocabulary were identified. The generalized analysis of the research results made it possible to theoretically substantiate the need to create a special purposeful speech therapy work on the formation of an emotional-evaluative vocabulary in older preschoolers with general speech underdevelopment.

Keywords: emotional and evaluative vocabulary, senior preschool age, general speech underdevelopment.

Особенности лексики детей с ОНР изучаются лингвистами и дефектологами давно, что способствует построению эффективного маршрута коррекционной работы (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, И.Ю. Кондратенко). Несмотря на это, изучение по-прежнему актуально, потому как развитие познавательной деятельности ребенка напрямую зависит от обогащения словарного запаса, значения слов, формирования лексической и грамматической систем. А также качественный состав словаря детей с ОНР нуждается в уточнении и систематизации. Из общего словарного состава языка необходимо выделить такой пласт как эмоционально-оценочная лексика. Поскольку в старшем дошкольном возрасте усиленно развиваются эмоции и чувства, а также формируется представление ребенка о себе и других, именно в этот возрастной период у него складывается первичное отношение к окружающим людям и к моральным ценностям общества. А в главной роли по вербальному обозначению эмоций и чувств играет эмоционально-оценочная лексика, которая и способствует осознанию своих собственных эмоциональных переживаний. Формирование эмоционально-оценочной лексики является важным условием эмоционального развития и нравственного воспитания маленького ребенка.

На основе диагностических исследований рассмотрим особенности эмоционально-оценочного словаря, определим его специфику, проанализируем методическую базу исследований, а также обобщим результаты научной работы.

Слово является важнейшей единицей языка, которое обозначает явления действительности и психической жизни человека обычно одинаково понимаемое людьми, говорящими на одном языке и исторически между собой связанными [8, с. 8].

По словам В.В. Мамушина среди разнообразных функций языка (передача и закрепления достижений человеческого мышления, человеческого знания; коммуникативная; экспрессивная функции) экспрессивная оценивается многими лингвистами как важная и существенная, так как она служит не только средством выражения чувств, социальных и индивидуальных оценок, эмоционального воздействия на людей, но и оказывает существенное влияние на саму характеристику слова [5].

Для реализации этой функции языка, обозначенной выше, необходима соответствующая лексика, которая в лингвистике получила название эмоционально-оценочной.

С точки зрения экспрессивно-стилистического состава лексика русского языка представлена в виде общеупотребительной (стилистически нейтральной) лексики и эмоциональной (Е.М. Галкина-Федорчук, К.В. Горшкова, Н.М. Шанский):

- к стилистически нейтральной лексике относятся такие слова: *дом, поле, ветер, солнце, стол, кофта, батон, окно* и т.д. Это лексический пласт представляет собой обычные названия явлений окружающей нас действительности и в основном используется в повседневной языковой практике.
- эмоциональная лексика выражает чувства, настроения, переживания человека, для нее характерна неоднозначность в понимании места и роли эмоционального компонента в значении слова, что предопределяет многообразие классификации данной лексики [1, с. 11].

Необходимо заметить, что среди лингвистов наблюдаются разногласия в терминологическом плане, в определении подходов к классификации слов данного лексического пласта.

Е.М. Галкина-Федорчук относит к эмоционально-оценочной лексике три группы слов:

- 1) слова, выражающие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом. Это слова, обозначающие сами ощущения, эмоции, настроение: *отвращение, безразличие, любовь, ненависть, гнев, грусть, смирение* и др.;
- 2) слова-оценки, квалифицирующие вещь, предмет, явление или с положительной, или с отрицательной стороны всем своим составом лексически: *добрый, злой, ужасный, страшный, милый* и др.;
- 3) слова, в которых эмоциональное отношение к называемому выражается не лексически, а грамматически, то есть суффиксами эмоциональной оценки: *столик, цветочек, бабуля, ручонка, солнышко* [2].

Таким образом, эмоционально-оценочная лексика – это лексика, вербализирующая внутренний мир человека, с ее помощью человек может выразить свои эмоции и чувства, оценки. Она включает следующие группы слов:

- 1) слова, называющие эмоции и чувства (любовь, радость и т.д.);
- 2) слова, эмоциональная значимость которым придается суффиксами эмоциональной оценки (*рученька, домишко* и т.д.);
- 3) слова оценки, квалифицирующие предмет и явление с положительной или отрицательной стороны, всем своим составом лексически (*добрый, злой, ужасный, милый, великолепный, молодец, умница, голубушка, неряха* и т.д.);
- 4) слова, которые характеризуют нравственные качества человека (*честный, добросовестный, справедливый* и т.д.), так как в них заключена общественная оценка субъекта с положительной или отрицательной точки зрения [8, с.23].

Основными задачами современных программ дошкольных образовательных учреждений является развитие эмоциональной сферы, нравственное воспитание, адаптация детей к новым условиям жизни, формирование умений налаживать контакты со взрослыми и сверстниками, контролировать в процессе общения свои эмоции, лексика, обозначающая эмоции и чувства, используется как средство формирования нравственных качеств личности.

В ходе опроса воспитателей, студентов факультета дошкольного образования, проведенного С.В. Дель и Д.В. Нечаевой, была выявлена необходимость обогащения речи детей дошкольного возраста эмоционально-оценочной лексикой, участники опроса также отмечали важность данной лексики для эмоционального развития и нравственного воспитания детей [3].

Существует несколько пакетов диагностических материалов эмоциональной лексики у детей дошкольного возраста: М.Н. Едаковой, И.Ю. Кондратенко, В.Н. Макаровой, В.М. Минаевой, Е.А. Ставцевой. Методики направлены на оценку следующих критериев эмоциональной лексики: исследование пассивного словаря, активного словаря, коммуникативной стороны речи, оценка импрессивной и экспрессивной лексики.

Рассмотрим несколько диагностических исследований, проанализируем их методическую базу, а также обобщим результаты научной работы.

Для создания методики исследования В.М. Минаева взяла классификацию эмоций К. Изарда, которая основана на фундаментальных эмоциях: интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина. Остальные эмоции, согласно этой теории, являются производными [7, с.3].

Еще одним практическим применением данной методической разработки является исследование, проведенное Е.А. Константиновой. В исследовательскую группу вошли 10 детей дошкольного возраста с нарушениями речи (ОНР IV с заиканием). Как показал сбор данных анамнеза, у детей экспериментальной группы отмечалось большое количество эндогенных и экзогенных негативных факторов в пренатальном, натальном и постнатальном периодах [9].

Первая серия заданий была построена на методике В.М. Минаевой «Изучение особенностей восприятия детьми эмоциональных состояний». В ходе эксперимента испытуемым предлагалось рассмотреть пять фотографий, на которых были запечатлены дети старшего дошкольного возраста с ярким выражением их эмоционального состояния: радость, грусть, злость, испуг, удивление.

Количественный анализ результатов выявил, что наименьшие трудности по определению эмоций являются радость (70%), грусть (60%) и злость (50%), чего нельзя сказать об эмоциональных состояниях испуга и удивления – они вызвали наибольшие трудности. Качественный анализ позволил отметить низкую способность детей экспериментальной группы дифференцировать эмоциональные состояния и ошибки в назывании этих эмоций, смешение понятий: дети называли вместо «грусти» эмоцию «злости», «испуга»; «удивление» путали с «испугом»; «испуг» смешивали с понятием «злости» [9, с. 36].

Для второй серии заданий использовалась методика И.Ю. Кондратенко «Изучение синонимичных отношений», которая заключалась в изучении способностей детей правильно подбирать к словам, входящим в состав эмоциональной лексики, синонимы и антонимы. В первом задании по подбору синонимов полностью справился только один ребенок (10%), подобрав 2-3 синонима к заданным словам, семь детей (70%) подобрали только по одному синониму, а еще двое (20%) использовали частицу «не» для образования синонима.

По подбору антонимов справился один ребенок (10%), по 1 антониму подобрали 50% экспериментальной группы (5 детей) и не справились 40% группы (4 ребенка). В ходе диагностики Е.А. Константинова пришла к выводу, что «особенности

эмоционально-волевой сферы и индивидуально-типологические особенности детей с нарушениями речи приводят к сложностям в опознании эмоций. Это приводит к тому, что ребенок не дифференцирует сходные эмоции, затрудняется в понимании и выражении эмоциональных состояний, что необходимо учитывать в коррекционной работе с ребенком с заиканием» [9, с. 37].

Ещё одним весомым исследованием проблемы формирования эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста стала монография И.Ю. Кондратенко. В ней отражены современные лингвистические, психолингвистические, психологические, педагогические и логопедические подходы к рассмотрению данной проблемы [4].

Сурдопедагогом Марцун Н.С. было проведено исследование, целью которого было изучение особенностей эмоционально-оценочной лексики старших дошкольников с общим недоразвитием речи, на основе методики «Изучение системы детских самохарактеристик» (Белобрыкина О.А.). В исследовании принимали участие 12 детей в возрасте 5 лет с ОНР (III уровень). В ходе диагностики были выявлены следующие особенности эмоционально-оценочной лексики:

- преобладание общеоценочных прилагательных: хороший (100% детей), добрый (83%), веселый (83%);
- количество самооценок всех детей не превышало 2-3 самооценочные характеристики;
- эмоциональная окраска оценок носила преимущественно положительную направленность (молодец, помощник, послушный и др.);
- при самооценке дети опирались на своеобразное рассматривание себя, не пытаясь оценить свои нравственные качества, называли внешние характеристики (красивый, сильный, большой);
- дети испытывали трудности самоанализа и аргументации выявленных характеристик [6].

Таким образом, специфика эмоционально-оценочного словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи заключается в следующем:

- 1) у детей с ОНР низкий коэффициент лексического богатства;
- 2) в лексиконе детей старшего дошкольного возраста встречаются эмоционально-оценочные слова разной категории;
- 3) вместе с тем, в устной речи дошкольников с общим недоразвитием речи частота использования эмоционально-оценочной лексики снижена;
- 4) в установлении синонимических и антонимических отношений у детей были выявлены стойкие нарушения;
- 5) в коротких высказываниях и при составлении рассказов по сюжетным картинкам и серии картин в речи детей превалировал ряд общеупотребительных прилагательных: хороший, добрый, веселый;
- 6) при определении эмоциональных состояний на пиктограммах и фотографиях у дошкольников возникали сложности дифференциации эмоциональных состояний. Лишь эмоция радости была достигнута успешного уровня определения.
- 7) детям данного нарушения речи трудно дается передача мимикой на своем лице таких эмоций как злость, испуг и удивление;
- 8) при изучении интонационной стороны речи отмечены трудности при произнесении предложения с интонацией удивления: дети произносили его радостно или нейтрально;
- 9) дети с ОНР испытывают трудности в названии качеств, которые отражают их самооценку и самоотношение.

Принимая во внимание все выше перечисленные результаты исследований и выводы, сделанные педагогами, возникает необходимость в специальной целенаправленной логопедической работе по формированию эмоционально-оценочной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

1. Базжина, Т.В. Психолингвистический анализ некоторых этапов доречевого периода [Текст] / Т.В. Базжина // Становление речи и усвоение языка ребенком. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – С. 6 – 20.
2. Галкина-Федорук, Е.М. Современный русский язык. Лексика. (Курс лекций) [Текст] / Е.М. Галкина-Федорук. – Издательство Московского университета, 1954. – 202 с.
3. Дель, С.В. Особенности овладения эмоциональной лексикой [Текст] / С.В. Дель, Д.В. Нечаева // Логопед в детском саду. – 2011. – №3. – С. 5–12.
4. Кондратенко, И.Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте [Текст]: метод. пособие / И.Ю. Кондратенко. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 224 с.
5. Мамушин, В.В. Анализ слов качественной оценки в письменной речи пятиклассников [Текст] / В.В. Мамушин // Вопросы изучения лексики русского языка в восьмилетней школе. – Известия АПН РСФСР, 1962. – №124. – С. 131 – 183.
6. Марцун, Н.С. Особенности эмоционально-оценочной лексики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Н.С. Марцун // IV Машеровские чтения: материалы междунауч. научно-практич. конф. студ., аспирантов и молодых ученых, Витебск, 28-29 октября 2010 г. / Витебский гос. университет; редкол.: А.П. Солодков (гл. ред.). – Витебск: УО «ВГУ имени П.М. Машерова», 2010. – Т. II. – С. 352 – 353.
7. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений [Текст] / В.М. Минаева. – М.: АРКТИ, 2003. – 48 с.
8. Яшина, В.И. Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками [Текст]: Монография / В.И. Яшина, Е.А. Ставцева. – М.: Прометей, 2016. – 190 с.
9. Константинова, Е.А. Особенности эмоциональной лексики у дошкольников с заиканием // Царскосельские чтения // СПб.: ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина», 2017. С. 34 – 38. [Электронный ресурс]. Системные требования: Adobe Acrobat Reader. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/journal/n/tsarskoselskie-chteniya?i=975112> (дата обращения: 05.01.2021)

Воронова А.А.

Роль игры в анимационных технологиях с детьми и подростками

Самарский государственный институт культуры
(Россия, Самара)

doi: 10.18411/lj-05-2021-222

Аннотация

В статье предпринята попытка обоснования ключевой роли анимационной деятельности при работе с детьми и подростками. Автор рассматривает понятие анимации, характеристики игры в анимационных технологиях и ее место в организации анимационных программ для детей и подростков при решении образовательных задач. Подчеркивается, что включение анимационных мероприятий в школьную программу даёт возможность задействовать творческий потенциал обучающегося.

Ключевые слова: анимация, анимационная деятельность, дети, подростки, игра, анимационные технологии, школьники.

Abstract

The article attempts to substantiate the key role of animation activity when working with children and adolescents. The author examines the concept of animation, the characteristics of the game in animation technologies and its place in the organization of animation programs for children and adolescents in solving educational problems. It is emphasized that the inclusion of animation activities in the school curriculum makes it possible to use the creative potential of the student.

Key words: animation, animation activity, children, adolescents, game, animation technologies, schoolchildren.

В последние годы детские и молодежные образовательные, творческие, досуговые учреждения все чаще обращаются к анимационным технологиям. Это связано отчасти с развитием новых возможностей для обучения и развития детей и подростков. Актуальность темы подтверждается и тем, что современному ребенку становятся необходимы анимационные элементы для обучения и самообучения в том числе. С технологическим прогрессом и развитием интернета современные дети активнее и эффективнее изучают предметы, узнают новое именно благодаря анимационной игре.

Во второй половине XX в. термин «анимация» получил еще одно определение и стал применяться с художественным смыслом: как деятельность по созданию мультфильмов. К концу XX в. и в наше время анимация представляет собой самостоятельное направление психолого-педагогической деятельности в сфере культурного и образовательного процесса [2, с. 115].

Как утверждал Уолт Дисней, «анимация может объяснить все, что может вообразить человеческий разум. Это средство делает его наиболее универсальным и понятным средством коммуникации, разработанным для быстрого массового признания». Игра в анимации – одна из самых важных частей при обучении детей независимо от их возраста, способ общения [4, с. 2]. Игра, как никакая другая деятельность, позволяет самостоятельно создавать те или иные модели социально-культурной коммуникации. Сегодня дети хорошо оснащены для использования любых технологий, они начинают разрабатывать свой собственный способ повествования, а это означает, что началась эра цифрового повествования, цифровой игры. Дети в возрасте до семи лет часто обнаруживают, что использование цифровых инструментов и технологий – лучший способ для них выразить свое творчество. Создавая истории с использованием цифрового оборудования, они теперь могут охватить более широкую аудиторию и выразить себя не только с помощью собственного голоса, но и визуально. Можно отметить, что анимация, таким образом, вступила в дошкольное образование [1, с. 98].

Игра – важное средство эмоционального, интеллектуального и физического развития ребёнка. Игровая деятельность влияет на формирование характера, мировосприятия и отношений с окружающими, способствует зарождению чувства юмора, которое у детей появляется достаточно поздно. Анимация – это одновременно педагогический инструмент и форма повествования, как физического, так и цифрового. Анимационная деятельность на сегодняшний момент актуальна для многих педагогов, стремящихся улучшить и повысить профессиональный уровень [5, с. 46]. Учителя используют игру в анимационных технологиях как способ задействовать детское воображение, и через воображение помочь детям учиться по разным предметам, будь то математика, естественные науки, история или искусство. Когда цифровое повествование используется для обучения математике, например, дети могут расширять свой математический словарный запас, сравнивая различные картинки, снимки или сцены.

Игра в анимации может использоваться как промежуточное звено между традиционными методами обучения и современным способом установления контакта с детьми цифровой эпохи. Создание цифровой истории мотивирует детей и подростков оценивать свои когнитивные и поведенческие навыки, поскольку они должны быть внимательны к другим. Также игра в анимации дает детям и подросткам возможность продемонстрировать свои способности лидерству.

Стоит отметить, что в России анимационная сфера в детско-юношеской среде стала очень популярна, а детские анимационные программы прочно вошли в досуговую и образовательную деятельность всех учреждений. При планировании анимационных программ аниматор учитывает различные цели: от формирования позитивного настроения и самочувствия до задач самоактуализации и самореализации, что

невозможно без владения педагогическими и психологическими знаниями и умениями [4, с. 35].

Игра – это ключевая составляющая анимационных программ, она актуальна и востребована во всех возрастах. В процессе игры формируются навыки самоограничения и самоопределения, поэтому можно считать, что игра – это отличный шанс узнать и раскрыть свои возможности. Так, детям младшего возраста свойственны эмоциональность, стремление к массовым действиям, склонность к подражанию, поэтому, исходя из этих психологических особенностей, определяется основной метод анимационного взаимодействия. В числе популярных форм анимационной деятельности по содержанию стоит отметить «интерактивы» – специальные мероприятия, в которых дети вовлекаются в массовые игры. Метод игры занимает в работе с младшими школьниками ведущее место [3, с. 5].

Стремление детей к новым знаниям и навыкам намного эффективнее идет через игру в рамках анимационных программ. В процессе взросления дети начинают осознавать свое «Я», у них формируются основы личности и жизненное кредо. Поэтому всякое взаимодействие в процессе анимационных технологий дает хороший толчок для правильного, гармоничного становления личности.

Активное участие детей и подростков в анимационных программах дает им прекрасную возможность развить творческую активность, инициативность, снять внутреннее напряжение, скованность, что ведет к формированию и совершенствованию разнообразных детских способностей [6, с. 11].

Использование анимации в обучении дает детям понимание разницы между фактами и вымыслом. Поддерживая идеи детей и их право на самовыражение, учитель помогает развивать их критический взгляд на цифровые медиа. В большинстве случаев использование игры в анимационных технологиях вызывает интерес у детей и увлечение учебной деятельностью растет у них. Использование анимации в качестве формы обучения может быть достаточным только в том случае, если учитель свободно владеет технологическими инструментами, поскольку реализация предметных задач в цифровом и физическом повествовании может быть достаточно сложной.

Традиционные способы, например, чтение лекций с использованием учебников и классных досок иногда действительно не передают всей сути лекции, а порой это утомляет школьников. Если прочитать ту же лекцию с использованием анимационных элементов, то эффект восприятия информации будет намного положительнее. Анимация сегодня – это не только игры и развлечения в офлайн, это еще и многообразные онлайн инструменты.

Одна из причин, по которой анимация теперь так широко распространена, заключается в том, что многие люди считают, что анимация может помочь учащимся легче понять сложные идеи. Процесс преподавания и обучения приобретает совершенно новый опыт, когда в процессе задействованы анимационные технологии.

При отборе игр для анимационной программы, аниматор руководствуется различными критериями, так как незнание изначальных, заданных обстоятельств для игры может сделать времяпровождение менее плодотворным, чем хотелось бы.

Критерии отбора игр в анимационных не цифровых программах таковы:

- назначение анимации;
- возраст участников (психические и эмоциональные особенности, специфика восприятия жизни и типичные поведенческие проявления, состояние организма и физические возможности);
- количество участников анимационного мероприятия;
- погодные условия;
- место и условия проведения анимационной программы (закрытое помещение, открытое пространство);
- доступность и разнообразие инвентаря.

Среди множества источников интереса детей к процессу изучения языка игры кажутся очень важными. Очевидно, есть много других источников, таких как рисунки и рассказы. Картинки служат визуальным стимулом, в то время как игры используют как зрительные, так и слуховые каналы и активируют языковое производство, а иногда и физические движения.

Юные ученики любят играть, они участвуют в игре с большим энтузиазмом и желанием, чем в любой другой задаче в классе. Тем не менее, игры иногда воспринимаются как развлекательная деятельность, которой дети на самом деле не учатся. Есть учителя, которые не осознают важность игр, считая их не богатством различных приемов и возможностью реального общения, а неконтролируемой и шумной тратой времени. Однако в целом дети учатся лучше, когда они активны. Таким образом, когда обучение превращается в увлекательную игру, они очень часто готовы вкладывать в нее много времени и усилий. Более того, с учетом разнообразия стилей обучения и предпочтений, которые демонстрируют учащиеся, выгоды от игр, кажется, устраивают всех, поскольку для детей игровая деятельность гораздо более насыщена изучением языка, чем выполнение других видов практики. Если игры правильно спроектированы, они могут стать отличной и важной частью детской учебной программы.

Все дети рождаются с творческими способностями, однако в процессе жизни они могут бездействовать, а анимация способна раскрыть эти таланты. Технологии анимации могут использоваться как актив, позволяющий сохранить творческий потенциал и развить его. Исследования неоднократно подтверждали, что анимация способна стимулировать мышление, а в результате группового обсуждения, которое происходит в процессе игры, может улучшить формирование идей и критического мышления у детей и подростков. Анимация сочетает в себе творческие способности и учёбу, что помогает детям развить критическое и аналитическое мышление.

Эмоциональные, социальные навыки, навыки самовыражения и сотрудничества – это лишь некоторые из важных навыков, которые осваиваются детьми в процессе анимационных игр. Анимация в формате игры может обогатить игровые возможности детей, что, в свою очередь, повышает социальные и когнитивные требования и может рассматриваться как положительная сила для детского развития.

Игра в анимации – это, прежде всего, выполнение познавательной функции. В этой роли анимация предназначена для поддержки когнитивных процессов учащихся, которые в конечном итоге приводят к пониманию предмета. Кроме того, юное поколение, увлечённое анимацией и анимационными рассказами, увлечённо принимает возможность создавать свои собственные анимационные идеи. Творческий потенциал анимации огромен, и включение анимационных мероприятий в школьную программу даёт возможность задействовать этот потенциал для решения ряда образовательных задач.

Многие современные педагоги стремятся научить детей навыкам анимации. Успешное использование анимации в обучении происходит на основе предшествующих знаний в предметной области. В дополнение к предметным знаниям дети должны полностью понимать технологии и программы, которые они собираются использовать.

В подростковом возрасте происходит ряд когнитивных, эмоциональных, физических изменений, которые составляют основу для развития личности. Подростки находятся на важном переходном этапе, когда они естественным образом пытаются освободиться от своих родителей и вместо этого ищут новые способы делать что-то для себя. Впервые подростки начнут рассматривать группы друзей и сверстников как более важные и влиятельные, чем их родители, что часто приводит к конфликтам.

Таким образом, какими бы трудными ни были сложившиеся ситуации, подросткам необходимо дать время и пространство, чтобы они могли принимать

решения самостоятельно и учиться на своих ошибках. Игра в этой цепочке имеет колоссально важное значение. Роль игры в анимационных программах для подростков огромна: она помогает развить такие навыки, как сочувствие, обмен мнениями и лидерство, а также положительно влияет на них с точки зрения академической мотивации и устремлений. В этом возрасте необходимо поддерживать открытый диалог, и очень важно, чтобы ребенок чувствовал себя способным рассказать Вам о своём новом опыте и проблемах.

Растущее число новых технологий ставит учителей в положение, где они вынуждены постоянно развиваться и создавать интересные методы обучения с новыми технологиями, и как один из наиболее обсуждаемых способов преподавания и обучения, анимация становится все более актуальной. Учебная среда, основанная на анимационных технологиях, приобретает с каждым годом все более важное значение.

1. Бахтина И. Активные методы обучения / И. Бахтина // Сестринское дело. – 2008. – № 4. – С. 20–21.
2. Ганьшина Г.В., Шляпина Е.Д. Формирование лидерских качеств подростков средствами социально-культурной анимации // Современные наукоемкие технологии. Москва: – 2016. – 127 с.
3. Кравчук Т.А. Анимационные мероприятия спортивной направленности: Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2016. – 152 с.
4. Матенева В. П. Социально-культурная коммуникация в процессе игровой деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № S14. – С. 36–39. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76170.htm>.
5. Проценко Е.Г., Чигринова В.А. Роль анимационной деятельности в обучении подростков Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования». Январь 2021 г. № 69, Часть 5, Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2021. – С. 45-48.
6. Фисюк Т.Т. Проявление феномена анимации в технологии организации культурно-досуговых программ // Ученые записки Алтайской государственной академии культуры и искусства. – 2018. – 149 с.

Гирина А.Н., Ампилогов И.А.

Заинтересованность студентов к предоставляемой информации в процессе обучения

*Оренбургский государственный университет
(Россия, Оренбург)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-223

Аннотация

В профессиональной подготовке специалистов любого профиля актуальной является проблема заинтересованности студента к предоставляемой информации. В статье показан алгоритм изложения информации, за счет которого происходит доступное изложение материала и способ заинтересовать студента предоставляемой информацией. Решение этой задачи, по нашему мнению, возможно при постоянном мотивационном обеспечении учебного процесса и связи обучения с практикой. Целью данного исследования является отображение использования полученной информации в учебном процессе и на практике. В исследовании использовались общенаучные и специальные методы: наблюдение, сравнение, синтез, анализ. Результат исследования заключается в выделении основных преимуществ использования методов изложения материала, преподносимого студенту в процессе преподавания, с целью заинтересованности к предоставляемой информации. Практическая значимость данной работы состоит в том, что мы показываем, как правильно структурировать материал, чтобы заинтересовать студентов к предоставляемой информации. Разработан программный инструмент для извлечения отзывов об интересующих событиях.

Ключевые слова: информация, масс медиа, поисковые системы, платформа микроблогинга Twitter.

Abstract

In the professional training of specialists of any profile, the problem of the student's interest in the information provided is relevant. The article shows the algorithm of information presentation, due to which there is an accessible presentation of the material and a way to interest the student in the information provided. The solution of this problem, in our opinion, is possible with constant motivational support of the educational process and the connection of training with practice. The purpose of this study is to display the use of the information obtained in the educational process and in practice. The study used general scientific and special methods: observation, comparison, synthesis, analysis. The result of the study is to highlight the main advantages of using methods of presentation of the material presented to the student in the teaching process, in order to interest the information provided. The practical significance of this work is that we show how to properly structure the material in order to interest students in the information provided. A software tool has been developed for extracting reviews of interesting events.

Keywords: information, mass media, search engines, Twitter microblogging platform.

В процессе обучения студента окружает огромное количество информации, поступающей из различных источников: лекции, практические занятия, конференции, социальные сети, телевидение, и т.д. Широко распространены различные интернет-сервисы с помощью которых можно приобрести различную информацию, прочесть книги, сравнить информацию по данному вопросу в разных источниках. Так же пользователи (в данном случае студенты) могут оставить свое мнение о предоставленной информации интернет-сервиса. Как доходчиво донести до студентов некоторую информацию в процессе обучения? Если мы обратимся к истории, то увидим, что данные вопросы интересовали людей во все времена. В связи с этим возникает проблема заинтересованности студента к предоставляемой информации в процессе обучения в вузе.

Из-за большого разнообразия источников по рассматриваемому материалу темы лекции, большая часть информации студентами в результате знакомства с источниками просто не принимается во внимание.

Задача преподавателя на современном этапе преподавания: определить заинтересованность студента, при изучении дисциплины, к предоставляемой информации, которая схожа с задачей современных масс медиа. Из этого вытекает то, что методы решения будут схожи. Для достижения этой цели требуется соблюдать некоторые правила предоставления информации и создания атмосферы заинтересованности в ней студентами. Стоит отметить, что правила, которые мы рассматриваем, применимы не ко всем случаям предоставления информации, а только лишь к тем, у которых приоритетным средством формирования предлагаемого материала является текст [1].

Наиболее важной составляющей является заголовок, ведь именно он может привлечь или оттолкнуть читателя. В нем должна быть как можно подробнее описана тема статьи, при использовании как можно меньшего количества слов. Слушатель способен удерживать в своей памяти 7 (± 2) единиц информации, поэтому важно максимально сократить объем не только заголовка, но и всего материала в целом.

Как правило, за заголовком следует первая строка или Top Line, несущая в себе краткое разъяснение – просто о сложном. В некоторых случаях они могут быть объединены. Однако все это не будет иметь значения, если будет допущена ошибка в подборе содержания. Для предотвращения этого существуют определенные критерии:

1. Выбор целевой аудитории – в силу того, что все студенты разные и каждому интересно свое, заинтересовать абсолютно всех не получится. Поэтому важно сразу определить состав группы, интересам которой будет посвящен материал.

2. Уместность – стоит понимать, что информацию нужно преподносить именно тогда, когда она актуальна или востребована.
3. Необычная информация – именно она вызывает наибольший интерес у студентов.
4. Близость к аудитории – студенты интересуются по большей части той информацией, которая им ближе всего. Поэтому важно формировать материал опираясь на этот критерий.
5. Значимость в будущем – некоторый материал может нести в себе информацию, которая будет иметь определенное значение в будущей профессии.

Руководствуясь этими критериями, решить задачу с подбором содержания на лекции или практическом занятии, или другом совместном мероприятии, не составит особого труда. Далее требуется структурировать материал. Сначала следует расположить Top Line, после все остальное.

В случае, если ряд событий, о которых собирается материал связаны между собой, не следует забывать о каком-то из них, наоборот, нужно установить и подчеркнуть взаимосвязь между ними. И, чтобы студент наверняка не только ознакомился с информацией, но и запомнил ее, следует структурировать материал. Важно понимать, что информации свойственно быстрое устаревание. Поэтому актуальность информации так же необходимо рассматривать как критерий грамотной систематизации материала. Наряду с этим важно соблюдать последовательность изложения и логики, а также причинно-следственную связь [2].

Как уже, было сказано, материал должен быть нацелен на конкретную аудиторию. Для того, чтобы максимально точно определиться с пониманием предоставляемой информации, требуется провести анализ мнения студентов. Для этого необходимо формировать у студентов умение оставить свой отзыв, который представить в виде небольшого письменного комментария [3]. Для упрощения анализа полученных отзывов является целесообразным применение таких областей, как Opinion Mining и Sentiment Analysis. В качестве источника используемой информации была выбрана платформа микроблогинга Twitter. Современные поисковые системы и имеющиеся в открытом доступе инструменты по сбору текстовых отзывов не позволяют собирать актуальные отзывы и оперативно работать с данными. В связи с этим на основе программного интерфейса API Twitter был разработан программный инструмент для извлечения отзывов об интересующих событиях, который позволяет учитывать время публикации сообщения и авторитетность автора сообщения [4].

В ходе тестирования работы алгоритма (который был написан на языке программирования Python) были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Байесовский классификатор на тестовых данных

	Точность	Полнота поиска	f1-score	Представителей
Отрицательные	0,61	0,68	0,64	4295
Нейтральные	0,36	0,33	0,34	4030
Положительные	0,87	0,86	0,86	17088
средние	0,74	0,74	0,74	25413

На тестовых положительных данных классификация производится правильным образом. На отрицательных данных классификатор работает хуже. А наилучшие показатели достигаются при исследовании нейтральных твитов.

Для проверки стабильности классификатора были проделаны следующие действия. В первом прогоне были выбраны по 20 признаков, для каждого класса, с максимальным значением вероятности $P(R_i | C)$. Затем в каждом последующем прогоне значения данной вероятности для каждого класса сортировались по убыванию, и

рассматривалась позиция выбранных признаков в таком списке. Видно, что для всех классов наибольшие вероятности имеют признаки, не дающие конкретной информации о принадлежности твита к определенному классу, а просто слова, наиболее часто встречающиеся в текстах твита [5].

Таким образом, умению заинтересованности информацией необходимо учить студентов в течение всех лет обучения в вузе при подготовке к практическим занятиям, докладам, рефератам, конференциям и т.д. Формирование навыков заинтересованности к предоставляемой информации, построение изложения информации масс-медиа – необходимость для современного специалиста, нуждающегося в подобных умениях. Обучение в таком формате вырабатывает навыки получения необходимой информации из многообразия источников, стимулированию деловой активности и увеличению профессиональной мобильности. Приводит к повышению навыков выступления перед аудиторией, структурированному изложению предоставляемой информации, умению заинтересовать аудиторию, что несомненно должно вести к профессиональному росту самого специалиста.

1. Асеев, В.Г. Мотивация учебной деятельности и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Просвещение, 2006. – 267 с.
2. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е.И. Головаха. – Киев: Изд-во Наукова думка, 2008. – 310с.
3. Ермолаева, Е.П. Социальные функции и стратегии реализации профессионализма в системе «человек – профессия – Общество» / Е.П. Ермолаева // Психологический журнал. – 2005. – №4. – С. 30-40.
4. Рубцова Ю.В. Метод построения и анализа корпуса коротких текстов для задачи классификации отзывов // Электронные библиотеки: перспективные методы и технологии, электронные коллекции: Труды XV Всероссийской научной конференции RCDL'2013. Ярославль, 2013. С. 269–275.
5. Четверкин И. И., Лукашевич Н. В. Тестирование систем анализа тональности на семинаре РОМИП-2012 // Т. 2: Доклады специальных секций РОМИП — М.: Изд-во РГГУ, 2013.

Горбунова Ж.О., Зародыш Е.С.

Адаптация к дистанционному обучению студентов первого курса СГУПС в период пандемии

*ФГБОУ ВО СГУПС
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-224

*Научный руководитель
Негода И.Г.*

Аннотация

В статье рассматривается проблема адаптации к дистанционному обучению студентов первого курса СГУПС в период пандемии. В момент адаптации у студентов происходит смена деятельности, появляется новое окружение, их внутренние установки претерпевают сильные изменения. Цель статьи – определить уровень адаптации студентов СГУПС к дистанционному обучению в период пандемии. В ходе работы был проведен массовый опрос и анализ документов. Учитывались ответы студентов факультета «Управление персоналом». Итоги работы позволили выявить некую закономерность, которая может заинтересовать методических работников ВУЗов.

Ключевые слова: адаптация, дистанционное обучение, СГУПС.

Abstract

The article deals with the problem of adaptation to distance learning of first-year students of the STU during the pandemic. At the moment of adaptation, students change their

activities, a new environment appears, and their internal attitudes undergo strong changes. The purpose of the article is to determine the level of adaptation of STU students to distance learning during the pandemic. In the course of the work, a mass survey and analysis of documents were conducted. The answers of students of the Faculty of "Personnel Management" were taken into account. The results of the work allowed us to identify a certain pattern that may be of interest to methodological staff of universities.

Keywords: adaptation, distance learning, STU.

Каждый год, как и все учебные заведения, наш ВУЗ гостеприимно распахивает двери для пополнения большого и дружного коллектива студентов, которые поступают из разных школ и становятся первокурсниками нашего учебного заведения.

Но пандемия стала глобальным вызовом для систем высшего образования во всём мире.

Студенческая жизнь начинается с первого курса и, поэтому успешная адаптация первокурсника к жизни и учебе в ВУЗе является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека, будущего специалиста.

В последнее время в СГУПСе организован такой вид обучения как дистанционное. Дистанционное образование - одна из образовательных областей, которая предполагает обучение с использованием информационных технологий. Появляются новые средства обучения, учебные интерфейсные модули, аудио – видео средства. При этом многие факторы, значимые для системы традиционного очного обучения, остаются не менее значимыми и для системы дистанционного образования.

Система дистанционного образования только в том случае станет отвечать своему назначению, если в ней будет заложен ряд факторов: наличие системы адаптации учащихся и студентов к использованию информационных технологий; наличие достаточно устойчивого и эффективного управления учебной деятельностью, а, следовательно, и выбором оптимальной стратегии обучения. Поэтому тема адаптации студентов к использованию информационных технологий в дистанционном образовании в период пандемии является актуальной на сегодняшний день.

Цель исследования: определить уровень адаптации студентов СГУПС факультета «Управление персоналом» к дистанционному обучению в период пандемии.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие адаптация;
2. Проанализировать опрос студентов 1 курса УП (метод анкетирования);
3. Сравнить результаты сессий 2019/2020гг. и 2020/2021гг. на основе документов (метод анализа документов);
4. Сопоставить итоги двух методов
5. Сделать вывод об уровне адаптации студентов и разработать рекомендации по ее усовершенствованию.

В момент адаптации у студентов происходит кардинальная смена деятельности и окружения, их внутренние установки претерпевают сильные изменения. Происходит переориентация ценностей, освоение новых социальных ролей, студенты по - другому начинают воспринимать себя и других. Успешная адаптация первокурсника к жизни в ВУЗе является залогом дальнейшего развития каждого студента как личности и как будущего специалиста.

Для раскрытия проблемы адаптации студентов УП к обучению проанализируем понятие «адаптация» в различных аспектах.

Социальный аспект предполагает рассмотрение адаптации учащихся и студентов как процесса. Адаптация к обучению достигается мотивационной перестройкой личности. Процесс адаптации неразрывно связан с повышением

активности личности, с формированием новых личностных качеств, таким образом, обучение на начальном этапе в новой ситуации - это адаптационный процесс.

Технологический аспект имеет двойное назначение, с одной стороны адаптация - это составляющая часть технологии обучения, с другой стороны - это процесс освоения технических ресурсов (аудио, видео, средств вычислительной техники и других), используемых как для самой адаптации, так и для дальнейшего обучения.

Адаптация как процесс к любому виду деятельности, в том числе и к обучению, обеспечивает вживание в коллектив, приобщение к этой деятельности, к режиму работы и обучения, обязанностям, особенностям рабочего или учебного места, стилю и отношениям в новом коллективе и другим особенностям. Адаптация при этом обеспечивает успешность деятельности человека в пределах существующих условий, требований, норм без ущерба для здоровья и личных и общественно-значимых устремлений. Успешность и сроки адаптации учащихся и студентов зависят от уровня предыдущей социальной и профессиональной готовности к какой либо, в частности, к учебной деятельности в конкретных условиях.

При этом адаптация - процесс не только приспособления, но и взаимодействия среды и человека. Приспособление - это первичная адаптация. Адаптироваться - значит прийти к соответствию, к адекватному взаимодействию со всеми элементами данной системы. Адаптировать - значит взаимодействовать в направлении приведения данной системы в адаптивное соответствие с системой более высокого уровня организации, задачи которой общественно значимы, масштабней. Под данной системой будем понимать всевозможные типы личностной организации обучаемого, набор привычных стилей общения и обучения. Под системой более высокого уровня будем понимать обучающую ситуацию, новые или изучаемые далее предметы, новый коллектив учителей и учащихся, преподавателей и студентов. Различение типов личностной организации деятельности человека представляется целесообразным, т.к. позволяет рассмотреть процессы адаптации в их соотношении с социальной активностью личности.

Для реализации нашего исследования мы разработали анкету, используя Google Forms. Была создана веб-страница с вопросами, которая распространялась через электронную почту и социальную сеть «ВКонтакте». В исследовании приняли участие 126 студентов СГУПС факультета «Управление персоналом».

Мы просили определить студентов как они адаптировались к дистанционному обучению в период пандемии и какие трудности у них возникли.

Анализ данных позволяет утверждать, что студенты хорошо адаптировались к дистанционному обучению и им удобно обучаться в данном режиме.

Уровень мотивации к обучению не изменился, что показывает 61% ответов студентов. Почти половина 49,2% студентов удовлетворены процессом обучения в дистанционном режиме. Формат дистанционного обучения студенты не представляют без таких инструментов и программ как Moodle (99,2%) и ZOOM (84,1%). При этом отметим, что 42,9% опрошенных говорят о технических проблемах в работе данных программ. Чаще всего преподаватели размещают учебный материал в Moodle (72,2%) и проводят онлайн тестирование (17,5%). По мнению студентов преподавательский состав объясняет все предельно понятно и интересно, об этом говорит 49,2% ответов, но стоит отметить, что 22,2% студентов не полностью осваивает материал и оценивает работу преподавательского состава как «удовлетворительно». Так же в процессе дистанционного обучения у студентов возник ряд трудностей, таких как сложность выполнения практических заданий без объяснения преподавателей (53,2%) и большой объем задаваемых материалов (44,4%). Больше всего в дистанционном обучении студентам понравилось гибкость учебного процесса (69,8%), а также обучение в комфортной и привычной обстановке (68,3%). В этих ответах мы видим еще и устоявшийся ритм познавательной активности студентов, сложившийся режим

активного выполнения домашних заданий вечером или ночью, проявлялся и в удаленном обучении.

Отметим, что 7,1% студентов не нашли никакого позитивного аспекта для себя, вероятно, не получив возможности самореализоваться. Мы предполагаем, что в данной группе выделились те студенты, которые не имеют необходимого организационно-технического обеспечения. Не имеют ни постоянного интернета, ни собственного компьютера, или другого технически продвинутого гаджета. При этом имеют собственный компьютер для обучения 69% студентов, а 30,2% учатся преимущественно со смартфона или с общего семейного компьютера.

Подводя итоги анализа опроса, можно сделать вывод, что многие студенты хорошо адаптировались к новому формату обучения и выбрали бы его вместо традиционного. По нашему мнению дистанционное обучение не способствует формированию любви к выбранной профессии, что подтверждают и сами студенты, затрудняясь ответить на данный вопрос.

Для более объективного анализа результатов адаптации помимо анкетирования, мы проанализировали результаты сессий 2019/2020гг и 2020/2021гг и сравнили их.

Для анализа было выбрано 6 групп факультета «Управление персоналом». Итоги исследования показали, что студенты разных направлений по своему адаптировались к дистанционному обучению. В частности, адаптация у студентов таких направлений как «Управление персоналом» и «Психология» прошла отлично, об этом говорит 54,8% оценок «отлично» в 2020/2021гг. против 43% в 2019/2020гг. Студенты направления «Государственное и муниципальное управление» также неплохо адаптировались к новому формату обучения, о чём свидетельствует примерно одинаковый процент оценок «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично» соответственно. Что касается направления «Реклама и связи с общественностью», то здесь результаты показали, что обучающиеся в меньшей степени адаптировались к дистанционному обучению. Так как оценку «отлично» за четыре предмета получили всего 22 раза вместо 65 в прошлом году, а количество сдавших на «удовлетворительно» увеличилось в 2 раза (23 против 11).

Проведенное анкетирование и анализ документов помогли выявить нам некую закономерность. По анкетированию мы видим, что большинство студентов удовлетворено дистанционной формой обучения, но по анализу документов наблюдается у половины спад знаний.

Подводя итоги, мы хотели бы отметить, что вся система обучения в ближайшем будущем будет трансформироваться, и студентам надо будет принимать эти новые трансформации. Возможно, мы окажемся в ситуации, когда определенная часть занятий будет проходить только on-line, какие-то занятия будут только в дистанционном формате, но что стало очевидным, так это то, что очные занятия студентов будут являться важной и неотъемлемой частью образовательного процесса.

Грищенко Е.Г.

Экологическая компетентность педагога дошкольного образования: сущность, содержание, критерии и уровни сформированности

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ»)

*МБДОУ д/с № 15
(Россия, Белгород)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-225

*Научный руководитель
Шинкарева Л.В.*

Аннотация

В статье поднимается проблема формирования экологической компетентности педагога дошкольного образования. Автор, опираясь на исследования ученых, дает

определение понятия «Экологическая компетентность», раскрывает его сущность, содержание, выделяет критерии и уровни сформированности.

Ключевые слова: экологическое образование, компетентность, экологическая компетентность, педагог дошкольного образования, критерии, уровни.

Abstract

The article raises the problem of the formation of ecological competence of the teacher of preschool education. The author, based on the research of scientists, defines the concept of "Environmental competence", reveals its essence, content, identifies criteria and levels of formation.

Keywords: environmental education, competence, environmental competence, preschool teacher, criteria, levels.

