



ISSN 2410-3780



**КОНСТРУКТИВНЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ**

Научно-практический журнал

№ 1 (21) 2024

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

№ 1 (21) 2024

Научно-практический журнал



КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL NOTES

Гутова Наталья Викторовна

главный редактор, директор, доцент, кандидат филологических наук,
Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Новосибирск

Учредитель: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28

Журнал зарегистрирован:

Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: Роскомнадзор РФ, Свидетельство о регистрации СМИ: ЭЛ № ФС 77-85707 от 28.07.2023
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Главный редактор:

Гутова Наталья Викторовна, доцент, кандидат филологических наук, директор, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Заместители главного редактора:

Шаталова Наталья Петровна, канд. физ.-матем. наук, доцент, профессор РАЕ, профессор каф. математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Тарасова Ольга Анатольевна, канд. пед. наук, доцент, зам. директора, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Ответственный секретарь:

Мезенцева Олеся Ивановна, канд. пед. наук, зав. каф. педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Редакционная коллегия:

А. Н. Томилин, доктор пед. наук, профессор кафедры судовождения, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия

Е. В. Кузнецова, канд. пед. наук, доцент, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

И. А. Дудковская, канд. пед. наук, зав. каф. педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

Л. П. Ильченко, доктор пед. наук, профессор каф. профессиональной педагогики, психологии и культурологии, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия

М. В. Слепцова, доктор пед. наук, профессор, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

Н. А. Заиченко, учитель, зам. директора по учебно-методической работе, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 3 Барабинского района Новосибирской области», г. Барабинск, Россия

С. Н. Лукаш, доктор пед. наук, доцент, профессор каф. теории истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир, Россия

Ф. Д. Бунятова, директор, «Школа интеллекта», г. Баку, Республика Азербайджан

Ю. А. Шулекина, канд. пед. наук, доцент каф. логопедии, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Журнал основан в 2013 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Ильюк Редактор Адрес редакции: 632387, Новосибирская область, г. Куйбышев, ул. Молодежная, д. 7. +7 (383 62) 51 616, E-mail: kon_ped_zam@mail.ru Адрес издательства и типографии: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, т. 8 (383) 244-06-62	Печать цифровая. Бумага офсетная. Усл.-печ. л. 21,3. Уч.-изд. л. 18,0. Формат 70×108/16. Цена свободная Дата выхода в свет 19.01.2024
---	---

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Гавенко Н. В.</i> Основные формы и методы реализации интегративного подхода на уроках иностранного языка	5
<i>Катасонов Г. Р.</i> Основные тренды образовательной цифровой экосистемы.....	13
<i>Дудковская И. А.</i> Игровая технология как средство обучения информатике.....	20
<i>Ижденева И. В.</i> Некоторые методические аспекты обучения информатике детей с ОВЗ	25
<i>Слепцова М. В., Слепцова Н. А.</i> К вопросу определения состава экспертной комиссии для проведения демоэкзамена	32
<i>Бородина И. С.</i> Проблемы развития самоконтроля обучающихся средней школы в контексте выбора методов, способов и приемов организации учебного занятия.....	39
<i>Тарасова О. А.</i> Формирование педагогической рефлексии у студентов педагогического направления	45
<i>Александрова З. А.</i> Развитие функциональной грамотности обучающихся на уроках математики.....	50
<i>Елисеев В. Л., Ужовская Е. М., Юлкова В. М.</i> Межпредметные связи физики и информатики: возможности их использования в курсе информатики и икт основной школы.....	56