Большинство научных публикаций, отражающих проблемы экологического образования, начинаются с акцентирования внимания читателей на сложившейся нестабильной экологической обстановки в мире. С этим трудно не согласиться. Действительно, сегодня, в век промышленности, мы все чаще слышим о вреде, который причиняет человек природе. В связи с этим возникает потребность в воспитании ответственных граждан, понимающих ценность всех природных экосистем, соблюдающих нормы и образцы поведения, которые в свою очередь определяют взаимоотношение общества или отдельного человека со средой обитания.

В литературе можно встретить сотни работ, посвященных теоретическому и практическому обоснованию значимости экологического образования детей дошкольного возраста, поскольку считается, что именно в этот период закладываются основы экологической грамотности. Но не так часто мы слышим об экологической компетентности педагога, как необходимого условия, определяющего успешность решения задач экологического образования подрастающего поколения.

Педагог является важным субъектом экологического образования. Именно он формирует основы экологической культуры, экологического мышления, бережное, заботливое отношение к природе, в связи с этим он должен обладать экологической компетентностью, чтобы выполнить свой профессиональный и гражданский долг перед обществом.

В нашей работе мы остановимся на изучение и анализе разных подходов к сущности, структуре, содержанию экологической компетентности педагога дошкольного образования, критериях и уровнях ее сформированности.

Модернизация сферы образования, проводимая в нашей стране на основе компетентностного подхода, затронула и систему дошкольного образования. Однако вопросы формирования экологической компетентности у специалистов дошкольного образования остаются еще недостаточно изученными, несмотря на имеющиеся научные работы по данной проблеме (И.Б. Бичева, А.В. Хижная, О.В. Дряхлова «Роль экологической компетентности педагога в профессиональной деятельности» [1], Е.В. Вовк «Психолого-педагогические аспекты формирования экологической компетентности будущих педагогов» [2], А.В. Гагарин «Экологическая компетентность личности: психолого-акмеологическое исследование» [3], С.А. Жданова «Формирование экологической компетентности специалиста дошкольного учреждения» [5], и др).

Анализ исследований Т.С. Бакирова, Ф.С. Гайнулловой, А.С. Ждановой, Л.В. Панфиловой, Е.А. Шульпиной и т.д. показал, что экологическая компетентность рассматривается как совокупность знаний о природной среде как важнейшей ценности, о характере воздействия и нормах взаимодействия человека с окружающей средой; умений творчески решать учебные экологические задачи; опыт участия в практических делах по сохранению и улучшению состояния окружающей среды;

экологически значимых личностных качеств будущего специалиста (гуманность, эмпатийность, бережливость, ответственность за результаты своей экологической деятельности) (Шульпина Е.А.) [7].

Как интегративную характеристику профессионализма педагога в области экологического образования и воспитания, которая в свою очередь предполагает владение различными компетенциями для решения экологических задач в работе с детьми (А.С. Жданова).

Итак, на основании рассмотренных подходов, под экологической компетентностью мы будем понимать совокупность знаний педагога в рамках всех разделов экологии, умение применять их в своей профессиональной деятельности во взаимодействии с детьми, а так же личностные характеристики педагога, отражающее его ценностное отношение к природе и стремление участвовать в ее сохранении.

Отличительной чертой экологической компетентности выступает ее реальное проявление в практической деятельности, в том числе профессиональной, либо в конкретной экологической ситуации. По мнению большинства исследователей, быть экологически компетентным – это экологически целесообразно действовать в любой сфере жизнедеятельности (учебной, профессиональной, здоровьесберегающей и т.д.) на основе полученных ранее знаний и опыта

С целью определения структуры экологической компетентности педагога ДОО мы изучили работу Л.В. Панфиловой, которая в структуре экологической компетентности педагога выделяет три компонента: содержательный, деятельностный, личностный.

- 1) Содержательный компонент включает в себя представления об основах естественных наук, экологии; знание основных путей выхода из глобального экологического кризиса, методов решения проблем в области окружающей среды, знание основных направлений государственной политики в области охраны окружающей среды;
- 2) Деятельностный компонент предполагает владение достижениями практического опыта в области охраны окружающей среды; использование активных форм деятельности, связанных с окружающей средой;
- 3) Личностный компонент предполагает экологическую ответственность педагога, основанную на общечеловеческих ценностях; убежденность в собственной сопричастности к охране окружающей среды; глубокую осознанность общественной значимости экологического воспитания и потребность в ее осуществлении [6].

Ф.С. Гайнуллова структуру экологической компетентности представляет в виде взаимосвязь следующих подструктур: мотивационная– интеллектуальная, эмоционально-волевая, процессуальная или предметно-практическая [4].

Наиболее полно компоненты экологической компетентности раскрыты Ждановой С.А. Мотивационно-ценностный компонент предполагает наличие экологически значимых качеств личности (гуманность, бережливость, ответственность, и др.), убежденность в собственной причастности к защите и улучшению окружающей среды; понимание общественной и личностной значимости экологоориентированной профессиональной деятельности. Важной составляющей в структуре экологической компетентности педагога, по мнению автора, является когнитивный компонент, включающий систему экологических знаний (мировоззренческих, естественно-научных, нормативно-правовых, практических), которые служат основой для понимания целостной экологической картины мира.

Эмоционально-волевой компонент отражает способность педагога к эмоциональному переживанию во всех аспектах взаимоотношений с природой (в

рамках профессиональной деятельности, образования, отдыха и т.д.). Важное значение имеет эмоционально-ценностное отношение человека к природе, экологическим проблемам как глобального, так и регионального уровня, которое выражается в сознательном либо бессознательном единении человека с природой, ее гармонией и целостностью, в переживании радости от ощущения гармонии природы и страдания от ее ущербности, уничтожения красоты.

Деятельностно-поведенческий компонент в предлагаемой структуре экологической компетентности педагога предполагает умение применять экологические знания в профессиональной деятельности в целом, в решении конкретных экологических проблем, в практическом улучшении состояния окружающей среды. Также содержание данного компонента включает практический опыт педагога в экологоориентированной деятельности, который отражает разные аспекты взаимодействия человека со средой обитания, в том числе связанные с рациональным решением экологической проблемы, экологизацией общественного производства, всей социальной сферы.

Рефлексивный компонент экологической компетентности характеризует способность педагога к самооценке готовности осуществить экологоориентированную профессиональную деятельность, к объективной оценке ее результатов, к осуществлению самообразования, саморазвития.

В соответствии со структурными компонентами экологической компетентности педагога С.А. Ждановой представлены критерии оценки уровня ее сформированности.

Критерии оценки мотивационно-ценностного компонента экологической компетентности педагога:

- наличие интереса к проблемам взаимодействия человека и природы, поиск путей решения противоречий между ними;
- повседневное соблюдение правил меры и норм природопользования;
- потребность в охране, возобновлении окружающей среды;

Критерии оценки когнитивного компонента экологической компетентности педагога:

- знание принципа функционирования экосистем, понимание связи между качеством окружающей среды, знанием экологии родного края;
- способность прогнозировать экологические последствия профессиональной деятельности;
- способность анализа и установки причинно-следственных связей экологических проблем;
- способность выбора эффективных способов решения экологических проблем различного уровня.

Критерии оценки эмоционально – волевого компонента экологической компетентности педагога:

- способность педагога нести ответственность за результаты своей деятельности;
- высокая мотивация достижений внутренних экологических целей и задач.

Критерии оценки деятельностного компонента экологической компетентности педагога:

- наличие навыков в решении эколого-профессиональных задач;
- осуществление проектной и исследовательской деятельности и организация экологического мониторинга.

Критерии оценки рефлексивного компонента экологической компетентности педагога:

- наличие умения сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития в области экологии; сформированность таких качеств и свойств, как инициативность, нацеленность на сотрудничество, склонность к самоанализу [5].

Данные критерии послужили основой для определения и характеристики уровней сформированности экологической компетентности педагога дошкольной организации.

Для высокого уровня сформированности экологической компетентности педагога характерно свободное владение всеми необходимыми ему для профессиональной деятельности знаниями, умениями, навыками. Несмотря на это, педагог готов к совершенствованию экологических знаний и обогащению опыта экологической деятельности. Высокий уровень характеризуется устойчивостью привычек экологически целесообразного поведения, способностью адекватно оценивать результаты своей деятельности и поведения.

Средний уровень сформированности экологической компетентности педагога характеризуется недостаточно глубокими экологическими знаниями, которые охватывают не все области экологии и методики экологического образования детей. Педагог имеет некоторый опыт индивидуальной и самостоятельной экологической деятельности, но не всегда владеет методикой ее организации. На этом уровне профессиональная позиция педагога в области взаимодействия человека и природы сформирована не полностью. Проявление экологически ценных профессиональных качеств носит теоретический характер.

Низкий уровень сформированности экологической компетентности педагога характеризуется поверхностными знаниями в области экологии, теории и методики экологического образования детей, отсутствием у педагога опыта экологически целесообразного поведения, его позиция носит неустойчивый, ситуативный характер. Отсутствует стремление к рефлексии своей деятельности и поведения.

Таким образом, на основании вышеизложенного, мы можем утверждать, что проблема формирования экологической компетентности педагога дошкольной организации многоаспектна, что свидетельствует о ее актуальности и необходимости изучения в условиях современного дошкольного образования. Результаты нашего теоретического исследования по проблеме формирования экологической компетентности педагога дошкольного образования будут основой для организации и проведения опытно-экспериментальной работы.

1. Бичева И.Б, Хижная А. В, Дряхлова О.В. Роль экологической компетентности педагога в профессиональной деятельности // Economic Consultant. 2019. №1 (25).
2. Вовк Е.В. Психолого-педагогические аспекты формирования экологической компетентности будущих педагогов. Педагогический вестник. 2018. № 3. С. 11-13.
3. 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.
4. Гайнуллова Ф.С. Непрерывное экологическое образование: теоретико- методические аспекты: Программно-методическое пособие. Часть II. - М., МШИ.- 2004. -2,8 п.л.
5. Жданова С.А. Формирование экологической компетентности специалиста дошкольного учреждения: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / С.А. Жданова Светлана Александровна. - Шуя, 2009. - 274 с.
6. Панфилова, Л.В. Формирование экологической компетентности в процессе профессиональной подготовки учителя химии: учебное пособие. - Самара, СГПУ, 2004.
7. Шульпина Е. А. Педагогические условия формирования экологической компетентности у студентов университета (на примере общепрофессиональных дисциплин специальности «География»): Дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2001. – 179 с.

Демьяненко Ю.И.

Информационные технологии как средство реализации компетентного подхода в профессиональном обучении

*Сибирский Государственный университет путей сообщения
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-226

Аннотация

Концепция модернизации высшего образования акцентирует внимание на необходимости формирования профессиональных компетенций выпускника. Для подготовки специалистов такого уровня нужны современные методы и подходы в обучении. В данной статье рассматривается решение этой задачи путем внедрения современных информационных технологий в учебный процесс.

Ключевые слова: высшая школа, учебный процесс, профессиональные компетенции, информационные технологии.

Abstract

The concept of modernization of higher education focuses on the need for the formation of professional competencies of the graduate. To train specialists of this level, modern methods and approaches in training are needed. This article discusses the solution of this problem by introducing modern information technologies in the educational process.

Keywords: higher education, educational process, professional competencies, information technologies.

Для системы высшего образования России особое значение имеет качественная профессиональная подготовка будущих специалистов. В настоящее время приоритетной задачей современного высшего образования является качественная фундаментальная подготовка специалиста с учетом его будущей квалификации, а также развитие чувства социальной ответственности и знание современной науки и техники. Процесс обучения в вузе закладывает основу будущей профессиональной ориентации, развивает творческие способности, формирует менталитет конкурентоспособного специалиста.

Профессиональная культура современного специалиста основана на реализации компетенций, сформированных во время обучения. Компетентный в своей сфере деятельности специалист, способен быстро находить профессиональное решение в любой кризисной ситуации, при этом готов к постоянному саморазвитию в условиях быстро развивающегося технического прогресса [1]. Для подготовки специалистов такого уровня нужны современные методы и подходы в обучении, позволяющие раскрыть весь потенциал обучаемых, активизируют стремление к знаниям, инновациям и совершенствованию профессионализма.

Компетентный подход ориентирует весь процесс обучения на результат, тем самым позволяет реализовать задачи, поставленные перед системой профессионального образования. В соответствии с федеральными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) во время обучения выпускник должен сформировать необходимые общекультурные и профессиональные компетенции. Профессиональные компетенции будем рассматривать, как способность специалиста решать профессионально - ориентированные задачи, опираясь на практический опыт в совокупности с глубокими фундаментальными знаниями [2]. Согласно федеральным образовательным стандартам высшего образования, можно выделить приоритетные задачи компетентного подхода в обучении, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Компетентностный подход	Задачи
	Формирование научного фундамента знаний, основанного на методологии системы образования и воспитания.
	Выстраивание учебного процесса на базе современных научных разработок, инновационных подходов, реализуемых в современных технопарках и лабораториях.
Компетентностный подход	Задачи
	Оптимизация методов обучения с учетом конъюнктуры рынка труда, позволяющих сориентировать образовательный процесс на раскрытие творческого потенциала обучаемых в соответствии с их способностями и наклонностями.
	Информатизация учебного процесса на основе современных технологий.

Внедрение современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс ориентирует обучение на формирование профессиональных компетенций, а также позволяет сделать учебный процесс более интересным и всесторонним [3].

ИКТ в образовательной среде высшего образования будем рассматривать как личностно - ориентированные педагогические технологии, позволяющие реализовать основные принципы индивидуального и компетентного подхода в обучении. Совокупность ИКТ в учебном процессе обеспечивает глубокое усвоение учебного материала, обеспечивает фиксацию информации, а наглядность учебной информации облегчает её восприятие, повышает интерес к изучаемой дисциплине и активизирует учебную деятельность студентов [4]. Это позволяет педагогу выстраивать учебный процесс на основе личностного подхода с учетом индивидуальных способностей студента. Интенсивность внедрения новых средств ИКТ активизирует весь процесс обучения, а участникам этого процесса обеспечивает следующие возможности, указанные в таблице 2:

Таблица 2

Информационно-телекоммуникационные технологии	Педагог	Студент
	1	2
	Реализация дистанционного обучения	Видеоконференции, сетевые учебные материалы, компьютерные программы.
Информационно-телекоммуникационные технологии	Педагог	Студент
	1	2
	Интенсификация самостоятельной работы	Дистанционные практикумы, тренажеры, лабораторные работы, моделирование.
	Наглядность учебного материала	Презентации, аудио и видео конференции, диаграммы, графики, рисунки.
	Быстрый доступ к дополнительной и справочной информации	Интернет, справочные ресурсы на сервере образовательного учреждения, электронные библиотеки и т.д.
	Активизация учебной деятельности	Мотивация, интерес к учению, познавательная активность.
	Корректировка и оптимизация учебного процесса	Индивидуализация обучения, повторение пройденного материала, субъективный подход.
	Своевременный контроль, успеваемость	Тестирование, проектная деятельность, рефераты.

	Развитие творческого потенциала	Научно-исследовательская работа, участие в конференциях, презентациях, модульное проектирование.
--	---------------------------------	--

Обучение, основанное на формировании профессиональных компетенций с помощью современных информационных технологий, позволяет студенту овладеть следующими необходимыми навыками:

1. Эффективное использование информационных ресурсов.
2. Оптимизация информационных процессов (подготовка, хранение, обработка, передача информации) [5].
3. Инновационное проектирование, диагностика и исследование современных производственных и социальных технологий.
4. Информационное моделирование глобальных процессов, обеспечивающее единство структуры модели и требований к качественному наполнению [6].
5. Прогнозирование различных кризисных ситуаций.

Навыки, полученные в условиях усиления процессов информатизации обучения, позволяют молодому специалисту быстро адаптироваться в современном обществе, применять полученные знания в трудовой деятельности, быть конкурентоспособным и коммуникабельным, умело используя при этом инновационные цифровые технологии в своей трудовой деятельности. Умение мобилизовать полученные знания и реализовать их в различных кризисных ситуациях позволит профессионально решать сложные производственные задачи.

Современная профессиональная среда, будучи информационно ориентированной, предъявляет все более высокие требования к результатам профессиональной подготовки личности. Поэтому в современном образовании важная роль должна отводиться информационно-коммуникативным технологиям, обеспечивающим повышение качества подготовки конкурентоспособного специалиста.

1. Демьяненко Ю.И., Тимофеева Е.Г. Мотивация обучения математике студентов первого курса. В сборнике: Актуальные проблемы модернизации высшей школы: резервы отечественной высшей школы в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов. Материалы XXXI Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. 2020. С. 94-96.
2. Миллер Н.В. Современные технологии обучения в условиях цифровизации профессионального образования. В сборнике: Актуальные проблемы модернизации высшей школы: резервы отечественной высшей школы в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов. Материалы XXXI Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. 2020. С. 195-199.
3. Тимофеева Е.Г. Формирование профессиональных компетенций студентов в отраслевом вузе: социально педагогический аспект // Материалы Международной научно-методической конференции. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2016. С. 95 - 98.
4. Тимофеева Е.Г. Математические задачи как средство формирования ключевых компетенций студентов. Актуальные проблемы модернизации высшей школы: резервы отечественной высшей школы в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов. Материалы XXXI Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. 2020. С. 305-308.
5. Тимофеева Е.Г. Формирование компетенций обучающихся в информационно-образовательной среде в рамках дополнительного профессионального образования. В сборнике: Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2020). Материалы IV Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2020. С. 190-192.
6. Тимофеева Е.Г. К вопросу формирования компетенций обучающихся в информационно-образовательной среде. Тенденции развития науки и образования. 2020. № 66-4. С. 93-95.

Дондик Л.Ю.

Формирование аудитивных умений иностранного языка на уровне начального общего образования*Российский государственный профессионально-педагогический университет
(Россия, Нижний Тагил)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-227

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема формирования аудитивных умений иностранного языка на уровне начального общего образования. Излагаются результаты теоретического обобщения литературы по психологическому и методическому аспектам аудирования. Анализируются условия организации эффективного развивающего обучения аудированию на уровню начального общего образования.

Ключевые слова: аудирование, аудитивные умения, первичные умения, дотекстовый и послетекстовый этапы аудирования, визуальные опоры, развивающее обучение.

Abstract

This article examines the problem of the formation of auditory skills of a foreign language at the level of primary general education. The results of theoretical generalization of literature on the psychological and methodological aspects of listening are presented. The conditions for the organization of effective developmental teaching in listening at the level of primary general education are analyzed.

Keywords: listening, auditory skills, primary skills, pre-text and post-text stages of listening, visual aids, developmental learning.

За последние десятилетия произошло изменение статуса школьного предмета «Иностранный язык». С развитием процессов глобализации повысилась значимость английского языка как инструмента международной деятельности, как средства общения, достижения понимания и взаимодействия людей, средство приобщения к иной национальной культуре. С тех пор, как иностранный язык стал массово изучаться на уровне начального общего образования, пришло осознание его и как важного средства развития интеллектуальных способностей учащихся, социализации и самореализации личности ребенка, осознание его общеобразовательного потенциала.

Целью обучения иностранному языку на уровне начального общего образования является формирование у обучающегося элементарных первичных умений, необходимых для дальнейшего формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире. Без работы над формированием аудитивных умений не будет полноценным обучение иноязычному говорению, поскольку развитие этих языковых компетенций тесно связано.

Аудирование – это совершенно самостоятельный и специальный вид речевой деятельности, который можно охарактеризовать как перцептивную мыслительно-мнемическую деятельность [1]. Быстрый темп речи носителей английского языка и специфические особенности английского произношения, с одной стороны, и незрелость произвольных психических процессов младшего школьника, с другой стороны, – это объективные и субъективные факторы, осложняющие формирование первичных аудитивных умений на уровне начального общего образования. В то же время, анализ УМК по английскому языку, широко применяемых в нашей стране, свидетельствует о том, что проблеме формирования первичных умений аудирования на уровне начального общего образования, как правило, не уделяется достаточно внимание. Работа нередко сводится к прослушиванию аудиотекста с визуальной опорой на полный

печатный текст, что со временем приводит к однобокому развитию аудитивных умений, к отставанию в уровне развития умений устной речи на иностранном языке от умений письменной речи (умения чтения). И такое отставание часто только усиливается при переходе на более высокие уровни образования.

Несмотря на то, что аудирование, как и чтение, классифицируют как рецептивную речевую деятельность, понимание иноязычной речи на слух немислимо без встречной активной мыслительной деятельности слушающего [4, с.232]. Умение аудирования опирается на три группы навыков: а) грамматические навыки аудирования, или навыки неосознанного распознавания грамматических форм речи на морфологическом уровне и на синтаксическом уровне (упреждение структур) и их соотношение с определенным значением; б) лексические навыки аудирования, или навыки непосредственного понимания слов и словосочетаний; в) автоматизированные навыки восприятия и различения звуковой стороны речи: звуков, звукосочетаний, интонации [2, с.336]. Аудирование не является простой суммой указанных выше навыков, но это готовность применять эти навыки для понимания на слух каждый раз новых высказываний в новых коммуникативных ситуациях [3, с. 352].

Нормативные акты в сфере начального общего образования ориентируют учителей на использование системно-деятельностного подхода, при котором обучающийся уже на начальном этапе изучения иностранного языка должен овладеть первичными умениями такого сложного вида речевой деятельности, как аудирование. Обучающийся должен овладеть к концу 4 класса первичными умениями понимать основную информацию услышанного (небольшие тексты и сообщения, построенные на изученном речевом материале, как при непосредственном общении, так и при восприятии аудиозаписи); извлекать конкретную информацию из услышанного; понимать на слух разные типы текста (краткие диалоги, описания, рифмовки, песни); использовать контекстуальную или языковую догадку; не обращать внимания на незнакомые слова, не мешающие понимать основное содержание текста; уметь вычленять главное и второстепенное из услышанного [6].

Для эффективной организации обучения аудированию необходим учет возрастных особенностей обучающихся на уровне начального общего образования, определяющих многие затруднения, которые возникают при понимании иноязычной речи на слух. Большое значение имеет учет значительного количества психофизиологических механизмов, задействованных при восприятии иноязычной речи на слух: механизма внутреннего проговаривания, оперативной памяти, внимания, осмысления, антиципации, сличения – узнавания и многих других. Психические процессы активно развиваются у младшего школьника, но пока далеки от совершенства. С одной стороны, успешность выполнения аудирования зависит от уровня сформированности этих механизмов, а, с другой стороны, работа по обучению аудированию способствует совершенствованию психических процессов обучающегося.

Работу над аудированием, с точки зрения методики, целесообразно организовывать в три этапа: а) дотекстовый этап как предварительная инструкция, которая создает мотивационную и организационную установку, мобилизует на активную работу; б) прослушивание аудиотекста (прослушиваний может быть несколько, но, при этом важно не потерять мотивацию); в) послетекстовый этап, или контроль понимания услышанного. Наиболее типичные установки-задания для первого этапа работы с аудиотекстом: обсуждение вопросов/утверждений до прослушивания; догадка по заголовку/новым словам/иллюстрациям; краткое изложение основной темы учителем, введение в проблематику текста. Для второго этапа могут быть рекомендованы задания прослушать текст и вставить пропущенные слова в предложениях; прослушать текст и сказать, какие из предложенных словосочетаний употреблялись в нем без каких-либо изменений; прослушать текст и сказать, какие определения к следующим словам в нем встречались; закончить предложения;

прослушать текст и сказать, что в нем говорилось о чем-либо. Для проверки понимания текста могут применяться задания на понимание содержания прослушанного; задания на творческую переработку воспринятой информации; задания на использование полученных сведений в общении и других видах деятельности [4].

С методической точки зрения для организации учебной работы по формированию аудитивных умений обучающихся на уровне начального общего образования может быть рекомендовано при отборе учебного материала обращать внимание на объем речевых сообщений, на темп речи говорящего, а также на наличие опор и ориентиров восприятия в звучащем тексте. Для эффективного обучения аудированию рекомендованы тексты из 3-6 предложений описательного характера до 3 минут звучания. Желательно, чтобы ключевая информация в сообщении проговаривалась медленнее, чем второстепенная. Успешность аудирования во многом зависит от того, какими ориентирами сопровождается воспринимаемый на слух текст, а также имеются ли в нем опоры для запоминания. Важно обучать младших школьников выделению на слух смысловых ориентиров с опорой на интонацию (как признак связи слов и предложений), ритм, паузы и логическое ударение. В текстах для аудирования на уровне начального общего образования речь должна быть выразительной и содержать экспрессивные средства, выражающие эмоциональное отношение говорящего к сообщаемым фактам, явлениям. Большую помощь обучающемуся могут оказать речевые штампы (клише), если, конечно, ранее проводилась работа по освоению такой лексики [5]. Характер опор меняется в зависимости от речевого опыта. На начальном этапе обучения должны использоваться учебные аудио- и видеозаписи для обучения аудированию как контактной, так и дистантной речи на иностранном языке. При комбинированном звукозрительном предъявлении более сложных для понимания дистантных речевых сообщений рекомендованы визуальные подсказки (цветовое и шрифтовое выделение ключевой информации, схемы, картинки, заголовки), поскольку «пропускная способность» слухового анализатора во много раз меньше зрительного [5, с. 247]. Визуально-изобразительная опора разгружает память, способствует структурированию речевого потока.

Итак, аудирование, наряду с говорением, обеспечивает возможность общения на иностранном языке, так как речевое общение – процесс двусторонний. Чтобы сделать доступным для младшего школьника обучение такому сложному виду речевой деятельности на иностранном языке, учителю следует обращать внимание на ряд факторов, позволяющих снять отдельные трудности для младшего школьника: темп речи говорящего, наличие различных опор, количество предъявлений, объем речевых сообщений. Обучение аудированию имеет большой развивающий потенциал, так как способствует формированию многих метапредметных умений и качеств личности, необходимых для социализации обучающегося. Это объясняется тем, что сам процесс восприятия речи на слух предусматривает запоминание различных видов текстов, что улучшает память и развивает кругозор, использование метафорических выражений, что тренирует воображение и внимание, и, наконец, развивает умение слушать и понимать услышанное, что воспитывает внимательность к собеседнику.

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артемов. Москва : Педагогика, 2002. 272с.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. Москва : АСADEMIA, 2006. 336 с.
3. Комков И. Ф. Методика преподавания иностранным языкам / И.Ф. Комков. Минск : Вышэйшая школа, 1983. 352с.
4. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. Москва : Просвещение, 2000. 232 с.

5. Синева Ю. О. Обучение аудированию на начальных этапах обучения иностранному языку / Ю. О. Синева, О. А. Крапивкина // Вестник Иркутского Государственного Технического Университета, 2015. № 10. С. 245-249 [Электронный ресурс] – URL: <https://www.cyberleninka.ru/article/v/obuchenie-audirovaniyu-na-nachalnyhetapah-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 06.02.2021).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва : Просвещение, 2010. 31 с.

Дьячкова А.Д., Каминская Л.А.

Анализ гематологических и биохимических показателей крови у больных Covid-19, влияние дексаметазона

*ФГБОУ ВО Уральский государственный медицинский университет
(Россия, Екатеринбург)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-228

Аннотация

В статье обсуждаются результаты ретроспективного анализа гематологических и биохимических показателей крови 20 больных Covid-19 мужского пола, возраст ($66,9 \pm 4,7$) лет. Сформированы две группы: лечение в соответствии с протоколом без дексаметазона и с дексаметазоном. К окончанию лечения применение дексаметазона вызывает достоверное снижение показателя С –реактивного белка (СРБ), повышение уровня эритроцитов и глюкозы ($p < 0,01$) в сравнении с группой больных, не получавших дексаметазон. На фоне применения дексаметазона метод парных корреляций выявляет связь воспаления (показатель СРБ) с уровнем тромбоцитов ($r = -0,79$) - обратная связь, изменением активности АЛТ крови ($r = +0,85$); средней силы связи с уровнем лейкоцитов ($r = +0,47$), и активности АСТ ($r = +0,47$). Прямые связи для ферментов АЛТ и АСТ с СРБ подтверждают ответ печени на воспаление.

Ключевые слова: COVID-19, дексаметазон, гематологические, биохимические показатели, корреляция.

Abstract

The article discusses the results of a retrospective analysis of hematological and biochemical blood parameters of 20 male patients with Covid-19, age (66.9 ± 4.7) years. Two groups were formed: treatment according to the protocol without dexamethasone and with dexamethasone. By the end of treatment, the use of dexamethasone causes a significant decrease in the C-reactive protein (CRP), an increase in the level of erythrocytes and glucose ($p < 0.01$) in comparison with the group of patients who did not receive dexamethasone. Against the background of the use of dexamethasone, the method of paired correlations reveals the relationship between inflammation (CRP indicator) and the level of platelets ($r = -0.79$) - feedback, changes in the activity of ALT in the blood ($r = +0.85$); average strength of connection with the level of leukocytes ($r = +0.47$), and AST activity ($r = +0.47$). Direct links for the enzymes ALT and AST with CRP support the liver's response to inflammation.

Key words: COVID-19, dexamethasone, hematological, biochemical parameters, correlation.

Распространение COVID-19 создало задачи быстрой диагностики и быстрой медицинской помощи больным. Наиболее распространенным клиническим проявлением является двусторонняя пневмония (вирусное диффузное альвеолярное повреждение с микроангиопатией), у 3-4% пациентов зарегистрировано развитие острого респираторного дистресс-синдрома, у ряда больных развивается гиперкоагуляционный синдром с тромбозами и тромбоэмболиями, поражаются также

другие системы и органы, в том числе печень [2]. Общая лабораторная диагностика крови у больных COVID-19 включает наряду с клиническим анализом крови определение стандартных гематологических показателей, оценку биохимических функций печени. С тяжестью течения, распространенностью воспалительной инфильтрации и прогнозом при пневмонии коррелирует уровень СРБ [4]. У пациентов, которые нуждались в поступлении в отделение интенсивной терапии, отмечено увеличение содержания лейкоцитов (1,5 раза), аланинаминотрансферазы (1,5 раза), аспартатаминотрансферазы (1,8 раза) по сравнению с больными COVID-19, которые не нуждались в проведении интенсивной терапии [9]. При легком течении процесса тромбоцитопения выявлялась у 31,6% больных, при тяжелом у 57,7% [8]. Лейкоцитоз выявлен у 4,8% больных с легким течением процесса и у 11,4 - с тяжелым, лейкопения наблюдалась соответственно у 28,1% и 61,1% пациентов, лимфопения у 80,4% и 96,1% пациентов соответственно [1].

У одной трети тяжелых больных с инфекцией COVID-19 нарастает активность печеночных ферментов АЛТ и АСТ, связанная, очевидно, с наличием тканевой гипоксии и сопутствующими токсическими эффектами. Высказано мнение, что у пациентов на стадии заболевания после первой недели и на респираторной поддержке происходит снижение активной репликация вируса, начинают преобладать иммунопатологические процессы – это дает обоснование применению дексаметазона [9]. Дексаметазон, синтетический представитель глюкокортикоидов, блокирует образование широкого спектра «провоспалительных» медиаторов, увеличение концентрации которых в рамках «цитокинового шторма» ассоциируется с неблагоприятным прогнозом при COVID-19 и риском развития острого респираторного дистресс-синдрома и сепсиса [3].

Цель исследования: Сравнительный анализ гематологических показателей и аминотрансфераз крови у пациентов с Covid-19 без применения и с применением в лечении дексаметазона.

Материалы и методы исследования.

Использованы материалы ретроспективных исследований историй болезней пациентов, госпитализированных с диагнозом Covid-19 в лечебных учреждениях Артемовского ГО, Алапаевского ГО (Свердловская область). Результаты клиничко – биохимических анализов, необходимых для проведения исследования, представлены с разрешения администрации больниц анонимно, без указания фамилии и места проживания пациентов. Группа включения: мужчины в возрасте 60-75 лет с вирусной инфекцией Covid-19 и высоким процентом поражения легких. Для обсуждения выбраны показатели крови при поступлении пациентов в отделение интенсивной терапии и при выписке: гематологические показатели (эритроциты, лейкоциты, тромбоциты, гемоглобин); С – реактивный белок (СРБ), уровень глюкозы, ферменты крови аланинаминотрансфераза (АЛТ), аспартатаминотрансфераза (АСТ), Результаты обработаны в стандартной программе STATISTICA -2010: определены интервалы средних значений, коэффициенты корреляции между показателями, достоверность отличий в группах. При выполнении работы и написании статьи конфликта интересов не возникло.

Обсуждение результатов

Гематологические и биохимические показатели крови 20 пациентов мужского пола, возраст ($66,9 \pm 4,7$) лет, интервал от 60 до 75 лет при поступлении в больницу представлены в табл.1. Показатель эритроцитов ниже нормы у всех обследованных, гемоглобина – у 40%, превышение активности АЛТ выше нормы у 65% пациентов. Гематологические показатели (лейкоциты, тромбоциты) и активность АСТ крови находились в пределах референсных значений.

Таблица 1.

Гематологические и биохимические показатели крови пациентов

Обсуждаемые показатели	Значения показателей крови пациентов		
	поступление в клинику	при выписке	норма [6]
лейкоциты $\cdot 10^9/\text{л}$	7,9 \pm 0,66	7,7 \pm 1,42	4-10
эритроциты $\cdot 10^{12}/\text{л}$	2,6 \pm 0,02*	3,16 \pm 0,04*	3,8-5,8 (>65 лет)
тромбоциты $\cdot 10^9/\text{л}$	218,9 \pm 30,8	212,6 \pm 23,3	150 – 400
гемоглобин (г/л)	135,1 \pm 12,5	134,4 \pm 10,2	126-174
АСТ(Ед/л)	28,2 \pm 4,1	28,9 \pm 3,4	0 – 50
АЛТ (Ед/л)	42,4 \pm 6,8	44,1 \pm 5,5	0 – 35
(*) (p < 0,01)			

После проведенного лечения в общей обследованной группе пациентов сохранились референсные значения гематологических показателей (лейкоциты, тромбоциты), значение активности АСТ. Повышение уровня эритроцитов происходит достоверно после окончания лечения (p<0,01), но вновь у 100% обследованных сохраняется ниже нормы. Понижение содержания гемоглобина обнаружено у 45% обследованных, превышение нормы активности АЛТ у 70 % пациентов. На рис.1 представлено распределение пациентов до начала лечения и по его окончанию, у которых одновременно низкое содержание гемоглобина и высокий показатель АЛТ.

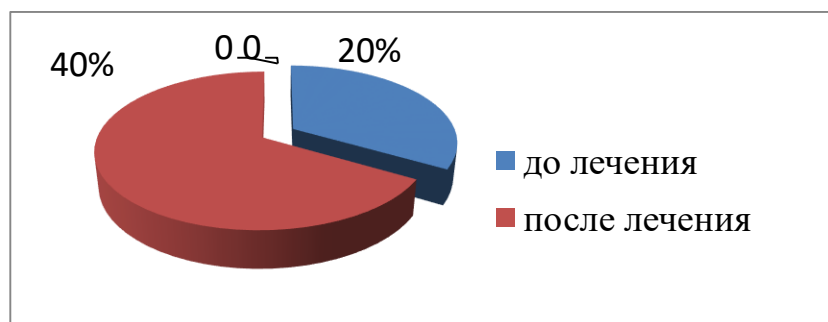


Рис.1. Распределение пациентов с низким уровнем гемоглобина и одновременным повышением активности АЛТ крови до лечения и после лечения.

Корреляционный анализ (метод парных корреляций, рассматривали значение $r > 0,4$) показал наличие связей среди гематологических, биохимических показателей и между ними в общей группе больных до начала лечения и после. До лечения положительная корреляция у показателей: возраст/АСТ ($r = +0,47$); гемоглобин/тромбоциты ($r = +0,77$); гемоглобин/АСТ ($r = +0,61$); тромбоциты/АЛТ ($r = +0,68$); АЛТ/АСТ ($r = +0,44$). После лечения сохраняется корреляция: возраст/АСТ ($r = +0,42$); АЛТ/АСТ ($r = +0,51$); и обратной становится корреляция тромбоциты/АЛТ ($r = -0,48$). Часть пациентов по медицинским показаниям (процент поражения легких более 50, значительно повышенное значение СРБ) находилась на излечении с применением лекарственного препарата дексаметазон. Все остальное лечение было проведено одинаково в обеих группах согласно протоколу [2]. Для анализа показателей лабораторной диагностики составлены две группы пациентов. Группа №1 (13 человек) – не получали лечение дексаметазоном, группа №2 (7 человек) – получали лечение. К нашему сожалению, количественный состав неравный, и группа №2 малочисленная (табл. 2). Респираторная поддержка в группе №1 была у 10 человек, в группе №2 – у 4 человек. Между пациентами обеих групп нет отличий в возрастных показателях: возраст ($67 \pm 4, 28$) лет в группе №1 и ($66,8 \pm 4, 35$) лет в группе №2. Между группами достоверное отличие ($p < 0,01$) в значении СРБ и показателей эритроцитов до и после лечения; уровень глюкозы, в группе №2 достоверно выше, что, несомненно, связано с применением дексаметазона и его глюкокортикоидным эффектом.

Таблица 2

Гематологические и биохимические показатели крови пациентов (лечение дексаметазоном и без дексаметазона)

Значения показателей крови пациентов		
Обсуждаемые показатели	поступление в клинику	при выписке
	группа №1 (n=13) без лечения дексаметазоном	
лейкоциты • 10 ⁹ /л	7,97± 0,59	7,34± 1,31
эритроциты • 10 ¹² /л	2,56 ± 0,01*	3,16 ± 0,04*
тромбоциты • 10 ⁹ /л	220,2 ± 28,4	215,0 ± 20,7
гемоглобин (г/л)	135,1±12,5	134,2 ± 10,9
АСТ(Ед/л)	28,15± 4,5	28,0 ± 2,71
АЛТ (Ед/л)	42,4 ± 6,8	43,7 ± 5,4
СРБ (мг/л)		95,8± 3,9***
глюкоза (ммоль/л)		5,02 ± 0,14(****)
Группа №2 (n=7) лечение дексаметазоном		
лейкоциты • 10 ⁹ /л	7,71 ± 0,71	8,3 ± 1,2
эритроциты • 10 ¹² /л	2,57 ± 0,01**	3,16± 0,04**
тромбоциты • 10 ⁹ /л	216,6± 31,6	208,1± 24,2
гемоглобин (г/л)	135,0± 10,5	134,7 ± 7,7
АСТ(Ед/л)	28,4 ± 2,8	30,7 ± 4,7
АЛТ (Ед/л)	42,4± 6,1	45,1± 4,8
СРБ (мг/л)		153,3± 3,9***
глюкоза (ммоль/л)		6,2 ± 0,15(****)
(*), (**), (***) p < 0,01		

Достоверных отличий между всеми остальными показателями крови у пациентов в группах №1 и №2 нет как при поступлении на лечение, так и при выписке: коэффициент совместимости для одинаковых показателей крови до начала лечения в обеих группах высокий, около 0,9. Сохраняются значения коэффициентов совместимости уровней эритроцитов и гемоглобина, но для лейкоцитов изменяются в сторону значительного снижения до 0,21. Достоверно не отличается активность АЛТ крови, сохраняя повышенный уровень у 69% и 71 % пациентов. Метод парных корреляций выявил положительные связи между показателями до и после лечения: в группе №1 эта связь между показателем гемоглобина $r = +0,69$, а в группе 2 между показателями лейкоцитов $r = +0,46$. Уровень как гематологических, так и биохимических показателей до начала лечения связан с возрастом пациентов: в группе №1 с показателем СРБ – прямыми, в группе № 2 – обратными связями.

Таблица 3

Парные корреляции гематологических и биохимических показателей крови (лечение дексаметазоном и без дексаметазона)

Группа 1. До начала лечения				
парные корреляции	возраст/ эритроциты	возраст/ тромбоциты	возраст/ АСТ	возраст/ СРБ
значение r	+0,53	+0,40	+0,68	+0,57
Группа 1. После лечения				
парные корреляции	возраст/ эритроциты	возраст/ тромбоциты	эритроциты/ АСТ	АЛТ/АСТ/
	-0,51	+0,45	+0,55	+0, 44
Группа 2. До начала лечения				
парные корреляции	возраст/ лейкоциты	возраст/ АЛТ	тромбоциты/ гемоглобин	АЛТ/АСТ
значение r	-0,43	- 0,64	+0,94	+ 0,46
Группа 2. После лечения				

парные корреляции	возраст/лейкоциты	возраст/АЛТ	возраст/АСТ	возраст/тромбоциты
значение r	+0,41	+0,42	+0,52	+0,42

Уровень СРБ характеризует интенсивность воспалительного процесса и может рассматриваться как показатель ишемических состояний в разных тканях, предиктор инфаркта миокарда [7, стр.95]. Корреляция уровня СРБ и показателей крови после лечения в группе № 2 представлены в табл.4. В группе №1 значительных значений парной корреляции не выделено, помимо слабой обратной связи СРБ/эритроциты ($r = -0,38$)

Таблица 4

Парные корреляции связей С-реактивного белка и показателей крови у пациентов группы № 2 после окончания лечения

Парные корреляции	Значения парных корреляций (r)	Парные корреляции	Значения парных корреляций (r)
СРБ /эритроциты	+0,16	СРБ/ гемоглобин	-0,23
СРБ/ лейкоциты	+0,47	СРБ/ АСТ	+0,47
СРБ/ тромбоциты	-0,79	СРБ/АЛТ	+0,85

У больных Covid-19, получавших лечение дексаметазоном, средней силы положительные связи между СРБ и уровнем лейкоцитов, активностью АСТ крови, сильная положительная связь между уровнем СРБ и активностью АЛТ крови и сильная обратная корреляция с уровнем тромбоцитов.

Выводы

Применение дексаметазона сопровождалось достоверным снижением уровня СРБ, повышением содержания эритроцитов и глюкозы ($p < 0,01$) в сравнении с группой больных, не получавших лекарственный препарат. На фоне лечения дексаметазоном расчет методом парных корреляций указывает на связи между воспалением (показатель СРБ) и уровнем тромбоцитов ($r = -0,79$) - обратная связь, на изменение активности АЛТ крови ($r = +0,85$), средней силы связи с уровнем лейкоцитов ($r = +0,47$), и АСТ ($r = +0,47$). Прямые связи СРБ / активности ферментов АЛТ и АСТ подтверждают ответ печени на воспаление.

1. Абдуллаев Ризван Юсиф Оглы, Комиссарова О.Г. Изменения маркеров гематологического, биохимического и коагулологического анализов крови при новой коронавирусной инфекции COVID-19// Consilium .- Medicum, -2020.-№ 22(1)- С.52-55.
2. Временные методические рекомендации "Профилактика, диагностика и лечение новой коронавирусной инфекции (COVID-19). Версия 10"(утв. Министерством здравоохранения РФ 8 февраля 2021 г.) URL: <https://base.garant.ru/400292418>.
3. Государственный реестр лекарственных средств. Дексаметазон. Инструкция по медицинскому применению. [Электронный ресурс]. [State register of medicines. Dexamethasone. Instructions for medical use. (In Russ).].URL: <https://clck.ru/RBfe6>.
4. Никифоров В.В. Новая коронавирусная инфекция (COVID-19): клинико-эпидемиологические аспекты/ В.В. Никифоров, Т.Г. Суранова, Т.Я. Чернобровкина. и др// Архивь внутренней медицины.- 2020.- № 10(2).- С. 87- 93. DOI: 10.20514/2226-6704-2020-10-2-87-93.
5. Отделенов В. А., Мирзаев К. Б., Сычѳв Д. А. Возможность применения дексаметазона у пациентов с COVID-19//Качественная клиническая практика - 2020.- № 54.- С. 96-98.
6. Хеликс. Клинический и биохимический анализ крови – основные показатели. URL:<https://helix.ru/kb/item/40-06>.
7. Чиркина А.А. Клинический анализ лабораторных данных.М.:Мед.лит.-2010. 384с.
8. Guan WJ, Ni ZY, Hu Y et al. China Medical Treatment Expert Group for COVID-19. Clinical characteristics of coronavirus disease 2019 in China// N Engl J Med 2020 Apr 30;382(18):1708-1720 doi: 10.1056/NEJMoa2002032. Epub. 2020 Feb. 28. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32109013/>
9. Lippi G., Plebani M. Laboratory abnormalities in patients with COVID-2019 infection// J Clin Chem Lab Med: 2020-03-03 / DOI: <https://doi.org/10.1515/cclm-2020-0198>. URL:http://analytica.ru/doc/Lippi_Plebani_LabAbnormalitiesCOVID-2019.pdf.

Захарова Л.М., Липицкая Ю.В.

Психологические и педагогические особенности интерактивного обучения детей 5-8 лет

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова
(Россия, Ульяновск)

doi: 10.18411/lj-05-2021-229

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы и особенности интерактивного обучения детей 5-8 лет. С помощью сравнительной оценки доказываем эффективность влияния интерактивной формы обучения на глубокое усвоение знаний, повышение мотивации к учению, а так же на психологическое самочувствие и здоровье детей.

Ключевые слова: активное взаимодействие, ребенок, педагог, психологические и педагогические особенности, мотивация, современные подходы, интерактивное обучение, дошкольное образование, интерес.

Abstract

The article discusses the issues and features of interactive learning for children 5-8 years old. With the help of a comparative assessment, the effectiveness of the interactive form of education is proved for deep assimilation of knowledge, increasing motivation for learning, as well as for the psychological well-being and health of children.

Keywords: active interaction, child, teacher, psychological and pedagogical characteristics, motivation, modern approaches, interactive learning, preschool education, interest.

Информационно-коммуникационные технологии за последнее время так сильно шагнули вперед, что ребенок практически с рождения имеет дело с обучающими предметами «нового образца». Радио-, видео-няни, кроватки, качели поющие песни и сами качающие малыша, говорящие, светящиеся игрушки, планшеты, телефоны, компьютеры и т.п. С этими вещами ребенок знакомится с рождения, он к ним привыкает, в подсознании откладывается поющий, говорящий, яркий образ в момент получения знаний, навыков, знакомства с окружающим миром [3].

Переходя на следующую ступень развития (дошкольное и школьное обучение) ребенок ждет от процесса обучения тех же эмоций и образов, что он получал ранее. Для него это привычно и понятно, в сознании складывается логическая цепочка: яркий образ «умной говорящей головы» -> положительные эмоции -> интерес к процессу обучения -> желание обучаться (желание получать положительные эмоции) -> высокая продуктивность обучения. Так появилась большая необходимость в повсеместном внедрении такой формы обучения как интерактивная. Интерактивность подразумевает прямую способность взаимодействовать в режиме беседы ребенка с каким-нибудь информационным устройством (компьютер, планшет).

К примеру, Москалевич Г.Н. рассматривала интерактивные технологии в обучении и полагала, что при интерактивном обучении практически все учащиеся вовлекаются в процесс познания [4]. Доцент Ю.Ю. Гавронская в своих работах дает следующее определение интерактивности в обучении: «это обучение в режиме усиленного взаимодействия и общения субъектов процесса обучения» [5].

Отсюда следует, что это обучение строится на сотрудничестве ребенка, педагога и окружающей предметно-развивающей среды. По требованиям ФГОС ДО предметно-развивающая среда, в которой используются интерактивные технологии, должна отвечать некоторым требованиям [1]:

- Она должна работать на развитие самостоятельности и самостоятельности ребенка.
- Учитывать закономерности психического развития, показатели их здоровья, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также показатели эмоционально - потребностной сферы.
- Меняться в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, образовательной программы
- Вся обучающая информация должна быть представлена ярко и доступно.
- Должна учитываться индивидуальная направленность обучающего процесса.

Система интерактивного обучения строится на активном способе взаимодействия в цепочке педагог-ребенок-ребенок, то есть происходит целенаправленное взаимодействие педагога с детьми. И в таком случае обучения становится более индивидуально-направленным и более положительно-настроенным на мироощущения ребенка. Ребенок чувствует свою главную позицию в системе обучения и это положительно влияет на весь образовательный процесс в целом. Ребенку уделяется больше внимания, поддержки. Основой данного вида обучения выступает личностно-ориентированный подход, характеризующийся гуманной позицией, ценностным отношением к творчеству детей, созданием комфортной предметно-развивающей среды и целенаправленным индивидуальным развитием детей [2].

Порой интерактивные технологии являются единственным способом развития активности ребенка, используя при этом все средства и методы необходимые для определенного возраста и уровня развития. К тому же, система оценки знаний ребенка более точна и корректна, она позволяет правильно оценить какими навыками владеет ребенок, а на какие следует сделать упор в процессе развития и обучения. Этими и многими другими преимуществами обладает интерактивное обучение [8].

Особенность данного вида обучения складывается из многих факторов. Но наиболее значимый - это развитие ассоциативного мышления, которое обеспечивает улучшения качества знаний и сокращения времени на запоминание материала детьми.

Знания и время - два важнейших ресурса на сегодняшний день. Мы тратим один из них на поиски и изучение другого. Стоит понимать, что использование их обоих должно быть рациональным. Знания должны усваиваться и запоминаться в максимальном объеме, а время, затраченное на эти процессы, сводиться к минимуму.

Для того чтобы данный закон сработал, необходимо понять суть изучаемого материала. Причем сделать это так, чтобы в последующем информация не затерялась в памяти. Интерактивное обучение дает возможность организовывать процесс обучения творчески. Дети процесс творчества воспринимают легче, чем стандартный процесс обучения.

Для детей возрастной категории 5-8 лет наиболее подходит игровая форма интерактивного обучения. Характеристика игровой формы заключается в условности ее действий, нет четкого алгоритма, жестких правил [7].

С точки зрения психологии ребенок, участвуя в интерактивном процессе обучения, становится более свободным в своем выражении, у него уходит страх дать неправильный ответ и быть осмеянным. В момент обучения все внимание сосредоточено на процессе усвоения материала, на тех знаниях и опыте, что он получает. Ребенок не думает о том, как ему соблюсти правила, по которым проходит стандартный процесс обучения. Его цель - развитие навыков и отношений со сверстниками, педагогом, а не простое заучивание [3].

Различные методики проведения интерактивного обучения способствуют развитию навыков мышления, анализа и отработке различных вариантов поведения в

определённых ситуациях, понимания других людей, осознание собственных действий в реальной жизни, самостоятельности, применение своего личного опыта на практике.

Для лучшего усвоения обучающего материала, интерактивное обучение должно быть: нативным, понятным, соответствовать возрасту и интересам, ярким; отсутствие строгих рамок правильного ответа [2].

Эти требования были подвергнуты аналитически-экспериментальному методу для подтверждения их состоятельности и правдивости. Пилотажное исследование проводилось с 10 детьми от пяти до восьми лет в детском саду г. Ульяновск, они были разделены на 2 группы.

Детям первой группы из детского сада была предложена на изучение познавательная информация определенной тематики соответствующая их возрасту и интересам в виде мультимедийной презентация с очень красочным содержанием, элементами анимации.

Детям второй – представили ту же обучающую информацию в графичном черно-белом варианте. Так же было обговорено, что дети могут обсудить между собой полученные знания, поделиться мнением и рассказать сталкивались ли они информацией изучаемой темы в своей жизни.

После изучения обоих вариантов представления одинаковой информации, проводился устный опрос, в ходе которого дети обеих групп рассказывали, что нового и интересного они изучили и как это поняли.

Результаты показали, что информация, представленная первой группе детей в более ярком красочном варианте, была более понятна, и дети ее лучше усвоили, чем вторая группа, где информация была представлена в черно-белом графическом варианте и без элементов анимации. Так же в момент обсуждения 95% процентов мыслей было высказано по поводу информации анимированной презентации. Положительные эмоции, экспрессивный рассказ из личного опыта, активность проявились на фоне изучения информации именно в интерактивной форме.

Таблица 1

Сравнительная оценка интерактивной и традиционной формы обучения

Формы обучения	Критерии оценки формы обучения и усвоения материала			
	Восприятие информации	Психологическое состояние	Желание обучаться	Социальная активность/ взаимодействие с другими
Интерактивная форма обучения	95% обучающихся поняли информацию с первого раза	Бодрое настроение, положительные эмоции, активность в процессе обучения	98% детей изъявили желание обучаться далее и предложили темы для изучения	Большое количество взаимодействий между детьми, обучающимися и педагогом; бурное обсуждение изученного материала и его подачи; высказывание мыслей, идей, оспаривание и отстаивание своей точки зрения
Традиционная форма обучения	47% обучающихся поняли информацию с первого раза	Замкнутость, боязнь ошибиться и озвучить неправильный ответ; робость и скованность при опросе	50% процентов детей согласились по разным причинам, что обучение необходимо продолжить, лишь 2% из них захотели обучаться, потому что им было интересно	Низкая социальная активность, минимальный контакт детей между собой и преподавателем; вопросы от детей поступали лишь по поводу критериев правильности ответа; обсуждения сводились к малому, в обучающейся группе чувствовалась напряженность и напряженность.

Исходя из результатов нашего пилотажного исследования, представленных в таблице, получается, что интерактивная форма обучения способствует лучшему усвоению материала, а так же облегчает процесс социализации ребенка, улучшает психологическое состояние и, в общем и целом положительно сказывается на здоровье. Познавательный процесс в котором применяется интерактивная форма и методы становится более активным и полезным, ведь участники такого процесса больше не являются пассивными слушателями информации, они наоборот включаются в процесс и решение задач, и очень продуктивно обмениваются знаниями, эмоциями. Но к сожалению мы наблюдаем в текущий момент размытые границы между активными и интерактивными формами обучения и познавательного процесса. А ведь внедрение интерактивности в обучающий процесс это важное и значимое направление в дошкольной подготовке детей, в первую очередь для того чтобы завлечь их в процесс получения знаний. Для этого можно применять на практике как индивидуальную интерактивную работу, так и групповую, а так же метод проектов, для того чтобы охватить как можно больше различных интересных источников информации. Педагог должен создавать такую среду, в которой дети смогут самостоятельно себя контролировать в процессе получения знаний и самостоятельно друг друга оценивать на занятиях. Критерии и требования к интерактивному обучению, а так же среде, в которой оно происходит должны обязательно соблюдаться.

При это основными задачами интерактивного обучения должны оставаться следующие:

1. Активное пробуждение познавательных интересов детей.
2. Эффективность в освоении образовательной программы.
3. Самостоятельный поиск детьми решений поставленной познавательной задачи.
4. Групповая и индивидуальная работа, где прислушиваются к разным мнениям обучающихся, уважают права и особенности.
5. Выработка у детей собственного мнения.

Именно тогда процесс обучения будет эффективным и принесет результаты.

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Академия, 1998. – 704 с.
2. Арсеньев, А. С. Естественно-научные и гуманитарные знания в педагогическом процессе // Педагогика искусства и школа. - М.: Советский художник, 1982. - С. 22-46.
3. Байбаева, М. Х. Психологические особенности интерактивных методов обучения / М. Х. Байбаева, П. С. Уразбаева. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 2-4. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/8038/> (дата обращения: 22.02.2021).
4. Москалевич Г.Н. Технология интерактивного обучения: понятие и сущность, особенности и преимущества // Инновационные образовательные технологии, №16. – 43 с.
5. Гавронская Ю.Ю. Виртуальные лабораторные работы в интерактивном обучении М.: Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 84 с.
6. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. - М.: Прайм-Еврознак, 2016. - 576 с.
7. Фоминова, А. Н. Педагогическая психология / А.Н. Фоминова, Т.Л. Шабанова. - М.: Флинта, 2016. - 320 с.
8. Штроо, В. А. Методы активного социально-психологического обучения. Учебник и практикум / В.А. Штроо. - М.: Юрайт, 2015. - 278 с.

Калинина В.Д.

Устойчивое развитие и решение деловых ситуаций на занятиях по иностранному языку

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-230

Аннотация

Данная статья обсуждает работу по активизации понимания об устойчивом развитии у студентов неязыкового вуза во время решения деловой ситуации на занятии иностранным языком. Являясь комплексным заданием кейс способствует развитию критического и творческого мышления у студентов через участие в разнообразных действиях, ведущих к решению проблемы.

Ключевые слова: устойчивое развитие, Цели устойчивого развития, кейс, деловая ситуация, критическое мышление, творческое мышление, компетенция.

Abstract

This article focuses on case study solutions in classes at business school which focus on sustainable solutions. The benefit of such work of students is triple bottom line: developing the personal concept of sustainability, critical thinking and creative thinking. Being a multifaceted task case study develops critical and creative thinking through the complex of its activities aimed at solving a problem.

Key words: sustainability, sustainable development, Sustainable Development Goals, case study, critical thinking, creative thinking, competence.

Устойчивое развитие, о котором рассказывается на страницах сайта Организации Объединенных Наций как о ключевом решении проблем растущего населения земного шара, становится основной идеологией, ведущим элементом идеологии. Не только от правительств, но и от бизнеса требуются социально ответственное поведение. Важность проблем заставляет образовательные системы многих стран подключаться к просветительской и пропагандистской работе с молодым поколением. Открытые и общедоступные на сайте ООН основные положения о целях устойчивого развития становятся указателями для направления развития молодых людей в воспитательных и образовательных учреждениях мира. Через ознакомление с материалами ООН у подрастающих поколений накапливаются знания о том, что такое Цели устойчивого развития (Sustainable Development Goals — SDGs), сформированные и сформулированные как часть глобальной повестки Устойчивого развития 2030, принятой 193 странами, членами ООН [6]. Понимание sustainability расширяется до включения в него 17 основных направлений устойчивого развития: ликвидация нищеты (No poverty), ликвидация голода (Zero hunger), хорошее здоровье и благополучие (Good health and well-being), качественное образование (Quality education), гендерное равенство (Gender equality), чистая вода и санитария (Clean water and sanitation), недорогостоящая и чистая энергия (Affordable and clean energy), достойная работа и экономический рост (Decent work and economic growth), индустриализация, инновации и инфраструктура (Industry, innovation and infrastructure), уменьшение неравенства (Reduced inequalities), устойчивые города и населенные пункты (Sustainable cities and communities), ответственное потребление и производство (Responsible consumption and production), борьба с изменением климата (Climate action), сохранение морских экосистем (Life below water), сохранение экосистем суши (Life on land), мир, правосудие и эффективные институты (Peace, justice and strong institutions), партнерство в интересах устойчивого развития (Partnerships for the goals).

Профессиональное образование в тесной зависимости и связи с практическими требованиями современного мира заботится о способности современных и будущих поколений устойчиво развиваться и осуществлять гармоничную хозяйственную деятельность. Формирование у будущих лидеров бизнеса понимания важности устойчивого развития является приоритетным во всех школах бизнеса. Но что такое устойчивое развитие в современном потоке разнонаправленных заявлений и программ? Для поиска ответа на этот вопрос и связанные с ним вопросы о том, как оно, устойчивое развитие, может быть достигнуто в разных странах и регионах, необходимо настойчивое и планомерное развитие критического и творческого мышления.

Преподаватели отмечают однако, что широкая популяризация привела к размыванию и упрощению смысла «устойчивого развития», большинство первокурсников рассматривают понятие «sustainability» как синоним «eco-friendliness», или просто долговременное экономическое развитие. Однако, исследование современного дискурса, в особенности дискурса Организации Объединенных Наций, показывает, что понятие «устойчивое развитие» теперь включает в себя и понятие долгосрочного реального экономического роста, и бережное, бережливое использование природных ресурсов, и честную политику по отношению к человеческим ресурсам.

Иностранный язык в числе других дисциплин способствует формированию жизненно важных общекультурных, обще-профессиональных и профессиональных компетенций бакалавров по направлению подготовки «Международный менеджмент», в том числе, развитию критического и творческого мышления. Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы показать возможности использования метода решения проблемных ситуаций для критического осмысления понятия «устойчивое развитие» (sustainable development) и творческого подхода к применению принципов устойчивого развития на практике, так как наилучшим способом научить студентов критическому мышлению является возможность задавать вопросы, оценивать информацию, принимать решения, прогнозировать их результат, анализируя деловые ситуации.

Анализ деловой ситуации — это комплексное задание, оно позволяет активизировать и развивать все виды речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение и письмо, таким образом, совершенствуется англоязычная языковая компетенция. Путем имитации профессионального общения на иностранном языке, стимулом к которому служат проблемная ситуация, поиск решений, эмоциональная вовлеченность в процесс взаимодействия между участниками группы развиваются общекультурные и профессиональные компетенции. Все это ведет к совершенствованию навыков использования профессионального языка, к логичности выстраивания аргументов, критическому осмыслению информации на иностранном языке; совершенствуются речевые навыки ведения дискуссии и публичного выступления – презентации. Также студенты совершенствуют свои навыки командной работы и принятия коллективных решений, развивают управленческие навыки, в частности проведения совещаний и деловых переговоров.

Актуальность проблем, соответствие ситуации теме занятий и языковому уровню обучающихся, приемлемый объем являются критериями отбора кейсов. Тематика занятий связана с различными проблемами, возникающими в компаниях. Они включают в себя совершенно разные задачи: одни могут быть связаны с подбором нового персонала, выбором наиболее подходящей программы повышения квалификации сотрудников, другие с проблемами стратегических союзов и столкновениями корпоративных культур, третьи с поиском выхода компании из финансового кризиса. На преподавателя в этой связи ложится ответственность не только обеспечить усвоение студентами разнообразного языкового материала, но и научить их критически оценивать ситуацию, логически выстраивать свои доводы в процессе поиска лучшего решения.

Наш эксперимент заключался в том, чтобы использовать работу над кейсами, ознакомить студентов с комплексом идей устойчивого развития и углубить их понимание об основных направлениях деятельности. Это позволило бы не только углубить знание по предмету обсуждения (I know), но и развивать целый комплекс компетенций (I can).

В связи с идеологическим поворотом в осмыслении деятельности человека на планете любой кейс становится кейсом об устойчивом развитии. Преподаватель смещает акцент с решения практических управленческих задач на решение задач с учетом включения механизма отбора решений для устойчивого развития: о коммуникации бизнеса с заинтересованными сторонами (stakeholders); о маркетинге, об изменении поведения потребителей и структуре потребления для устойчивого развития, о цепочках поставок без потогонных систем и неравных условий оплаты, об успешном экономическом росте без чрезмерной эксплуатации человеческих и природных ресурсов, об обеспечении финансовой устойчивости и финансировании реальных проектов, о практике управления штатом сотрудников и создании устойчивых команд даже в виртуальных условиях, о создании устойчивого потребления ресурсов даже в рамках одного офиса, об управлении рисками и кризисами и так далее.

Методом для достижения поставленной цели послужила организация преподавателем решения студентами проблемных деловых ситуаций (кейсов) при систематическом вовлечении в рассматриваемые решения вопросов, насколько данные решения ведут к устойчивому развитию. В частности, если речь шла о компании, меняющей политику потребления на «зеленую», команды отсылались к информации о компаниях, использующих экологичные решения в области энергопотребления и даже использующих съедобную посуду, для помощи в поиске решений. Студенты также рассчитывали стоимость решения и целесообразность его применения в рамках существующей экономической системы.

В результате эксперимента регулярная целенаправленная работа над заданиями помогала обучаемым достигать нескольких целей: актуализированного понимания управленческих решений, развития лингвистических компетенций, а также развития обще-профессиональных и обще-культурных компетенций, в частности, критического и творческого мышления. В результате этой работы обучаемые отмечали сами, и демонстрировали, расширение тематического словаря, развитие специфического понятийного аппарата, критическое осмысление идей и возможность к их творческому развитию. Таким образом, следствием данного эксперимента стала активизация критического и творческого мышления обучаемых, вовлечение группы в рецептивную и продуктивную речевую деятельность и росту целого комплекса компетентностей.

1. Методические материалы по теме: «Технологии формирования образовательных компетенций учащихся на уроке» Кейс-стади метод <http://refdb.ru/look/2800228.html>
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. - М.: АСТ: Астрель, 2008. - 272 с.
4. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам [Текст]: учебное пособие / А.Н. Щукин. –М.: Филоматис, 2008. – 180 с.
5. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
6. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>
7. <https://www.futurelearn.com/courses/sustainability>.
8. <https://www.futurelearn.com/courses/organising-for-sustainable-development-goals>.
9. Haley Marjorie Hall Combining Case Study Research And Critical Reflection in Foreign/Second Language Methodology <http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/146/145>
10. Hannam Sara Developing Critical Thinking Skills <http://www.macmillanenglish.com/life-skills/developing-critical-thinking/>

Клемпач О.А.

Особенности формирования лингворегионоведческой компетенции школьников на уроках русского языка посредством изучения идиолектов жителей брянско-гомельского приграничья

*Филиал Брянского государственного университета в г. Новозыбков
(Россия, Новозыбков)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-231

Аннотация

В статье раскрывается методика формирования лингворегионоведческой компетенции школьников, проживающих на уникальной в лингвистическом отношении территории юго-запада Брянской области, граничащей с Белоруссией и Украиной. Применение предложенных в публикации методов, приёмов и форм работы с лингворегионоведческим материалом углубляет знания учащихся по русскому языку, в частности, укрепляет навыки разграничения литературной нормы языка и брянских говоров.

Ключевые слова: методика обучения русскому языку; методы, приёмы и формы работы; лингворегионоведческая компетенция; лингвистический краеведческий материал; идиолект; диалектоноситель; норма русского литературного языка; брянские говоры.

Abstract

The article discloses the method of forming the linguistic regional competence of schoolchildren living on the linguistically unique territory of the south-west of the Bryansk region bordering Belarus and Ukraine. The use of methods, techniques and forms of work with linguistic regional material proposed in the publication deepens the knowledge of students in the Russian language, in particular, strengthens the skills of distinguishing between the literary norm of the language and Bryansk dialects.

Keywords: Russian language teaching methodology; methods, techniques and forms of work; linguistic regional competence; linguistic local history material; idiolect; dialectic carrier; the norm of the Russian literary language; Bryansk dialects.

Филологами, занимающимися лингворегионоведением, предлагаются такие понятия, как регионоведческая и лингворегионоведческая компетенции, которые являются частями культуроведческой компетенции. Лингворегионоведческая компетенция – это «узкопредметное, языковое “преломление” регионоведческой компетенции». Под последней понимается «единство знаний и представлений человека о “малом мире” (“малой родине”), приобретённого в данном социуме опыта деятельности и эмоционально-ценностных отношений, способствующее развитию гражданских и патриотических чувств, воспитанию сознательного отношения к истории и современному состоянию, специфическим чертам своей “малой родины”...» [2, с. 17; курсив автора. – О. К.].

Формирование лингворегионоведческой компетенции предполагает организацию наблюдений за языковыми особенностями жителей определённого региона, обогащение словаря учащихся региональной лексикой, развитие умений и навыков использования такой лексики в собственных высказываниях, в различных коммуникативных ситуациях.

Для формирования лингворегионоведческой компетенции обучающихся нами была применена система методов, приёмов, форм работы с лингвистическим краеведческим материалом, предлагаемая в научно-методических работах С. М. Пронченко [3; 4; 5] и апробированная в процессе прохождения педагогической практики.

Так, один из уроков был начат с прослушивания учащимися песни «А у лузи, у лузи Василь сено кося...», которую исполняла жительница села Вихолка Новозыбковского городского округа Брянской области Н. И. Пастушенко 1939 г. р. После прослушивания песни проводилась беседа со школьниками. Вопросы, на которые предлагалось ответить школьникам, были следующими: Что необычного в произношении исполнителя вы можете отметить? (Непонятные слова, произношение, не соответствующее нормам русского литературного языка), Как называют особенности речи сельских жителей? (Диалектными), Какой раздел лингвистики изучает говоры? (Диалектология), Какие речевые ошибки характерны для речи исполнительницы? (Школьники сразу же обратили внимание на самую яркую и выразительную особенность – фрикативный звук [ʏ] на месте [г] взрывного: свайу́о).

Для карточек школьникам предлагались следующие задания: Найдите диалектные слова, определите их фонетические особенности: А ʏваря́т, я баява́я, / Баявее́ миня нет. / Фсе рабо́ты испытáла, / Тяжалей́ любóви нет! (Из песни) [5, с. 134].

После работы (индивидуальной, парной, групповой) обучающиеся пришли к выводу об орфоэпических особенностях народной речи: баява́я – в первом предударном слоге после мягкого согласного на месте [иʲ] – [а] (сильное яканье); тау́да – на месте г взрывного – ʏ фрикативный; тяжале́й – в первом предударном слоге после твёрдого согласного на месте [ыʲ] – [а] (аканье).

Рассматривая нормы произношения и ударения, внимание школьников обращалось на то, что отклонение от литературной нормы является своеобразной «нормой» для народно-речевой культуры юго-запада Брянской области: крыча́ть (кричать), ву́лица (улица), ро́дная (родная), ву́мный (умный), дачка́ (дочка).

Проводилась работа с текстами, которые отражают особенности живой народной речи. Предлагалось прочитать отрывок зафиксированной речи респондента и составить его литературный вариант.

Народная речь

Я рабо́тала пачтальёнам и малако́ вазы́ла. Руп у день зарабля́ла. Тады́ ж бы́ў хлеп и трына́ццать капёяк и шасна́ццать. Вышыва́ла па начя́м и прадава́ла. Вот эти навалачки. Бау́ата папрадава́ла и так паадава́ла (Записано от А. А. Попковой 1929 г. р., с. Старый Кривец Новозыбковского городского округа Брянской области) [5, с. 104].

Литературный вариант

Я работала почтальоном и молоко возила. Рубль в день зарабатывала. Тогда хлеб стоил и тринадцать копеек, и шестнадцать копеек. Вышивала по ночам и продавала. Вот эти наволочки. Много продавала, много отдавала.

Подобного рода задания позволили не только развить у школьников интерес к народной речи, но и познакомить их с жизнью и бытом жителей Брянского края, трудностями, с которыми они сталкивались в разные периоды своей жизни.

На этапе закрепления материала на слайде презентации выводился региональный текст, который был записан способом малограмотного письма:

Я вот жыла́ у Адэ́си. Там обяза́тельна на Ражаство́ ва́рять куттjó. Вары́ли и у нас. Но там как-то по-и́ному. Там, ув Адэ́си, пшани́цу талкля́, мак, арэ́хи, ме́д, а хоть эта сахар. Эта была́ такая́ куття́ развёдена. И пякли пирау́и... (Записано от Р. Ф. Булановой 1938 г. р., г. Новозыбков Брянской области) [5, с. 43].

Проанализировав речевые отклонения, школьники вместе с учителем установили, что куття́ – это каша из пшеничной или ячменной муки, которую едят с мёдом, разведенным водой [7, с. 146]. В фонетическом диалектизме куття́ произносится долгий [тʲ], что объясняется прогрессивной ассимиляцией в сочетании с j [6, с. 65].

Для формирования лингворегионоведческой компетенции школьникам предлагался видеовариант беседы с респондентами. После просмотра и прослушивания на слайдах презентации демонстрировался фрагмент речи, проанализировав который,

ученики приходили к выводу о фонетических и грамматических особенностях речи интервьюируемого:

Я ишла на хвэрму. В чаты́ри часы́ мы ш хаді́ли. Иду́... Даходжу да даро́ги, где вяс стайть. Даходжу да вяза. Стайть вот столп, тёмный-тёмный. Видна ш: ме́сяц да свет жа гары́ть. И снех ш глубо́кий. Я стану ити́ть – ён мне на пе́рят. Столп. Я наза́д – ён изно́у по́йдя на то́я на ме́ста. Ну стаяла, ста́яла... Вирну́лася. А снех жа па кале́на... (Записано от Т. А. Пастуховой 1934 г. р., село Новые Бобовичи Новозыбковского городского округа Брянской области) [5, с. 81].

Ишла́, ити́ть – протетический и. Литературный вариант – шла. Чаты́ри часы́ – «счётная» форма, в слове чатыри в первом предударном слоге на месте [и³] – [а] (яканье). Даходжу – употребление сочетания жд. ґары́ть – твёрдый [р], ґ фрикативный. Ён – йотированный вариант личного местоимения он.

На этапе закрепления изученного проводилась работа с Брянским областным словарём [1]. В слове учителя отмечалось, что первое издание словаря относится к 2007 году, в 2011 году вышло второе издание. Материалы для словаря в течение многих лет собирали студенты и преподаватели Брянского государственного университета. Ответственным редактором второго издания стала Н. И. Курганская. Словарь содержит диалектные лексемы и фразеологизмы: агрэ́ст (крыжовник), ватю́г (дикий голубь), ела́нь (топкое место), чеботкі (ландыши) и др.

Каждый ряд учащихся получал отрывки фольклорно-диалектологического материала. Посредством Брянского областного словаря школьники определяли лексическое значение подчеркнутых диалектизмов. 1 ряд: Чю́ю, чю́ю, чю́ю: ґудо́чки ґуду́ть. / Наве́рная, няве́сту вяня́цца вязу́ть...; 2 ряд: Пара́, ма́ти, жы́та жа́ти; / Каласо́к склани́лся, у-у-у; 3 ряд: Прывя́злі скры́ню, пярэ́ню / Ще маладу́ю кня́юню.

Чю́ю – от чу́ять – слышать, жы́та (жито) – рожь, скры́ня (скринка) – в третьем значении сундук для вещей.

Одно из заданий выглядело следующим образом: в первой колонке таблицы были перечислены фонетические особенности брянских говоров, а учащиеся самостоятельно заполняли вторую колонку примерами:

Фонетические особенности диалектизмов	Примеры
Яканье	<i>Стяна́, зямля́, пасяка, ка́мянь</i>
[з] на месте приставки и предлога с	<i>Зве́рьху, зняла́, з на́мы, з рабо́ты,</i>
ў (у краткое) на месте в, л	<i>Була́ўка, Навазы́пкаў, умы́ўся</i>
Твёрдый [р]	<i>Трэ́ттий, урэ́мя, тры́ццать</i>

В данной публикации представлены не все методы, приёмы, формы работы с лингворегионоведческим материалом, которые мы применяли в период прохождения педагогической практики. Однако уже представленный материал демонстрирует методический потенциал и может быть применён учителями как на уроках русского языка, так и во внеурочной работе.

1. Брянский областной словарь / авторы-составители: Е. П. Гарбузова, Т. И. Клименко, М. Н. Кобытева, Н. И. Курганская, Л. Т. Лошманова; отв. ред. Н. И. Курганская. – Изд. второе, испр. и доп. – Брянск: [б. и.], 2011. – 361 с.
2. Новикова Т. Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка: модель регионального компонента: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Московский государственный областной университет. – М., 2007. – 47 с.
3. Пронченко С. М. Олимпиадные задания по русскому языку на фольклорно-диалектологическом материале, собранном в юго-западных районах Брянской области // Русский язык в школе. – 2017. – № 6. – С. 40–45.

4. Пронченко С. М. Фольклорно-диалектологический материал Новозыбковского района Брянской области в практике преподавания русского языка и литературы // Мир русского слова. – 2018. – № 1. – С. 100–106.
5. Пронченко С. М., Мухина М. А. В мире живого народного слова Брянского края: Книга для филолога. – М.: Спутник+, 2021. – 228 с.
6. Расторгуев П. А. Северско-белорусский говор: исследование в области диалектологии и истории белорусских говоров. – Л.: Издание Института белорусской культуры, 1927. – 224 с.
7. Расторгуев П. А. Словарь народных говоров Западной Брянщины: материалы для истории словарного состава говоров. – Минск: Наука и техника, 1973. – 295 с.

Крючков Е.М., Реброва М.Д.

Возможности использования компьютерного проектирования при создании изделий декоративно прикладного искусства

Московский государственный областной университет

(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-05-2021-232

Аннотация

Рассмотрены вопросы использования компьютерных программ, а также актуальность их использования и практическое применение при проектировании в создании изделий студентами Московского Государственного Областного Университета, направлении подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы».

Ключевые слова: проектирование, компьютерные программы, графические редакторы, декоративно-прикладное искусство, средства обучения, творчество, эскиз, профессиональная подготовка, студент.

Abstract

Considered the issues of using computer programs, as well as the relevance of their use and practical application in the design in the creation of products by students of the Moscow State Regional University, the direction of training "Decorative and applied arts and folk crafts".

Keywords: design, computer programs, graphic editors, arts and crafts, teaching aids, creativity, sketch, professional training, student.

В настоящее время происходит активное внедрение цифровых технологий в образовательные процессы, что приводит к переоценке традиционных методов обучения. Несмотря на неприятие многих педагогов и художников, все эти новшества крепко вошли в художественно-педагогическую практику. Компьютерные технологии нашли применение почти в каждой сфере нашей жизни, поэтому игнорировать их использование в художественной деятельности и преподавании – означает отказаться двигаться дальше и остановить развитие в области своей профессии. Это как новая современная ступень в художественное мышление профессионала. Именно объединение, ручной работы и компьютерной, позволяет расширить возможности художника, развить креативное мышление, помочь добиться высокого результата за более короткие сроки.

На факультете Изобразительного искусства и народных ремесел Московского Государственного Областного Университета в направлении подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» студенты знакомятся с этапами становления декоративно-прикладного искусства, осваивают технологию и технику ручного мастерства, учатся художественному конструированию, в процессе обучения у них появляется возможность создания собственных уникальных изделий. Одна из

важнейших задач - подготовка специалистов к разносторонней профессиональной деятельности в области художественного мастерства.

Будущий специалист должен владеть навыками в компьютерных программах для создания конструкции и эскизирования будущего изделия, а также документации. Использование этих средств обучения позволяет повысить профессиональные компетенции будущих специалистов. Возможности компьютера превосходят возможности иллюстрации художника от руки на бумаге, например: любой элемент рисунка в цифровом виде можно изменять по размеру, форме, колористике, фактуре, композиции и т.д. Цифровая работа позволяет редактировать изображения в неограниченном количестве без потери качества, что практически невозможно с изображением от руки. Поэтому разумеется, что эскиз, полученный на компьютере, более точен, чем эскиз, сделанный вручную. Однако трудно получить точные изображения без исполнения эскиза от руки, без основных навыков академического рисунка и живописи не произойдет того самого синтеза между художником и графическими редакторами. Академический рисунок помогает познавать и осваивать реальность в различных видах пространственного и пластического искусства, способствует усвоению творческих приемов работы в художественной деятельности, развивает художественный вкус, профессиональное восприятие и творческое мышление, дает навыки композиционного мышления, формирует образное видение объектов и т. д. Инновационные технологии не должны подавлять желание и умение работать карандашом, кистью и т.п. – это важный момент в процессе формирования профессиональных компетенций, подготовки будущего специалиста. Поэтому компьютерные технологии и графические редакторы не заменят никогда на 100% ручной труд художника. Компьютерный эскиз обычно начинается со сканирования и отображения на экране монитора наброска, выполненного вручную на бумаге. Эскиз изделия – это прежде всего графический объект, поэтому все этапы работы над ним можно проводить с помощью компьютерных ресурсов – графических редакторов и различного оборудования. Чтоб создавать цифровые эскизы, студенту достаточно иметь персональный компьютер, при его выборе ориентироваться нужно на более высокие системные требования, графический планшет и несколько программ для дальнейшей работы. Corel Painter, Sai, Corel Draw, Adobe Illustrator – это программы для цифровой живописи и рисунка. Благодаря графическому планшету художник декоративно-прикладного искусства может работать с виртуальными инструментами так же легко, как и с карандашом или кистью. Например, дублирование раппорта, симметричное отражение элементов при проектировании эскизов вручную – очень сложный и трудоёмкий процесс. При его многократном копировании вручную идет искажение первоначального вида и для более качественной работы можно использовать компьютерные технологии. Компьютер стал одним из важнейших инструментов творчества. Он стал эффективным помощником в создании объектов из окружающей предметной среды, избавляя художников от рутинной механической работы и позволяя им достичь превосходного результата, обеспечивающего наиболее полное изображение объекта.

Необходимо с самого начала подготавливать специалистов в вузе к использованию инновационных и современных компонентов и инструментов обучения. Наряду с традиционными методами и средствами обучения, сегодня используются новые цифровые инструменты. «Электронные средства обучения уже являются обязательным компонентом учебно-воспитательного процесса и оказывают большое влияние на все другие его компоненты – цели, содержание, формы, методы. По современным требованиям работодателей, выпускники дизайнерских и художественно-графических факультетов обязаны знать нескольких компьютерных программ и уметь профессионально применять их на практике» [2, с. 66] Профессиональная подготовленность студентов основана на изучении техники исполнения в живописи,

декоративно-прикладном искусстве, рисунке, черчении, а так же специфики преподавания учебных предметов и других специальных дисциплин. Освоение художником декоративно-прикладного искусства более современных технических возможностей, позволяет ему приступить к постановке больших творческих задач проектирования.

Отсутствие графических навыков существенно ограничивает возможность эффективно и легко показать свою творческую идею, а также снижает художественный вкус и недостаточно способствует формированию образного и композиционного мышления будущих специалистов.

Профессиональная подготовка будущих художников декоративно-прикладного искусства - сложный процесс. Студенты развивают профессиональные навыки в области декоративно-прикладного искусства, развивают художественное восприятие, навыки проектирования изделий в технике ручного рисования, а также умение работать в современных графических редакторах. Выпускник факультета изобразительных искусств и народных ремесел уже немалым без знания различных компьютерных технологий и умения профессионально применять их на практике. «Выпускники декоративно-прикладных направлений должны быть не только мастерами в области традиционных промыслов, но и стать востребованными специалистами на рынке труда, ориентированном на современного потребителя. Этот фактор и становится обоснованием для подготовки специалистов по декоративным направлениям и, в том числе, художников в сфере росписи по фарфору. Сегодняшний рынок декоративно-прикладных изделий создает спрос на индивидуальный, уникальный дизайн, создаваемый в короткие сроки. Следовательно, высшие учебные заведения, реализующие образовательные программы по направлению 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», должны выпускать конкурентоспособных мастеров профессионалов в этой сфере.» [2, с. 110] Это касается не только будущих учителей, но и будущих художников, работающих на производственных предприятиях, таких как Гжельский фарфоровый завод, Производственный кооператив «Дулёвский фарфор», Императорский фарфоровый завод и т.д. Знание новых технологий у художника декоративно-прикладных искусств требуют работодатели. Прежде чем приступить к художественной обработке фарфоровых изделий, специалист должен сделать эскизные поиски, проект будущих изделий, провести переговоры с заказчиком и донести идею проекта и всё это с помощью инновационных технологий. Так же упрощается работа с самим изделием, готовый эскиз распечатывается в нужном размере, перенос изображения на изделие делается путем штрихования задней части листа мягким карандашом, накладывается на фарфоровое изделие, обводится и отпечатывается. Этот процесс гораздо быстрее, чем рисовать от руки несколько одинаковых эскизов в разных размерах.

Компьютерная графика - относительно новое явление в изобразительном искусстве, которое не заменяет традиционные ремесла, а способствует их совершенствованию. Также стоит отметить, что использование информационных технологий открывает перед специалистами большие возможности, способствует дальнейшему разностороннему развитию личности и росту профессионализма.

1. Кобер О. И., Токмаков А. А. Компьютерная и ручная графика в архитектурном проектировании: проблемы взаимодействия // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Оренбург, 2016. С. 556–560.
2. Крючков Е.М. Эффективная реализация проектной деятельности в процессе преподавания художественной росписи по фарфору с учётом современных требования к образовательному процессу // Педагогика искусства. – 2020. - № 3. – С. 109 – 115.

3. Хворостов Д. А. Формирование профессиональных компетенций у студентов направлений подготовки «дизайн» в ходе освоения проектных технологий // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. № 2 (41), Том 1. С. 66–72.
4. Хворостов Д.А. Дизайн среды. Проектирование. Использование компьютерных технологий на занятиях со студентами художественно-графических факультетов. Орел, Оттиск, 2012, 180 с.
5. Чистов П.Д. Условия формирования образовательной среды художественной мастерской [Текст] / П.Д. Чистов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: педагогика. - № 2. – М.: МГОУ, 2016. С. 179 – 189.
6. Шокорова Л.В., Турлюн Л.Н. Традиционный орнамент в контексте современных технологий // В мире научных открытий. – 2014. – № 1–2 (49). – С. 1184–1193.

Ларина Т.В., Веселъев Р.Г.

Актуальность организации интегрированной информационно-образовательной среды в подготовке специалистов радиомониторинга

*ВУНЦ ВВС «ВВА имени Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
(Россия, Воронеж)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-233

Аннотация

В статье рассматривается актуальность организации интегрированной информационно-образовательной среды в подготовке специалистов радиомониторинга. Теоретический анализ основных характеристик понятий «среда, образовательная среда, информационная среда» способствовал целенаправленно подойти к феномену «интегрированная информационно-образовательная среда».

Ключевые слова: среда, образовательная среда, информационная среда, интегрированная информационно-образовательная среда

Abstract

The article considers the relevance of an integrated information and educational environment organization in the training of radio monitoring specialists. The theoretical analysis of the main characteristics of the concepts of "environment, educational environment, information environment" contributed to a purposeful approach to the phenomenon of "integrated information and educational environment."

Keywords: environment, educational environment, information environment, integrated information and educational environment

На протяжении многих веков образование составляет основу развития человеческой цивилизации. Настоящее время характеризуется тем, что различные информационные потоки стремительно проникают не только в повседневную жизнь людей, но и в образование, которое на сегодняшний день характеризуется быстро развивающимися новыми образовательными технологиями, цифровизацией, применением в образовании дистанционных, электронных и других средств.

При этом главной задачей российской образовательной политики является обеспечение высокого качества высшего образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным направлениям развития личности, общества, армии и государства, при этом обеспечивая гарантии в области информационной безопасности своей страны.

В России более 100 образовательных организаций, имеют профессиональные программы в области информационной безопасности, согласованные с Федеральной службой по техническому и экспортному контролю, которая является ведущей организацией в вопросах информационной безопасности.

Теоретический анализ научных исследований в данной области показал, что в настоящее время нет единого подхода к организации процесса подготовки

специалистов в области информационной безопасности. Обучение проводится с имеющимся ограниченным набором инструментальных средств выявления и измерения технических каналов утечки информации.

Повышение качества подготовки специалистов радиомониторинга путем внедрения в учебный процесс комплекса моделей, алгоритмов, программных средств и методического обеспечения автоматизации обучения сегодня является одной из актуальных проблем, в связи с тем, что опыт военных конфликтов последних лет подтверждает прямую зависимость эффективности боевых действий от качества функционирования систем управления войсками и оружием, что в значительной мере обеспечивается своевременным решением задач по противодействию техническим разведкам и технической защите информации.

Технической основой радио и радиотехнического контроля являются базовые средства и комплексы технического контроля (КТК), основные концепции развития которых предполагают реализацию постоянно совершенствующейся системы методов контроля на различных уровнях передачи, обработки и хранения информации. Это предполагает, в свою очередь, объективную необходимость постоянного совершенствования как существующей техники КТК, так и профессиональной подготовки специалистов радиомониторинга различных категорий.

Для целостного осмысления проблемы организации интегрированной информационно-образовательной среды в профессиональной подготовке специалистов радиомониторинга необходимо дать характеристику понятиям «среда, образовательная среда, информационная среда, интегрированная информационно-образовательная среда», непосредственно отражающим суть обозначенной проблемы, и на методологическом уровне рассмотреть их сущность.

Теоретический анализ различных источников (справочников, словарей, научно-педагогической литературы) показал, что этимология слова «среда» происходит от старославянского слова «*средина-середина*», но является ярким представителем русских омонимов, которые по своему звучанию и написанию идентичны, но имеют разное значение. В наши дни данное понятие наиболее часто употребляется как «окружение», т.е. все, что находится вокруг. Данное значение слова пришло в русский язык в 30-40 годы XIX в. от французского слова «*milieu* - общественное окружение», которое было результатом переноса физических, естественно-научных понятий в область социальных наук: «среда как совокупность природных или социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность как человеческого общества в целом, так и отдельных людей; окружающие условия, социально-бытовая обстановка» [1].

Исходя из представленной этимологии дефиниции «среда», углубимся в такие понятия как «образовательная» и «информационная» среда, которые будем рассматривать как некие условия, в которых протекает деятельность будущих специалистов радиомониторинга.