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОДХОДОВ

<i>Козлова О. Б., Козлов Е. И.</i> Возможности использования музыкального и аутентичного песенного материала на уроках иностранного языка.....	63
<i>Ужовская Е. М.</i> Статистический анализ экспериментальных данных для студентов-биологов	74
<i>Ольховская Ю. И.</i> Применение метода проектов при изучении пьесы А. Н. Островского «Гроза»	83
<i>Лукьянова Н. А.</i> Особенности обучения письменной речи на уроках иностранного языка.....	89
<i>Шерехова О. М.</i> Опыт создания цифровых историй в процессе изучения иностранного языка в вузе.....	97
<i>Строева Т. В.</i> Показатели готовности к овладению смысловым чтением у детей дошкольного возраста.....	104
<i>Тарасова О. А.</i> О формировании педагогической рефлексии студентов педагогических вузов средствами рефлексивных техник.....	111
<i>Избицкая О. В.</i> Проблемы подготовки студентов к педагогической практике в процессе повсеместной цифровизации.....	115
<i>Яковлева Е. В., Лукаш С. Н.</i> Литературно-публицистическая деятельность к. подымы как основа воспитания гражданственности школьников.....	120
<i>Паленая А. В., Лукаш С. Н.</i> Роль воинских традиций в духовно-нравственном воспитании будущих военных лётчиков.....	124
<i>Шаталова Н. П.</i> Конструктивность как рациональная и целесообразная культура поведения в профессиональной среде	130

КОНСТРУКТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

<i>Шаталова Н. П.</i> Основы методологии конструктивного образования в процессе цифровизации.....	135
<i>Шерехова О. М.</i> Использование творческих заданий для развития коммуникативной инициативы студентов нелингвистов.....	143

<i>Ижденева И. В.</i> Развитие креативного мышления школьников при обучении базовому курсу информатики.....	152
<i>Клишина А. Н.</i> Особенности визуальных текстов, применяемых в современном образовании.....	157
<i>Гаврилова К. В., Избицкая О. В.</i> Робототехническое устройство на платформе ARDUINO как средство достижения технических компетенций в рамках внеурочной деятельности «Умный дом»	170
<i>Евстафьева Н. В.</i> Формирование функциональной грамотности – приоритетная задача современного урока: из опыта работы.....	175
<i>Степанова Т. А., Кондакова М. В.</i> Детский туристический маршрут «Дети-детям о Барабе»	182
<i>Степанова Т. А., Лысенко Н. В., Заиченко А. А.</i> Дополнительное образование как площадка для самосовершенствования, реализации идей и проявления таланта	187
<i>Кузнецова Е. В.</i> Возможности применения изотерапии в коррекции эмоционального неблагополучия младших школьников	195
<i>Александрова З. А.</i> Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики в 7 классе с использованием интерактивных дидактических игр	199
<i>Кузнецов Н. В., Кузнецова Е. В.</i> Характер взаимосвязи мотивации учебной деятельности и психологического благополучия студентов.....	205
<i>Сухорукова М. Г.</i> Характеристика подростка-буллера как субъекта межличностных отношений	210
<i>Иванова Н. А., Кузнецова Е. В.</i> Тренинг как средство развития социального интеллекта старших подростков.....	215
<i>Белов А. Г.</i> Эмоциональное благополучие девиантных подростков.....	219
<i>Кузнецова Е. В.</i> Арт-терапия как средство социально-психологической адаптации дошкольников	223
<i>Мезенцева О. И.</i> Возможности проблемно-диалогической технологии в интеллектуальном развитии дошкольников.....	227
<i>Кузнецова Е. В.</i> Развитие коммуникативной компетентности подростков средствами онлайн-тренинга.....	232
<i>Зензера И. В.</i> Методы и приёмы организации работы с художественным текстом на уроках русского языка	238
АВТОРАМ	243

Научная статья

УДК 372.881

Основные формы и методы реализации интегративного подхода на уроках иностранного языка

Н. В. Гавенко

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Обучение иностранному языку является весьма непростым и трудоемким процессом, который непосредственно направлен на формирование компетентности коммуникативного характера. Одной из самых важных задач учителя является совершенствование образовательного процесса с позиции эффективности и интереса для обучающихся. Для достижения этой цели учителю необходимо постоянно совершенствоваться как в предметных, так и методическом плане. Особую помощь в самосовершенствовании учителя могут оказать широкие возможности использования интегративного подхода в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: личностно-деятельностный подход, интегрированный подход в обучении, межпредметные связи, коммуникативная компетентность.