Любой язык, как сложная знаковая система развивается вместе с развитием науки и технологий. Так, понятие «образовательная среда» в научно-педагогической литературе появилось относительно недавно и имеет такие синонимичные понятия, как «обучающая среда», «среда обучения», «школьная среда», «вузовская среда». Различными учеными, педагогами и психологами даются всевозможные определения данному термину, но единого, устоявшегося мнения относительно его понимания не установлено.

В контексте личностно-ориентированного образования А.В. Хуторской при определении «образовательной среды» отмечает, что внешнее содержание образования влияет на развитие личности обучающегося, который впитывает и преломляет внешние условия посредством своего опыта как результата своей деятельности [2]. В.А. Ясвин полагает, что образовательная среда или среда образования – это «система влияний и

условий для формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [3]. Н.В. Груздева также считает, что «с точки зрения синергетики образовательная среда является системно образованным пространством, в котором происходит взаимодействие субъектов образовательного процесса с внешней средой, в результате чего раскрываются индивидуальные черты личности обучающегося» [4]. «Психолого-педагогической реальностью» называет образовательную среду И.А. Баева, в которой «сочетаются уже сложившиеся исторические влияния и намеренно созданные педагогические условия и обстоятельства, направленные на формирование и развитие личности обучающегося» [5].

Исследуя образовательную среду, как некое пространство, окружение при совокупности определенных условий, согласимся с мнением Т.Н. Щербаковой, которая отмечает, что под образовательной средой можно понимать «любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности» [6].

Многие ученые под образовательной средой понимают систему, которая включает в себя такие структурные элементы, как комплекс применяемых образовательных технологий, управление учебно-воспитательным процессом, внеучебную работу, взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами [7,8,9]. Таким образом, среда будет являться образовательной тогда, когда будет происходить интеграция обучающих средств, личности обучающегося и преподавателя.

Предоставление средой образовательных возможностей – ее основная функция, а критерий качества – способность обеспечить возможности для эффективного саморазвития всем участникам образовательного процесса.

Рассмотрение сути категории «информационная среда» подробно представлено в статье К.А. Калюжного, где по результатам анализа различных определений к трактовке данного понятия ученый формулирует достаточно емкое определение рассматриваемому феномену, как «антропогенной части пространства, в котором взаимодействуют и самоорганизуются субъекты и объекты информационных процессов, поддерживаемых информационной инфраструктурой и связанных с поиском, обработкой и хранением информации и знаний» [10]. Автором статьи предпринята попытка в определении функций, выявлении структуры и признаков информационной среды. По мнению автора функциями информационной среды являются: 1) объединение и воспроизводство информации и знаний; 2) эффективность и качество информационных процессов. В структуру информационной среды могут входить такие компоненты как: «информационные процессы, документы, технологии, инфраструктура и непосредственно информация (данные)» [10]. К существенным признакам информационной среды по мнению К.А. Калюжного относятся: открытость, полиморфность, избыточность, антропогенность, необратимость процессов. Следовательно, феномен «информационная среда» можно представить как сочетание комплекса обучающих информационных и технических средств с целью хранения, обработки и передачи учебной информации, обусловленные современными социально-экономическими и культурными реалиями процесса информатизации.

Изучение категорий «среда», «образовательная среда» и «информационная среда» способствовало более детально и целенаправленно подойти к феномену «интегрированная информационно-образовательная среда» в подготовке специалистов радиомониторинга различных категорий.

Следовательно, «интегрированная информационно-образовательная среда» (ИИОС) в подготовке специалистов радиомониторинга, рассматривается как совокупность образовательных и информационных условий, ориентированных на удовлетворение потребностей всех участников образовательного процесса, с научно и

учебно-методическим сопровождением, а также с комплексом аппаратных и программных средств хранения, обработки, передачи учебных материалов, обеспечивающих оперативный доступ к ним, на основе телекоммуникационного взаимодействия обучающихся и преподавателей в интересах достижения поставленных целей.

Опираясь на исследования авторов [7,8,9], ИИОС специалистов в области радиомониторинга состоит из следующих компонентов: избираемые образовательные технологии; внутренняя направленность обучения, специфика целей, ценностей и задач; средства, которыми решаются задачи обучения; социально-психологическая структура преподавательского состава; организация передачи знаний и т.д.

Системно и целенаправленно формируя каждый из представленных выше компонентов, создается именно та интегрированная информационно-образовательная среда, которая способствует развитию профессиональной компетентности специалистов радиомониторинга. При организации интегрированной информационно-образовательной среды необходимо учитывать и то, что она будет способствовать формированию профессиональных компетенций в том случае, если: содержание изучаемых дисциплин ориентировано на практику (выполнение реальных задач); формы и методы деятельности понятны, логически обоснованы и легко применимы на практике; существуют материально-технические возможности для ее организации и развития обучающихся; существует взаимодействие с различными субъектами образовательного процесса.

Эффективность организации интегрированной информационно-образовательной среды на основе рассмотренных феноменов и входящих в нее компонентов, направленных на формирование и развитие профессиональных компетенций специалистов радиомониторинга позволили рассматривать вышеназванную среду как информационно-образовательную систему, объединяющая в себе образовательные технологии, информационные ресурсы (средства), направленные на формирование интеллектуально развитой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональной компетентности, способной к эффективной профессиональной деятельности.

1. Виноградов В.В. История слов / Российская академия наук. Отделение литературы и языка: Научный совет «Русский язык.» Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН / Отв. Ред. Академик РАН Н.Ю. Шведова. – М.: 1999. С. 1138.
2. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
3. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / Под ред. В.И. Панова. – М., 1997, с. 11-15.
4. Груздева Н. В. Методологические подходы к созданию образовательного пространства школы // Образовательная среда школы: проблемы и перспективы развития. СПб.: Речь. 2001. С. 32-35.
5. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. 271 с.
6. Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. 2012. №5.
7. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем / В.И. Панов. – СПб.: Изд-во Питер, 2006. – 352 с.
8. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В.И. Слободчиков. – М.: Педагогика, 2000. – 230 с.
9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
10. Калюжный К.А. Информационная среда и информационная среда науки: сущность и назначение / К.А. Калюжный // научный журнал Управление наукой и наукометрия. – Выпуск 18.: 2015. – С. 7-23

Лештаев М.В., Смывин Р.В.

Анализ внедрения и применения новых физических упражнений в войсках национальной гвардии Российской Федерации

*Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-234

Аннотация

В статье рассмотрен анализ внедрения и применения новых физических упражнений в войсках национальной гвардии Российской Федерации. Дана краткая характеристика порядка применения физических упражнений, показаны положительные и отрицательные стороны их влияния на организм военнослужащих, сотрудников войск национальной гвардии Российской Федерации. Статья может быть полезна специалистам физической подготовки и спорта, командирам подразделений проводящих занятия по физической подготовке.

Ключевые слова: анаэробный тип, мышечная деятельность, мышечная система, физическая подготовленность, аэробный тип, функциональное многоборье, энергообеспечение, использование комплексов, смешанный тип, комплекс, подтягивание.

Abstract

The article considers the analysis of the introduction and application of new physical exercises in the troops of the National Guard of the Russian Federation. A brief description of the procedure for the use of physical exercises is given, the positive and negative aspects of their effect on the body of military personnel, employees of the National Guard troops of the Russian Federation are shown. The article can be useful for specialists in physical training and sports, commanders of units conducting physical training classes.

Keywords: anaerobic type, muscular activity, muscular system, physical fitness, aerobic type, functional all-around, energy supply, use of complexes, mixed type, complex, pull-up.

Физическая культура в нашей стране служит интересам всего общества и является частью культуры, представляющей собой совокупность ценностей, норм и знаний, используемых в целях физического, интеллектуального развития способностей граждан, совершенствования их двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации, путем физического воспитания, и физического развития. Занятия физической подготовкой в войсках национальной гвардии способствуют обеспечению необходимого уровня физической подготовленности военнослужащих и сотрудников для выполнения служебно-боевых задач, должностных (служебных) обязанностей в соответствии с их предназначением.

Постоянное несение службы в условиях роста правонарушений в обществе требует от военнослужащих и сотрудников Росгвардии высокого профессионального мастерства. Однако, систематическое выполнение оперативно служебно-боевых задач с высокими психологическими и физическими нагрузками создает дефицит времени для занятий, поддерживающих работоспособность на высоком уровне, накопленный опыт по разработке программ физической подготовки не в полной мере отвечает требованиям предъявляемым к подготовке специалистов проводящих учебно-тренировочные занятия по этой дисциплине.

В данной статье мы постарались расширить научно-педагогические знания в области совершенствования скоростно-силовых качеств и повышения общего уровня физической подготовленности военнослужащих и сотрудников Росгвардии.

Результаты проведённого тестирования физической подготовленности курсантов в Новосибирском военном институте с различными типами энергообеспечения мышечной системы показали существенные отличия в физическом совершенствовании курсантов в процессе учебно-тренировочных занятий. Путём дифференцированного исследования применения комплексов высокоинтенсивных упражнений, практически подтверждено различие в физическом развитии курсантов в ходе проведения учебных занятий.

На основании проведённого тестирования выявлено соотношение курсантов с преимущественно «аэробным», «смешанным», «анаэробным» типами энергообеспечения мышечной системы. Эти результаты были получены в ходе тестов на определении силовой выносливости определяющих уровень функциональной подготовленности испытуемых. Данная методика дифференцированного применения комплексов высокоинтенсивных упражнений основана на подборе комплексов упражнений из функционального многоборья с учётом сильных и слабых сторон курсантов с различными типами энергообеспечения.

В результате корреляционного анализа мы установили, что энергообеспечение мышечной системы существенно влияет на время выполнения тестов, где курсанты проявляют локальную мышечную выносливость («Отжимания от пола 100 раз», «Приседания 100 раз». Подтягивания в висе на перекладине 50 раз», «Отжимания на брусьях 100 раз»). Причем, чем меньше времени, при выполнении теста, имеется для расслабления мышц, тем больше результат зависит от «мощности гликолитического источника энергообеспечения». Результаты тестов, выполняемых длительное время, но в своей структуре имеющих достаточное время для восстановления мышц за счет переключения на другие мышечные группы («5 подтягиваний 10 отжиманий 15 приседаний», «табата 8 раундов»), либо за счет достаточно длинной фазы расслабления мышцы в цикле движения («бурпи за 7 минут»), во многом зависят от возможностей функции внешнего дыхания. Также установлено, что результаты теста «бег на 3000 метров» могут зависеть как от мощности аэробного источника энергообеспечения, так и от функции внешнего дыхания. Именно при низком уровне первого показателя организм курсантов адаптируется к длительной работе на выносливость за счет повышения функциональных возможностей дыхательных мышц. В тесте «прохождение единой полосы препятствий» определяющую роль играет работоспособность мышц ног, а «подтягивание в висе на перекладине» можно считать универсальным, т.к. данный тест имеет наибольшее количество взаимосвязей с результатами других тестов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о необходимости дополнения общепринятой программы тестирования, отражающей уровень локальной мышечной выносливости и работоспособности функциональных систем. Также необходимо дифференцирование физической подготовки курсантов на основе учета типов энергообеспечения мышц. На основании проведенных экспериментов и анализа литературных источников был выявлен ряд особенностей в физическом развитии курсантов с различными типами энергообеспечения мышечной деятельности. Преимуществами для курсантов различными типами энергообеспечения мышечной деятельности являлись: аэробный тип - предрасположенность к длительной работе умеренной мощности, высокий уровень локальной выносливости мышц, быстрое восстановление от занятия к занятию. Смешанный тип - показал сбалансированный вариант энергообеспечения мышечной деятельности, наиболее приемлемый в выполнении обязательных физических упражнений для проверки физической подготовленности курсантов. Анаэробный тип - который предрасположен к проявлению скоростно-силовых качеств с более высоким уровнем физической подготовленности при выполнении многоповторной работы показывает высокий уровень функциональных способностей дыхательной системы.

Проведенные эксперименты показали, что для курсантов с различными типами энергообеспечения аэробный тип показывает наиболее низкие результаты в тесте

общих физической подготовленности так как, при физической нагрузке идёт быстрое накопление утомления. Выносливость, как правило, лимитирована высоким уровнем концентрации лактата в мышцах. Требуется длительное время для восстановления.

Таким образом курсанты с аэробный типом показывают рост уровня физической подготовленности и способность обеспечить за счет увеличения силы медленных мышечных волокон уровень функциональных возможностей системы. Следовательно при использовании комплексов из функционального многоборья необходимо применять упражнения, основанные на выполнении большого количества повторений, причем отдых допускать только после отказа мышц или появления достаточно сильной одышки. Курсантам смешанного типа: рост уровня физической подготовленности обеспечивать за счет увеличения силы медленных мышечных волокон, при помощи коротких высокоинтенсивных упражнений. При использовании комплексов из функционального многоборья, применять комплексы, в которых предусмотрено чередование упражнений. Ввиду небольшого количества часов, отведенных для занятий урочного типа, формирующий эксперимент проводился в часы спортивно массовой работы с участие командиров подразделений.

Упражнения из экспериментальной методики были подобраны на основе положительных сдвигов в физическом развитии курсантов. На основании выявленных результатов было разработано три типа комплексов для самостоятельных занятий по теме гимнастика и атлетическая подготовка.

Анаэробный тип: первый комплекс - последовательное выполнении подтягиваний 50 раз, отжимания 100 раз, приседаний 150 раз, с минимальными паузами для отдыха. Второй комплекс — бурпи, выполняется в равномерном темпе с минимальными паузами для отдыха в течение 7 минут. Третий комплекс - подтягивания 50 раз, жим гири 16 кг. 100 раз. Для Смешанного типа комплекс - последовательно выполнение подтягивания 50 раз, отжимания 100 раз, приседания 150 раз, с минимальными паузами для отдыха.

Полученные результаты показали, что внедрение и применение новых физических упражнений, а также постоянная и систематическая тренировка военнослужащих в процессе служебно-боевой деятельности является важным средством обеспечения их физической готовности к успешным действиям в повседневной учебно-боевой деятельности и боевой обстановке.

1. Наставление по физической подготовке в войсках национальной гвардии Российской Федерации, приказ №100 от 29.03.2018 г., – 78 с.
2. Диссертация. Козлов О.А. «Совершение профессиональной подготовки курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации при помощи современных информационных технологий», Саратов. 2017г. - 237 с.
3. Автореферат. Смирнов А. А. «Дифференцированное применение комплексов высокоинтенсивных упражнений на самостоятельных занятиях у курсантов военного института войск национальной гвардии», Санкт-Петербург. 2018 г. - 25 с.

Ломаева М.В.

Экономическое воспитание дошкольников: обзор программ и преемственность

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

doi: 10.18411/lj-05-2021-235

Аннотация

В статье представлены результаты анализа программ по экономическому воспитанию дошкольников в части их цели, задач, содержания, форм организации

познавательной деятельности. Приведены примеры проектов экономической направленности, выполненные младшими школьниками.

Ключевые слова: экономика, дошкольники, экономическое сознание, экономическое мышление, экономические категории, экономические качества, младшие школьники, проект.

Abstract

The article presents the results of the analysis of programs for economic education of preschool children in terms of their goals, objectives, content, forms of organization of cognitive activity. Examples of economic projects carried out by primary school students are given.

Key words: economics, preschoolers, economic consciousness, economic thinking, economic categories, economic qualities, primary school students, project.

Современные дети все в более раннем возрасте вступают в мир экономических отношений. С первых лет жизни в своем социальном и предметном окружении они слышат от взрослых, в средствах массовой информации такие термины как магазин, деньги, стоимость, дорого, рынок, реклама, банк, карта и т.п. Умение бережно относиться к окружающим вещам как результатам труда, ценить труд людей и уважать тех, кто добросовестно выполняет свое дело – одна из задач воспитания детей дошкольного возраста.

В системе дошкольного образования экономическому воспитанию в последнее время уделяется довольно много внимания.

Экономика – это «способ организации деятельности людей, направленной на создание благ, необходимых для их потребления» [4, с.13]. Под экономическим воспитанием дошкольников большинство педагогов понимают организованную педагогическую деятельность, направленную на формирование экономического сознания. В процессе этой деятельности у детей формируются доступные им представления об экономических категориях, умения, связанные с экономической рациональной деятельностью, воспитываются экономически значимые качества личности, развиваются предпосылки экономического мышления. В определении экономического воспитания дошкольников присутствуют термины: экономическое сознание, экономические понятия (знания) и умения, качества личности, экономическое мышление. Уточним их применительно к деятельности детей дошкольного возраста.

Экономическое сознание – это форма общественного сознания, в которой отражены экономические знания, теории, оценки социально-экономической деятельности и общественные потребности [1, с.17]. Для дошкольников это означает осознание взаимосвязи понятий труд — продукт — деньги, понимание зависимости стоимости продукта от его качества, размера, расстояния от места производства до потребителя и т.п., соизмерение своих желаний с возможностями их реализации и др.

К экономическим понятиям, доступным детям старшего дошкольного возраста (5-7 лет), относят: труд, продукт, деньги, цена, стоимость, реклама, бюджет и др. Дошкольники учатся применять полученные умения и навыки в реальных жизненных ситуациях, проявлять инициативу и самостоятельность в решении игровых проблемных ситуаций.

В процессе экономического воспитания дошкольников формируются такие личностные качества как бережливость, рациональность, экономность, деловитость, трудолюбие, чувство коллективизма, потребность участия в экономической деятельности, предприимчивость, сознательное, творческое отношение к труду, разумные личные потребности, а также щедрость, честность, отзывчивость, сочувствие [5].

В дошкольном возрасте можно говорить о развитии предпосылок экономического мышления – «типа мышления, который позволяет четко видеть выгоду (или потенциальную неудачу) того или иного капиталовложения. Человек, обладающий развитым экономическим мышлением, умеет просчитывать все риски, ... всегда составляет четкий план и следует ему, добиваясь успеха» [6]. Наличие экономического мышления не позволяет человеку участвовать с целью получения прибыли в лотереях, финансовых пирамидах, потребительских кооперативах, играть в автоматах и т.п.

Мы изучили несколько программ по экономическому воспитанию дошкольников: «Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности. Для детей 5-7 лет», авторы А.Д. Шатова, Ю.А. Аксенова, И.Л. Кириллов, В.Е. Давыдова, И.С.Мищенко; «Дошкольник и экономика. Для детей 5-7 лет», автор А.Д. Шатова; «Экономика для малышей. Для детей 5-7 лет (два года обучения)», автор-составитель О.В. Вокуева, г. Нарьян-Мар; «Играем в экономику», автор Е.А. Мироненко, г. Туапсе; «Экономика для дошколят», авторы-составители А.А. Руденко, Л.В. Самохвалова, Г.А. Сасорова, Е.А. Разаева, г. Дубна. Первые две из них составлены авторскими коллективами ученых во главе с А.Д. Шатовой. Остальные – образовательные программы конкретных детских садов, разработанные педагогами этих образовательных организаций на основе авторской программы А.Д. Шатовой.

Цели и задачи, сформулированные в программах, во многом схожи, но по-разному расставлены акценты. Так, все программы направлены на формирование доступных детям экономических понятий и связей между ними. В программе «Экономическое воспитание дошкольников: формирование предпосылок финансовой грамотности. Для детей 5-7 лет», прежде всего, ставится задача формирования личностных качеств, в программе «Дошкольник и экономика. Для детей 5-7 лет» – формирование экономического мышления, в программе «Экономика для дошколят» – формирование экономического сознания.

Все предлагаемые программы экономического воспитания дошкольников похожи по содержанию. В него включено, как правило, то, с чем дети уже встречались в реальной жизни: труд, продукт, товар, услуга, торговля; деньги, цена, стоимость; реклама (правда и ложь, желания и возможности, конкуренция); бюджет (доходы и расходы), зарплата, выгода, сбережение; полезные привычки в быту. Программа «Экономика для малышей. Для детей 5-7 лет (два года обучения)» предлагает на втором году обучения познакомить детей с категориями: потребности, обмен и деньги (валюта), рынок, спрос и предложение, производитель и ресурсы. В программе «Играем в экономику» обнаруживаем темы: «Бухгалтер. Банк. Валюта», «Ресурсосбережение», а в программе «Экономика для дошколят» тему «Мир профессий».

Все программы направлены на воспитание экономических качеств: бережливость, рациональность, экономность, трудолюбие, уважение к труду взрослых, а также щедрость, благородство, честность, отзывчивость, сочувствие.

Практически всеми программами предусмотрено использование форм познавательной деятельности, связанных с игрой, сказкой (отражающей труд, ведение домашнего хозяйства, потребности и возможности, личностные качества – предприимчивость, экономность, трудолюбие), беседой, экскурсией (в банк, рекламное агентство и т.п.), театрализацией. Реже встречаются моделирование, проектная деятельность, решение арифметических задач.

Экономическое воспитание включается во все образовательные области и виды деятельности детей: игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, продуктивная, восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд.

Не во всех программах сформулирована задача по повышению компетентности родителей в области экономического воспитания дошкольников, а также недостаточно внимания уделяется преемственности в экономическом воспитании дошкольников и младших школьников.

Экономические представления, усвоенные дошкольниками, а также их качества личности, сформированные на дошкольной ступени, являются основой для продолжения экономического образования в начальной школе. В процессе освоения новых понятий: бизнес-план, себестоимость, ценообразование, реализация продукта, рынок, конкурентные преимущества и др., дети опираются на ранее изученные – деньги, труд, товар, цена, бюджет, реклама. В начальной школе в процессе экономического образования широко используется метод проектов. Приведем примеры некоторых из них, выполненных учащимися младших классов г. Нижний Тагил.

Идея проекта «Бизнес-проект: от идеи к планированию» (4 класс) – изготовление и продажа кислородного коктейля в гимназии. В проекте представлен бизнес-план, определена себестоимость одной порции коктейля, период, в течение которого вложения окупятся, и бизнес начнет приносить доход. Автор проекта «Любимое занятие – источник дохода» (4 класс) предложила изготавливать и продавать мыло ручной работы. Был изучен рынок продаж подобной продукции, рассчитана себестоимость и экономическая эффективность проекта, описан и обоснован выбор способа реализации проекта. Продуктом проекта «Грамотный покупатель» (2 класс) стали модель магазина, где можно решать задачи по финансовой грамотности, советы покупателям, сборник заданий по финансовой грамотности для учащихся первого и второго классов (экономическая игротка). В проекте «Сколько стоит щенок?» (2 класс) представлен экономический расчет возможностей конкретной семьи содержать собаку. Были выбраны четыре породы собак и для каждой рассчитаны расходы на оформление паспорта, питание, уход, прививки, дрессировку, аксессуары. Получившиеся результаты были соотнесены с семейным бюджетом и сделан вывод – данная семья может себе позволить только дворнягу.

Таким образом, в процессе экономического воспитания детей в детском саду и начальной школе, решаются задачи достижения целевых ориентиров, сформулированных в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования («ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, к другим людям») [2], а также личностных и метапредметных результатов начального общего образования («наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям»; «овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности») [3].

1. Соколова Г.Н. Экономическая социология. Минск: издательство «Вышэйшая школа», 2013. URL: <https://iknigi.net/avtor-galina-sokolova/112466-ekonomicheskaya-sociologiya-galina-sokolova.html> (дата обращения 01.05.2021).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования», утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.13 № 1155. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 01.05.2021).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования», утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 343. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 01.05.2021).
4. Экономика: учебник для вузов/И.В. Липсиц. – М.: Омега – Л, 2006. – 656 с.
5. Экономическое воспитание младшего школьника: сущность, понятия, цели, задачи, содержание. URL: <https://multiurok.ru/files/ekonomichieskoie-vozpitanie-mladshiegho-shkol-nik.html> (дата обращения 01.05.2021).
6. Экономическое мышление: особенности и способы формирования. URL: <https://vplate.ru/myshlenie/ekonomicheskoe-osobnosti-i-sposoby-formirovaniya/> (дата обращения 01.05.2021).

Лучникова Е.В.

Образовательная среда как фактор влияния на инновационную деятельность педагогов в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута
ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
(Россия, Пермь)

doi: 10.18411/lj-05-2021-236

Аннотация

В данной статье рассмотрена образовательная среда как феномен, влияющий на личность учащихся, а также как взаимодействие всех участников образовательного процесса. Показано влияние образовательной среды на учащихся. Представлена дефиниция индивидуального образовательного маршрута как интегрированная модель образовательного пространства. Обозначены метакогнитивные и концептуальные знания учащихся. Сделана диагностика педагогов по методике В. А. Сластенина, с помощью которой выявлены уровни готовности педагогов к инновационной деятельности.

Ключевые слова: образовательная среда, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальные способности, образовательный процесс, инновационная деятельность.

Abstract

This article examines the educational environment as a phenomenon that affects the personality of students, as well as the interaction of all participants in the educational process. The influence of the educational environment on students is shown. The definition of an individual educational route as an integrated model of the educational space is presented. Metacognitive and conceptual knowledge of students is indicated. The diagnostics of teachers was made according to the method of V. A. Slastenin, with the help of which the levels of teachers' readiness for innovative activities were revealed.

Keywords: educational environment, individual educational route, individual abilities, educational process, innovation.

В каждом образовательном учреждении, не смотря на единую цель в образовании, сформирована своя особенная образовательная среда, которая предусматривает формирование гармоничной успешной личности, согласно ФГОС. Эффективная организация образовательной среды с использованием индивидуального образовательного маршрута как новой образовательной технологии в настоящее время является важной составляющей единого процесса подготовки учащихся. Данное обстоятельство нашло подтверждение в перечне основных требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС ООО), где говорится о формировании личностных результатов учащихся за счет построения индивидуальной образовательной траектории [2]. А также законодательно подкреплено в положениях ФЗ РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании», определяющих специфику применения образовательных технологий в образовательном процессе, согласно статье 13, п.2 об использовании различных образовательных технологий при реализации образовательных программ [1]. К образовательной среде мы относим все внутренние ресурсы образовательного учреждения, это может быть, как учебная деятельность, так и внеклассная. Особенно хорошо в разных учебных заведениях представлена внеклассная образовательная среда, это различные кружки и дополнительное образование для учащихся. За счет различных возможностей в образовательном учреждении для учащихся становится реальным выстроить индивидуальный образовательный маршрут учащихся с учетом их образовательного запроса к

дополнительному образованию и образовательным потребностям в учебном пространстве.

Индивидуальный образовательный маршрут представлен в разных понятиях разными учеными. Мы воспользуемся определением М. А. Кунаш, которая трактует индивидуальный образовательный маршрут как интегрированную модель индивидуального образовательного пространства, создаваемого педагогами и обучающимися с целью активизации, самораскрытия и саморазвития личностных возможностей [6, с. 110]. В среде создается маршрут за счет разнообразного образовательного пространства создаются условия для выбора разных деятельностей, которыми хотел бы ученик заниматься.

По мнению Е. Б. Лактионовой образовательную среду можно рассматривать как феномен, обладающий комплексом определенных психологических характеристик, влияющих на личность как учащегося, так и педагога [4, с. 40]. Мы рассматриваем образовательную среду как феномен, который предусматривает определенные факторы и условия для формирования личности учащихся. Образовательная среда состоит не только из тесного взаимодействия учащихся и педагогов, но и деятельности, в которой обучаются учащиеся, получают знания, умения, осваивают правила, формируют отношения к себе и окружающим, где происходит интегративное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

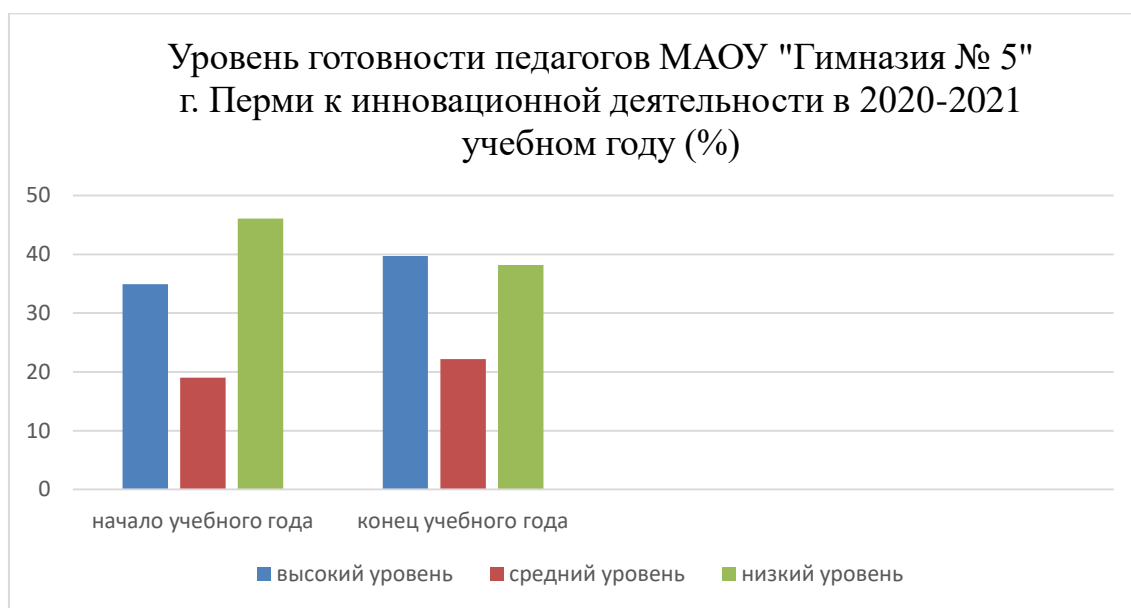
Вопросами и проблемами влияния образовательной среды на учащихся занимались многие ученые, которые предполагали, что среда в процессе её преобразования за счет новых образовательных технологий дает возможность учащимся раскрыть свои уникальные индивидуальные возможности и способности. В. В. Рубцов характеризует образовательную среду как общность, связанную со спецификой возраста, как процесс взаимодействия и взаимопонимания относительно личного опыта субъекта, как важнейшую характеристику историко-культурного компонента [7]. Все эти характеристики указывают на важность понимания влияния среды на учащихся. Когда в образовательной среде мы создаем индивидуальный образовательный маршрут, то предполагаем, что сможем учесть индивидуальные способности учащихся и за счет свободы выбора создаем такое образовательное пространство, в котором формируется успешная личность и раскрываются индивидуальные способности, улучшаются образовательные результаты, формируются метакогнитивные и концептуальные знания. К концептуальным знаниям мы относим смысловые знания глубокие, которые у учащихся формируются в результате внедрения инновационных образовательных технологий, к которым мы относим индивидуальный образовательный маршрут. Где у учащихся представлены разные варианты поиска и изучения материала по учебным предметам, а также перед учащимся стоит разнообразный вид деятельности, которую учащийся выбирает сам. Всё это способствует возникновению у учащихся новых навыков представления информации не в форме выучил – пересказал, как это происходит при формировании метакогнитивных знаниях, а навык отстаивания своей позиции, а именно аргументация по форме разнообразных дидактических заданий, смысловое чтение и поиск важного в тексте с доказательной базой.

Образовательная среда это взаимодействие всех участников образовательного процесса в процессе деятельности. Совместная деятельность и общение – это движущая сила развития, средство обучения и воспитания. Учащийся развивается не только за счет исключительно собственных действий, а с помощью действий взрослых [5, с. 97].

Всё новое, что используется в достижении образовательных результатов, повышения качества образования рассматривается как инновационная деятельность, все процессы, которые возникают при внедрении инноваций формируют конкурентноспособную личность, учащиеся осознают свою социальную значимость и ответственность перед обществом. Со слов М. Е. Бегларян и Е. А. Пичкуренко,

инновационная деятельность педагога в современном образовании и его готовность к инновациям – важнейшая составляющая образовательного процесса [3, с. 105].

Поскольку задачей общеобразовательной школы стоит сформировать и углубить знания ученика, использовать новые образовательные технологии в образовательном учреждении мы провели диагностику педагогического коллектива «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности» в МАОУ «Гимназия № 5» автором которой является В. А. Слостенин. В диагностике принимали участие 63 респондента, целью являлось оценить степень выраженности своих профессионально-личностных качеств по 5-ти бальной шкале, где 1-балл – слабая степень выраженности; 5 баллов – максимальная степень выраженности качества в профессиональной деятельности готовности к инновационной деятельности. Диагностика была использована в начале 2020-2021 учебного года и в конце 2020-2021 учебного года. На основе полученных результатов мы оценили уровень готовности педагогов к инновационной деятельности. В начале учебного года 22 респондента – (34,9 %) показали высокий уровень, 12 респондентов – (19%) средний уровень готовности, 29 респондентов – (46,1%) низкий уровень готовности к инновационной деятельности. В конце учебного года, когда был внедрен индивидуальный образовательный маршрут в качестве инновационной деятельности мы получили следующие данные: 25 респондентов (39,6 %) показали высокий уровень готовности к инновационной деятельности, 14 респондентов (22,2 %) – средний уровень готовности, 24 (38,2 %) респондента – низкий уровень готовности.



Таким образом, можно увидеть на диаграмме изменения в данных, где на 4, 7% произошел рост высокого уровня готовности, на 3, 2% рост среднего уровня, низкий уровень изменился на 7, 9%, эти данные говорят о том, что педагогический коллектив готов постепенно внедрять новые образовательные технологии и большинство готовы к инновационной деятельности.

Инновационная деятельность педагогов предполагает свободную для творчества образовательную среду, в которой педагог, используя свои профессиональные навыки в овладении современными компьютерными технологиями, образовательными технологиями идет к намеченным образовательным результатам.

1. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс] // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.04.2021).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897) <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>
3. Бегларян М. Е., Пичкурено Е. А. Инновационная деятельность в педагогике / М. Е. Бегларян, Е. А. Пичкурено // Общество: социология, психология, педагогика. – № 6. – 2015. – С. 105 -107.
4. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности ее субъектов/ Е. Б. Лактионова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 100. – С. 40-53.
5. Лактионова Е. Б. Развитие личности в образовательной среде / Е. Б. Лактионова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 100. – С. 97-103.
6. Кунаш М. А. Педагогические условия реализации индивидуальных образовательных маршрутов старших подростков / М. А. Кунаш // Академический вестник Института образования взрослых российской академии образования. Человек и образование. – № 3 (28). – 2011, с. 109 – 113.
7. Рубцов В. В. Основы социально-генетической психологии / В. В. Рубцов. – М: Институт практической психологии, МОДЭК, 1996. – 384 с.

Мазуренко Е.В., Репина К.Г.

Применение информационных технологий при преподавании изобразительного искусства

*Самарский Государственный Технический Университет
Самарский государственный социально-педагогический университет
(Россия, Самара)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-237

Аннотация

Актуальность исследуемой темы вызвана пониманием важности внедрения современных технологий в процесс преподавания изобразительного искусства, изменениями, происходящими в системе образования в нашей стране, востребованности актуализации программы изобразительного искусства для современных школьников. Целью исследования являлась оценка возможности использования результатов Интернет-опросов при прогнозировании актуальности и целесообразности внедрения новых тем для изучения на занятиях изобразительным искусством.

Ключевые слова: Информационные технологии, преподавание изобразительного искусства, электронные опросы школьников, googl-формы, культурное наследие, легенды малой Родины.

Abstract

The relevance of the topic under study is due to the understanding of the importance of introducing modern technologies in the teaching of fine arts, the changes taking place in the education system in our country, the demand for updating the fine arts program for modern schoolchildren. The aim of the study was to assess the possibility of using the results of Internet surveys in predicting the relevance and feasibility of introducing new topics for study in fine arts classes.

Key words: Information technology, teaching of fine arts, googl-forms, cultural heritage, legends of the homeland, electronic surveys of schoolchildren.

Выступая важнейшим фактором духовно-нравственного становления и развития личности, патриотическое воспитание является основой формирования менталитета человека, его гражданственности, проявляемой в системе основополагающих ценностей.

Историко-краеведческое воспитание, как одно из направлений патриотического воспитания – ставит своей целью формирование причастности к истории Отечества, ответственности за сохранение исторического и культурного наследия, природного богатства России и родного края [1].

Современные тенденции в образовании требуют выстраивание учебного процесса исходя из запросов общества [2], изучаемые темы должны быть актуальны и влиять на общекультурное и патриотическое воспитание подрастающего поколения.

При проведении исследования стояла проблема - определить актуальность изучения мифов и легенд Самары и Самарской области школьниками. Мы предположили, что у школьников Самары существует потребность к глубокому изучению истории и художественной культуры Самарского региона.

Актуальность любой деятельности можно проверить по запросу целевой аудитории, для чего чаще всего используются социальные опросы [3-5]. Опросы могут быть на бумажных носителях и в электронной форме; опрос может проводить специалист и фиксировать ответы опрашиваемого, или это будет раздаточный материал, с которым опрашиваемые будут работать сами.

Заполнение бумажных форм имеет ряд существенных недостатков, например, обработка информации отнимают очень много времени, сложно охватить широкую аудиторию в ограниченное время. Решением данных проблем выступает использование электронных форм опросов.

В данном исследовании мы применили возможности googl-формы. Googl-формы позволяют создавать тест опросники и распространять ссылку на них в электронном виде по социальным сетям школ и электронным почтам. Это позволяет получить широкий охват аудитории, и в тоже время ссылка распространяется «закрытыми» каналами, что исключает намеренное искажение данных. Поскольку данный опрос не несет коммерческой нагрузки, то вероятность применения ботов и хакерских атак в этом случае отсутствует.

Googl-формы производят автоматический подсчет ответов и построение графиков по каждому вопросу, что дает наглядность и освобождает от рутинных подсчетов. При этом результаты, получаемые с использованием бумажных опросников и электронных форм, являются сопоставимыми [6-9].

Объектами исследования стали 147 школьников 1-4 класса среднеобразовательных школ города Самары. Современные школьники уже имеют опыт работы с дистанционными технологиями и не испытывают трудностей при выполнении электронного теста [6, 10].

Опрос состоял как из вопросов закрытого типа, предполагающих ответы «да, нет, не понимаю вопроса», так и из вопросов открытого типа «Перечисли имена из легенд про Самарскую Луку»

На уроках изобразительного искусства затрагиваются различные темы, но при этом в стороне остается история родного края, малой Родины. Мы же считаем, что именно приобщение к истории родного края, знакомство с природными достопримечательностями и мифами и легендами с ними связанными, способно дать живой отклик от обучающихся, позволит привить любовь и уважение к культурному наследию Самары, сохранить историческую памяти, популяризовать культуру устного народного творчества. [11-15]

Анализируя ответы школьников, мы пришли к следующим выводам: 90% школьников гордятся своим городом и им есть что рассказать гостям. Однако 10 % школьников не знают, что интересного можно рассказать о своем городе. Что говорит о глубине проблемы. Особенно с учетом второго вопроса: «много ли в Самаре интересных мест», на который эти же дети отвечают согласием: «да», много, но рассказать о них они не в силах.

На вопрос «знаешь ли ты интересные истории о своем городе» отказом ответили уже 15 % школьников. Закономерно, то на вопрос «Хочешь ли ты узнать о мифах и легендах о Самарской Луки», утвердительно ответили все 100 % школьников. Однако на вопрос «Ты хотел(а) бы нарисовать иллюстрацию к книге о мифах и легендах

Самарской области?» положительно ответили лишь 77 % опрошиваемых. Вслух дети комментировали, что бояться выразить свои мысли и чувства красками.

Наиболее часто встречающимся ответом о наиболее известной достопримечательности Самарской Луки было названа «гора Стрельная». Это самая высокая точка Самарской Луки и области в целом. С ней связано множество легенд и преданий. Однако школьники затрудняются их вспомнить. При ответе на вопрос «Какие достопримечательности Самарской области (Самарской Луки) встречаются в легендах и былях?» только треть участников опроса вспомнили про гору Стрельную. Максимальное количество голосов в этом пункте набрало географическое название «Молодецкий курган».

На вопрос открытого типа «Перечисли имена из легенд про Самарскую область (Самарскую Луку)» были получены следующие ответы: Жигуль, Сокол, Волга, Микула, Дарья, Иван Грозный, Степан Разин, Емельян Пугачев, Илья Репин. Если распространенные в былинах и легендах имена Дария и Микула можно отнести ко многим былинам. То имена Жигуль, Сокол, Волга встречаются только на нашей территории и имеют привязку к географическим объектам.

В связи с малым возрастом, не достаточным знанием истории в целом и русского художественного наследия, наравне с именами Грозного, Разина, Пугачева в легенду попало имя Ильи Репина.

Закключение. Обобщив вышеизложенное, можем отметить, что ученики младших классов школы проявляют интерес к истории своего края и хотели бы знать о нём больше. Знания былин и легенд родного края помогут им чувствовать свою принадлежность к корням и традициям, сложившимся в среднем Поволжье, укрепят эмоциональную стабильность и положительное отношение к познанию истории своего города.

Проведенный опрос помог нам определить актуальность углубленного изучения устного народного творчества Самарской области средствами изобразительного искусства, позволил выявить пробелы в знаниях учащихся. Опираясь на данные опроса, планируется разработка серии уроков для младших школьников с выполнением иллюстраций к мифам и легендам г.Самары.

1. Постановление Правительства Самарской области от 26.09.2007 N 201 (ред. от 24.08.2012) "О Концепции патриотического воспитания граждан в Самарской области" [Электронный ресурс] – URL: <https://docs.cntd.ru/document/434611001> (дата обращения 15.02.2021)
2. Репина, К.Г. Современные методы обучения изобразительному искусству //Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: материалы VIII международной научно-практической конференции (Казань, 22 ноября 2019 г. / Г.И. Батыршева. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2019. – 183-187с.
3. Соколова Н.Г., Титова О.В. Интернет-опросы в управлении маркетингом, достоинства и недостатки // Вестник ИЖГТУ М.Т. Калашникова. –№ 2 (21). –2018. – С.90–95
4. Токарева А.С. Интернет-опрос как инструмент изучения мнения российской молодежи // Наука. Технологии. Инновации. Сборник научных трудов /Под ред. Цыганковой О.Е. – Новосибирск: НГТУ, 2017. – С. 373–375.
5. Ядов, В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / В.А. Ядов. – 3-е изд., испр. –М.: Омега-Л, 2007. – 567с.
6. Мазуренко Е.В. Один из способов организации дистанционного обучения // «Тенденции развития науки и образования». Май 2020 г. №61, Часть 13 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2020. – 92 с.
7. Дубина, И.Н. Математические основы эмпирических социально-экономических исследований: Учебное пособие/ - Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2006. – 263 с
8. Кудря, С.В. Методы контроля качества перевода и способы обнаружения ошибок при переводе исследовательских анкет // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2015. – № 11. – С. 46-49.
9. Вакуленко, А.А. Методика оценки влияния качества анкеты на достоверность результатов анкетирования методом имитационного моделирования [Электронный ресурс] /"Вестник МГОУ". - 2013. - № 4.– URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21206563> (дата обращения 10.02.2021)

10. Мазуренко Е.В., Павлова И.Н. Анализ применения различных интернет – платформ для Дистанционного Обучения / Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные и медико-биологические науки. – 2020. – № 22. – с. 53-57
11. Легенды Жигулей [Электронный ресурс] – URL: <http://lukaonline.ru/publications/category/legends/> (дата обращения 20.02.2021)
12. Сказки, мифы и легенды Самарской Луки [Электронный ресурс] – URL: <https://ru.calameo.com/read/006208552f0cfab828c48> (дата обращения 20.02.2021)
13. Официальный сайт национального парка «Самарская Лука» [Электронный ресурс] – URL: <http://www.npsamluka.ru/> (дата обращения 15.02.2021)
14. Павлович, И. Л. Легенды Самарского заречья. По следам неизведанного / И. Павлович, О. А. Ракшин. – Самара : 2012. – 143 с., [12] л. цв. ил.
15. Сказки Волжской вольницы / сост. и авт. предисл. Н. И. Тараканова. - Тольятти : Центр информ. технологий, 2002. – 447 с.

Маковская В.В., Галашова Е.С.

Представления об опасностях интернет-пространства у представителей различных возрастных групп

*Петрозаводский государственный университет
(Россия, Петрозаводск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-238

Аннотация

В работе представлен анализ представлений об опасностях интернет пространства, а, также освещена проблема защиты детей в интернет- пространстве, выявлены и даны характеристики возможных информационных угроз

Ключевые слова: опасности в интернете, интернет и дети, безопасность интернет-угрозы, информационная безопасность.

Abstract

The paper presents an analysis of the ideas about the dangers of the Internet space, and also highlights the problem of protecting children in the Internet space, identifies and gives characteristics of possible information threats

Keywords: dangers on the Internet, the Internet and children, Internet security threats, information security.

В современном мире, который постоянно меняется и усложняется, чрезвычайно актуальна проблема защищенности личности от воздействия различных неблагоприятных факторов. В связи с высокими темпами развития информационных технологий чрезвычайно остро стоит проблема защиты детей и молодежи от негативной информации, которая представляет угрозу их физическому и интеллектуальному развитию и морально-психологическому состоянию. Мощный поток новой информации, рекламы, применение компьютерных технологий на телевидении, распространение игровых устройств, электронных игрушек, компьютеров, возможностей мобильной связи и Интернета влияют на воспитание ребенка и восприятие окружающего мира. Дети и молодежь постоянно находятся в информационном пространстве, переполненном сведениями как положительного, так и отрицательного направления. С помощью поисковых серверов они находят в сети Интернет информацию любого содержания и качества. Каждый ребенок, получая информацию, усваивает ее по-своему [2, С. 9–16].

Известно также, что подростки в период заниженной самооценки ищут поддержки, но не найдя её среди своих друзей или семьи, они используют Интернет пространство как место где можно найти своих единомышленников.

По результатам исследования, охватившего более 280 учеников, большинство школьников (86%) пользуются Интернетом ежедневно и только 4% из них не

пользуются Интернетом вообще. При этом в среднем в сутки молодежь тратит на Интернет 4 часа. Поэтому большинство современных учеников являются активными киберпользователями, которые половину своего «рабочего» дня находят в Интернет пространстве.

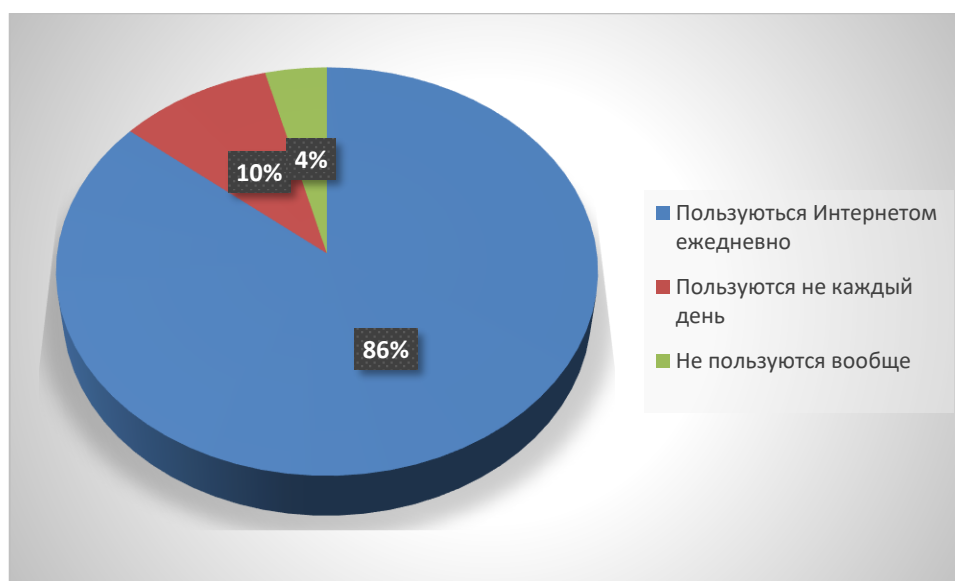


Диаграмма 1. Частота пользования Интернетом учениками

Также результаты опроса показали, что подавляющее большинство учителей, детей и их родителей не осведомлены о потенциальных рисках для детей в Интернете и о том, как их избежать [3, 22 с.]. Проведенное исследование показало, что в большинстве случаев дети гораздо лучше родителей знакомы с возможностями использования и мобильного, и стационарного Интернета. Существует существенная разница между тем, как дети на самом деле пользуются Интернетом, и тем, что об этом известно их родителям: дети пользуются им чаще, чем думают родители, посещают Интернет-кафе, сайты для взрослых, играют в азартные игры, тратя реальные деньги; контактируют с незнакомцами. Обо всем этом в большинстве случаев ни родители, ни учителя не знают, что свидетельствует о высокой степени потенциальной опасности для детей. Нередко пользование Интернетом выгодно родителям. Родители часто воспринимают компьютер и Интернет как «кибер-няню», которая удерживает ребенка дома, или как механизм, положительно влияющий на поведение ребенка.

Дети не могут реально оценивать уровень достоверности и безопасности информации, содержащейся в Интернет пространстве. На сегодняшний день более 60% детей и подростков ежедневно общаются в Интернет-чатах. Трое из четырех детей, работающих в режиме онлайн, готовы поделиться частной информацией о себе и своей семье в обмен на товары и услуги. А каждый пятый ребенок ежегодно становится мишенью злоумышленников.

Несмотря на общепринятые нормы сетевого этикета, границы вседозволенности в интернет-пространстве еще достаточно широки. Нарушение социальной адаптации и недостаточное внимание со стороны родителей делают виртуальный мир наиболее желательным для ребенка. Предпочтение виртуального мира реальности оказывает негативное влияние на психику и здоровье ребенка и может ухудшить не только зрение, осанку и сон, но и вызвать тревожность, раздражительность, социальную дезадаптацию и зависимое поведение [1, С 35–54].

Большинство родителей считают компьютерные и онлайн-игры абсолютно безвредными и даже полезными. Игры, при использовании их в пределах здравого смысла, действительно могут иметь психотерапевтический эффект, способствуют

снятию напряжения, стресса, снижению уровня тревоги и ослаблению депрессивных состояний. Однако, в случае злоупотребления ими, такие игры приводят к прямо противоположному эффекту, вызывая повышение уровня тревоги, раздражительности, агрессивности, способствуют полному уходу от реальности и созданию психологической зависимости [4].

В последнее время в социальных сетях распространяется опасная игра для подростков, последнее задание в которой - самоубийство. Так называемые «группы смерти» появились несколько лет назад в ВКонтакте в российском интернет-сегменте.

Группы, которые пропагандируют суицид, эволюционируют - упоминания о нем появляются теперь и в Instagram, где хэштегом # синийкит и # явигре (рус. - я в игре) пользователи публикуют картинки с китами и текстом «разбуди меня в 4:20». По данным правоохранных органов, такими группами руководят опытные психологи. Их целевая аудитория - тинейджеры с проблемами в отношениях со сверстниками или родителями. Когда ребенок заинтересовался и попал в соответствующую группу, куратор сначала расспрашивает его и дает несложные задания, проверяя, готов ли он играть. Выполнение каждого задания должно быть снято на видео. Последнее - самоубийство. В полиции отмечают, что организаторы групп получают от этого выгоду, продавая полученные от подростков записи в сети Интернет или в Darknet.

Преступники чаще всего устанавливают контакты с подростками в чатах или на форумах. Обычно они хорошо знакомы с увлечениями современной молодежи и без особых усилий поддерживают беседы. Они находят собеседников, которые чем-то расстроены или ищут поддержки, сочувствуют им, потом предлагают перейти в более уединенное виртуальное место общения. Постепенно втягивают их в обсуждение интимных вопросов. Затем предлагают встречи в реальном мире.

Проблема распространения опасных игр и пути защиты детей и молодежи от их влияния стала предметом широкого обсуждения, особенно после того, как в Российской Федерации появились первые жертвы «групп смерти». При этом чаще всего вместо успешной борьбы с ними, опасные для жизни квесты только рекламируются, заинтересовывая даже тех подростков, которые не догадывались об их существовании [5, С. 8–16].

Насущной становится необходимость активизации нравственно-правового воспитания детей, молодежи, решение которой требует повышения эффективности воспитательного воздействия на детей и молодежь за счет применения нестандартных методов и форм воспитательной работы, оптимального использования резерва внеучебного времени, выявление качеств воспитанника, способствующих формированию привычки поведения. Педагогическим коллективам учебных заведений следует обратить внимание на развитие качеств морального ориентирования в окружающей среде, умение корректно и безопасно удовлетворять жизненные потребности в процессе общения.

Главными задачами учебно-воспитательных мероприятий по предотвращению негативного информационного воздействия является следующее: повышение общего уровня правового сознания детей, молодежи и родителей, уровня осведомленности по проблемам нарушения прав человека, обучение моделям безопасного поведения, выработку умения противостоять негативным воздействиям, толерантного отношения к пострадавшим от насилия, воспитания уважения к правам человека и основных свобод.

1. Царева, А. В. Человек в сети: смена веб-поколений / А. В. Царева // Журнал социологии и социальной антропологии. Тематический номер «Сети в глобальном мире». – СПб., 2017. – Т. XV, № 5 (64). – С. 35–54.
2. Стародубцева, Л. В. Мир как вещь и медиум / Лидия Стародубцева // Media Studies : Междисциплинарные исследования медиа : матер. научно-практич. конф. (Харьков, 2016 г.) /

- Центр медиакоммуникаций и визуальных исследований ; ХНУ имени В. Н. Каразина ; под ред. Л. В. Стародубцевой, Д.В. Петренко. – Х., 2016. – С. 9–16
3. Серебряник, Е.Э. Формирование информационно-личностной безопасности учащихся основной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Евгений Эммануилович Серебряник. – Калининград: Балт. федер. ун-т. им. И.Канта, 2011. – 22 с.
 4. Прихожан, А.М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n1-9/283-prikhozhan9.html> / А.М. Прихожан // Психологические исследования: электронный научный журнал, 2010, № 1(9).
 5. Губанов Д. А. Социальные сети : модели информационного влияния, управления и противоборства / Д. А. Губанов, Д. А. Новиков, А. Г. Чхартишвили. – М. : Физматлит, 2010. – 228 с. б. Иванов Д. В. К теории потоковых структур / Д. В. Иванов // Социс. – 2012. – № 4. – С. 8–16

Масько К.А., Мамин А.С.

Пути совершенствования системы аттестации государственных гражданских служащих и оценка эффекта от их реализации

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, Белгород)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-239

Аннотация

Данная статья направлена на рассмотрение отдельного процесса, происходящего в институте государственной службы – аттестацию государственных гражданских служащих, а именно пути совершения данной процедуры. Авторы предлагают ряд рекомендаций, которые позволят совершенствовать данную процедуру.

Ключевые слова: аттестация, государственный гражданский служащий, критерии оценивания, шкала оценивания.

Abstract

This article is aimed at considering a separate process that takes place in the Institute of public service - certification of public civil servants, namely, the way to perform this procedure. The authors offer a number of recommendations that will improve this procedure.

Keywords: certification, state civil servant, evaluation criteria, evaluation scale.

В настоящее время институт государственной службы постоянно развивается, совершенствуется, поскольку от качественной стороны подготовки и компетентности государственных служащих зависит профессиональное функционирование государственного аппарата в целом. Совершенствование системы аттестации служащих, состоящих на государственной гражданской службе необходимо осуществлять не только в рамках нормативно-правовой базы, но и с помощью совершенствования методов, с помощью которых происходит оценивание профессиональной деятельности служащих.

Одним из приоритетных направлений деятельности в сфере совершенствования системы аттестации государственных гражданских служащих является улучшение организационной, законодательной базы, касающейся вопросов данной системы.

Исходя из проведенного анализа данного направления деятельности, авторы приходят к следующим выводам:

- Необходимо законодательно закрепить важность процедуры аттестации, позволяющей оценить, как компетентность и знания служащих, а также создать мотивацию, благодаря которой государственные служащие будут постоянно улучшать свои знания, профессиональные знания.
- Целесообразно осуществить законодательное закрепление требования о проведении информационно-разъяснительных работах обязательных

для всех государственных служащих. Необходимость такого положения обуславливается тем, что аттестационная комиссия и непосредственно аттестуемый имели представление об аттестации. Применение разъяснительных работ, как следствие, поможет аттестуемым минимизировать стресс в период аттестации, что позволит получать наиболее высокие результаты.

- Представляется необходимым осуществить разработку и закрепление системы детализированных критериев, в соответствии с которыми осуществляется оценка аттестуемого государственного гражданского служащего. Оценивая результаты служащего в соответствии с такими критериями, позволит избежать межличностные конфликты, субъективное отношение к аттестуемому лицу, так как критерии оценивания является важнейшей характеристикой при вынесении какого-либо решения, касающиеся аттестуемого. Многие зарубежные страны, например, Германия, Франция законодательно закрепили перечень критериев, с помощью которых осуществляется оценка профессиональных знаний, умений государственных служащих.

Авторы предлагают внедрение в Приказ Федеральной службы судебных приставов от 26.03.2021 № 99 «Об утверждении Порядка работы аттестационных комиссий Федеральной службы судебных приставов и ее территориальных органов по проведению аттестации и квалификационных экзаменов федеральных государственных гражданских служащих» некоторых критерий оценивания, которые предлагается разделить на несколько групп.

Так, например, целесообразно внедрение:

Таблица 1.

Критерии оценивания государственных гражданских служащих

Название/ Критерий	Основная	Индивидуально-психологическая или личностная	Оценка служебной деятельности
1	Общая образованность и кругозор государственного служащего	Межличностное взаимодействие	Вклад в служебную деятельность
2	Профессиональная компетентность в области нормативно-правового регулирования служебной деятельности	Руководящие навыки и лидерский потенциал	Служебная дисциплина
3	Специализированные знания и навыки для выполнения конкретных должностных обязанностей	Иные личностные качества (трудолюбие, порядочность...)	Принятие решений в сложных служебных ситуациях

Анализируя прогноз успешного внедрения вышеперечисленных критерий, необходимо отметить, что они создадут возможность оценки как профессиональных, так и личностных качеств, также данные критерии позволят оценить взаимоотношения государственных служащим между друг другом, а также населением.

- В дополнении предложенных критериев оценивания, также необходимым является разработка и внедрение балльной шкалы оценивания аттестуемых государственных гражданских служащих. Данное нововведение позволит

аттестационной комиссии выставлять конкретную объективно точную оценку в соответствии с каждым критерием, предложенными выше. Также следует предусмотреть, чтобы оформление оценки производилось на специальном листе, а оценка критерий должна производиться по пятибалльной шкале.

Примерная шкала оценивания представлена в таблице 2:

Таблица 2

Шкала оценивания

Значение	Уровень
1	Неудовлетворительный
2	Минимально удовлетворительный
3	Удовлетворительный
4	Достаточный
5	Высокий

Следует отметить, что по мнению авторов, подобная шкала позволит аттестационной комиссии избегать субъективности при оценке аттестуемого лица, а равным счетом, поможет объективно оценивать профессиональные и личные качества каждого аттестуемого лица. При соблюдении оценки критерий по данной шкале, результаты аттестационной комиссии будут реже подвергаться обжалованию.

- Целесообразно, для повышения эффективной аттестационной процедуры обеспечить закрепление в Приказе Федеральной службы судебных приставов от 26.03.2021 № 99 «Об утверждении Порядка работы аттестационных комиссий Федеральной службы судебных приставов и ее территориальных органов по проведению аттестации и квалификационных экзаменов федеральных государственных гражданских служащих» определенных требований к независимым экспертам и специалистам, входящих в состав аттестационной комиссии. К таким требованиям можно отнести знание законодательной базы в области регулирования государственной службы; наличие служебных отношений с членами аттестационной комиссии, аттестуемыми лицами без родственных связей.
- Необходимым считается и рассмотрение вопроса об использовании дополнительных способов аттестации за исключением собеседования. Наиболее подходящим способом является проведение тестирования, содержащего в себе вопросы на знание положений Конституции РФ, законодательства в области государственной службы, а также положений трудового законодательства РФ, иных вопросов, касающихся профессиональных знаний, необходимых для исполнения служащим своих должностных обязанностей.

Таким образом, предложенные авторами рекомендации по развитию и совершенствованию системы аттестации государственных гражданских служащих имеет положительный прогноз. В первую очередь, это обуславливается прозрачностью данной процедуры, которая станет понятной для аттестуемых лиц, аттестационной комиссии. Немаловажным критерием является усовершенствование нормативной базы, детализирование критерий процедуры аттестации, конкретизация результатов аттестации.

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Официальный

- интернет-портал правовой информации. – URL: <http://www.pravo.gov.ru>. (дата обращения: 15.04.2021).
2. О государственной гражданской службе Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 27.07.2004 №79-ФЗ (ред. от 24.03.2021) // Собрание законодательства РФ. - 02.08.2004. - № 31. - ст. 3215.
 3. Об утверждении Порядка работы аттестационных комиссий Федеральной службы судебных приставов и ее территориальных органов по проведению аттестации и квалификационных экзаменов федеральных государственных гражданских служащих: Приказ ФССП России от 26.03.2021 № 99 // Официальный интернет-портал правовой информации. - URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 30.04.2021)
 4. Ковтков, Д. И. Правовое регулирование профессионального развития государственных гражданских служащих Российской Федерации: моногр. / Ковтков Дмитрий Иванович. - М.: Юстицинформ, 2017. - 396 с.
 5. Стариков, Ю. Н. Государственная служба и служебное право / Ю. Н. Стариков. – М.: Норма, 2015. – 422 с.

Матвеева И.В., Саможенов С.Н.

Возможности подготовиться к письменной части ЕГЭ по немецкому языку на материалах международных экзаменов уровня В1+/В2

*ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени
Н. А. Добролюбова
(Россия, Нижний Новгород)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-240

Аннотация

Данная статья посвящена общей характеристике письменной части ЕГЭ по немецкому языку и международных экзаменов Goethe-Zertifikat, ÖSD, сравнению форматов, обучению стратегиям, необходимым для успешной сдачи ЕГЭ по немецкому языку.

Ключевые слова: ЕГЭ, немецкий язык, тестирование, метод самоконтроля, международный экзамен

Abstract

This article is devoted to the general description of the written part of the exam in German-EGE (national exam) and the international exams Goethe-Zertifikat, ÖSD, format comparison, training in the strategies necessary for successful passing of the exam in German.

Keywords: national exam, German, testing, self-control method, international exam

Существует много способов для успешного прохождения экзаменационного теста. Среди обязательных: посещение уроков в школе, дополнительных занятий, самостоятельное повторение тем. Школьник подписывается на рассылку образовательного материала в социальных сетях, регистрируется на порталах, скачивает литературу, так как необходимым условием для успешной сдачи экзамена является уровень владения языком В1/В2 по Европейской шкале оценивания уровня владения языками.

С форматом ЕГЭ необходимо познакомиться: для успешного выполнения разделов ЕГЭ по немецкому языку полезно приучать себя к внимательному чтению и неукоснительному выполнению инструкций, использующихся в материалах ЕГЭ. [1] Выполняя тестовые задания, школьник проверяет качества приобретенных знаний, а также формируются соответствующие психотехнические навыки саморегуляции и самоконтроля («сбрасывать» напряжение и восстанавливать работоспособность, правильно распределять время).

Применительно к иноязычной коммуникативной компетенции ЕГЭ является итоговой формой контроля, однако одной тренировки формата недостаточно. Чтобы

быть успешными в немецком языке, необходимо творчески подходить к изучению: много читать, смотреть учебные фильмы на немецком языке, выписывать активную лексику в словарь, работать со словарными картами. К материалам по подготовке к международному экзамену по немецкому языку предлагаются данные упражнения.

Учитывая тот факт, что формат международных экзаменов перенесли частично на формат заданий ЕГЭ, появилась возможность обратиться к материалам по подготовке к международным экзаменам в качестве дополнительного тренировочного ресурса. Проанализируем формат заданий международных экзаменов и ЕГЭ по немецкому языку с точки зрения их структурных особенностей.

На сегодняшний день в школах на занятиях по иностранному языку аудированию уделяют должное внимание, и поэтому для школьников этот раздел не представляет сложность. Однако дополнительный аутентичный аудиоматериал, позволяющий научиться приспособиться к слушанию голосов различных тембров, приобрести навыки слушания текста монологического и диалогического характера, можно найти в материалах подготовки к международным экзаменам Goethe-Zertifikat (GI) и ÖSD.

В ЕГЭ по немецкому языку заданию 2 на понимание в прослушанном тексте запрашиваемой информации направлены Hörverstehen (далее HV) 3 GI уровня A2+/B1; HV1 ÖSD уровня B1+/B2 (только Richtig/Falsch), где необходимо соотнести высказывания с фрагментами. Формату заданий 3-9 полностью соответствуют задания HV2, 4 GI B1+/B2 (интервью, доклад).

Стратегии глобального понимания, проверяемые в задании 10 письменной части ЕГЭ, также актуализированы в LV (далее LV) 3 GI B1. В данном формате международного экзамена следует подчеркнуть в объявлениях и ситуациях ключевые слова, соотнести тему и соответствующий теме текст. В заданиях высокого уровня LV4 GI B1+/B2; LV2 ÖSD B1+/ B2 предложены высказывания на одну тему, учащимся необходимо подобрать заголовки, при этом один заголовок останется лишним.

В задании 11 участнику экзамена следует вставить фрагменты текста, практически представляющую собой аспект «Грамматика и лексика». В формате международного экзамена можно объединить подготовку, выполнив задания LV2 GI B1+/B2, в которых необходимо вплести предложения в контекст. Задания LV1 ÖSD B1+/B2; LV3 GI B1+/B2 соответствуют формату задания 12-18 на множественный выбор.

Написанию письма позволяют подготовиться языковые элементы: грамматические правила в контексте. Словарные группы, из которых школьники составляют грамматически и логически связанные правильные структуры позволяют получить «обтекаемый текст» с плавными переходами между предложениями и частями текста, визуализируя таким образом оформление структуры письма. Приведем пример:

Hallo Sofia,
vielen Dank für deinen Brief. Es ist schön, wieder von dir zu hören.
Am Freitag waren wir in Leipzig im Zoo.
der ganze Zoo / großartig sein,
aber / Gondwanaland / mich am meisten beeindruckten.
die größte Tropenhalle Europas so heißen,
die / erst vor wenigen Jahren eröffnet werden.
eine afrikanische Steppe auf 16.5000 Quadratmetern nachbilden / die Kiwara-Savanne.
diese Fläche / so groß sein wie zweieinhalb Fußballplätze!
man / hier / Zebras, Antilopen, Gazellen und andere Tiere aus dem schwarzen Kontinent beobachten können.

der Zoo / unter einem riesigen Glasdach für 300 Tiere und 17000 Pflanzen ein neues Zuhause schaffen.

wir / am Sonntag wieder zurückkommen

Dann möchte ich dich natürlich unbedingt sehen. Können wir uns nächste Woche mal treffen? Ich zeige dir dann auch die Fotos, die ich im Zoo machte.

Liebe Grüße

Rea

После написания сочинения школьникам рекомендуется провести рефлексию по следующим пунктам:

1. Перечитайте написанное еще раз.
2. Удалось ли вам логично и связно изложить свою мысль?
3. Раскрытая ли главная тема и идея сочинения?
4. Достаточно ли примеров приведено?
5. Дальше проверяем грамматику и написание слов: Пройдитесь по существительным с артиклями: правильный ли падеж вы выбрали? Все существительные с большой буквы? Правильную форму глаголов выбрали? Окончания соответствуют лицу?
6. Не пропустили ли вы где случайно слово или буквы?

Сегодня эссе является неотъемлемой частью многих международных (например, TestDaF, Goethe-Zertifikat) и национальных (например, ЕГЭ по иностранному языку в России) экзаменов. На уроке иностранного языка под сочинением-рассуждением мы понимаем прозаическое сочинение небольшого объема, в котором его автор, придерживаясь определенной структуры текста, делится с адресатом (преподавателем) своими соображениями, подкрепляя их аргументами в пользу поставленного вопроса или проблемы (и, если нужно, приводя контраргументы). Как правило, сочинение-рассуждение позволяет проверить не только знания ученика, но и его умение грамотно, логично сформулировать свою точку зрения, выделить причинно-следственные связи, подкрепить свои идеи правильно подобранными примерами и сделать выводы. В тексте-рассуждении всегда есть коммуникативная задача (высказать и аргументировать свою точку зрения на конкретный вопрос или проблему, аргументированно доказать ошибочность противоположной точки зрения и т.д.);

В зависимости от сдаваемого экзамена (например, ЕГЭ по иностранным языкам, международные экзамены по немецкому языку) возможны различные нюансы в написании эссе «Мое мнение». Однако общим местом всегда будет одна и та же задача — выразить свое мнение о заданном высказывании и подкрепить его убедительными аргументами. Рассмотрим наиболее часто встречающиеся варианты структуры этого эссе.

В задании австрийского экзамена уровня B2 необходимо соблюсти объем, выбрать одну из трех заданных тем, написать свое мнение по теме, обосновать свое мнение, описать свой жизненный опыт, связанный с темой, и описать ситуацию в родной стране. Для успешного прохождения письменной части помимо лексики, кандидатам необходимо знание грамматики – двойные союзы, прошедшее время, сослагательное и изъявительное наклонения, порядок постановки обстоятельств в предложении, склонение прилагательных.

Формат австрийского экзамена предполагает написать запись на форуме по определенному вопросу объемом 150 слов. Обучение письму должно проходить последовательно, от стадии записи идей: Mindmap: Farben: individuelle Lieblingsfarbe – Ausdruck der Persönlichkeit / machen den Alltag bunter – Einsatz in Design und Einrichtung / beeinflussen uns – das Wohlbefinden. Затем учащиеся создают ключевые предложения: Was die Rolle der Farben für unser Wohlbefinden angeht, so bin ich der Ansicht, dass sie unser Leben schöner machen können. Es gibt viele Farben, die unsere Stimmung positiv beeinflussen. Rot zum Beispiel wirkt anregend, während Blau und Grün eine beruhigende

Wirkung haben. В заключении создаются всевозможные трансформации текстов с помощью логических связей, а именно zwar ..., aber... nicht nur ..., sondern auch ... sowohl ... als auch ... weder ... noch ...

Was die Rolle der Farben für unser Wohlbefinden angeht, so bin ich der Ansicht, dass sie zwar unser Leben schöner machen können, aber es gibt auch weitere Möglichkeiten, wie etwa Musik, die auch unsere Stimmung positiv beeinflussen kann. Zum Beispiel leise und romantische Musik, die uns beruhigt und entspannt oder fröhliche Musik, die wir hören, wenn wir traurig sind.

Участникам ЕГЭ стоит порекомендовать при подготовке к ЕГЭ не бояться создавать собственные речевые произведения, различные по объему и характеру: Der größte Vorteil besteht wohl darin, dass unser Leben viel angenehmer wird, wenn wir Dinge tun, die uns Spaß machen. Dazu gehören natürlich auch Farben, aber auch die vielen kleinen Freuden, die unseren Alltag schöner machen.

Нельзя не согласиться с тем, что «использование поэтапной технологии в процессе обучения написанию рассуждения благоприятствует развитию умений порождения аргументированного письменного высказывания». [2]

Таким образом, в условиях дефицита актуальных тренировочных материалов подготовиться планомерно к ЕГЭ по немецкому языку позволяют материалы международных экзаменов Goethe-Zertifikat и ÖSD. [3, 4]

1. Методические рекомендации для выпускников по самостоятельной подготовке к ЕГЭ. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod-rekomendatsii-po-samostoyatelnoy-podgotovke-k-ege#!tab/222413602-12>
2. Муриева М.В., Цховребова К.А. Технология подготовки учащихся к письменной экзамену по иностранному языку в формате ЕГЭ // Проблемы современного педагогического образования. №62-4. Владикавказ – 2019. С. 148-151. [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_37165829_96473061.pdf
3. So geht's noch besser neu A2-B1. Fertigkeitentrainer für das Goethe-/ÖSD-Zertifikat B1. Übungsbuch mit 2 Audio-CDs. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. – 2018. 240 S.
4. Loumiotis U., Mazur A. So geht's zu B2. Übungsbuch passend zur neuen Prüfung 2019. Vorbereitungskurs auf das Goethe-/ÖSD-Zertifikat B2. – Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. – 2018. 248 S.

Муллер О.Ю., Волощук О.С.

Достоинства и недостатки дистанционного обучения

*Сургутский государственный университет
(Россия, Сургут)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-241

Аннотация

В статье описываются темы, которые позволяют понять, что же на самом деле есть дистанционное обучение и в чем его преимущества, над традиционной, очной формой обучения. В ходе исследования данного вопроса, было замечено, что некоторые дети осваивают учебную программу быстрее, а другие, в свою очередь, обучаются по ней медленнее. Из этого следует, что оптимальный темп обучения у каждого ребенка может быть индивидуален, и именно дистанционное обучение позволяет ему обучаться в том темпе, который для него эффективнее всего.

Ключевые слова: дистанционное обучение, эффективность, компьютерные технологии.

В современном мире информационные технологии пронизывают все сферы человеческой жизни, и сфера образования не является исключением. В настоящее время использование интернет-технологий и дистанционного обучения не является

чем-то новым [1]. Дистанционное обучение на сегодняшний день даёт совершенно новое представление об образовании [4; 5].

Есть три основных причины говорить о большом интересе к этому виду обучения. Первая причина - это большая потребность в простой и достоверной информации. Вторая причина - технология, которая используется для удовлетворения этих целей, имеет эффективный потенциал. Третья причина - отношение к дистанционному образованию - это рассмотрение его как товара на рынке труда.

Содержание обучения можно определить, как учебную модель социального заказа, а процесс обучения, методы и организационная форма его осуществления зависят от содержания обучения. Рекомендуется применять общие принципы и рекомендации при выборе содержания дистанционного обучения. Основой учебного процесса дистанционное обучение является самостоятельная работа в удобном месте, темпе и времени. В то же время, в соответствии с режимом обучения (для разных вариантов обучения), учащиеся имеют возможность общаться с преподавателем [2].

С целью выявления степени удовлетворенности форматом обучения мы провели анкетирование среди студентов вуза (60 респондентов).

Как мы можем заметить по данным опроса, более половины респондентов имели трудности с переходом на другую технологию обучения, для кого-то это было слишком внезапно (рисунок 1).

Есть ли у вас трудности с освоением дистанционного обучения?

60 ответов



Рисунок 1.

Ровно половина опрошенных, а это 30 человек, считает, что технология дистанционного обучения хуже, чем очная форма. При данном подходе теряется половина той информации, что мы могли бы получить от преподавателя, будь мы в одной аудитории (рисунок 2).

Как вы считаете, результат обучения при использовании дистанционного обучения лучше или хуже, чем при обычном способе обучения?

60 ответов

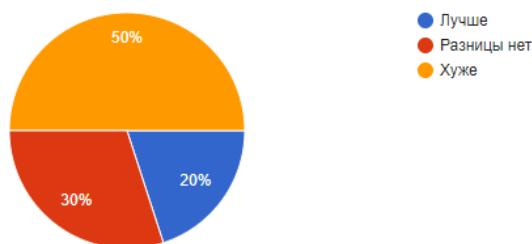


Рисунок 2.

Если обратить внимание на диаграмму, мы можем заметить, что 43,3% опрошенных хоть и сомневаются в продолжении использования дистанционного обучения после окончания карантинного срока, но так и не дали отрицательный ответ (рисунок 3).

Хотели бы вы в будущем использовать дистанционное обучение в целях самообразования?

60 ответов

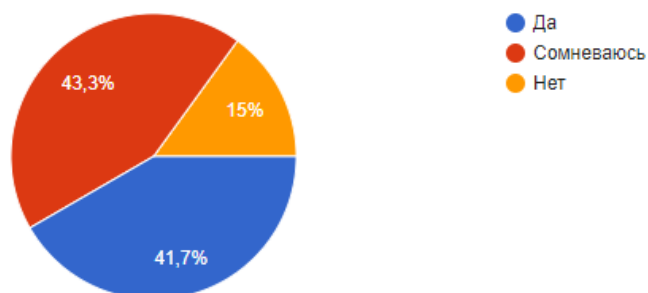


Рисунок 3.

И здесь же мы видим, что 41,7% людей без сомнений ответили, что собираются использовать дистанционное обучение в самообразовательных целях. Это говорит о том, что данная технология для них стала более удобной и, быть может, эффективной. Хотя ярко положительных оценок и мало, мы видим, что более половины опрошенных, а это 32 человека, удовлетворены качеством дистанционного образования (рисунок 4).

Какое впечатление у вас оставило Дистанционное обучение на период карантина?

60 ответов



Рисунок 4.

В результате опроса мы выявили достоинства и недостатки дистанционного обучения [3].

К недостаткам дистанционного образования можно отнести такие моменты как:

- Отсутствие прямого контакта преподавателя с членами группы. Это влечёт к свободе действий учащегося, которые могли бы пресекаться непосредственно преподавателем.
- Отсутствие личного подхода, особенностей и трудности в рассмотрении способностей и возможностей учащегося. При дистанционном обучении не ведётся расчёт на личностные особенности

учащегося. Всем выдаётся одинаковое задание, на выполнение которого даются равные условия

- Постоянный доступ в интернет. Даже этот момент имеет две стороны одной медали. С одной стороны, не все учащиеся могут иметь постоянный доступ в интернет, без которого дистанционное обучение просто невозможно. С другой же стороны, тот, у кого есть постоянный доступ в интернет, может легко стать заложником его информации. Проще говоря, учащийся будет часто отвлекаться и не сможет сосредоточиться на работе.
- Практические занятия в группе. Данная форма обучения станет практически бесполезна при дистанционном обучении. Да, можно устраиваться конференции, созваниваться, но при таком виде общения, не будут передаваться настоящие эмоции и само качество выполнения задания будет в разы хуже

Преимущества этой технологии обучения включают в себя:

- Получение новых знаний по своему удобству.

Так, студенты могут выбирать - в каком направлении им делать упор и что лучше было бы подтянуть.

- Учебный процесс не зависит от места нахождения студента. В наше время зайти на онлайн-лекцию учащийся может откуда угодно, ведь для этого требуется всего лишь телефон и интернет соединение.
- Студенты задают свой собственный темп обучения. Так, учащийся может сам распоряжаться своим свободным временем и делать либо всё в день предоставления заданий, либо в последний момент.
- Развитие самодисциплины и самообразования. Тут идёт огромный упор на ответственность студента и его совесть.
- Экономия времени и денег. Так же, по сравнению с очной формой обучения, мы можем оставаться дома, при этом, не тратя деньги и время на то, чтобы добраться до места учёбы в назначенный срок.
- Доступ к статьям, библиотекам и другим электронным ресурсам. В настоящее время в интернете огромное количество информации, с помощью которой, при желании, студент может воспользоваться, при этом подтянув свои знания по любому интересующему его вопросу.
- Образование вне зависимости от социального статуса, состояния здоровья, материального положения и тому подобного. При таком раскладе человек может оставаться дома и не ходить в учебное заведение каждый день, если ему это даётся с трудом, либо он не может оплатить ту стоимость обучения, которая предоставлена [3].

1. Лишманова, Н.А. Дистанционное обучение и его роль в современном мире / Н.А. Лишманова, М.А. Пимичева // Концепт. – 2016. – Т. 11. – С. 2221-2225.
2. Материалы для организации дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mosmetod.ru/sh404sef-custom-content/materialy-dlya-organizatsii-distantsionnogo-obucheniya.html>.
3. Принцип равенства в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ioe.hse.ru/lawworks/news/210485236.html>.
4. Технологии дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Технологии_дистанционного_обучения.
5. The New York Times [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/1991/10/31/us/clay-p-bedford-88-executive-in-top-projects-at-kaiser-industries.html>.

Муллер О.Ю.

**Проектная деятельность как средство формирования компетенций студентов –
будущих педагогов**

*Сургутский государственный университет
(Россия, Сургут)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-242

Аннотация

В статье охарактеризована сущность применения проектного обучения с точки зрения формирования компетенций. Проведен анализ научной литературы по реализации метода проектов; изучены аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов профиля «Технологическое образование». Приводятся особенности проектного метода обучения в контексте преподавания учебной дисциплины «Дополнительное образование детей». Цель исследования – теоретическое обоснование проектного обучения в вузе для развития профессиональных компетенций будущих педагогов на примере разработки практико-ориентированного проекта.

Ключевые слова: проектное обучение, проект, урок, дополнительное образование детей, национально-технологическая инициатива.

Проектная деятельность подразумевает получение новых знаний, закрепление имеющихся знаний через практическую деятельность эмпирическим путем и развитие различных навыков — общения, коммуникаций, умения договариваться, находить общее решение, распределять полномочия при работе в группе [3].

В контексте данного исследования следует сказать, что аналогичные направления изучения проектной деятельности в современном образовании следуют технологическому подходу, то есть более перспективным подразумевают технологическое направление в образовании. Именно технологическое образование отличается прикладной направленностью, дает возможность реализовать сквозные линии во многих направлениях в сфере образования и обеспечивает использование самых разнообразных межпредметных связей, что стимулирует практическую реализацию современных технологий в прогрессивные идеи, продукты и услуги.

В соответствии с концепцией технологического образования школьные уроки технологии должны быть модернизированы под задачи национальной технологической инициативы (НТИ) – долгосрочной программы по созданию новых рынков и обеспечению условий для технологического лидерства России. Также в концепции выделено, что для эффективной реализации основных задач предметной области «Технология» необходимо использовать ресурсы организаций дополнительного образования.

В настоящее время, проектное обучение применяется на всех уровнях организации российской системы образования: в дошкольных учреждениях, школах, колледжах и вузах [4].

Основываясь на представленном выше понимании проектной деятельности, рассмотрим каким образом происходит развитие профессиональных качеств будущих учителей технологии на примере разработанного проекта «Уроки НТИ» [6]. Целью проекта является вовлечение учеников 8-10 классов в национальную технологическую инициативу через их участие в кружках и олимпиаде НТИ.

Содержание проекта состоит из двух этапов:

- разработка сценарных планов уроков и методических материалов;

- проведение уроков в офлайн и онлайн-форматах для школьников 8-10 классов.

Студентам предлагается выбрать одно из таких современных научных направлений, как сити-фермерство, искусственный интеллект, геномное редактирование, анализ космических снимков и др. При этом необходимо учитывать региональный компонент — использовать материалы региона, ориентироваться на возможные проблемы региона, имеющие отношение к выбранной теме и т. д.

Результаты проекта подразумевают, что разработанные материалы уроков будут в дальнейшем использоваться на школьных занятиях. Школьники, как участники проекта, будут записываться в кружки дополнительного образования соответствующей направленности и специфики. Предполагается формирование долгосрочного интереса школьников к теме, над которой они работали. Возможно, что некоторые из них в будущем станут активными участниками различных программ и кружков дополнительного образования на базе высших учебных заведений или партнерских школ в муниципалитетах.

В рамках проектного метода проект «Уроки НТИ» рассматривается как своего рода «конструктор». В него входят блоки, из которых будущие учителя технологии собирают структуру урока по своему усмотрению. Суть проектного обучения будущих педагогов в том, что им предлагается выбрать такую структуру проектного занятия для школьников, чтобы она соответствовала их личным и профессиональным интересам [2].

Структура будущего проекта во многом будет зависеть от того, сколько педагог считает нужным уделить время на этап подготовки (блок «Погружение в тему»). Это обусловлено тем, что подготовительный этап является «индуктором», формирующим мотивирующее и творческое начало для будущей проектной деятельности каждого ученика [5].

Этапу подготовки, определению его продолжительности и содержанию уделяется наибольшее внимание. При этом предпочтительно изучать направления НТИ, взяв за основу урока широкие темы или кластеры [1]. Предметная область «Технология» является организующим ядром вхождения учеников в мир технологий, в том числе материальных, информационных, коммуникационных, когнитивных и социальных. Поэтому выбираемый кластер должен так или иначе быть связан с новыми технологиями.

Таким образом, в результате освоения предметной области «Технология» приобретаются базовые знания и навыки работы с современным технологичным и высокотехнологичным оборудованием, обеспечивается формирование первичных знаний и навыков, служащих базой для профессиональной и трудовой подготовки. Проектная деятельность позволяет выполнить эти задачи за счет обеспечения связей между образованием, профессиональной подготовкой и трудовой деятельностью. Для наибольшей эффективности предлагается использование заранее составленной дидактической структуры образовательного проекта дополнительного образования.

1. Заир-Бек Е.С. Современная методология проектных исследований и инноваций в образовании / Е.С. Заир-Бек // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2017. – № 185. – С. 15-23.
2. Мажаева Т. В. Метод проектов как педагогическая технология / Т. В. Мажаева // Экономика и социум. – 2019. – № 2 (57). – С. 512-516.
3. Петрова Т. В. Проектная деятельность в системе школьного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/662741/> (дата обращения: 20.03.21).

4. Стожник Л. В. Проектная деятельность в развитии личностных и профессиональных качеств студентов педагогического вуза // Молодой ученый. – 2016. – № 5 (109). – С. 1-4.
5. Тамбовцева Р. А. Методические рекомендации по подготовке и проведению мастер-классов и открытых занятий в системе дополнительного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/97737-metodicheskie-rekomendacii-po-podgotovke-i-pr> (дата обращения: 01.04.21).
6. Урок НТИ [Электронный ресурс]. – URL: <https://nti-lesson.ru> (дата обращения: 20.03.21).

Наеждин Е.Н.

**О роли учебной мотивации в обеспечении качества вузовской подготовки
будущих ИТ-специалистов**

*ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-243

Аннотация

Данная статья посвящена анализу структуры и роли учебной мотивации в освоении основной образовательной программы бакалавриата по направлению подготовки 02.03.02 «Фундаментальная информатика и информационные технологии». Рассматриваются основные теоретические и прикладные аспекты проблемы мотивации и особенности её формирования у студентов в период научно-исследовательской практики. Для поддержки мотивации студентов к обучению предложен комплексный подход к целенаправленному формированию ключевых групповых и личностных мотивов на основе осуществления предложенной концепции активной проектной деятельности.

Ключевые слова: учебная мотивация, научно-исследовательская практика студентов, проектная деятельность, комплексный подход, концепция активной проектной деятельности.

Abstract

This article is devoted to the analysis of the structure and role of educational motivation in the development of the main educational program of the bachelor's degree in the direction of training 02.03.02 "Fundamental Informatics and information technologies". The main theoretical and applied aspects of the problem of motivation and the features of its formation in students during the period of research practice are considered. To support the motivation of students to study, a comprehensive approach to the purposeful formation of key group and personal motives based on the implementation of the proposed concept of active project activity is proposed.

Keywords: educational motivation, research practice of students, project activity, integrated approach, the concept of active project activity.

Для ликвидации технологического отставания и создания платформы для последующего научно-технического прорыва в ведущих отраслях промышленного производства, России требуются квалифицированные инженерные кадры, обладающие необходимыми профессиональными знаниями, умениями и навыками. При этом в решении актуальных проблем цифровой экономики ведущая роль отводится специалистам в сфере информационных и коммуникационных технологий. В этой связи на современном этапе социально-экономического развития взят и успешно реализуется курс на глубокое реформирование системы высшего образования в контексте новой образовательной парадигмы.

Цель статьи - анализ места и роли учебной мотивации в системе подготовки будущих бакалавров по направлению 02.03.02 «Фундаментальная информатика и информационные технологии» (профиль «Открытые информационные системы»).

Исследованию проблемы формирования учебной мотивации в общем, специальном и высшем образовании посвящено большое количество трудов отечественных и зарубежных ученых. Однако, общий методический подход к проблеме усиления учебной мотивации обучающейся молодёжи до настоящего времени не сформирован. В значительной степени это связано с нестабильностью политической обстановки в мире, с непрерывным изменением социально-экономических условий, вариативностью задач и условий обучения, а также с уникальностью личности обучающегося.

В классических психолого-педагогических работах учебная мотивация понимается как совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности и направленность её учебной деятельности [1, с.6]. К числу таких факторов следует отнести: мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека.

Последние психолого-педагогические исследования, выполненные известными учёными-психологами [2, 3], позволили охарактеризовать мотивацию как относительно устойчивое системное образование, обеспечивающее побуждение, направленность и регуляцию выполнения деятельности. По утверждению Т.О. Гордеевой мотивация может быть интерпретирована как сложная динамическая система, которая включает *«иерархию внутренних и внешних мотивов, постановку целей и планирование конкретных действий, направленных на реализацию этих целей, упорство и настойчивость, стратегии реагирования на трудности и неудачи, возникающие при выполнении деятельности, а также разнообразные когнитивно-мотивационные составляющие»* [4].