Original article

Main forms and methods of implementing integrative approach in foreign language lessons

N. V. Gavenko

*Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch),
Kuibyshev, Russia*

Teaching a foreign language is a very difficult and time-consuming process, which is directly aimed at developing competence of a communicative nature. One of the most important tasks of the teacher is to improve the educational process from the standpoint of efficiency and interest for students. To achieve this goal, the teacher needs to constantly improve in both subject and methodological terms. Teachers can be especially helpful in self-improvement in using an integrative approach to teaching a foreign language.

Keywords: personal-activity approach, integrated approach in training, inter-subject connections, communicative competence.

На сегодняшний день обучение иностранным языкам в школе строится в условиях развивающегося информационного общества, современных образовательных

технологий, интеграции в обучении языков и культур разных стран и народов, а также усиления роли иностранного языка в жизни человека и общества. В соответствии с обновлёнными ФГОС, к иностранному языку предъявляются особые требования, а их эффективная реализация возможна только посредством связанности обучения всех видов речевой деятельности и включения в обучающий процесс всех учащихся. Путём интегрированного подхода обучения решаются многие вопросы и становится возможным полноценная реализация стандарта в области иностранного языка.

На данном этапе мы можем отметить актуальность данного исследования, которая заключается в путях обоснования и интеграции тех подходов, которые отвечали бы изменяющимся взглядам и подходам к целеполаганию, современным требованиям к образованию и обучению иностранным языкам. Так как интегрированный подход в обучении иностранным языкам представляет собой определенные межпредметные связи, то полноценная реализации принципа использования межпредметных связей в обучении позволит учащимся овладеть целостной картиной мира.

Именно интегрированный подход к обучению, основываясь на принципах личностно-деятельностного подхода, где центральной фигурой является личность ребёнка, учитывает индивидуальные особенности его развития, его способностей, интересов. На учебных занятиях по иностранному языку происходит общение, приближенное к реальному, которое осуществляется посредством речевой деятельности обучающихся, что свидетельствует как раз о реализации коммуникативной направленности учебной деятельности. Использование аутентичного материала необходимо для того, чтобы приблизить общение на занятии к реальной жизни.

Термин «интегративный подход» неразрывно связан с понятием «интеграция», поскольку он реализуется через процесс интеграции. В педагогике понятие «интеграция» рассматривается «как модель выражения единства целей, методов, принципов процесса обучения и воспитания» [7]. Наиболее важное и точное, на наш взгляд, определение представлено А. П. Беляевой: «интеграция является и результатом, и процессом, которые создают неделимое целое. Таким образом, интеграция представляет собой объединение в единое целое содержания, форм, методов и принципов обучения» [3, с. 122-123]. Исходя из вышесказанного М. Пак, охарактеризовал интегративный подход как соединение учебно-познавательных и обучающе-воспитательных функций, в реализации которых осуществляется целесообразное слияние и синтез различных компонентов: формирование целостной системы знаний, способов и видов деятельности. По его мнению, «интегрированный подход реализует комплексное использование принципов, методов и форм организации обучения со средствами обучения: наглядные пособия, дидактический материал и так далее» [6, с. 112-116].

Следует отметить, что существуют различные уровни интеграции (уровень предмета, уровень темы/раздела). М. И. Банникова, Э. А. Болодурина, Г. Я. Гревцева к основным компонентам интегративного подхода относили организационно-методический, деятельностно-практический и ресурсо-содержательный, важно следить за реализацией каждого из них. Важным является определение двух основных видов интеграции на уроках иностранного языка: внутрипредметная интеграция и межпредметная интеграция. Внутрипредметная способствует укреплению отдельно взятых тем и разделов того или иного учебного предмета, а межпредметная предполагает использование тематики и методов обучения одной учебной дисциплины в неразрывной связи с другой.