Продолжая обозначенную линию исследования, учебную мотивацию можно представить в виде многоуровневой семантической модели, в которой концептами выступают мотивы, побуждающие обучающегося к активной интеллектуальной деятельности.

На рисунке 1 показаны основные структурные компоненты (мотивы) модели учебной мотивации [3]. В настоящее время выявить и количественно оценить структурные связи между мотивами, а также отобразить их графически достаточно сложно в силу их неоднозначности, нестационарности и недостаточной изученности. Дополнительно отметим, что на этапе глобализации технологических и информационных процессов и одновременного усиления мирового экономического кризиса на фоне нарастания угрозы пандемии произошли существенные сдвиги и в области учебной мотивации. В частности, вырос относительный рейтинг внутренних мотивов личности. Последние не всегда являются стабильными. При разработке стратегии и методик подготовки будущих ИТ-специалистов это необходимо учитывать.

Изучение феномена «Мотивация» с позиций теории динамических систем позволяет выявить его скрытые особенности и предложить новые механизмы и средства усиления. Ранее в наших исследованиях [5] на основе метода нечёткого когнитивного анализа выявлена корреляция между уровнем учебной мотивации, методикой и результатами обучения студентов. Как показывает накопленный педагогический опыт, внутренняя мотивация студентов может быть усилена путем целенаправленной работы профессорско-преподавательского состава (ППС) и на основе правильной расстановки акцентов в образовательной программе. Установлено также, что внешняя мотивация обучающихся изменяется под воздействием факторов различной природы, которые отражают актуальные запросы общества на специалистов конкретного профиля и в явном виде не связаны с учебной деятельностью.



Рисунок 1. Основные компоненты учебной мотивации

Анализ данных анкетирования студентов университета, обучающихся по направлениям подготовки 02.03.02 «Фундаментальная информатика и информационные технологии» и 09.03.03 «Прикладная информатика», позволил выявить группу доминирующих факторов, побуждающих студентов к активной учебной деятельности. Среди таких факторов выделим следующие:

- концептуальную модель будущей профессиональной деятельности, в которой через систему мировоззренческих принципов и прагматическую позицию обучающегося интерпретируются индивидуальные цели обучения;
- активную жизненную позицию и стремление к самоутверждению;
- понимание своей роли в коллективе и осознание студентом личной значимости (в команде единомышленников) для успешной реализации идей ИТ-проекта;
- уверенность в собственных профессиональных знаниях, умениях и навыках;
- наличие одобрения и моральной поддержки от родственников и товарищей по учебной группе;
- традиции и имидж образовательной организации, квалификацию ППС;
- авторитет и личный пример ведущих преподавателей университета;

Среди современных образовательных технологий, обладающих большим дидактическим потенциалом, выделим метод проектного обучения [6]. Метод проектного обучения хорошо зарекомендовал себя в педагогической практике и отличается высокой гибкостью и универсальностью. Его использование в учебном процессе открывает дополнительные возможности для индивидуализации обучения и

активизации познавательной активности студентов. Выделим ряд особенностей известного метода, которые легли в основу разработанной нами концепции активного проектного обучения:

- организация учебной деятельности студентов с опорой на общие требования нормативных документов, регламентирующих процесс разработки автоматизированных информационных систем и технологий в ведущих отечественных проектных организациях и фирмах;
- наличие апробированного материально-технического, методического, и информационного обеспечения учебного процесса;
- целенаправленная деятельность студентов в составе единой команды в интересах создания ИТ-проекта (или его составной части), имеющего новизну и очевидный общественно-значимый и/или коммерческий эффект;
- привлечение для автоматизированного решения проектных задач современных CASE-технологий и пакетов прикладных программ;
- систематический обмен опытом проектирования с коллективным обсуждением проблемных вопросов и экспертной оценкой промежуточных результатов разработки проекта;
- применение передового опыта и технологий проектирования информационных систем и, в частности, технологии прототипирования;
- апробация результатов проектирования путем подготовки студентами научных докладов и сообщений.

Анализ реального положения дел показал, что проблема учебной мотивации студентов для многих российских вузов сегодня является очень острой. Для наукоёмких специальностей, связанных с изучением теории и практики информатики, именно высокая мотивация к обучению выступает необходимым условием и одновременно катализатором интенсификации учебного процесса.

С учетом положений изложенной выше концепции активной проектной деятельности нами разработана методика выполнения студентом научно-исследовательской работы (НИР) (см. рис.2) в соответствии с полученным индивидуальным заданием.

Для определённости отметим, что в 4-м семестре бакалавриата в качестве НИР предусматривается подготовка научного реферата. Тема для исследования (в рамках НИР) студентом выбирается самостоятельно из предложенного ведущим преподавателем списка. После выбора темы студент получает индивидуальное задание от преподавателя и поэтапно проводит исследования в точном соответствии с методикой выпускающей кафедры.

Поэтапно студент выполняет методические рекомендации, постепенно погружаясь в предметную область НИР, расширяет свой кругозор, формирует первичные умения и приобретает навыки научного исследования. Преподаватель ненавязчиво направляет студента и поощряет его активную самостоятельную работу. Как показал многолетний опыт педагогической работы, при соответствующей организации, качественном методическом и информационном обеспечении учебной практики, НИР выходит на технологический уровень. При этом у студентов по мере накопления личного опыта неизбежно усиливается мотивация к обучению. Такой эффект возрастает в процессе освоения студентом современных инструментальных программных средств и при появлении первых значимых научных достижений. Возникает механизм положительной обратной связи, который укрепляет познавательный интерес, способствует самовыражению и самоутверждению обучающегося и развивает индивидуальные способности: целеустремлённость, настойчивость, аккуратность, рассудительность, креативное мышление и другие.

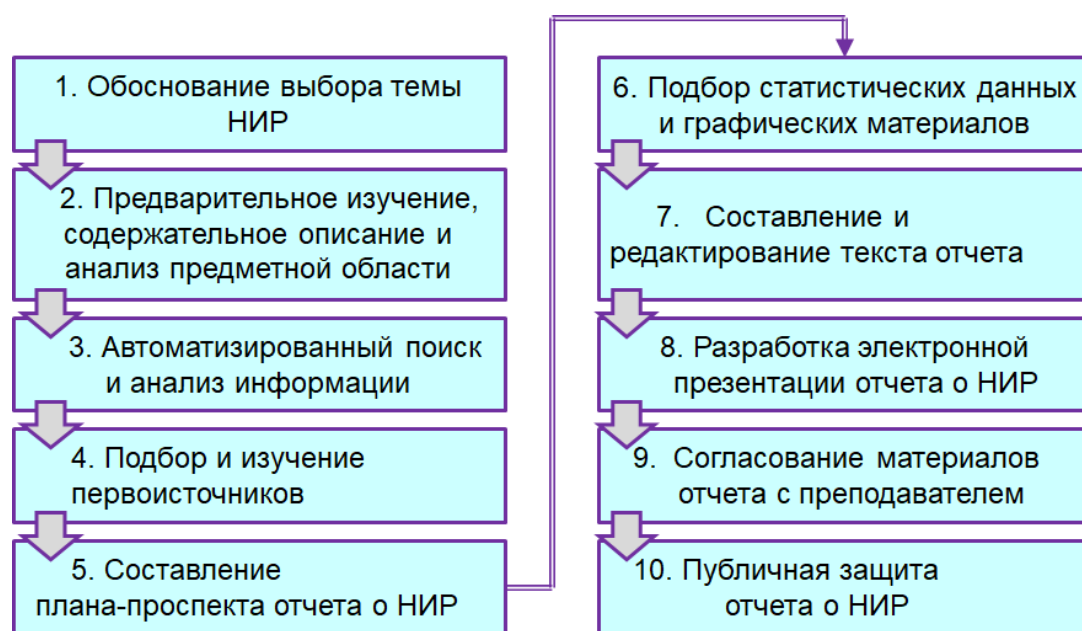


Рисунок 2. Методика выполнения НИР в процессе учебной практики

В ходе педагогических исследований установлено, что для поддержания мотивации обучающихся на достаточном для качественного обучения уровне необходим комплексный подход к обучению и воспитанию. Как показали наши исследования [6], комплексный подход к целенаправленному формированию ключевых мотивов обучающихся является наиболее адекватным ответом на тенденцию снижения качества инженерного образования. Ядро комплексного подхода, имеющего хорошо разработанную теоретико-методологическую базу, в нашем случае должны составлять следующие положения [7]:

- ознакомление студентов с основами рациональной организации творческого труда, методами научных исследований и способами представления результатов интеллектуальной деятельности;
- раскрытие панорамы направлений искусственного интеллекта, перспектив цифровизации экономики, результатов развития и конвергенции науки и критических технологий Российской Федерации;
- показ на конкретных примерах возможности и способы применения на практике профессиональных компетенций ИТ-специалиста;
- индивидуализация обучения, предполагающая выбор набора дидактических средств (форм обучения и воспитания) с учетом когнитивного стиля обучающегося;
- создание в учебной группе студентов атмосферы творчества и взаимной поддержки при сохранении определённого уровня состязательности;
- научно-методическая и информационная поддержка и одобрение познавательной активности, инициативы и самостоятельности студентов при выполнении НИР;
- плановое привлечение студентов к популяризации научных и технических достижений российских ученых, конструкторов, инженеров;
- развитие существующей балльно-рейтинговой системы оценки знаний и творческих достижений студентов с учётом профиля обучения и особенностей (структуры и содержания) НИР.

Выводы:

1. Устойчивая учебная мотивация студента – одно из необходимых условий успешного освоения им содержания основной образовательной программы по подготовке ИТ-специалистов.
2. Для поддержания высокой учебной мотивации студентов – будущих ИТ-специалистов – предложен комплексный подход, предусматривающий выделение и целенаправленное воздействие педагогическими средствами на ключевые мотивы, побуждающие студентов к активной учебной и творческой деятельности.
3. Эффективность разработанных рекомендаций по стабилизации учебной мотивации обучающихся подтверждена при осуществлении научно-исследовательской практики студентов, обучающихся на втором курсе по направлению 02.03.02 «Фундаментальная информатика и информационные технологии».

1. Занюк С.С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг. Киев: Эльга-Н: Ника-Центр. 2001. 351 с.
2. Сатаева Е.И. Исследование мотивации достижения в работах отечественных ученых / Инновации в системе непрерывного профессионального образования: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов (22.03.2020 г.). – Н. Новгород: ВГИПУ, 2010. – С. 292-296.
3. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL:<http://science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (дата обращения: 09.04.2021).
4. Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 38-53.
5. Надеждин Е.Н. Когнитивный стиль и мотивация как ключевые концепты семантической модели системы подготовки будущего ИТ-специалиста / Роль науки и образования в модернизации и реформировании современного общества: Сборник статей Международной научно-практической конференции (17.10.2020 г., г. Казань). - Уфа: OMEGA SCIENCE, 2020. С. 171-175.
6. Надеждин Е.Н. Метод проектов в системе обучения магистрантов по направлению подготовки «Прикладная информатика»/ В сб.: Образование и педагогика: теория и практика. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. Чебоксары, 2020. С. 45-48.
7. Надеждин Е.Н. Особенности и пути усиления учебной мотивации студентов при изучении наукоёмких дисциплин // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы Международной научно-практической интернет-конференции, г. Москва, 22-26 апреля 2019 г. / под ред. Л.Л. Босовой, Д.И. Павлова; Московский педагогический государственный университет. Кафедра теории и методики обучения математике и информатике [Электронное издание]. – Москва: МПГУ, 2018. С. 604-702.

Петренко А.А.**О необходимости формирования компетенций руководителей образовательных организаций в области командообразования**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина
(Россия, Рязань)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-244

Аннотация

В статье обосновывается потребность развития способностей руководителей образовательных систем к управлению педагогическими коллективами на принципах командообразования.

Ключевые слова: команда, управление, образовательная организация, управленческая команда, компетенции руководителей образовательных организаций.

Abstract

The article justifies the need to develop the abilities of leaders of educational systems to manage pedagogical teams on the principles of team formation.

Key words: team, management, educational organization, management team, competencies of heads of educational organization

Современная педагогика предлагает новые подходы к управлению педагогическим коллективом, один из которых представлен в их командном управлении. Подготовка и развитие управленческих команд является наиболее острой проблемой для системы образования в целом, эффективность работы которой, как правило, определяется слаженностью и согласованностью деятельности всех участников образовательного процесса, а также лиц и организаций, заинтересованных в развитии качества образования. Анализ теории и практики управленческой деятельности в школах, структурах управления сферой образования на муниципальном уровне выявляет следующие противоречия:

- между высокой востребованностью государства, общества, личности в наличии высоко профессиональных команд педагогов, готовых к решению сложных целей и задач инновационного развития современного образования и отсутствием таких команд в массовой практике системы образования;
- между необходимостью подготовки руководителей к управлению педагогическим коллективом на принципах командообразования и недостаточным уровнем их подготовки в системе непрерывного образования (вуз, институты повышения квалификации). Кроме того, в регионах практически отсутствуют целенаправленные программы повышения квалификации руководителей по командообразованию, либо фрагментарно представлены отдельные модули в рамках других программ. В то время как масштаб инновационных задач, инициируемых государством (войти в десятку лучших мировых образовательных систем, обеспечить планомерное движение к цифровой школе, реализовать новые компетентностные целевые установки в качестве образования и др.), требуют коллективного и быстрого реагирования на них, выработку совместных проектов и программ обновления содержания и технологии обучения в контексте постоянно изменяющихся условий жизни в современной обществе.

В связи с этим, значимость разработки региональной программы по подготовке руководителей школ к командному управлению высока, а формируемые ею компетенции будут способствовать росту кооперации и координации деятельности управленческих команд по поиску необходимых ресурсов, средств, возможностей повышения качества образования и совершенствования образовательного процесса в аспекте решения имеющихся проблем и реализации инновационных задач государства. В Рязанском регионе разработана подобная программа и актуальность ее обосновывается еще и тем, что подавляющее большинство ее школ расположено в сельской местности, где без создания сплоченных педагогических коллективов-команд невозможно достичь архиважных задач современного образования. Кроме того, результаты мониторинговых исследований профессиональных компетенций руководителей школ (в ходе анкетирования и диагностики входного контроля при проведении курсового обучения в РИРО; обмена опытом работы) в области владения навыками командообразования, ориентированных на разработку программ развития их учреждений, выявляет недостаточность уровня их сформированности и высокой потребности в их развитии в системе непрерывного образования.

Актуальность управления коллективом на принципах командообразования представлена следующими положениями.

- Внедрение национальной системы учительского роста (НСУР, 2015 г.), программы «Современная школа» и «Учитель будущего» в рамках национального проекта «Образование» (2019-2024 гг.) повышают значимость педагогических компетенций, профессионального решения проблем обновления содержания и технологии обучения, достижение которых возможно путем командного управления развитием педагогического коллектива.
- Управление развитием образовательных систем до сих пор в основном направлено на разработку структуры, функций, технологий существующих систем, профессиональные компетенции и компетентности их руководителей в области командообразования, координации и кооперации всех заинтересованных структур и субъектов в развитии образования не получили должного осмысления в теории и практике педагогической науки.
- Проблемы командного управления развитием образования в контексте решения задач федерального проекта «Учитель будущего» практически не изучены и не представлены в их комплексном, интегральном, целостном рассмотрении в опыте образовательных организаций и учреждений различного уровня.

Реализация командного управления будет способствовать формированию следующих компетенций у руководителей и специалистов образовательных организаций: способность разрабатывать корпоративную стратегию, программы организационного развития и изменений, обеспечивать их реализацию; готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные, этические, профессиональные и культурные различия; готовность к коммуникации с коллективом для решения задач профессиональной деятельности; способность обобщать и критически оценивать результаты исследований актуальных проблем управления, полученные отечественными и зарубежными исследователями; способность управлять организациями, подразделениями, группами (командами) сотрудников, проектами и сетями.

Проект внедрения программы подготовки и развития управленческих команд региональных систем общего образования — насущная необходимость для прагматичного руководителя. Благодаря формированию профессиональных навыков и компетенций командного управления обеспечивается сплоченность, высокая коллективная ответственность и осознание общих целей, что будет способствовать решению инновационных задач развития образования более профессионально, при этом резко возрастает эффективность всех процессов (образовательных, бизнес-процессов, и других), повышается конкурентоспособность образовательной организации. Важно, что рост происходит не за счет привлечения новых ресурсов, а за счет внутренних резервов (экономический эффект).

Социальный эффект проекта программы повышения квалификации управленческих команд: освоение технологиями командообразования в коллективе позволит научить работников не просто быть единой командой, а сформировать у них общие навыки работы в команде. Командообразование в управлении образовательной организации — это не только взаимодействие внутри одного отдела (методического объединения), оно противопоставляется жесткому администрированию, при котором ведущая роль принадлежит тотальному контролю, а также системе поощрений и наказаний. Организация действенного контроля требует серьезных затрат, впрочем, как и система стимулирования.

Слаженная организованная управленческая команда способна достичь высоких результатов и имеет следующие социально-экономические эффекты:

- совместное решение общих задач, когда каждый вкладывает свой талант и умения, оказывается более эффективным, чем простое подчинение лидеру;
- возрастает креативность решений, поскольку на проблему существует столько взглядов, сколько членов команды с ней знакомо;
- увеличивается работоспособность и дисциплина;
- меньше риск возникновения критических ошибок, потому что каждый в команде ощущает ответственность за конечный результат, а не только за свой узкий участок работы;
- рациональнее распределяются силы, поскольку в команде развита взаимопомощь;
- не приходится затрачивать дополнительные средства и усилия, чтобы «подтянуть» отстающих — эти вопросы решаются в команде как будто сами по себе;
- уменьшается количество непроявленных и открытых конфликтов, которые отрицательно сказываются на результате, поскольку каждый стремится в первую очередь достичь своих целей за счет цели общей;
- возрастает лояльность сотрудников, повышается мотивация, причем без дополнительной оплаты.

Таким образом, в соответствии с происходящими изменениями в современном образовании О.Г. Прикот и В.Н. Виноградов выделяют наличие у руководителей образовательных организаций умений грамотного управления педагогическим коллективом: «мотивации и стимулирования команды, координации их деятельности, предупреждения и разрешения конфликтов» [2]. Ученые определяют сущность исследуемого процесса: «Под формированием и созданием команды в общем случае понимается целенаправленный особый способ взаимодействия людей в группе (называемой командой), позволяющего эффективно реализовывать их профессиональный, интеллектуальный и творческий потенциал. Команда в этом случае определяется как группа людей, взаимодополняющий и взаимозаменяющих друг друга в ходе достижения поставленных целей» [3]. При таком подходе уровень профессиональной компетентности руководителя образовательной организации определяется уровнем осознанности принципов командообразования и норм коммуникации, где «сфера духовного производства и профессиональной деятельности в образовании реализуется как функция культуры, обеспечивая ее самосохранение и саморазвитие путем укоренения в личностном мире духовно-практического опыта» [1].

1. Педагогика : учеб. пособ. для студентов пед. учеб. заведений / В.А. Сластёнин [и др.]. — М. : Школа-Пресс, 1997 — 512 с.
2. Прикот, О.Г. Управление современной школой. Проектное управление развитием образовательной организации / О.Г. Прикот, В.Н. Виноградов. — Ростов н/Д. : Учитель, 2006. — Вып. IX. — 256 с.
3. Прикот О.Г., Виноградов В.Н. Проектное управление развитием образовательной организации. — М.: Сентябрь, 2013 — 160 с.

Пимкин М.Ю., Шестопалов С.С., Иванова Е.Н.

Психолого-педагогические основы подготовки обучающихся к действиям в опасных и экстремальных ситуациях

*ФГБОУ ВО Мичуринский государственный аграрный университет
(Россия, Мичуринск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-245

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению психолого-педагогических основ подготовки обучающихся к действиям при возникновении опасных и экстремальных ситуаций,

связанных с террористическими актами. Возникновение чрезвычайной ситуации сопровождается появлением у попавших в нее шокового состояния. В таком состоянии лица, обладающие необходимыми знаниями и навыками поведения в такой ситуации, оказываются не готовы реализовать свои навыки на практике. Теоретическим основам проведения работы по формированию умений действовать в экстремальных ситуациях посвящена данная статья.

Ключевые слова: опасная ситуация, безопасность, воспитание, обучающиеся.

Abstract

The article is devoted to the consideration of the psychological and pedagogical foundations of preparing students for action in the event of dangerous and extreme situations associated with terrorist acts. The emergence of an emergency is accompanied by the appearance of a state of shock in those caught in it. In this state, persons with the necessary knowledge and skills to behave in such a situation are not ready to put their skills into practice. This article is devoted to the theoretical foundations of work on the formation of skills to act in extreme situations.

Keywords: dangerous situation, safety, education, students.

Терроризм как явление имеет достаточно длительную историю своего существования. За это время он прошел своеобразный путь развития. И современный терроризм значительно видоизменился по сравнению с терроризмом предыдущего времени. Само понятие террористической деятельности подразумевает то, что она осуществляется для запугивания людей путем совершения убийства либо его угрозы. Но объекты современного терроризма отличаются от таковых у терроризма предыдущего этапа его развития. Если раньше объектами были непосредственно власть имущие люди, именно они и гибли в результате терактов. За примером можно обратиться к истории России, так жертвой террористов стал царь-освободитель Александр II. Сейчас объектами осуществления террористических актов становятся ни в чем не повинные люди, которые не имеют никакого отношения к власти, они лишь используются в качестве оружия для манипуляции общественным настроением с целью запугать людей, и тем самым надавить на власть.

Именно поэтому, в настоящее время терроризм является одним из самых опасных явлений, способных нанести существенный вред жизни и здоровью людей. Современная действительность такова, что масштаб терроризма приобрел мировые размахи, и в обиход людей стойко вошло сочетание слов «международный терроризм». Объектами терактов, как правило, становятся малозащищенные цели, такие как пассажирские самолеты, торговые центры, метро, театральные центры, образовательные учреждения и так далее. В связи с этим, проблема формирования у людей знаний, умений и навыков действия в условиях террористической опасности является очень актуальной.

Поэтому процессу формирования культуры безопасного поведения при террористической опасности должно уделяться большое внимание в образовательных учреждениях. Ведь именно там закладываются все базовые умения и навыки, которые затем используются человеком в жизни.

Формирование культуры безопасного поведения при ситуациях, связанных с терроризмом в рамках школьной программы осуществляется в основном при изучении курса ОБЖ. А вопрос организации процесса изучения данной темы на уроках и в рамках внеурочной работы

Психологическая подготовленность человека к действиям в опасных и экстремальных ситуациях – это нечто большее, чем простая обученность и техническое умение выполнять определенные действия [1]. Прежде всего, это умение управлять собой, своими чувствами, мыслями и ощущениями. Неподготовленный в психологическом отношении человек, столкнувшись с реальной угрозой для жизни,

перестает правильно оценивать ситуацию. У него нарушается восприятие происходящего вокруг, в его поведении все сильнее проявляются страх, тревога, растерянность. Он думает, что опасность гораздо больше, чем есть на самом деле, и начинает заранее представлять себе самые жуткие картины своего будущего. В таком состоянии, даже при наличии обширных знаний ему вряд ли удастся вспомнить, что надо делать [2].

Известный специалист по выживанию, основатель первой в Европе школы выживания Яцек Палкевич считает, что в чрезвычайной обстановке важно, чтобы человек был в состоянии [3]:

1. принимать быстрые решения;
2. уметь импровизировать;
3. постоянно и непрерывно контролировать самого себя;
4. уметь различать опасности;
5. уметь распознавать людей;
6. быть самостоятельным и независимым;
7. когда потребуется, быть твердым и решительным, но уметь подчиняться, если это необходимо;
8. определять и знать свои возможности и не падать духом;
9. в любой ситуации не сдаваться и пытаться найти выход.

Каким же образом должен подготовить себя человек к тому, чтобы помочь себе выжить в опасной или экстремальной ситуации?

Для этого ему необходимо [4]:

- 1) развивать у себя установку на выживание, т. е. на готовность к спокойным и целенаправленным действиям;

Установка на выживание включает в себя три элемента [4]:

- А) осознание («Я понимаю, где я оказался и что со мной происходит»);
 - Б) оценку («Я не растеряюсь и не испугаюсь»);
 - В) поведение («Я вспомню все, что знаю и чему меня учили. Я буду терпеливым, внимательным и наблюдательным»).
- 2) уметь анализировать свои поступки и действия, ошибки и промахи, чтобы в будущем их не повторять;
 - 3) развивать и укреплять свои волевые качества (уверенность, настойчивость, целеустремленность, умение противостоять трудностям и преодолевать их);
 - 4) научиться побеждать свой страх, заставить себя спокойно рассуждать и поставить перед собой цель – выжить, во что бы то ни стало.

Чтобы побороть свой страх, специалисты советуют:

1. внимательно осмотреться, найти удобное положение, позволяющее расслабиться и успокоиться;
2. дышать глубоко и спокойно;
3. сосредоточившись на ближайших делах, размышлять и планировать свои дальнейшие действия.

Перечисленные выше качества и привычки учащиеся должны вырабатывать у себя самостоятельно в повседневной жизни и на занятиях под руководством преподавателя.

На плановых уроках и внеурочных мероприятиях учителю следует стремиться к тому, чтобы наряду с учебными решались следующие психолого-педагогические задачи:

1. развитие бдительности, осмотрительности, разумной осторожности и постоянной ориентированности на выявление опасных факторов;
2. воспитание уверенности и оптимизма, веры в успех при столкновении с реальными угрозами;

3. повышение психологической устойчивости к воздействию опасных и чрезвычайных ситуаций;
4. формирование необходимых привычек, навыков и умений, обеспечивающих правильные действия и выживание;
5. овладение необходимыми знаниями, навыками и умениями по оказанию первой медицинской и психологической само- и взаимопомощи.

Чтобы достичь выполнения этих задач, недостаточно использовать только словесные методы обучения. Важно дать учащимся прочувствовать и пережить влияние опасных ситуаций и факторов. Для этого учителю рекомендуется использовать следующие способы обучения:

1. ознакомление с фотографиями ситуаций, мест происшествий, разрушений, потерпевших, пострадавших и т. п.;
2. прослушивание фонограмм с записью неожиданных и впечатляющих фрагментов экстремальных ситуаций;
3. просмотр документальных кино- и видеофильмов;
4. имитация различных факторов опасных и экстремальных ситуаций (дым, неприятный запах, кровь, стрельба, стоны, крики и т. д.);
5. встречи с очевидцами, участниками и потерпевшими в результате реальных событий;
6. ознакомление с муляжами, макетами, характеризующими экстремальные и опасные ситуации;
7. посещение мест аварий, катастроф и других происшествий.

При изучении событий и явлений, негативно влияющих на психику, надо не просто рассказывать о них школьникам, а объяснять и раскрывать причины возможных психологических реакций. Следует начинать изучение с таких факторов, которые в психологическом отношении переносятся легче, а к более трудным переходить постепенно. С учащимися в ходе обучения надо вести профессиональный и деловой разговор, формирующий у них эмоционально уравновешенное отношение к ожидаемым трудностям и активной настрой на их преодоление. Учитель должен применять указанные выше способы обучения следует осторожно и осмотрительно, учитывая возрастные и физиологические особенности школьников, их чувства, ощущения и восприятие. Подготовка старшеклассников к действию в условиях террористического акта - важная социально-педагогическая проблема, решение которой открывает новые возможности противодействия опасным условиям жизнедеятельности, обеспечивает снижение риска попадания в них, повышение уровня культуры личной и общественной безопасности.

Таким образом, процесс формирования культуры безопасного поведения при террористической опасности строится на двух составляющих. Во-первых, это непосредственное формирование необходимых знаний и умений. А во-вторых, формирование готовности к действиям в экстремальных условиях. Ведь наличие знаний и умений у человека не гарантирует того, что в тяжелых в эмоциональном плане условиях он их сможет проявить, поэтому при организации работы на уроке, а так же внеурочных мероприятиях необходимо опираться на психолого-педагогические основы подготовки к действиям в экстремальных ситуациях

1. Александровский, Ю. Психогении в экстремальных ситуациях / Ю. Александровский. – М.: Просвещение, 2003. – 142 с.
2. Антюхин, Э. Концепция воспитания безопасности жизнедеятельности / Э. Антюхин, М. Сулла // Основы безопасности жизни. - 2007. – № 5. – С. 34-37.
3. Латчук, В.Н. Терроризм и безопасность человека / В.Н. Латчук, С.К. Миронов. – М.: Дрофа, 2006. – 76 с.
4. Мошкин, В.Н. Воспитание культуры безопасности школьников / В. Мошкин // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2005. – № 8. – С. 39-43.

Пимкин М.Ю., Зверев Р.О., Иванова Е.Н.

Роль предмета ОБЖ в формировании умений и навыков безопасного поведения на улицах и дорогах

ФГБОУ ВО Мичуринский государственный аграрный университет
(Россия, Мичуринск)

doi: 10.18411/lj-05-2021-246

Аннотация

Статья посвящена изучению роли школьного предмета ОБЖ в процессе формирования умений и навыков безопасного поведения обучающихся как участников дорожного движения. Для этого рассмотрены организационно-педагогические условия проведения уроков, а так же элементы системы повышения культуры безопасного поведения в дорожном движении.

Ключевые слова: дорожное движение, безопасность, воспитание, обучающиеся.

Abstract

The article is devoted to the study of the role of the school subject of life safety in the process of forming the skills and abilities of safe behavior of students as road users. For this, the organizational and pedagogical conditions for conducting lessons, as well as elements of the system for improving the culture of safe behavior in road traffic, are considered.

Keywords: traffic, safety, education, students.

Обеспечение безопасности дорожного движения – важнейшая государственная задача, которую необходимо решать, чтобы обеспечить сохранность жизни и здоровья обучающихся. В настоящее время автомобильный парк характеризуется стремительными темпами роста, проблемы пробок актуальны для многих городов нашей страны. И полноправным участником такого плотного и интенсивного дорожного движения уже в младшем школьном возрасте становятся дети. Поэтому вопрос формирования культуры безопасного поведения на дорогах в школах весьма актуален. Это связано с тем, что количество детей, пострадавших в ДТП ежегодно увеличивается и более 80% из них в последствии становятся инвалидами [2]. Это очень трагичная статистика, которая четко свидетельствует о серьезном ущербе обществу.

Наблюдаемое возрастание числа машин на автодорогах нашей страны, не должно быть причиной увеличения числа ДТП, а так же роста дорожно-транспортного травматизма детей. Такие прецеденты наблюдаются за пределами России [3].

Из вышеизложенного следует, что среди большого количества причин ДТП в Российской Федерации значительное место занимает низкий уровень сформированности культуры безопасного поведения людей на дорогах, особенно в условиях крупных городов. Это относится к водителям и пешеходам, среди которых значительная часть – дети.

Поэтому важнейшим элементом системы по сохранению уровня здоровья всех субъектов дорожного движения является повышение культуры безопасного поведения при участии в процессе дорожно-транспортного движения. Главная роль в этом процессе принадлежит образовательным учреждениям, которые должны осуществлять воспитательную и образовательную деятельность, направленную на повышение грамотности поведения людей на дорогах. Эти требования продиктованы складывающейся ситуацией с возрастанием количества как личного, так и промышленного транспорта.

Тем не менее, современный уровень развития мер по обеспечению безопасности дорожного движения в нашей стране позволяет говорить об явном противоречии между

тем что необходимо обществу для сохранения жизни и здоровья школьников, как будущего страны и состоянием теоретической, а так же методической базы, которую можно использовать для специализированной подготовки учеников к безопасному поведению на дорогах и формирования правильного отношения к правилам дорожного движения. Этот вопрос в современной педагогической практике, да и в теории находится на недостаточно высоком уровне.

В процессе выявления связей между причинами и следствиями дорожно-транспортных происшествий сам механизм дорожно-транспортного движения изучается в качестве сложной системы «дорога-автомобиль- человек». Уровень безопасной работы вышеуказанной системы определяется состоянием всех входящих в нее элементов, то есть он находится в зависимости не только технического состояния автомобилей и качества дорог, но так же и от человека. Точнее от уровня его компетентности в проектировании, строительстве и обслуживании дорог, а так же от уровня сформированности у него культуры безопасного поведения на дороге. Из-за этого часть причин возникновения дорожно-транспортных происшествий лежат в плоскости поведения человека-участника дорожного движения. Поэтому для обеспечения безопасности на дороге необходимо формировать поведенческий механизм людей, которые являются участниками дорожного движения. Данную работу необходимо организовывать в образовательном учреждении, в строгом соответствии с возрастными категориями обучающихся. Работа должна проводиться системно, в ее основе должен лежать принцип непрерывности. Большую роль в данной работе играет предмет ОБЖ и его учитель-организатор.

Для реализации наиболее эффективной работы в данном направлении необходимо следовать следующим организационно-педагогическим условиям:

1. Разработка и реализация системы подготовки обучающихся непрерывного характера, направленной на формирование навыков безопасного поведения на дорогах;
2. Обеспечение образовательного учреждения необходимой материально-технической базой, необходимой для работы в данном направлении;
3. Создание общего плана образовательного учреждения, в котором интегрированы занятия по безопасности дорожного движения, как в классе, так и в рамках внеклассной работы;
4. Обеспечение непрерывного взаимодействия с социальными институтами и родителями при организации воспитательных мероприятий, которые направлены на повышение культуры безопасного поведения на дорогах;
5. Организация в образовательных учреждениях в кабинетах безопасности жизнедеятельности уголка безопасности дорожного движения и обеспечение его необходимым наполнением;
6. Обеспечение необходимого финансового уровня поддержания учебного процесса.

Безусловно, в основе данного процесса должно лежать не только обучение и формирование системы знаний, умений и навыков, но так же и воспитание, обеспечивающее формирование высокого уровня культуры безопасного поведения.

Сама система повышения культуры безопасного поведения в дорожном движении должна быть построена на следующих элементах:

1. Цель – это один из базовых элементов, который заключается в обеспечении сохранности здоровья и жизни обучающихся в рамках быстро усложняющейся и увеличивающейся транспортной обстановки.

Главной задачей является обеспечение высокого уровня подготовки школьников для участия в безопасном движении на дорогах.

2. Содержание подготовки. Оно должно носить системный характер и в своей основе должно иметь правила дорожного движения, а так же основные законы и правила безопасного поведения на дорогах.
3. Организация подготовки обучающихся. Она включает в себя комплекс результативных методов, средств и форм обучения.
4. Принципы работы в рамках дисциплины ОБЖ, которые включают в себя:
 - обязательное сотрудничество образовательных учреждений с социальной средой и родителями;
 - принятие во внимание особенностей обучающихся, обусловленных их возрастом;
 - уделение внимания личным качествам школьников.

Таким образом, система, обеспечивающая повышение культуры безопасности дорожного движения школьников должна быть направлена на:

1. Формирование ЗУН, необходимых для высокого качества уровня поведенческой модели в рамках дорожного движения.
2. Использование в своей работе как общих правил и норм морали, так и узконаправленных правил обеспечения безопасности дорожного движения.

Основными институтами, осуществляющими непрерывную подготовку к безопасному поведению на дорогах являются [4]:

1. Школа:
 - работа в классе в рамках урока;
 - внеклассная работа обучающихся;
2. Внешкольные учреждения:
 - работа различных кружков и спортивных секций, обеспечивающая повышение культуры безопасного поведения на дорогах;
3. Семья;
4. СМИ, а так же учреждения искусства и культуры, они должны разъяснять и уточнять основные правила дорожного движения и какие-нибудь спорные моменты.

Главными принципами педагогического характера, направленными на обеспечение низкого уровня дорожно-транспортного травматизма являются:

- непрерывный характер обучения правилам дорожной безопасности. Работа в данном направлении должна обеспечить формирование высокого уровня знаний правил дорожного движения, как базового элемента безопасности школьников на дорогах. Реализация данного принципа продиктована требованием Федерального закона «О безопасности дорожного движения» от 10 декабря 1995 №196-ФЗ;
- спиралеобразное представление изучаемого материала, которое позволяет не только получать новые порции знаний, но и обеспечивает при этом и возвращение к ранее пройденному материалу, тем самым делая картину знаний более крепкой;
- принятие во внимание особенностей возраста, то есть в зависимости от возраста обучаемых необходимо формировать у них ЗУН, которые необходимы им на данном возрастном этапе. Так при обучении младших школьников необходимо вести работу по повышению их грамотности как пешеходов, в среднем школьном возрасте как водителей скутеров, велосипедов и так далее.

Выполнение норм, отраженных в правилах дорожного движения, необходимо всем людям всегда и везде. Поэтому главным результатом работы с обучающимися должен являться не только комплекс теоретических знаний, но и сформированный у всех школьников высокий уровень культуры безопасного поведения на дорогах, который характеризуется системой знаний, умений и навыков безопасного участия в дорожном движении [2].

1. Воронова, Е.А. Красный. Желтый. Зеленый! ПДД во внеклассной работе / Е.А. Воронова. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 251 с.
2. Данченко, С.П. Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма: план Санкт-Петербурга / С.П. Данченко, М.Л. Форштат // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – М.: Русский журнал, 2009. – № 1. – С.54–57.
3. Форштат, М. Новая концепция БДД / М. Форштат // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – М.: Русский журнал, 2004. – № 12. – С. 43 – 47.
4. Форштат, М. Дети на дорогах / М. Форштат // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – М.: Русский журнал, 2004. – № 6. – С. 43 – 44.

Проданова О.С.

Организации учебного процесса по формированию социокультурной компетенции на занятиях по английскому языку

*Университетский колледж ОГУ
(Россия, Оренбург)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-247

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка, как неотъемлемой части коммуникативной компетенции. По мнению автора обучение иностранным языкам имеет четко выраженную культуроведческую направленность. Затрагиваются вопросы выбора способов и видов межкультурного взаимодействия на уроках английского языка. Особое внимание уделяется выбору тематики общения при формировании социокультурной компетенции. Далее автор описывает различные методы и приемы реализации в образовательном процессе социокультурного подхода к преподаванию иностранных языков.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, коммуникативная компетенция, диалог культур, технологии обучения, проектная методика.

Abstract

This article deals with the formation of socio-cultural competence in the foreign language teaching, as an integral part of the communicative competence. According to the author, teaching foreign languages has a clearly expressed cultural orientation. The article deals with the choice of ways and types of intercultural education in English lessons. Special attention is paid to the choice of communication topics in the formation of socio-cultural competence. Further, the author describes various methods and techniques for implementing a socio-cultural approach to teaching foreign languages in the educational process.

Key words: socio-cultural competence, communicative competence, dialogue of cultures, learning technologies, project-based methodology.

В связи с развитием международных связей возникает тенденция к возрастанию роли иностранного языка в жизни человека. Начали интенсивно развиваться прямые международные связи в различных сферах деятельности. Наше общество стало более

мобильным: зарубежный туризм, учеба и трудоустройство за границей, расширение культурных связей - становятся реальностью и требует хорошего владения иностранными языками.

На всех этапах обучения иностранному языку в качестве основной цели выдвигают формирование коммуникативной компетенции, составной частью которой является социокультурная компетенция, которая включает в себя знание культурных особенностей носителей изучаемого языка, их традиций и привычек, норм поведения, а также умение понимать и адекватно использовать эти знания в процессе общения, оставаясь при этом носителем собственной национальной культуры.

В настоящее время обучение иностранным языкам имеет четко выраженную культуроведческую направленность, изучаемый иностранный язык становится не только средством коммуникации, но и инструментом приобщения к мировой культуре. Помимо выполнения коммуникативной функции обучение любому языку предполагает глубокое проникновение в культуру его носителей. Изучая иностранный язык, изучают не только лингвистические единицы разных уровней, но также знакомятся с культурой, ментальностью, особенностями повседневного образа жизни народа изучаемого языка. Поэтому так важно привлекать в учебно-воспитательный процесс материалы культуроведческой направленности, так как этот материал способствует повышению мотивации учения. Культурологический подход при обучении иностранному языку рассматривается как процесс двусторонний, а именно как диалог культур.

Диалог культур – это процесс взаимодействия различных культур, в результате которого каждая культура не только познает другую, но и осознает себя. Познавая чужую культуру, обучающиеся глубже постигают свою собственную. Ведь изучение культуры какой-то определённой страны не может происходить без опоры на отечественную национальную культуру и без учета местных (региональных) реалий конкретной социокультурной сферы – знания истории своего народа, существующих традиций, обрядов, - всего того, что входит в понятие национальной культуры. Безусловно, самым эффективным средством развития социокультурной компетенции является погружение в саму атмосферу культуры, пребывание в стране изучаемого языка, непосредственное знакомство с традициями, обычаями и социальными нормами страны изучаемого языка. Однако это доступно далеко не всем, поэтому необходим поиск эффективных путей развития социокультурной компетенции вне языковой среды.

В контексте диалога культур преподавание иностранного языка требует применения особых технологий обучения, отбора наиболее эффективных методов и приёмов. В настоящее время перед преподавателями иностранного языка ставятся новые задачи и открываются новые возможности. Обучение языку больше не ограничивается ни временем, ни местом. В повседневной и профессиональной жизни современного специалиста телекоммуникация и информационные технологии играют огромную роль, поэтому развитие межкультурной компетенции невозможно без разработки новых концепций и ресурсов использования информационных и коммуникационных технологий.

Какие же средства будут максимально эффективны для развития социокультурной компетенции у изучающего иностранный язык вне языковой среды? Необходимо учитывать все возможности, которыми обладают учебная группа, школа, регион для создания условий формирования межкультурной коммуникации как внутри страны, так и за ее пределами (рис.2). При этом все возможные виды межкультурного взаимодействия призваны стать неотъемлемым компонентом образовательного процесса.



Рис.2. Способы и виды межкультурного взаимодействия

Тематика общения играет огромную роль при формировании социо-культурной компетенции на уроках иностранного языка. Обучающийся является активным участником общения, что и предполагает коммуникативная направленность обучения иностранным языкам. Но, так как общение является личностным процессом, коммуникация становится возможной при условии, что собеседникам интересно общаться друг с другом. Проблемы, к которым не тянется «мостик» из собственной реальности, из собственного культурного опыта, никогда не заинтересуют обучающихся. Поэтому при выборе тематики общения на уроке иностранного языка лучше всего выбирать общепризнанные темы как: рождение, жизнь, семья, отношение в производственной сфере, дружба, любовь, дом, жилище, природа, работа, воспитание подрастающего поколения, поездки, путешествия, свободное время и т.д. При выборе материала с точки зрения его культурологической и социокультурной направленности, следует обращать внимание на такой материал, который будет воспитывать у обучающихся уважение к культуре другого народа, пробуждать желание узнать как можно больше о стране изучаемого языка, будет способствовать стремлению к миру, сотрудничеству, сближению народов, проявлению толерантности.

Несмотря на различные способы и виды межкультурного взаимодействия знакомство с жизнью стран изучаемого языка происходит в основном через текст и иллюстрации к нему. Поэтому для формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка большое значение имеет использование аутентичных материалов. Значительное место среди текстов занимают такие их виды, как письма, рекламные объявления, вывески, анкеты, меню и др. Весь материал, содержащий социокультурную направленность, отбирается с учетом возрастных особенностей обучаемых и их интересов. Овладение этим материалом позволит изучающим иностранный язык лучше ориентироваться в стране изучаемого языка в случае ее реального посещения. Наряду с этим важно дать обучающимся наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях стран изучаемого языка. Этой цели также могут служить учебные видеофильмы. Использование аутентичных текстов и видеозаписей на уроках способствует индивидуализации обучения и

развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых. Использование различных каналов поступления информации (слуховой, зрительный, моторное восприятие) положительно влияет на прочность усвоения страноведческого и языкового материала.

Преподавание иностранного языка в контексте диалога культур требует разработки особой технологии обучения, отбора наиболее эффективных методов и приёмов. Задача учителя-практика решать эту проблему самостоятельно и творчески.

Одним из путей реализации идеи развития и воспитания в контексте «диалога культур» считаю проектную методику в обучении иностранному языку. Выполнение заданий проекта выходят за рамки урока и требуют много времени, но часто усилия оправдывают себя, так как при этом решается ряд важных задач:

- занятия не ограничиваются приобретением обучающимися определённых знаний, умений и навыков, а выходят на практические действия обучающихся, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация при изучении иностранного языка;
- обучающиеся получают возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, самостоятельно добывая необходимую информацию не только из учебников, но и из других источников;
- в проекте успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности, в ходе которых осуществляется взаимодействие обучающихся друг с другом и учителем, роль которого меняется: вместо контролёра он становится равноправным партнёром и консультантом;
- в проектной работе весь учебный процесс ориентирован на обучающегося: здесь, прежде всего, учитываются его интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности;
- усиливается индивидуальная и коллективная ответственность обучающихся за конкретную работу в рамках проекта, так как каждый обучающийся, работая индивидуально или в микрогруппе, должен представить всей группе результаты своей деятельности и это в свою очередь способствует воспитанию у подростков нравственности;
- в рамках подготовки к проекту обучающиеся полностью проникаются его идеей и эта идея несёт в себе большой воспитательный потенциал.

Работа с проектом имеет следующие этапы:

- I. Подготовительный, который включает в себя следующие шаги:
 1. Планирование учителем проекта в рамках тем программы.
 2. Выдвижение идеи учителем на уроке.
 3. Обсуждение идеи обучающимися; выдвижение ими своих идей; аргументирование своего мнения (этот этап имеет место, если речь идёт о большом, т. е. длительном проекте).
- II. Организация работы:
 1. Формирование микрогрупп.
 2. Распределение заданий в микрогруппах.
 3. Практическая деятельность обучающихся в рамках проекта.
- III. Завершающий этап:
 1. Промежуточный контроль (при длительном проекте).
 2. Обсуждение способа оформления проекта.
 3. Документирование проекта.
 4. Презентация результатов проекта всей группе
5. Подведение итогов выполнения проектов: обсуждение результатов, выставление оценок и т.д.

IV. Этап практического использования результатов проекта (в качестве наглядных пособий, выставки и т.д.).

В заключение хочу сделать вывод, что изучение культурного пространства, которое моделируется с помощью современной учебной литературы по иностранным языкам, практика культуроведческого наполнения занятий по иностранным языкам, методические приёмы работы учителя на уроке подразумевают овладение социокультурными знаниями и умениями, что обеспечивает реализацию воспитательных, общеобразовательных и практических целей обучения иностранным языкам. При обучении иностранным языкам в контексте диалога культур возникают неограниченные воспитательные возможности, если иностранный язык используется как средство приобщения учащихся к духовной культуре других народов и познания действительности путем иноязычного общения, как способ самопознания и самовыражения личности в процессе общения. Изучение аутентичных текстов, чтение газет и журналов на иностранном языке, прослушивание аудиокассет, просмотр видеофильмов знакомит обучаемых с культурой другого народа, помогает выявить сходство и различия в культуре двух народов, дает обучающимся возможность по-другому взглянуть на проблемы своих сверстников в стране изучаемого языка, познакомиться со спецификой менталитета народа, нравами, обычаями, стилем жизни страны изучаемого языка. В организации своей работы (урок, внеурочная и внеклассная деятельность) я исхожу из позиции: помочь обучающемуся осознать уникальность собственной личности и развить способность адекватно оценивать свои реакции, детально и вдумчиво подходить к рассмотрению явления, научиться строить отношения с людьми, с представителями иных культур.

1. Баранова Н.В., Гусева С.Б. Социокультурные компоненты в содержании обучения немецкому языку/ Н.В. Баранова.- // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 4. – С. 42-45.
2. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 5-8.
3. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 3-8.
4. Сафонова В.В. Изучение международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: ИСТОКИ,1996.
5. Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения//Иностранные языки в школе. - №11. - М: Просвещение, 2014 г. – с.2-13.

Прохорова И.К.

Педагогическая практика студентов как условие становления будущего учителя

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

doi: 10.18411/lj-05-2021-248

Аннотация

В статье рассматривается проблема подготовки студентов педагогического вуза к будущей профессиональной деятельности в условиях педагогической практики. Представлены результаты исследования, проведенного со студентами четвертого курса педагогического вуза.

Ключевые слова: педагогическая практика студентов, система подготовки будущего учителя.

Abstract

The article deals with the problem of preparing students of a pedagogical university for future professional activity in the conditions of pedagogical practice. The results of a study conducted with fourth-year students of a pedagogical university are presented.

Keywords: pedagogical practice of students, the system of training of future teachers.

В Российской педагогической энциклопедии педагогическая практика рассматривается как форма профессионального обучения в высших и средних педагогических учебных заведениях, ведущее звено практической подготовки будущих учителей. Практика проводится в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности педагога. В процессе педагогической практики интенсифицируется профессиональное и личностное развитие будущих учителей. Студенты включаются в реальную практическую деятельность, впервые непосредственно знакомятся с выполнением должностных обязанностей и овладевают логикой профессионального поведения учителя. Деятельность студентов в период практики приближается по содержанию и структуре к профессиональной деятельности учителя и характеризуется тем же многообразием отношений (с учащимися, их родителями, др. учителями) и функций, что и работа педагога-профессионала [4].

Ретроспективный взгляд на проблему практики показал, что ее понимание как феномена осмысливалось еще в древней философии и рассматривалось в содержательном аспекте как специфическая предметная деятельность – «переход из небытия в бытие (Платон «Пир»», как целеполагающая деятельность «как то, ради чего, и как то, для кого» (Аристотель «О небе», «О душе», «Вторая аналитика»).

Осмысление необходимости взаимосвязи теории и практики находим в трудах классиков как европейской (Р. Декарт, Г. Лейбниц, И. Кант, Ф. Шеллинг и др.), так и отечественной философской мысли (А. Герцен). Несмотря на некоторые разногласия, все они сходятся во мнении о единстве теории и практики. По образному выражению А.И. Герцена – это «магдебургские полушария», которые не разорвет дюжина лошадей.

В педагогике на диалектическое единство теории и практики обратил внимание еще Я. А. Коменский, по словам которого «теория без практики бесплодна, практика без теории неразумна». Руководствуясь сказанным, мы считаем, что оптимальное сочетание в учебном процессе теоретической подготовки и педагогической практики является необходимым условием повышения качества подготовки будущего специалиста [1].

В педагогических вузах сегодня лишь 25% учебного времени отводится на изучение психолого-педагогических дисциплин, а на проведение практики и того меньше. Поэтому наблюдается значимый разрыв между потребностями современной школы и готовностью к профессиональной деятельности выпускников педагогических вузов. Можно в связи с этим выделить ряд обостряющихся взаимосвязанных противоречий:

- между современными высокими социальными требованиями к специалисту, его личности и профессиональной деятельности и качеством подготовки в образовательных учреждениях высшего профессионального образования;
- между значительным потенциалом в содержании и формах педагогической практики студентов как фактора развития профессиональной мобильности и недостаточной реализацией его в процессе ее организации и проведения;
- между унифицированной системой профессиональной подготовки студентов и индивидуально-творческим характером их предстоящей профессиональной деятельности.

На этом фоне повышается роль педагогической практики, которая должна быть ориентирована не только на становление профессионала, способного продуктивно реализовывать инновационные педагогические технологии, но и на собственное развитие, самопроектирование личности.

Педагогическая практика студентов имеет целью включение студентов в профессиональную деятельность и формирование в ходе нее профессиональной компетентности как качественного показателя профессиональной подготовки и необходимого условия для дальнейшей профессиональной деятельности педагога.

Достижение этой цели обеспечивается последовательным решением комплекса взаимосвязанных задач:

- 1) закрепление и углубление знаний, полученных в ходе изучения дисциплин психолого-педагогической, медико-биологической и предметной подготовки, в процессе их использования при решении конкретных педагогических задач;
- 2) формирование и развитие аналитических, прогностических, проектировочных, конструктивных, коммуникативных, организаторских, аналитико-рефлексивных умений;
- 3) формирование способности к профессиональному самоопределению студентов, потребности в профессиональном самообразовании, развитию творческого и исследовательского подходов к своей профессиональной деятельности.

Основными принципами построения программы педагогической практики студентов должны стать:

- принцип деятельностного подхода. Он находит отражение в характере профессионально-деятельностных заданий практики;
- принцип преемственности, обеспечивающий взаимопереход и взаимообусловленность всех видов практик между собой;
- принцип развития, определяющий становление личности будущего педагога как субъекта профессиональной деятельности.

Практика студентов, на наш взгляд, должна носить вариативный характер. Развитие индивидуальных способностей студентов определяет необходимость дифференциации и индивидуализации содержания и организации практики. Вариативность практики определяется созданием творческих групп студентов, разнообразием баз практики, индивидуальными программами практики для студентов. Выбор студентом индивидуальной программы, как показывает опыт, определяется следующими факторами: осознанной необходимостью профессионального саморазвития, опорой на прошлый жизненный опыт и самооценку личных способностей и возможностей решать конкретную проблему, стремлением самореализоваться, степенью самостоятельности и независимости в решении проблемы.

Современный подход к педагогической практике основан на реализации идей гуманизации и гуманитаризации, когда целью и смыслом учебного процесса является развитие и саморазвитие индивидуальности, самоактуализация личности студента. Такой подход осуществляется не через обучение предписанным знаниям, умениям и навыкам, а в процессе учебной деятельности, ядром которой является развитие и саморазвитие индивидуальных способностей каждого. Учебную деятельность студентов необходимо организовать как процесс решения научно-практических проблем, профессиональных задач, позволяющих каждому студенту осуществлять саморазвитие, самопознание, рефлекссию, личностно-деятельностную самореализацию. При таком подходе в педагогической практике вуза основным субъектом является студент. Учебная деятельность становится для студента активным и рефлексивным процессом.

Целью исследования, проведенного нами в форме анкетного опроса в январе-феврале 2021 г., было изучение проблем и трудностей, возникающих у студентов в период прохождения ими педагогической практики в образовательных организациях. В опросе приняли участие 72 человека, студенты 4 курса, прошедшие первую педагогическую практику в образовательных организациях.

Вопросы анкеты были разделены на несколько блоков:

1. мотивация профессионально-педагогической деятельности;
2. проблемы и трудности, возникшие в период прохождения практики;
3. профессиональная рефлексия; профессиональные планы и перспективы.

Анализ результатов опроса по первому блоку «Мотивация профессионально-педагогической деятельности» показал, что выбор педагогической профессии у большей части практикантов осуществлялся под влиянием внутренних индивидуально и социально значимых мотивов:

- профессия престижна и уважаема во все времена; нравится общаться с детьми (64%);
- работа учителя творческая, есть возможности для саморазвития (57%);
- интерес к конкретному предмету (47%);
- семейная династия (18%).

Полученные результаты позволяют считать, что сформированная профессиональная педагогическая направленность явилась определяющим фактором для поступления в педагогический вуз. 61% опрошенных отметили, что поступили в педагогический вуз, руководствуясь внутренними мотивами выбора профессии, среди которых «желание работать с детьми», «желание показать детям, как стать достойным человеком», «работая учителем, изменить мир к лучшему», «перспектива профессионального роста».

Лишь для 10 человек принятие решения о поступлении в педагогический вуз было обусловлено внешними причинами: «ничего не планировал, так случилось», «это был один из немногих вариантов, куда я мог поступить».

На вопрос «С какими проблемами и трудностями Вы столкнулись в период практики?» были получены следующие ответы:

- подготовка к уроку занимает много времени, сложно определить содержание материала, его доступность для учащихся;
- трудности в определении форм и методов обучения;
- сложность в оценке ответов и работ учащихся;
- страх и тревога по поводу качества проведенного урока;
- работа с учащимися разного возраста (5 класс, 9 класс);
- страх обидеть ребенка словом, действием;
- проблемы с дисциплиной;
- сложность работы в дистанционном режиме.

Анализ ответов практикантов по второму блоку показал, что отмеченные трудности имеют психологический характер, связаны с формированием учебной мотивации школьников, поддержанием дисциплины на уроке, с организацией эффективного общения со школьниками, с проблемами эмоциональной саморегуляции состояния тревожности, неуверенности в своих силах, с самоорганизацией. Другие трудности обусловлены недостатком практики и, соответственно, опыта в проведении учебных занятий и внеучебных мероприятий. В частности, практиканты отмечают, что испытывают трудности в отборе учебного материала, в выборе форм и методов обучения.

Оценивая процесс прохождения практики в целом, 62% сочли его нетрудным, для 12% он был трудным и тревожным, 26% затруднились дать ответ.

Профессиональное развитие личности невозможно без проведения профессиональной рефлексии, без умения строить свои профессиональные и жизненные планы. Диагностике этих качеств и умений был посвящен третий блок вопросов анкеты.

На вопрос «Считаете ли Вы после прохождения практики, что правильно осуществили свой выбор и будете после окончания вуза работать в образовании?» 41% опрошенных затруднились ответить, 12% ответили, что не планируют работать в образовании и только половина (53%) подтвердили свой выбор и готовы работать в школе.

Но при этом 65% респондентов ответили, что, если представится возможность изменить свой выбор, то они это сделают и видят себя юристами, работниками рекламы, военными, программистами, дизайнерами, палеонтологами.

Ответы практикантов свидетельствуют о том, что период практики (шесть недель) не позволяет определиться в выборе дальнейшей профессиональной деятельности, не позволяет оценить свои возможности в осуществлении функций учителя, классного руководителя.

Для проведенного нами исследования существенен общий вывод о том, что имеющиеся недостатки в организации и проведении педагогической практики студентов объясняются внутренними противоречиями, которыми наполнена сегодня практика. Это противоречия между:

- индивидуальным и уникальным характером педагогической деятельности (в силу специфики человеческого фактора) и унифицированными едиными программами и технологиями ее освоения на практике;
- интенсивным накоплением научно-теоретических знаний и невостребованностью этих знаний на практике;
- процессуальным характером развития детей и личности самого педагога и фрагментарной структурой практики, не позволяющей видеть динамику роста.

Несомненно, практика студентов должна быть непрерывной, начинаться уже с первых курсов и продолжаться весь период обучения в вузе.

Для того чтобы повысить эффективность проведения практики, на наш взгляд, необходимо:

- четко определить цели и задачи практики студентов, обозначить точно и конкретно ее содержание, указать теоретические знания, которые могут быть использованы и учтены в практической деятельности, компетенции, которые должны по итогам практики быть сформированы, а также обозначить критерии оценки деятельности студента в период практики;
- определить каждому студенту возможные варианты прохождения практики, учитывая их интересы, способности, перспективу дальнейшего развития и роста; базами практики определять не только школы, но и учреждения дополнительного образования, различные центры развития и обучения;
- оказывать педагогическую поддержку студенту в самостоятельном разрешении возникающих затруднений (от выявления и фиксации трудности до анализа и оценки эффективности выбранных способов ее разрешения);
- разработать систему непрерывной практики, а также предусмотреть прохождение стажировки на базе образовательной организации [2].

Одним из шагов в этом направлении стало появление новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Благодаря им в педагогических вузах увеличились объемы практики: теперь в программах бакалавриата практические занятия непосредственно в школе должны занимать не менее 25% от общего объема учебных часов. Раньше этот показатель составлял около 18%. Планируется, что в результате этих изменений студенты получат возможность расширить спектр осваиваемых компетенций за счет соединения теоретической подготовки и практической деятельности, овладеть трудовыми функциями и действиями в рамках стандарта «Педагог», приобрести опыт оценки своей деятельности и опыт выстраивания своего профессионального развития и роста. Но и это, на наш взгляд, не решит проблему. Например, в Германии подготовка учителей включает два этапа: обучение в университете (до Первого государственного экзамена) и двухлетнюю педагогическую практику (до Второго, завершающего государственного экзамена). Обращает внимание продолжительность педагогической практики. Два года педагогической практики несравнимо с тем временем, которое сегодня проводят в школе наши студенты. Времени, отведенного на практику, не хватает для того, чтобы в полной мере осознать сложность выбранной профессии, которая потребует максимальной отдачи от будущего педагога [3].

Резюмируя изложенное, отметим, что учет всех требований к организации практики позволит не только подготовить студентов к профессиональной деятельности, но и сформировать личностные качества, необходимые будущему педагогу, профессионально творческому специалисту.

1. Продуктивная практика как способ и форма профессиональной подготовки будущего педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://bstudy.net/945695/pedagogika/produktivnaya_praktika_kak_sposob_i_forma_professionalnoy_podgotovki_buduschego_pedagoga. (03.05.2021)
2. Прохорова, И. К. Роль педагогической практики в формировании профессиональной мобильности будущего педагога [Текст] / И. К. Прохорова. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2013. – 123 с. ISBN 978-5-8299-0288-9.
3. Прохорова И.К. Способности к педагогической деятельности как условие становления учителя-профессионала / И. К. Прохорова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы конференции. – Екатеринбург: Изд-во ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2020. С. 108-110.
4. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogical-encyclopedia/articles/287/praktika-pedagogicheskaya.htm> (28.04.2021)

Савватеева Ю.С.

Воспитание патриотизма в процессе изучения природы родного края

*Иркутский государственный университет
(Россия, Иркутск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-249

Аннотация

В статье предпринята попытка решения актуальной для российского общества проблемы патриотического воспитания подрастающего поколения, рассматриваются пути организации данного процесса с младшими школьниками и использования краеведческой деятельности. Обобщен и представлен практический опыт автора статьи по созданию рекламного плаката об озере Байкал.

Ключевые слова: начальное общее образование, младший школьник, патриотическое воспитание, краеведческая деятельность, Байкал.

Abstract

The article attempts to solve the problem of patriotic education of the younger generation, which is relevant for the Russian society, and considers the ways of organizing this process with younger schoolchildren and using local history activities. The practical experience of the author of the article on creating an advertising poster about Lake Baikal is summarized and presented.

Key words: primary general education, junior school student, patriotic education, local history, Lake Baikal.

Внимание к патриотическому воспитанию граждан традиционно для любого государства и общества, так как составляет основу его жизнеспособности, преемственности поколений, является фактором объединения общества, государственной целостности и безопасности. В настоящее время наша страна находится в одном из непростых исторических периодов: нестабильная экономическая ситуация, многочисленные санкции, вводимые западными странами, попытки переписать историю, призыв молодежи к несанкционированным митингам. Данные факторы определяют значимость воспитания патриотизма подрастающего поколения. Именно патриотизм, по мнению президента Российской Федерации В.В. Путина является «фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, на котором мы должны строить своё будущее» [1].

В связи с этим приоритет образовательной политики в современной российской начальной школе составляет воспитание патриотизма. Так в современных документах начального образования выделены базовые национальные ценности: любовь к России, к своей малой Родине, своему народу, служение Отечеству [2]; отражена модель выпускника начальной школы, где одну из его характеристик составляет «любящий свой народ и свою Родину» [5].

Значимость младшего школьного возраста для создания предпосылок формирования патриотической направленности личности определяется особенностями данного возраста: дети активно получают и накапливают знания о жизни общества, истории страны, осознают родной край как частицу большой Родины, отзывчивы на происходящие события, эмоционально воспринимают ярко окрашенные события и факты.

Традиционно в педагогике важным средством патриотического воспитания подрастающего поколения рассматривается краеведческая деятельность. Академик Д.С. Лихачев, обращая внимание на значение изучения местной истории как основы, на которой может осуществляться рост духовной культуры общества, указывает на обязательность преподавания краеведения в школе и необходимость развития теории краеведения для создания научно-обоснованных учебных программ [3]. Считаем, что такая роль краеведческой деятельности в рассматриваемом нами процессе обусловлена сущностными характеристиками понятия патриотизм. Он включает любовь к своему Отечеству, неразрывность с культурой, историей, достижениями, достопримечательностями края, постоянное ощущение связи с Родиной, с жизнью и деятельностью людей, живущих на родной земле, чувство гордости за свое Отечество, свой народ, за символы государства, моральная ответственность за судьбу Родины, своего народа, за их современное состояние, за их будущее.

Краеведение как особая форма научно-познавательной деятельности уже давно стала органической частью отечественной науки, культуры и образования и является неотъемлемой частью педагогической деятельности в начальной школе. Оно традиционно составляет изучение определённой части страны, города или иного населенного пункта, для населения которого эта территория является родным краем [4].

Отметим, что в современном образовательном процессе целесообразно обратить внимание на краеведческую деятельность, так как в соответствии с Федеральным

государственным образовательным стандартом начального общего образования ученик должен быть включен в различные виды деятельности, которые помогут становлению субъектной позиции. Однако на основании анализа педагогического опыта работы считаем, что недостаточно используются все ее возможности и пути организации. Считаем, что в значительной мере в образовательном процессе учителя обращают внимание на включение учеников в деятельность по изучению значимых личностей родного края, его исторического прошлого, однако недостаточно внимания уделяется изучению природы родного края, хотя потенциал у данного вида деятельности высок. При этом педагоги чаще используют такие традиционные формы и методы как беседа, рассказ, экскурсия, основанные на объяснительно-иллюстративном типе обучения и репродуктивном характере деятельности.

Специфика организации работы с младшими школьниками в нашей школе обусловлена местом проживания. Мы живем в Иркутской области, это красивый край с уникальной природой: горные реки, хребты Хамар-Дабана и Восточных Саян, самое чистое и глубокое на планете озеро Байкал. Поэтому в данной публикации рассмотрим опыт работы по созданию с учениками плаката о Байкале средством инфографики. Такая работа позволит формировать у детей не только знания об особенностях Байкала, но и организовать их самостоятельную поисковую деятельность, воспитывать чувство гордости за уникальную природную среду родного края.

В поисках конкретных видов деятельности, педагогических форм, методов считаем необходимым и востребованным для современного образовательного процесса обратиться к опыту прошлого. В советский период патриотическое воспитание подрастающего поколения было приоритетным направлением политики СССР. Государство постоянно стремилось поддерживать патриотический настрой граждан, используя для этого разнообразные средства. Одним из наиболее часто используемых был социальный плакат. Его целесообразно использовать и при работе с современными детьми, так как он позволяет включить школьников в продуктивную деятельность и даёт возможность проявить активную позицию в социальном пространстве.

Особенностью плаката является то, что в нем создателю можно проявить личную позицию и сообщить читателю значимую для него идею. Плакат имеет возможность одновременного влияния на зрительное и эмоциональное восприятие. Колоритные образы, яркие краски, короткие фразы – все это остается в памяти человека.

Выбор Байкала для краеведческой деятельности обусловлен тем, что это уникальное озеро по возрасту, глубине, запасам и свойствам пресной воды, многообразию животного мира. Неповторима красота Байкала, его живописные пейзажи привлекают туристов из нашей страны и зарубежья. Оно является достопримечательностью не только России, но и всего мира. Это может являться поводом для гордости за природу родного края и страны в целом.

Использование инфографики определяется особенностями мышления современных детей: предпочтение визуальной информации, способность к ее быстрой обработке, своеобразие восприятия мира через яркие короткие образы.

На основании вышеизложенного мы разработали воспитательное дело, предполагающее создание с младшими школьниками рекламного плаката о Байкале.

Цель: формирование у учеников знаний о Байкале, воспитание чувства гордости за уникальное озеро родного края, желания сохранять и беречь его.

Планируемые результаты: представление об уникальности озера Байкал, интерес к изучению природы родного края.

Идея: младшие школьники 3-4 класса создают рекламный плакат о Байкале средствами инфографики.

Выполнение работы осуществлялось в несколько этапов.

Подготовительный этап: педагог подбирает научно-познавательную литературу, в которой содержится информация об уникальности озера по блокам: «История озера», «Географическое положение», «Особенности воды», «Эндемики Байкала». Для создания плаката класс делится на 4 группы в соответствии с данными блоками.

Задание группам: создать фрагмент плаката, в котором необходимо привлечь внимание читателя уникальностью озера.

Для этого группам необходимо изучить представленный материал, обсудить информацию и выделить для представления на плакате самые важные, по их мнению, сведения. Затем определить, какие из них можно передать рисунком, схемой, графиком, диаграммой.

Критерии отбора информации: интересные факты; информативность; доступность.

Критерии оформления: минимальное количество текстовой информации; полное раскрытие информационного блока; наличие диаграмм, таблиц, схем.

Этап создания плаката предполагает непосредственное оформление блоков плаката «История озера», «Географическое положение», «Особенности воды», «Эндемики Байкала»: ученики выбирают наиболее удачный вариант оформления своего блока на плакате, создают макет блока. При необходимости педагог оказывает индивидуальную помощь группам.

Далее все блоки ученики располагают на листе так, чтобы все части изображения составляли единое целое. После нескольких набросков и эскизов, собрав композицию, дети выбирают горизонтальное расположение плаката, в центре размещают контур озера, заштриховывают территорию национальных парков и заповедников. По кругу располагают информационные блоки по темам с кратким содержанием. Учащиеся используют диаграммы, схемы, фотографии, прорисовывают детали.

Заключительный этап включает рефлекию и совместное обсуждение плаката. Это может быть организовано с помощью использования приёма «До и после». Прием предполагает, что школьники сравнивают свои знания и точки зрения по теме перед выполнением и после завершения работы. Проходит групповое обсуждение «До работы над плакатом я думал, что..., а теперь я считаю...». Завершается работа представлением плаката в других классах с целью привлечения внимания к озеру, как к уникальному природному объекту нашего региона, страны и мира в целом, чтобы вызвать чувства гордости за родной край, ответственности и желание сохранить озеро для будущих поколений.

Дети в завершении работы сделали вывод, что Байкал – это мировая ценность, озеро, которое является национальной гордостью, как жителей Иркутской области, так и всей России. Байкал нуждается не только во всемирном внимании туристов, но и в охране флоры, фауны и воды. Представим высказывания учеников. «Какое же всё-таки удивительное озеро, я даже не знала, что в нём обитает столько животных!». «Оказывается, глубина Байкала равна пяти Эйфелевым башням!». «Я горжусь, что живу рядом с самым глубоким озером в мире!». «Было приятно, что наш плакат понравился ребятам других классов, и они тоже говорили, что его надо охранять и беречь!».

Процесс патриотического воспитания является сложным и длительным. Считаем, что создание плаката – одна из эффективных форм краеведческой деятельности. В процессе выполнения данной работы ученики знакомятся с природой родного края, получают новую информацию о его объектах, подтверждающую уникальность озера. Это способствует развитию патриотических чувств подрастающего поколения.

Перспективным направлением работы рассматриваем разработку продуктивных форм краеведческой деятельности, которые будут способствовать патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

1. Выступление президента Российской Федерации В.В. Путина <https://mediamera.ru/post/14382> (дата обращения: 04.05.2021).
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / под ред. А.М. Кондакова, А.Я. Данилюк, В.А. Тишкова. М.: Просвещение, 2014. 24 с.
3. Лихачев Д.С. Русская культура. – М.: Искусство, 2000. 440 с.
4. Маслова А.Н. Краеведение и библиотека – Санкт-Петербург: Профессия, 2010. – 363 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2019. 53 с.

Садовников Н.В., Шипанова Е.В., Новичкова Т.Ю.

Соотношение между фундаментальным и технологическим знаниями

*Военная академия материально-технического обеспечения
(Россия, Пенза)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-250

Аннотация

Рассматривается аксиологический аспект соотношения между фундаментальными и технологическими знаниями. Отправной точкой является дихотомия: фундаментальные исследования – прикладные исследования, исходящая от В.И.Даля. При этом получается, что имеется один только класс фундаментальных наук, а прикладные – уже не науки в собственном смысле слова. Далее обосновывается целесообразность перехода от предыдущей дихотомии к варианту: фундаментальное – технологическое. При этом исходе и фундаментальные и технологические науки имеют свои поисковые и прикладные исследования. Утверждается о несостоятельности предположения о неспособности фундаментальной науки обеспечить развитие технологических разработок по всем направлениям научно-технического прогресса в современном мире. Подчеркивается, что самое интересное в науке происходит как раз на стыке фундаментального и технологического знания.

Ключевые слова. Дихотомия, «фундаментальное – прикладное», фундаментальные знания, технологические знания, прикладные науки.

Abstract

The axiological aspect of the relationship between fundamental and technological knowledge is considered. The starting point is the dichotomy: fundamental research - applied research, emanating from V. I. Dahl. At the same time, it turns out that there is only one class of fundamental sciences, and applied ones are no longer sciences in the proper sense of the word. Further, the expediency of the transition from the previous dichotomy to the option: fundamental - technological is substantiated. With this outcome, both the fundamental and technological sciences have their own exploratory and applied research. It is argued that the assumption of the inability of fundamental science to ensure the development of technological developments in all areas of scientific and technological progress in the modern world is untenable. It is emphasized that the most interesting thing in science occurs precisely at the junction of fundamental and technological knowledge.

Keywords: Dichotomy, "fundamental - applied", fundamental knowledge, technological knowledge, applied sciences.

До недавних пор в науке преобладала технология: фундаментальные исследования – прикладные исследования. Фундаментальные науки исследуют

природу и общество, выявляя в чистом виде их закономерности, а прикладные науки выявляют способы использования на практике того, что открыто теоретическими науками. Еще В.И. Даль выделял наряду с чистой (абстрактной) наукой прикладную науку, опытную, приложенную к делу, ее практическую часть [1]. Получается, что фундаментальные науки – это теоретические, прикладные же науки не имеют собственного теоретического смысла и сводятся к, своего рода, определенным методическим действиям внедрения теоретических знаний в производство, в практику. При таких рассуждениях получается, что существует только один класс фундаментальных наук, а прикладные науки – это уже не науки в собственном смысле слова, а научно- методические поиски в рамках той или иной фундаментальной науки[2]. Одновременно с классификационными системами фундаментальных наук можно развернуть классификационные системы наук прикладных, не имеющих собственного предмета исследования. В частности, наряду с такими фундаментальными науками как математика, физика, химия, выделяют прикладные (математика, физика, химия). В класс прикладных наук надо включить такие науки, которые с трудом можно назвать прикладными – это технические, сельскохозяйственные, медицинские, военные и другие.

На тот момент времени такой взгляд на структуру научного знания был оправдан, так как связь между наукой и производством не была такой тесной. Позднее стали развиваться ложно- методические исследования научного знания как общего, так и специального характера, тесно связанного с производством. Эти науки (технические, медицинские, экономические, военные), которые раньше представлялись как прикладные отрасли естествознания, на самом деле имеют свою собственную теорию, а, следовательно, присущий только им предмет исследования. Появляются, наряду с фундаментальными, науки, тесно связанные как с организацией производства (промышленного, сельскохозяйственного), так и с организацией непромышленных сфер человеческой деятельности. Это так называемые технологические науки, связанные с изучением организованных процессов превращения естественного в искусственное, т.е. науки об искусственном. Возникает целесообразность перехода от дихотомии «фундаментальное – прикладное» к варианту «фундаментальное – технологическое». Технологические науки связаны с исследованием объектов (процессов) искусственные, проектируемых человеком, в отличие от фундаментальных изучающих естественные процессы и объекты.

И фундаментальные, и технологические науки имеют свои поисковые и прикладные исследования. Можно увидеть более детальную классификацию прикладного в рамках фундаментального: 1) фундаментальное, свободное исследование, без всякой практической цели; 2) целевое фундаментальное исследование без полной свободы в постановке целей; 3) прикладное исследование, которое преследует практическую цель [3, с 200]. Прикладное в рамках фундаментальных наук – это приложение общих, абстрактных теорий к анализу менее общих абстрактных теорий. В современной физике, например, к фундаментальным относят классическую механику, общую и специальную теорию относительности. Прикладными обычно считаются атомная физика, молекулярная физика, физика твердого тела, квантовая электроника, физика плазм и т.п. Условия действия фундаментальных законов в данном случае учитываются со все более максимальной полнотой. В свою очередь каждая из вышеназванных фундаментально-прикладных дисциплин имеет свои технологические отрасли. В частности, атомная физика имеет развитые технологические связи с атомной энергетикой, которая в свою очередь использует достижения атомной физики для решения практических задач. Кроме того, атомная энергетика решает и свои теоретические задачи. Можно констатировать, что атомная энергетика преимущественно наука технологическая, имеющая свои поисковые и прикладные отрасли.

В настоящее время постоянно происходит превращение прикладных отраслей фундаментального знания в технологическое знание. Но это происходит лишь в том случае, если фундаментально-прикладное знание «почувствует» свою теорию искусственного, и в результате выступает в качестве инструмента организации тех или иных производственных и других задач.

Несмотря на внешнее сходство, между фундаментальными и технологическими знаниями имеется принципиальное отличие. Фундаментальное знание получается в результате поисковых и прикладных исследований естественных объектов природного и социального характера. Фундаментальные поиски имеют опосредованный характер, пограничные условия проведения исследования практически не определены. Цель проведения таких исследований состоит в познании, создании картин макро-и микромира без заранее сформулированных практических задач. Прикладные исследования носят конкретный, технологический характер. Технологическое знание получается в результате поисково-прикладной и опытно-конструкторской деятельности. Поисково-прикладные разработки сохраняют органическую связь с фундаментально-прикладными исследованиями, но они ограничены структурно-фундаментальными характеристиками объекта. Технологические исследования направлены на извлечение знаний о преобразовании естественных объектов в искусственные, особым образом функционирующие в тех или иных отраслях человеческого бытия. Технологические знания - не самоцель, в понятном итоге, они ориентированы на проектно-конструкторскую деятельность, связанную с выпуском новой технологической продукции.

В настоящее время проблема взаимоотношения технологической и фундаментальной наук стоит достаточно остро. В частности, высказываются предположения о неспособности фундаментальной науки обеспечить развитие технологических разработок по всему научно-техническому фронту.

Можно отметить несостоятельность этих предположений, так как нельзя сводить фундаментальную науку к технологической, ибо это приведет к ослаблению позиций фундаментальной науки, а следовательно, и технологической. Усиливающаяся технологическая наука тоже не поглотит фундаментальную, так как у нее собственные функции и задачи.

Отметим, что даже наличие разграничительных линий между фундаментальным и технологическим знанием, тем не менее они составляют различные стороны единого научного знания. Нельзя говорить об абсолютно технологических или абсолютно фундаментальных знаниях. Имеет смысл говорить только о знаниях по преимуществу фундаментальных или преимущественно технологических в зависимости от выполняемых ими функций [4 с116]. Между фундаментально-прикладными и технологическими отраслями знания грань очень зыбкая и неопределенная. Данная неопределенность связана с переходом знания из одного качества в другое, при этом определено различными выступают только крайние точки фундаментального и технологического знания. Там же, где происходит их соприкосновение, идет постоянное неупорядоченное движение как в сторону технологического, так и фундаментального знания.

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского слова. М., 1980. 927с
2. Кедров Б.М. О науках фундаментальных и прикладных //Вопросы философии. 1972. №10
3. Федерико Майор Сарагоса. Завтра всегда поздно. М., 1999.
4. Московченко А.Д. Проблема интеграции фундаментального и технологического знания: Дисс-я д-ра филос. наук. Томск, 1994. 265с.

Синичкина О.В., Андропова Т.А., Дурнова Н.А., Белоногова Ю.В., Беянина С.И.
Использование электронных образовательных технологий в процессе обучения
иностраннх студентов в режиме онлайн

ФГБОУ ВО Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России
(Россия, Саратов)

doi: 10.18411/lj-05-2021-251

Аннотация

В работе представлен опыт преподавания биологии иностранным студентам 1 курса медицинского вуза, обучающихся по билингвальной программе. В дистанционном режиме обучения необходимым условием успешного обучения иностранных студентов является использование современных информационно-образовательных технологий. Обозначен круг технологий, применение которых целесообразно в данной ситуации, выявлены их сильные и слабые стороны, показаны конкретные примеры применения той или иной технологии для решения локальной задачи.

Ключевые слова: иностранные студенты, электронные образовательные технологии, информационные коммуникативные технологии, дистанционное образование, кейс-технологии, вебинары, учебные видеоконференции.

Abstract

The article represents an experience of teaching biology for foreign students of 1st year of education with bilingual form of education in medical university. Using of modern information and communication technologies is the necessary condition for distance learning of foreign students. The expedient framing of technologies which was used in given situation has been provided, their advantages and disadvantages have been analyzed and the concrete examples of their using for solution of particular problems have been shown in this work.

Keywords: foreign students, electronic educational technology, information and communication technology, distance learning, case-study method, webinars, video conferencing for teaching.

В 2020 году произошла пандемия коронавирусной инфекции, в связи с чем в 2020-2021 учебном году все обучение иностранных студентов 1 курса СГМУ дисциплине «Биология» было решено перевести в дистанционный режим из-за их невозможности въехать в нашу страну. Перед преподавателями кафедры общей биологии, фармакогнозии и ботаники СГМУ встала необходимость перестроить весь образовательный процесс и адаптировать его для новых условий. Предварительная репетиция имела место во время локдауна весной 2020 года, когда были выявлены несомненно слабые стороны некоторых методик.

Цель настоящей работы – показать, какие электронные образовательные технологии возможно внедрить в процесс преподавания дисциплины «Биология» во время проведения занятий в дистанционном режиме у иностранных студентов 1 курса. Для достижения этой цели нами был обозначен круг технологий, применение которых целесообразно в данной ситуации, выявлены их сильные и слабые стороны, показаны конкретные примеры применения той или иной технологии для решения локальной задачи.

В настоящее время качество образования во многом зависит от того, в каком виде и с использованием каких способов доставляется информация. Значительно упрощает работу внедрение электронных образовательных технологий, а именно использование информационных коммуникативных технологий (ИКТ) внутри образовательного заведения. ИКТ позволяют подключаться к информационным сетям библиотек, искать информацию в сети Интернет и т.д. Внедрение в систему

образования электронных образовательных технологий способствовало развитию такого вида образования как дистанционное. Дистанционное образование – это возможность получать знания посредством использования ИКТ, без посещения учебного заведения и прямого контакта с преподавателем. Дистанционное образование реализуется в рамках государственной программы доступности образования для всех слоев населения. В настоящее время выделяют следующие виды обучения, реализуемые посредством внедрения электронной образовательной технологии:

1. Обучение на основании «кейс-технологий» и средств ИКТ. При данном виде обучения используются специально разработанные задания, представленные в виде комплекса учебных материалов, практических работ и заданий.
2. Вебинары (вещательные курсы). В данном случае используются специально записанные преподавателями ведущих вузов аудио- и видеолекции.
3. Учебные видеоконференции. Чаще всего используются телеконференции и видеоконференции по определенно заданной теме. На конференциях обучающиеся имеют возможность представить свои работы, обсудить научные вопросы и т.д.
4. Курсы на основе компьютерных обучающих систем. Данный вид обучения предусмотрен для тех, кто уже имеет образование, но ему достаточно сложно пройти очные курсы повышения квалификации, так как это требует временных и денежных затрат. Электронные курсы позволяют повысить квалификацию без отрыва от рабочего места, в удобное время. Главное условие – это наличие выхода в Интернет.
5. Интернет-курсы. Дистанционное обучение организовано в среде Интернет с использованием интерактивных Web-учебников, электронной почты, списков рассылки, чатов и телеконференций для осуществления обратной связи, компьютерных моделей и симуляций.

Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования предполагает активное использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения, что соответствует основным тенденциям развития общества. Современное общество нуждается в специалистах с высоким уровнем информационной культуры. Информационная культура выражается в наличии у человека комплекса знаний, умений, навыков и рефлексивных установок во взаимодействии с информационной средой и рассматривается как главное достоинство использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР).

Согласно ГОСТ Р 53620 – 2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения», электронный образовательный ресурс – это образовательный ресурс, представленный в электронной цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них [1]. В работе О.В. Насс, электронные образовательные ресурсы трактуются как «компьютерные средства, которые могут быть спроектированы и использованы педагогами для достижения целей обучения» [2].

В связи со становлением информационного общества электронные образовательные ресурсы являются неотъемлемой частью учебного процесса. Благоприятствуя развитию информационных компетенций, способствуют формированию конкурентоспособной личности на рынке труда, повышают значимость самостоятельной образовательной деятельности обучающихся; имеют относительную доступность использования и внесения корректировок; стимулируют творческую активность преподавательского состава. Однако не стоит забывать, во-первых, о возможном перенасыщении учебного процесса, и снижении темпов восприятия материала; во-вторых, о свободном распространении материала в сети Интернет,

имеющем сомнительное качество. Только комплексное использование традиционных и электронных средств обучения поможет сформировать целостную образовательную траекторию, а, следовательно, достичь желаемого результата [3]. Внедрение в учебный процесс новых электронных средств обучения будет способствовать решению задачи достижения качественно новых образовательных результатов лишь при условии грамотного их использования, поэтому на первый план выходит проблема совершенствования методики преподавания различных дисциплин в условиях применения электронных образовательных ресурсов. Данная проблема содержит два основных аспекта. Первый из них связан с умением педагога осуществлять грамотный отбор ЭОР, соответствующего цели и задачам конкретного урока. Здесь уместно говорить о знании педагогом дидактических возможностей ЭОР; о знании особенностей различных видов ЭОР в зависимости от выполняемых ими методических функций; об умении педагога оценивать качество ЭОР на основе определенных критериев [4]. Второй аспект вышеуказанной проблемы состоит в умении педагога строить процесс обучения с использованием выбранных электронных средств обучения. Поскольку ЭОР являются инновационным средством образования, они не могут в полной мере реализовать свой дидактический потенциал в рамках традиционной модели обучения. Новые методические решения следует искать среди последних разработок психологов, педагогов и методистов в области технологий современного образования. Эти инновационные технологии, с одной стороны, ориентированы на требования новых образовательных стандартов, а с другой – способствуют формированию информационных компетенций обучающихся, что делает возможным их совместное применение с электронными образовательными ресурсами. Среди таких передовых педагогических технологий можно отметить: диалоговые технологии (диспут, дебаты, дискуссия, круглый стол, диалоговая лекция, «открытая трибуна»); личностно-ориентированные технологии (мастерские, мастер-классы); технология продвинутой лекции; технология учебных презентаций; технология развития критического мышления через чтение и письмо; технология составления интеллект-карт; технологии рефлексивной деятельности и др. [5]. В целях реализации принципов компетентного подхода авторы данных технологий предлагают применять приемы интерактивности, визуализации учебного материала, привлекать информационно-коммуникационные средства. Именно поэтому использование рассматриваемых технологий в комплексе с электронными образовательными ресурсами, с одной стороны, является достаточно органичным, а с другой – позволит наиболее полно раскрыть дидактические возможности как самой технологии, так и соответствующего электронного средства [6]. Комплексное применение ЭОР в сочетании с инновационными технологиями обучения поможет сформировать целостную образовательную траекторию, что в немалой степени будет способствовать достижению целей современного образования.

В текущем учебном году на дистанционном обучении на кафедре биологии, фармакогнозии и ботаники СГМУ находятся все билингвальные студенты из дальнего зарубежья: из Египта, Марокко, Ганы, Зимбабве, Нигерии, Ботсваны, ЮАР, Индии, Пакистана и Кипра. В связи с этим специально для них были адаптированы некоторые электронные образовательные технологии.

Принимая во внимание то, что у студентов первого курса преподавание ведется на английском языке, главным фактором успеха использования всех форм электронных образовательных технологий является хорошее базовое владение студентами иностранным языком. К сожалению, во многих случаях этого не наблюдается и тогда преподавателю приходится адаптировать материал и придерживаться определенных строгих рамок его изложения. Становится необходимым уделять пристальное внимание информационному контексту ресурса и соответствию всех уровней информации (в лекции, в теории к занятию, а также в текстовых вопросах и ответах друг другу).

Из всего спектра электронных образовательных технологий нами были выбраны несколько наиболее удобных в применении и пригодных для необходимой трансформации: обучение на основании «кейс-технологий» и средств ИКТ, вебинары (вещательные курсы), интернет-курсы.

В настоящей работе мы приводим примеры, как каждая технология была нами использована в учебном процессе и попробуем дать оценку положительных и отрицательных моментов, связанных с этим.