В каждом конкретном случае использования интеграции нацелено на ускорение изучения темы или предмета и сделать процесс по возможности более эффективным. Это процесс представляет внутрипредметную интеграцию. Для расширения возможностей и в случае необходимости этот процесс можно расширить через комбинирование отдельно взятых элементов, знаний, информации, данных не всегда близких по содержанию дисциплин. Этот процесс представляет межпредметную интеграции. Отметим, что процессе интеграции невозможен без системообразующего элемента или «интегратора».

При изучении иностранного языка таким в интегратором выступает учебный текст. Именно при работе с текстом обучающиеся приобретают знания по учебному предмету. Текст дает возможность работать языковым материалом по всеми видам речевой деятельности. Таким образом у обучающихся формируются необходимые навыки и умения, обучающиеся знакомятся особенностями. И самое главное формируются духовная культура и нравственные ценности.

В настоящее время является фактом, что обучающиеся сталкиваются с огромным потоком информации, впитывают значительный объем знаний даже вне зависимости от своего желания и своих потребностей. А процесс интеграции связан прежде всего с личностью обучаемого, его индивидуальными особенностями. Исходя из этого факта, можем отметить, что успешность обучающихся в значительной степени зависит от человеческого фактора (индивидуального психологического резерва усвоения знаний). К сожалению, в настоящее время «человеческий фактор» недостаточно учитывается, поэтому именно интеграция поможет выдвинуть его на передний план [4].

Первостепенная задача обучения иностранному языку – сформировать потребность в речевом выражении и самовыражении. Роль педагога в этом процессе – создание условий, которые смогли бы заинтересовать обучающихся, нацелить их на развитие речевой активности.

Как уже упоминалось выше, важнейшим принципом интегративного подхода является формирование целостности (целостности научного мировоззрения обучающегося, целостности личности, системности знаний и умений). Для построения целостности в рамках целого учебно-воспитательного процесса, именно интегративный подход может представлять большой интерес. В рамках этого подхода реализуются следующие направления:

- методологическое (осуществление прогнозирования результатов обученности, обеспечение целостности изучения языка и речи, осуществление связи со страноведческими и культурологическими знаниями, и другими учебными предметами);
- формирующее (обеспечение целостности изучения языка и речи, осуществление связи со страноведческими и культурологическими знаниями, и другими учебными предметами);
- конструктивная (системообразующая).

Существует две группы интегративного подхода и связей в обучении иностранному языку: информационно-временная и операционно-деятельностная [1]. Информационно-временные связи, отражают содержательную сторону обучения, способствуют развитию гибкости и продуктивности знаний, что способствует наиболее эффективному усвоению общечеловеческих ценностей.

Вторая группа включает операционно-деятельностные связи, которые отвечают за формирование общеучебных умений и навыков, таких как мыслительная и позна-

вательная деятельность, организация и самообразовательной работы обучающихся (составление плана, работа с текстом).

Важным является тот факт, при использовании интегративного подхода формируются навыки социального общения, обучающиеся учатся преодолевать трудности. Все это способствует совершенствованию одного из важнейших умений – эффективное построение диалога, дискуссий [9].

Эффективность реализации интегративного подхода напрямую может зависеть от соблюдения определённых организационно-педагогических условий: применение основных средств активизации познавательной активности на основе проблемного подхода; создание между участниками учебного процесса положительных межличностных взаимоотношений, что будет способствовать благоприятной творческой атмосфере, что позволит учащимся проявить свои индивидуальные качества личности. Интегративный подход позволяет снизить ряд возникающих противоречий благодаря установлению межпредметных связей [2].

Интегративный подход предполагает построение образовательного процесса с применением наиболее эффективных материалов, методов и средств. В. С. Безруковой были предложены следующие требования к реализации интеграции в образовательном процессе:

- определение объектов интегрирования;
- вычленение необходимых для интеграции факторов, которые бы показывали свою эффективность на вышеуказанных объектах;
- формулирование планируемых результатов с учетом всех участников образовательного процесса и их индивидуальных особенностей [5, с. 91-94].

Иностранный язык является учебным предметом, основной целью обучения которому является формирование и развитие коммуникативных навыков, именно поэтому мы говорим об объединении различных направлений в преподавании. Интегративный подход характеризуется ориентацией на психологически обоснованные дидактические и педагогические направления обучения иностранному языку в школе. Успешность формирования коммуникативной компетенции и навыков общения рассматривается в контексте интегративного подхода с точки зрения совместной деятельности – игровой, продуктивной, познавательной и так далее. А самое главное, рассматривается деятельность как отдельно взятого учащегося, так и коллектива в целом. В таком случае мы говорим о предметно-ориентированной активности и кооперативной интеграции.

Процесс обучения иностранному языку рассматривается с точки зрения возрастных особенностей, коммуникативных, когнитивных и развивающих задач. Это значит, что главной целью становится ориентация на развитие творческой стороны учащихся, на развитие комплексных мыслительных действий и состояний применительно к основным целям, условиям и всем участникам коммуникации. Интегративный подход помогает сформировать у учащихся ценностное отношение к языку, спрогнозировать возможности отражения социокультурной действительности. Упор делается на самостоятельную творческую деятельность учащегося, формирование навыков оценки и самооценки, а также самоконтроля и реализации межпредметных связей.

Говоря о процессе интеграции, необходимо помнить о таких характеристиках разновидностей интегративного подхода, как:

- речевая ориентированность обучения;

- последовательность обучения;
- субъективизм в сочетании с сознательной деятельностью;
- взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности;
- основной упор на письменный текст, как источник информации.

Следующие факторы послужили опорой интегративного подхода:

- учет индивидуальных, психологических, возрастных особенностей ребёнка, его интересов и мотивов;
- деятельностный характер обучения (осуществление реального общения посредством речевой деятельности и последующее решение поставленных задач);
- формирование и развитие коммуникативной компетенции;
- использовании на учебном занятии аутентичного материала, который в определённой мере воссоздаёт жизненные речевые ситуации [8, с. 17-18].

При интегративном подходе используются элементы прямого подхода, над которым работали Г. Суит, М. Берлиц и другие. Овладение языком происходит посредством слушания и последующего интуитивного усвоения тех или иных единиц изучаемого языка. Также этот подход позволяет активно использовать страноведческий материал, повышая при этом мотивацию учащихся, делая акцент на интересы учащихся. Что касается методов обучения, то интегративный подход реализуется с использованием тех методов, которые делают упор на речевое общение, слушание и визуальные стимулы: коммуникативный, проектный, применение Интернет-технологий, аудиовизуальный и так далее.

Указанные выше методы и технологии позволяют максимально углубиться в атмосферу иноязычного общения, исключив или снизив до минимума, использование родного языка. Также они позволяют применять средства зрительной наглядности, что способствует эффективному запоминанию той или иной информации. На данный момент, в системе образования сложилась ситуация, в которой обучающиеся и педагоги сталкиваются с новыми требованиями общества и государства – цифровизация: переход в онлайн-формат, использование информационных технологий и технических средств обучения. Процесс реализации интегративного подхода к обучению иностранному языку также обеспечивается аудиовизуальными и техническими средствами обучения, в том числе используется и Интернет-технологии, которые на данный момент являются приоритетными.

Что касается целей, то они разнообразны, но представляют единую картину и дают понимание того, чему необходимо научить и научиться в процессе обучения иностранному языку. Таким образом основные цели, которые реализует интегративный подход следующие:

- создание целостной картины мира и явлений, для учащихся становится понятно для чего они изучают предмет, как они могут применить полученные знания, какая связь между разными учебными дисциплинами и так далее.);
- формирование новых навыков и умений, усвоение нового материала, посредством взаимного обогащения;
- формирование новой личности, развитие творческих и индивидуальных особенностей ребёнка, гражданина, который готов к диалогу и межкультурному общению;
- создание ситуаций, при которых происходит формирование и развитие толерантного отношения к культурным, языковым особенностям;
- развитие нравственных ценностей учащегося, этому уделяется большое внимание, при этом формируются основные учебные компетенции (познавательная, социокультурная, коммуникативная и другие.).

В процессе анализа литературы и информационных источников по теме исследования, нами были выделены следующие методы, которые эффективнее всего отражают реализацию интегративного подхода при обучении иностранному языку:

- познавательно-исследовательские методы – сюда входит метод проектов, исследовательский метод, познавательные игры и беседы и другие;
- коммуникативные методы – различные виды игр (деловые, ролевые), различные дискуссии и беседы;
- общенаучные методы – они включают в себя анализ, синтез, обобщение и так далее, суть методов заключается в сопоставлении элементов родного и изучаемого языка, развитии способностей к аналитической деятельности;
- проблемно-поисковые методы – мозговой штурм, квесты (в том числе веб-квесты, которые активно используются в настоящее время), информационные технологии.

М. А. Архипенко в своих работах изучала реализацию проблемно-поисковых и исследовательских методов, применяемых в отношении интегративного подхода. Она разработала сценарии междисциплинарных ролевых и деловых игр, викторин, которые носят страноведческий характер, а также интегративный комплекс с разнообразными заданиями, компьютерными программами, сценариями мероприятий [2, с. 64-68].

Выше упоминалось в работе о важности учёта творческих и индивидуальных особенностей каждого ребёнка, именно поэтому творческие методы активно используются в процессе обучения иностранному языку. В процессе применения творческих методов происходит развитие умений анализировать, выделять проблемы, критерии для анализа и сравнения, делать соответствующие выводы. Именно интегрированные занятия способствуют поэтапному развитию всех вышеуказанных умений.

Деятельностно-практический компонент предполагает включение и исследование форм обучения (фронтальная, групповая или индивидуальная). Используются ситуативные задачи, проблемная технология с решением проблемных задач, анализа и обобщения. Всё это развивает критическое мышление учащихся, креативность и творческий потенциал, а также формирует значимые качества личности, в том числе и профессиональные. Что касается ресурсно-содержательного компонента, то его основная функция заключается в объединении необходимых ресурсов для учебной и научной исследовательской деятельности учащихся.

В образовательном процессе реализация интегративного подхода проходит следующие этапы: выделение системообразующего фактора, формулировка целей и задач, отбор основных объектов интегрирования. Основные задачи предмета иностранного языка в рамках интегративного подхода следующие:

- применение теоретических знаний по изучаемому предмету в учебной и научно-исследовательской деятельности учащегося;
- обучение необходимым на определённом этапе обучения лексическим единицам;
- использование грамматических структур;
- знакомство с особенностями написания писем, ведения переписки, составления резюме (на старшем этапе обучения), разговор по телефону и так далее.

Существует два вида интеграции: внутрипредметная и межпредметная. Каждая из них имеет свои особенности и используется для достижения различных образо-

вательных целей. Внутрипредметная интеграция способствует укреплению отдельно взятых тем и разделов того или иного учебного предмета. Межпредметная интеграция предполагает использование тематики и методов обучения одной учебной дисциплины в неразрывной связи с другой. С уверенностью можно утверждать, что межпредметная интеграция способствует существенному обогащению внутрипредметной. Схематически можно отразить следующие учебные предметы, которые окажут благоприятное влияние на учебно-воспитательный процесс при интегрированном обучении иностранным языкам (рисунок 1).



Рис. 1. Учебные дисциплины эффективно влияющие на процесс интеграции при обучении иностранным языкам

На учебном-занятии по иностранному языку объектом внутреннего интегрирования выступает сам язык. Применение межпредметного интегрирования во время учебного занятия позволяет учителю придать новизну учебному материалу, использовать новые методы и подходы