Обучение на основании «кейс-технологий» и средств ИКТ. Основная часть педагогического процесса происходит именно с помощью широкого применения средств информационных и коммуникационных технологий. По каждой теме имеется необходимая база, представленная на электронном образовательном портале университета. Она включает в себя обязательную минимальную теорию, иллюстрации с необходимыми пометками, видеозапись лекции по теме, набор ситуационных задач, набор вопросов, ответы на которые студент должен знать по окончании изучения темы, и финальный онлайн-тест. Кроме того, по каждой теме с каждой группой проводятся занятия в онлайн режиме с использованием конференций ZOOM. Выбор пал именно на эту программу, потому что она знакома большинству пользователей из самых разных стран, обладает интуитивным интерфейсом и достаточно стабильным уровнем связи. Кроме того, если необходимо, можно произвести запись занятия и отправить студенту по электронной почте (во многих странах Африки в дневное время отключают электричество и студент не может присутствовать на конференции). У обучающихся всегда есть возможность ознакомиться с материалами к занятию заранее, распечатать страницы на бумажном носителе или сделать необходимые записи в тетради, а также перевести необходимые термины и выучить их. На портале приводится список актуальных тем на неделю (по всем группам) с пояснением, теорию к какому занятию нужно подготовить и какую лекцию необходимо прослушать, а также, какую главу учебника нужно прочитать, чтобы быть готовым к теме текущего занятия. Это необходимо делать, потому что многие иностранные студенты не приучены работать самостоятельно [7, 8] и теряются без такого подробного сопровождения.

Во время конференции ZOOM преподаватель проводит опрос по материалу текущего занятия, используя заранее подготовленную обучающую презентацию Power Point. Например, для темы «Тип Споровики. Малярийные плазмодии – возбудители малярии» по мере опроса студентов на экране постепенно возникали названия всех четырех видов паразитов, их географическое распространение и названия клинических форм малярии, которые ими вызваны. К сожалению, приходилось задавать лаконичные вопросы, рассчитанные на конкретный ответ студента, так как часто качество связи не позволяет задать длинный вопрос, или услышать длинный ответ студента. В таком случае студенту предлагалось записывать ответ на вопрос преподавателя в чат конференции. Кроме того, чат конференции очень удобно использовать, если преподаватель задает вопрос и хочет услышать индивидуальный ответ каждого студента. В таком случае предлагается вносить ответы на вопрос не в общий чат, а в приватный, ответы в котором видны только преподавателю, но не любому студенту. Если какой-либо индивидуальный ответ наиболее интересен, преподаватель может скопировать его в общий чат и обсудить со всей группой студентов.

При объяснении нового материала или особенно сложных тем нами использовались также обучающие презентации, где, например, стадии жизненного цикла паразита на схеме или особенности проведения лабораторной диагностики закрыты непрозрачными полями и можно последовательно открывать их, параллельно задавая вопросы студентам.

Особенное место в преподавании биологии занимает обучение студентов умению делать записи в тетради и зарисовывать схемы строения биологических объектов. Особенно это актуально для изучения тем общей биологии и генетики, где

таких схем особенно много. Это прекрасно получается в аудитории с использованием мела и доски, но вызвало известные затруднения при переходе на дистант. Тот набор технических средств, который имеется в настоящий момент на кафедре, не позволяет нам рисовать на планшете и немедленно транслировать этот процесс через демонстрацию экрана, а делать это вручную с помощью мышки не представляется возможным. Нами была предложена следующая схема решения этой проблемы. Преподаватель пошагово рисует необходимую схему на бумаге, так как делал бы обычно на доске и фотографирует каждый шаг. Потом монтирует презентацию и демонстрирует ее на большом экране во время конференции ZOOM, давая комментарии по мере появления все новых деталей. Такой подход позволяет сэкономить ресурсы преподавателя, а также дает возможность переключать кадры в том темпе, в каком обучающиеся могут рисовать у себя в тетрадях. В результате у всех получаются схемы и рисунки достаточно высокого качества. С помощью такого приема нам удалось без значительных затруднений объяснять принципы решения и особенности оформления генетических задач.

Огромным положительным моментом использования электронных образовательных технологий является возможность предоставлять доступ к различным интернет-ресурсам для демонстрации видео с жизненными циклами паразитов и путями проникновения инфекций, а также давать ссылки на актуальные медицинские статьи с описанием конкретных клинических случаев паразитарных заболеваний. Это стимулирует познавательную деятельность студентов, мотивирует профессиональный интерес к выбранной профессии.

Во время обучения иностранных студентов в рамках дисциплины «Биология» применяется упрощенный вариант «кейс-технологий». Студентам к каждому занятию по разделу «Медицинская паразитология» предлагается для самостоятельного решения ряд ситуационных задач, в которых студенту необходимо разобраться самому, используя теоретические знания, полученные во время объяснения материала темы. Свои ответы на вопросы ситуационной задачи обучающиеся присылают на электронный адрес преподавателя в виде фотографий страниц рабочей тетради в pdf-формате. Такая особенность предоставления материала обеспечивает индивидуальный контроль за деятельностью студента, исправление ошибок, допущенных при решении ситуационной задачи в этом же документе и его обратную отправку студенту для осмысления. Самым отрицательным моментом при применении данного типа технологий, на наш взгляд, является проблема с интернет соединением на территории ряда зарубежных стран и невозможность сразу всем студентам группы выходить в видеорежим. Это исключает визуальный контакт преподавателя с группой и очень сильно демотивирует его, особенно если навык «разговора с пустотой» еще не сформировался. Кроме того, многие студенты не имеют ноутбука или компьютера, а выходят на занятие через телефон (характерно для студентов из Египта), что резко снижает эффективность объяснения или использования обучающих программ.

Кроме того, немаловажным проблемным моментом стала невозможность непосредственно контролировать выполнение студентом онлайн тестирования: самостоятельно или с помощью учебника или друзей, организующих для этого локальную видеоконференцию. Изменить эту ситуацию пока не представляется возможным. Единственным выходом представляется соблюдение тщательно выверенного баланса между временем, отпущенным на тест и количеством вопросов в нем, с тем, чтобы у студента не было времени использовать посторонние источники информации.

Цикл лекционных занятий наиболее пострадал от внедрения дистанционного режима. По нашему мнению, никакая запись лекции не может превосходить живую

лекцию преподавателя, прочитанную в аудитории, где устанавливается визуальный контакт между преподавателем и обучающимися и присутствует энергетика процесса. При подготовке лекции необходимо учитывать, что они предназначены студентам, для которых английский язык не является родным и им зачастую трудно внимательно слушать информацию в течение 1,5 часов сразу, поэтому было принято решение выкладывать в доступ небольшие озвученные лекции (30-40 минут), содержащие информацию к определенному кругу занятий. Решено было ограничиться только голосовым сопровождением лекций, исключив появление окна с лектором, чтобы не рассеивать внимание слушателей. Низкий интерес студентов к видеолекциям приходится компенсировать непосредственной интеграцией информации из лекции в канву практического занятия или необходимостью ее применения для решения ситуационной задачи. При желании всегда есть возможность онлайн обсудить с сильными, интересующимися предметом студентами, материалы лекции или развернуть дискуссию по проблемным вопросам изучаемой темы. К сожалению, данный вид технологий работает с небольшим кругом студентов, как правило, хорошо владеющих английским языком. Остальная масса в основном записывает в тетрадь информацию со слайдов, не воспринимая дополнительные факты, озвученные лектором, но не вынесенные на слайд. Практика показала, что многие студенты совсем не просматривают лекции на портале, ошибочно полагая, что там идет полное дублирование информации занятий, которую им удобнее получать в виде текста.

Образовательная технология «Интернет-курсы» использовалась нами при преподавании дисциплины «Биология» во время вынужденного карантина весной 2020 года, когда еще не были определены перспективы этого события и никто не знал, сколько это состояние продлится. В нереально короткие сроки пришлось перестроить учебный процесс, однако этот путь продемонстрировал некоторые нюансы, которые побудили в дальнейшем от него отказаться или свести его применение к минимуму. Иностранцы изучали информацию и выполняли задания письменно в своих тетрадях, присылая затем фотографии своих работ или pdf-файлы со сканированными работами на почту преподавателя. Он, в свою очередь, индивидуально подходил к проверке присланных материалов, исправляя в графическом редакторе ошибки каждому студенту и подробно отвечая на вопросы по электронной почте. Такой подход, хорошо работающий для небольшого круга участников интернет-курсов, оказался неудобным для обучения больших студенческих групп и скоро весь процесс превратился в бесконечную проверку присланных работ, что отнимало огромное количество времени и ресурсов у преподавателя. Однако в тех особенных обстоятельствах тесная обратная связь была необходима для поддержки эмоционального настроения и мотивации к учебе.

Выводы

Применение электронных образовательных технологий требует очень продуманных и ответственных решений со стороны преподавателя. Часто при их применении ограничений больше, чем свобод, особенно в области тайминга занятия. Появляется необходимость очень тщательно продумывать каждый его элемент и иметь в виду, что он может отличаться от привычной схемы. Например, приходится учитывать, что на опрос уходит гораздо больше времени, чем при живом общении, потому что обучающийся может не слышать преподавателя или не понимать вопроса, а может быть просто лукавить, что тяжело или невозможно распознать. В целом, согласно известному принципу, эффективность работы системы определяется эффективностью работы ее самой медленной части. Поэтому зачастую именно отсутствие стабильного интернета и быстродействующего компьютера ставит под

угрозу реализацию самого интересного и полезного проекта, основанного на использовании электронных образовательных технологий.

1. ГОСТ Р 53620 – 2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/1200082196>
2. Насс О.В. Формирование компетентности педагогов в проектировании электронных образовательных ресурсов в контексте обновления общего среднего и высшего образования: монография. М.: Изд-во МПГУ, 2010.
3. Акользина Е.А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения: достоинства, недостатки // Гаудеамус. Тамбов, 2013. № 2 (22). С. 95-97.
4. Исупова Н.И. Методические особенности применения электронных образовательных ресурсов // Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании '2012: сб. мат-лов Междунар. науч.-практ. конф. Одесса, 2012. Вып. 4. Т. 23. С. 92-96.
5. Ходырева Е.А. Инновационные технологии профессионального образования: компетентность, самостоятельность, творчество. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011.
6. Исупова Н.И. Электронные образовательные ресурсы в контексте современных технологий обучения // Гаудеамус. Тамбов, 2014. № 2 (24). С. 156-159.
7. Дурнова Н.А., Андронова Т.А., Синичкина О.В., Шереметьева А.С. Из опыта преподавания биологии иностранным студентам медицинского вуза. // Саратовский научно-медицинский журнал. 2019. Т.15. №3. С.707-710.
8. Синичкина О.В., Андронова Т.А., Белоногова Ю.В. Особенности формирования навыков рационального использования времени у иностранных студентов. // Современные проблемы воспитательного процесса в вузе. Сборник докладов III Региональной научно-практической конференции. 2013. С. 58-60.

Соколова Е.Н., Федосова О.А.

Особенности взаимодействия преподавателя со студентами с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью при использовании в учебном процессе дистанционных образовательных технологий

*ФГБОУ ВО «Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова» Министерства здравоохранения Российской Федерации
(Россия, Рязань)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-252

Аннотация

В статье рассматриваются условия организации взаимодействия преподавателя со студентами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в образовательном процессе с использованием дистанционных образовательных технологий, способствующие успешному освоению дистанционной компоненты учебного курса

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, информационная компетентность студентов с ОВЗ, информационно-коммуникационные технологии, принцип доступности в обучении, ассистивные технологии, образовательный контент

Abstract

The article discusses the conditions for organizing the interaction of a teacher with students with disabilities and disabilities in the educational process using distance learning technologies, contributing to the successful development of the distance component of the training course

Keywords: distance learning technologies, students with disabilities and disabilities, information competence of students with disabilities, information and communication technologies, the principle of accessibility in learning, assistive technologies, educational content

Дистанционные образовательные технологии давно являются неотъемлемой составляющей современного образовательного пространства. Особенно очевидной стала их актуальность и востребованность в период ограничений, обусловленных пандемией коронавирусной инфекции. Образовательные организации были вынуждены перейти на обучение исключительно в дистанционном формате. Для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью этот период стал особенно трудным в силу дефицита социально-эмоционального контакта с преподавателями и одногруппниками. Такой дефицит общения в принципе свойственен дистанционному обучению, но в обычной жизни он частично компенсируется «живым» общением в учебном заведении, что невозможно в условиях самоизоляции из-за коронавируса. При использовании дистанционных образовательных технологий в учебном процессе ведущая роль принадлежит преподавателю, как организатору дистанционного взаимодействия. Следовательно, преподаватель должен обладать компетенциями, которые позволят ему создать дружественную среду для общения со студентами с особыми образовательными потребностями, способствующую, в свою очередь, наилучшему усвоению учебного материала.

Студенты с нозологиями, как правило, очень ранимы, у многих обострено чувство справедливости. Они особенно нуждаются в поддержке, объективном оценивании результатов их работы, ждут от преподавателя обоснования оценок. Уважительное отношение, своевременные и подробные комментарии и пояснения, содействие со стороны преподавателя при выполнении заданий, вызывающих затруднения у студентов с ОВЗ, позволяют снизить уровень напряжения и повысить мотивацию к обучению. Компетентный преподаватель, устанавливая доверительные отношения, выстраивает индивидуальную траекторию обучения для студента с ОВЗ, планирует регулярное общение с ним с помощью различных средств коммуникации: чата, форума, вебинара, мобильных приложений.

Умение преподавателя использовать в учебном процессе возможности ассистивных технических и программных средств позволяет наилучшим образом организовать образовательный процесс в работе со студентами с различными нозологиями, существенно облегчая процессы коммуникации.

Для студентов с особыми образовательными потребностями необходимо разработать адаптированную (с учетом нозологий) версию дистанционного образовательного контента. При этом следует использовать задания разного уровня сложности, учитывающие индивидуальные особенности обучающихся. Контент должен содержать достаточное количество интерактивных элементов. Современные системы дистанционного обучения допускают включение в учебный курс элементов интерактивности, которые «оживляют» учебный материал и способствуют более полному его усвоению. Привлечение студентов с ОВЗ к групповым формам работы в дистанционной среде позволяет им чувствовать себя полноценными членами студенческого коллектива.

В психологическом аспекте большое значение имеет умение преподавателя создавать ситуации успеха для студентов с ОВЗ. Проявление эмпатии, помощь на всех этапах обучения со стороны преподавателя стимулирует студента к учебе, укрепляет веру в свои силы, способствует более успешной социальной адаптации.

В дистанционном обучении, как правило, значительное количество времени выделяется на самостоятельную работу студента. Для этого преподаватель размещает в системе дистанционного обучения методические материалы, ссылки на интернет-источники и библиотечные ресурсы для самостоятельного освоения. Этот педагогический метод информационного ресурса предполагает самостоятельный поиск студентом информации по заданной теме, обработку этой информации и представление результатов в соответствии с установленными критериями. Такой педагогический прием относится к активным методам обучения, стимулируя учебно-познавательную

деятельность учащихся с ОВЗ. Однако следует отметить, что, если студент с ОВЗ не обладает необходимым уровнем развития информационной компетентности, ему будет сложно самостоятельно выполнить подобное задание, потребуется помощь тьютора, сокурсника или преподавателя.

Учащийся, владеющий способами применения информационно-коммуникационных технологий для поиска, обработки, хранения, передачи информации, обладает необходимым уровнем информационной компетентности [1].

При проектировании учебного курса, в том числе дистанционного, должны учитываться требования к организации образовательного процесса для лиц с ОВЗ (см. рисунок 1).

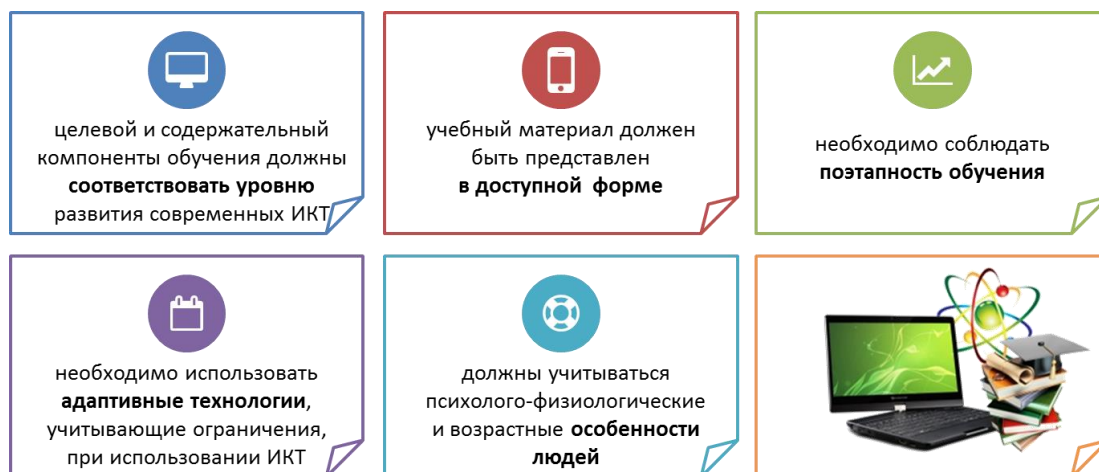


Рисунок 1. Требования к организации образовательного процесса для лиц с ОВЗ

Основой формирования информационной компетентности студентов с ОВЗ является реализация принципа доступности в обучении, главные закономерности которого отображены на рисунке 2.

В основе принципа доступности лежат закономерности:



Рисунок 2. Основные закономерности реализации принципа доступности

Для формирования и повышения информационной компетентности учащихся с инвалидностью или ОВЗ следует расширять их тезаурус в сфере информационных технологий, совершенствуя его качество и повышая объем знаний. Успешная реализация указанного принципа доступности в формировании информационной компетентности лиц с ОВЗ обусловлена использованием в учебном процессе ассистивных компьютерных технологий и адаптированных учебно-методических материалов [2].

Таким образом, взаимодействие преподавателя со студентами с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью имеет ряд особенностей, как при смешанном обучении, так и в условиях дистанционного обучения:

- при организации взаимодействия преподавателю следует опираться на инклюзивные ценности: справедливость, равноправие, доступность образования;
- при проектировании содержания обучения следует использовать для учащихся с ОВЗ и инвалидностью такие формы представления контента, которые учитывают их возможности и психофизиологические особенности;
- повысить результативность дистанционного обучения позволяет индивидуальный подход: индивидуальная образовательная траектория, разработанная преподавателем, позволит студенту с ОВЗ и инвалидностью максимально комфортно и эффективно овладеть знаниями в условиях как очного, так и дистанционного обучения;
- вовлечение студентов с ОВЗ в групповую работу для их успешной социализации и адаптации в университетской среде;
- следует максимально полно использовать в обучении возможности современных ассистивных средств и технологий для компенсации имеющихся ограничений по здоровью.

В Рязанском государственном медицинском университете студенты с ОВЗ могут получить образование с применением элементов дистанционных технологий. Для данной категории студентов может быть разработан индивидуальный учебный план с индивидуальным графиком посещения, в котором предусмотрены различные варианты проведения занятий: в университете (в академической группе и индивидуально) и на дому с использованием дистанционных образовательных технологий [3]. В условиях инклюзии педагогические работники образовательной организации должны обладать необходимыми профессиональными компетенциями, уметь использовать соответствующие методики и технологии в образовательном и реабилитационном процессе. Преподаватели РязГМУ регулярно повышают квалификацию, совершенствуя компетенции в области педагогики, психологии и информационно-коммуникационных технологий для осуществления инклюзивного образовательного процесса. Это позволяет преподавателям эффективно взаимодействовать со студентами с различными нозологиями при использовании в учебном процессе дистанционных образовательных технологий и достигать хороших результатов в обучении.

1. Мартынова Е.А. Адаптивные информационные и коммуникационные технологии индивидуализации обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в профессиональных образовательных организациях / Е.А. Мартынова, Д.Ф. Романенкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 7. – С. 36-39.
2. Федосова, О.А. Технологии электронного и дистанционного обучения как инструмент реализации инклюзивного образования / О.А. Федосова, Е.Н. Соколина // Проблемы внедрения результатов научных исследований и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции, Тюмень, 07 сентября 2020 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2020. – С. 108-112.
3. Федосова, О.А. О формировании инклюзивной образовательной среды медицинского университета / О.А. Федосова, Е.Н. Соколина // Проблемы педагогики. – 2019. – № 5(44). – С. 16-18.

Стаурский С.С., Щур Е.В.

Практический опыт проведение занятий в образовательных организациях МВД России с использованием информационных технологий в условиях пандемии коронавируса COVID-19

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ
(Россия, Омск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-253

Аннотация

Данная статья посвящена анализу практического опыта проведения занятий в образовательных организациях МВД России с использованием информационных технологий в условиях пандемии. В статье рассматриваются такие недостатки дистанционного обучения, как отсутствие личного общения между обучающимся и преподавателем; отсутствие высокого уровня самодисциплины; как показывает практика, имеются проблемы с организацией и проведением практических занятий и лабораторных работ; отсутствует постоянный, систематический контроль со стороны преподавателей, который снижает успеваемость; возникают проблемы с использованием обучающих программ; не у всех обучающихся имеется выход в Интернет.

В статье также рассмотрены положительные моменты от использования дистанционной формы обучения.

Ключевые слова: проведение занятий в образовательных организациях МВД России, дистанционное обучение, проблемы дистанционного обучения.

Abstract

This article analyzes the practical experience of conducting classes in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia using information technologies in the context of a pandemic. The article deals with such disadvantages of distance learning as the lack of personal communication between the student and the teacher; the lack of a high level of self-discipline; as practice shows, there are problems with the organization and conduct of practical classes and laboratory work; there is no constant, systematic control by teachers, which reduces academic performance; there are problems with the use of training programs; not all students have access to the Internet.

The article also discusses the positive aspects of using distance learning.

Keywords: conducting classes in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, distance learning, problems of distance learning.

В современных непростых условиях, в условиях пандемии коронавируса COVID-19, когда определенная часть граждан находится на самоизоляции (это относится, в частности, к преподавателям образовательных организаций МВД России и к обучающимся очной и заочной формы обучения) мы наблюдаем следующую тенденцию в сфере высшего образования - на смену классической форме обучения, которая присутствует в высшей школе много лет и зарекомендовала себя достаточно хорошо пришла новая форма обучения в высшей школе – дистанционная форма обучения с использованием современных информационных технологий на базе глобальной сети Интернет.

Традиционная высшая школа включает в себя, как правило, очные занятия, очно-заочные занятия, экстернат, а также элементы дистанционного обучения.

Если мы рассмотрим историю развития высшей школы Российской Федерации, то мы обнаружим следующую динамику – примерно на протяжении последних 15-20

лет наблюдается постоянная интеграция классических (аудиторных) занятий и дистанционного обучения на базе сети Интернет.

Как показывает практика, использование системы приема/передачи данных при проведении занятий (семинаров, лекций, практических занятий) предполагает использование различных платформ, на пример ZOOM, TrueConf Server, BigBlueButton.

Для организации и проведения занятий с использованием современных информационных технологий необходимо выполнение следующих условий:

- 1) организация обучающихся в одну группу (в один поток, если проводится лекция);
- 2) соответствующий руководитель со стороны учебного отдела для организации учебной деятельности [1].

На сегодняшний день при проведении занятий с использованием ИТ-технологий используются следующие формы организации и проведения занятий [2]:

- 1) фронтально-коллективная;
- 2) автономно-групповая;
- 3) индивидуально-обособленная.

В связи со сложившейся ситуацией, начиная с марта образовательные организации Российской Федерации, в том числе образовательные организации МВД России, продолжили образовательный процесс в режиме дистанционного обучения с использованием соответствующего программного и аппаратного обеспечения.

Анализируя ситуацию, мы видим, что в большинстве образовательных организаций МВД России не возникло особых проблем при переходе на дистанционную форму обучения. Это связано с наличием необходимого оборудования, соответствующего программного обеспечения, высокоскоростного интернета [3].

Проведение занятий в дистанционной форме с марта 2020 года и по настоящее время показывает, что, к сожалению, имеются определенные недостатки данной формы обучения:

- 1) не все обучающиеся обеспечены современными компьютерами и высокоскоростным интернетом;
- 2) обучающимся по техническим специальностям, связанным с ИТ-технологиям, сложно получить необходимые умения и навыки в связи с отсутствием специализированных аудиторий;
- 3) создание виртуальных моделей для обучающихся по техническим специальностям является достаточно трудоемким и дорогостоящим процессом, который требует затрат времени.

Анализ проведения занятий в дистанционной форме показывает, что для эффективной организации и проведения различных видов занятий (лекция, семинар, практическое занятие) в образовательных организациях МВД России должна быть создана современная телекоммуникационная система, а также подготовленные кадры в различных структурных подразделениях вуза [4].

Для проведения занятий на высоком методическом уровне в дистанционной форме необходимо сформировать:

- 1) слайды по всем лекционным темам;
- 2) методические указания по проведению практических занятий с соответствующими примерами;
- 3) глоссарий по дисциплине;
- 4) тесты.

Анализ дистанционного учебного процесса, сложившийся в высших учебных заведениях, в связи с пандемией коронавируса COVID-19 показывает, что имеются положительные и отрицательные (к сожалению) стороны в дистанционном обучении в высшей школе [5].

К положительным моментам, хотелось бы отнести следующие:

- 1) обучающийся, в зависимости от своих личных умственных и психологических способностей, изучает ту или иную дисциплину в течение времени, которое ему необходимо;
- 2) свобода выбора последовательности изучения необходимых дисциплин;
- 3) при наличии необходимого оборудования и программного обеспечения (о чем было сказано выше) имеется возможность участия в образовательном процессе независимо от места положения;
- 4) дистанционное обучение является мощным стимулом для использования высшими учебными заведениями современных достижений в области IT-технологий;
- 5) по мнению автора, возможность применения дистанционного обучения, позволяет создать равные возможности для всех обучающихся независимо от доходов семьи, материального обеспечения, а так же места проживания;
- 6) каждый обучающийся находится в комфортных условиях для обучения.

Что касается отрицательных моментов, то к ним следует отнести:

- 1) отсутствует личное общение между обучающимся и преподавателем;
- 2) для успешного обучения в дистанционной форме у студентов должен быть высокий уровень самодисциплины, к сожалению, не у всех он на должном уровне;
- 3) как показывает практика, имеются проблемы с организацией и проведением практических занятий и лабораторных работ;
- 4) отсутствует постоянный, систематический контроль со стороны преподавателей, который снижает успеваемость;
- 5) возможны проблемы с обучающимися программами в следствии с низкой квалификацией разработчиков;
- 6) не у всех обучающихся имеется выход в Интернет.

Как мы видим, что ситуация с пандемией коронавируса подтолкнула систему образования в сторону расширения онлайн-обучения, наблюдается широкое использование методов дистанционного обучения.

Для эффективного обучения в системе дистанционного обучения целесообразно использовать следующие информационные системы: ESS системы, MIS системы, DSS системы, KWS системы.

Для проведения занятий на высоком педагогическом уровне администрация образовательной организации МВД России совместно с преподавателями должны разработать соответствующую программу обучения по каждой специальности, основанную на современных IT-технологиях.

1. Абрамян Г.В. Технология анализа и таксономии целей обучения информатике и информационным технологиям в условиях интернационализации образования // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: материалы конференции (г. Москва, 14 - 15 мая 2018 г.). М.: Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана, 2018. С. 211–213.
2. Абрамян Г.В. Модели и технологии оптимизации телекоммуникаций в науке и образовании северо-западного региона на основе использования SAAS/SOD облачных сервисов // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии. 2015. С. 27.
3. Атаян А.М. Облачные технологии как современный инструмент управления информационными ресурсами // Бюллетень Владикавказского института управления. 2013. № 42. С. 314–321.
4. Одинокая М.А. Самостоятельная работа студентов в системе высшего профессионального образования в России. М., 2019. С. 34 - 36.
5. Фокин Р.Р. Современное электронное обучение и педагогический принцип наглядности // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2014. С. 308 - 309.

Токарев В.С.

Привитие мотивационно-ценностной ориентации курсантов к систематическим занятиям физической подготовкой и спортом

*Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-05-2021-254

Аннотация

В статье рассмотрены основные методы привития мотивационно-ценностной ориентации у курсантов к систематическим занятиям физической подготовкой и спортом в процессе их служебной, профессиональной и учебно-тренировочной деятельности.

Ключевые слова: деятельность, готовность, курсант, личность, мотивация, метод, результативность, тренинг, физическая подготовка, формирование.

Abstract

The article discusses the main methods of instilling a motivational value orientation in cadets for systematic physical training and sports in the process of their service, professional and educational training activities.

Keywords: activity, readiness, cadet, personality, motivation, method, efficiency, training, physical training, formation.

Процесс формирования личности – это в значительной мере процесс перестройки значимости побуждений и ценностей. Выявление причин действий, поступков, деятельности человека показывает, что сила мотива и эффективность деятельности человека зависит от того, насколько ясно осознается им цель, смысл деятельности. Под термином «ценность» понимается отношение субъекта к явлению, жизненному факту, объекту и субъекту, и признание его как важного, имеющего жизненную важность (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина). Они реализуются по-разному, в различных жизненных сферах, где осуществляется деятельность человека. Наиболее важный круг жизненных сфер включает: профессиональную деятельность, образование, семейную жизнь, общественную активность, увлечения, физическую активность.

Все жизненные сферы, представленные в каждом человеке, обладают для него различной степенью значимости. В каждой из них реализуются цели, ценности, желания, стремления в специфическом для него сочетании. *Соотношение жизненных ценностей и сфер характеризует жизненный путь личности и традиционно включает:*

1. **Развитие себя** - познание своих индивидуальных особенностей, постоянное развитие своих способностей и других личностных характеристик.
2. **Духовное удовлетворение** - руководство морально-нравственными принципами, преобладание духовных потребностей над материальными.
3. **Креативность** - реализация своих творческих возможностей, стремление изменять окружающую действительность.
4. **Активные социальные контакты** - установление благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширение своих межличностных связей, реализация своей социальной роли.
5. **Собственный престиж** - завоевание своего признания в обществе путем следования определенным социальным требованиям.

6. **Высокое материальное положение** - обращение к факторам материального благополучия как к главному смыслу существования.
7. **Достижение** - постановка и решение определенных жизненных задач как главных жизненных фактов.
8. **Сохранение собственной индивидуальности** - преобладание собственных мнений, взглядов, убеждений над общепринятыми, защита своей неповторимости и независимости.

Ценности являются «специфической формой смысловых образований в личностных структурах», и поэтому имеют непосредственное отношение к осмысленной мотивации деятельности. Мотивационное обеспечение занятий по физической подготовке определяется созданием эмоциональной предрасположенности курсанта к предлагаемым методам воздействия, складывающейся благодаря освоению способов «взаимодействия с самим собой» и осуществления перехода педагогического процесса к самосовершенствованию и саморазвитию.

Становление потребностно-мотивационной сферы личности курсанта обусловлено следующими основными факторами:

- формированием комплекса осознанных знаний о ценностях физической подготовки и спорта, их значении в профессиональной подготовке на основе удовлетворения физиологических, социальных, духовных, материальных мотивов и связанных с ними потребностей;
- всемерным повышением интереса к физической подготовке разнообразием средств, форм и методов, что является «пусковым» механизмом формирования мотивов и потребностей, включенности в физкультурно-спортивную деятельность;
- дифференциацией физкультурно-спортивной деятельности на основах реальной доступности, представлении возможности действовать в соответствии с мотивами, потребностями, ценностными ориентациями;
- моделированием в ходе профессионально-прикладной физической подготовки широкого спектра межличностных взаимоотношений;
- созданием мотивационных текстов и методических приемов, обеспечивающих сформированность профессиональной направленности личности и контроль над ее становлением;
- осуществлением контроля сформированности компонентов профессионально-прикладной физической подготовки;
- соблюдением преимущественной личностной направленности традиционных и нетрадиционных видов физкультурно-спортивной деятельности.

Основные направления в формировании мотивации к самосовершенствованию сводятся к следующему:

1. Систематический анализ физической и спортивной деятельности курсантов с поиском причин успехов и неудач и обоснование путей предотвращения неудачных попыток при выполнении физических упражнений и выступлений в соревнованиях.
2. Формирование мотивации на достижение успеха.
3. Развитие результативности (как качества личности) в спортивной и тренировочной деятельности.
4. Формирование адекватной самооценки и планирование оптимального соотношения тренировочной и соревновательной мотивации.
5. Обеспечение положительного эмоционального фона на тренировках и соревнованиях.

- б. Формирование благоприятных межличностных отношений в тренировочных группах, обучающихся между собой и с преподавателем-тренером.

Результативность учебно-тренировочной деятельности курсантов обеспечивается с помощью мотивационного тренинга «причинных схем». Позитивное влияние на мотивацию (учебную, спортивную) оказывает такая причинная схема, при которой неудачные действия человека объясняются недостаточным проявлением собственных усилий для достижения поставленных целей. Тренинг причинных схем ориентирован на перестройку объяснения самим курсантом причин неуспешных действий с внешних влияний и низких способностей на внутренний фактор - «недостаток проявления усилий». В этом случае можно рассчитывать на сохранение и укрепление мотивации к активным действиям на занятиях и в соревнованиях, т. к. недостаточность проявления усилий устранить значительно легче, чем воздействовать на другие факторы. Программы тренинга мотивации путем изменения причинных схем отдают предпочтение личному «усилию» как наиболее оптимальной причине, которую можно устранить самому курсанту. Можно считать, что это единственная причина, которая находится под контролем его сознания и может быть устранена в процессе беседы с ним. Тренинг причинных схем рекомендуется проводить в конце каждого занятия в индивидуальной и групповой форме.

Развитие результативности (как качества личности) учебно-тренировочной деятельности связано с успешностью выполняемой деятельности. Чем выше результативность учебно-тренировочной деятельности курсантов, тем более устойчива и ярче выражена их мотивация к проявлению активности на занятиях и систематическим самостоятельным занятиям. Для развития результативности предлагается следующая стратегия действий:

- перед началом любого дела (обучение приему, отработка тактики и т.п.) важно сформулировать будущий результат, курсант должен четко представить в своем сознании его образ;
- формирование сильной мотивации достижения результата становится возможным в случае, если курсант сумеет связать цель, к которой он стремится, с какой-либо из своих личностных ценностей;
- процесс достижения цели для курсантов следует разделить на шаги: начинать действовать незамедлительно, определить необходимые ежедневные усилия, определить ритм деятельности;
- обеспечение качественной обратной связи, в процессе которой курсант воспринимает результаты своей деятельности;
- оценивая результаты своей деятельности, курсант должен ориентироваться на темпы прироста, сравнивая сегодняшние результаты с предыдущими;
- поощрение себя курсантом (похвала) за каждый выполненный шаг, это создает позитивный эмоциональный фон, на котором более успешно развивается последующая деятельность.

Формирование адекватной самооценки и на ее основе планирование учебно-тренировочных целей. Учитывая, что самооценка определяет устойчивость мотивации к физкультурно-спортивной деятельности необходимо решение следующих задач: 1) формирование адекватной самооценки; 2) учет характера самооценки при формировании мотивации к физкультурно-спортивной деятельности. Курсант ставит перед собой цели определенной трудности, т.е. имеет определенный уровень притязаний, который должен быть адекватным его реальным возможностям. Если уровень притязаний занижен, то это может сковывать инициативу и активность личности в физическом совершенствовании; завышенный уровень может привести к разочарованию в занятиях, потери веры в свои силы.

При заниженной самооценке, с курсантами проводится следующая работа:

- постановка реально достижимых целей на ближайший период;
- чередование партнеров (сильных, слабых);
- эмоциональная поддержка при неудачах;
- выявление положительных личностных качеств и их реализация на учебно-тренировочных занятиях.

В случае завышенной самооценки акцент в работе с курсантами делается на следующем:

- убеждение в необходимости постановки более высоких целей;
- поручение усложненных заданий, требующих проявления воли;
- сравнительный анализ результатов самооценки своей подготовленности с оценкой преподавателя-тренера, экспертов, более подготовленных курсантов-спортсменов.

Для развития у курсантов **способности к целеобразованию**, планированию своего поведения и самоанализу своей деятельности рекомендуется проводить «тренинг личностной причинности», основанном на стремлении к эффективному взаимодействию с окружающей действительностью и изменению ее в желаемом направлении. Укрепление мотивации к физической подготовке рассматривается как развитие ощущения того, что человек сам является причиной своего поведения и всех его последствий. В процессе проведения этого мотивационного тренинга решаются следующие задачи:

- постановка перед курсантом реально достижимых перспективных целей на основе сопоставления целей со своими возможностями;
- выявление своих сильных и слабых сторон;
- постановка ближайших и перспективных целей;
- понимание курсантом действительно ли его поведение, выполняемая им деятельность приближают его к цели.

Как справедливо отмечает Е.П. Ильин, извне формируются не мотивы, а мотиваторы. Внешние воздействия, влияния представляют собой просьбу, требование, совет, внушение, намек и т.д. Все они принимают характер информирования, инструктирования, стимулирования, запрета. Управление формированием мотивации у курсантов протекает в форме диалога и реже - монолога. Важным здесь является метод убеждения.

Убеждение является наиболее действенным методом при формировании мотивации. Этот метод характеризуется воздействием на сознание субъекта через обращение к его собственному критическому суждению. В основе этого метода лежит разъяснение сути явления, причинно-следственных связей и отношений, выделение значимости решения того или иного вопроса. Убеждение апеллирует к аналитическому мышлению, при котором преобладает сила логики, доказательность и достигается убедительность приводимых доводов. Убеждение призвано создать убежденность в правоте другого и собственную уверенность в правильности принимаемого решения. Особенно велика роль метода убеждения при проведении тренингов причинных схем.

В психологии выделяются несколько методов убеждения, которые можно использовать в управлении мотивации к систематическим занятиям физической подготовкой. К ним относятся:

- фундаментальный метод, который представляет собой прямое обращение к курсанту, при котором ему сообщается вся информация, составляющая основу доказательства правильности предлагаемого;
- метод противоречия, основанный на выявлении противоречий в доводах занимающегося и на тщательной проверке аргументов преподавателя;
- метод «извлечения выводов» основан на том, что аргументы излагаются не все сразу, а шаг за шагом, добиваясь согласия на каждом шаге;

- метод акцентирования используется при расстановке акцентов на приводимых курсанту доводах («ты же сам говоришь, что...»);
- метод кажущейся поддержки, где приводятся новые аргументы в поддержку доводов, затем через некоторое время приводятся контраргументы.

Используя метод убеждения в процессе формирования мотивации к систематическим занятиям, необходимо исходить из того, что убеждение наиболее эффективно на фоне малой интенсивности эмоций, а также когда: речь не идет о переориентации потребностей; преподаватель сам уверен в правильности предлагаемого курсанту решения; предлагается аргументация не только преподавателя, но и рассматривается аргументация курсанта; аргументация начинается с обсуждения тех доводов, по которым легче добиться согласия.

Методом, который может с успехом использоваться при формировании мотивации к занятиям, является **внушение**, воздействующее на эмоции, а не на логику. При внушении курсант верит в доводы преподавателя, высказываемые без доказательств. В этом случае он ориентируется не столько на содержание внушения, сколько на его форму и источник. Принимаемое внушение становится его внутренней установкой, которая направляет и стимулирует активность при формировании намерений.

Выделяются три вида внушения: сильное уговаривание, давление, эмоционально-волевое воздействие. По способу воздействия внушение делится на прямое и косвенное. Прямое внушение характеризуется открытостью (ясностью) цели внушения, императивностью, прямой направленностью. При этом используются фразы предельно краткие, произносимые твердо, настойчиво, не допуская сомнений. Для усиления воздействия рекомендуется использовать невербальные средства общения: немигающий взгляд прямо в глаза, наклон вперед и др. При косвенном (опосредованном) внушении используются более мягкие формулировки, меньшая категоричность в суждениях. Этот способ внушения более эффективен в случае активного сопротивления курсанта. Характерной особенностью этого способа внушения является то, что курсант сам приходит к принятию решения.

При косвенном внушении используются следующие приемы:

- курсанту рассказывают о курсантах-спортсменах или событиях, при этом ключевая фраза акцентируется с различной интенсивностью и «прозрачностью»;
- в присутствии курсанта обращаются к другим курсантам, а текст содержит фразу или сюжет, намекающий на определенные выводы, которые должен сделать он сам;
- высказывание в форме: «если ... (совершить какое-то действие), то... (результаты будут такие)»;
- использование неоконченных фраз - заканчивает ее сам курсант;
- произнесение ключевой фразы, а за ней следует другая фраза, отвлекающая внимание курсанта и не дающая осмыслить первую фразу, которая загоняется в подсознание.

Наиболее эффективно внушение осуществляется при следующих условиях: устойчивый характер сложившихся отношений между преподавателем и курсантом; способ конструирования и подачи внушения; обстоятельства, при которых происходит процесс внушения; особенности личности преподавателя, тренера (авторитет, статус и т.п.); особенности личности курсанта (внушаемость, негативизм). Первое свойство личности способствуют внушению, второе (негативизм) затрудняет, противодействует внушению.

В практике спорта нередко используется метод **манипуляции**, под которым понимается скрытое от спортсмена побуждение его к изменению отношения к занятиям спортом, участию в соревновании, к выполнению тренировочных заданий и т.п. При

использовании этого метода в работе с курсантами важным является то, чтобы они считали выдаваемые им мысли собственными, так же, как решения и действия. При манипуляции используются следующие приемы:

- подзадоривание («Вряд ли ты можешь на это решиться»);
- «невинный» обман, введение в заблуждение;
- поддразнивающие высказывания («Неужели ты ему проиграешь»);
- «невинный» шантаж (намек на промахи, ошибки, допущенные в прошлом курсантом);
- преувеличенная демонстрация слабости противников или преувеличенная сложность предстоящих физических и спортивных упражнений.

Следует помнить, что манипуляцией нужно пользоваться осторожно, предвидя при этом поведение и действия курсанта.

Можно также использовать:

- разъяснение по поводу возникновения проблемы на учебных занятиях, тренировках, соревнованиях: от проблемы не надо уходить, а надо ее признать и пытаться разрешить;
- использование релаксационных моментов до и после выполнения физических упражнений, например, на тренировках, в процессе участия в соревнованиях по единоборствам с целью восстановления энергетического потенциала. В качестве упражнений рекомендуется подражание животным и птицам (расслабленная ходьба по татами имитируя тигра); взмахи при ходьбе имитируя птицу; ходьба в позе медведя и т.п.;
- использование системы поощрений за участие в соревнованиях (за волю к победе, за лучшую борьбу в стойке, за красивый бросок и т.д.);
- стимулирование спортивного роста (в средствах массовой информации, поездкой на соревнования, награждение спортивной формой и т.п.);
- использование системы разрядных нормативов и присвоение поясов;
- проведение анализа прошедшего соревнования с видео демонстрацией;
- ведение спортивного дневника с систематическим самоанализом, самоконтролем и анализом достигаемых результатов с тренером;
- информирование о достижениях российских спортсменов на международных соревнованиях.

При использовании перечисленных методов в управлении мотивацией к активным и систематическим занятиям физической подготовкой и спортом важным моментом является учет индивидуально-психологических особенностей личности курсанта. То, что является приемлемым при работе с флегматиками, с холериками может давать отрицательный эффект. Это позволяет укреплять уверенность, коллективизм, чувство собственного достоинства, положительное отношение к занятиям, готовность к осознанному совершенствованию в профессионально-прикладной и самостоятельной подготовке.

1. Кузнецов А.Ф. Повышение мотивации курсантов к практическим занятиям по физической подготовке // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2010. № 2 (41) С.60-63.
2. Матвеев Е.Г., Частихин А.А., Радченко О.В. Особенности физкультурно-спортивной мотивации военнослужащих // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3.
3. Романчук С. В. Недостатки программы формирования мотивации курсантов ВНЗ к занятиям физической подготовкой и спортом // ПШМБПФВС. 2007. № 1.



Научный журнал

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
№73, 05.2021

Май 2021 г.
Часть 6

Подписано в печать .22.05.2021 Тираж 400 экз.
Формат.60x84 1/16. Объем уч.-изд. л.5,52
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович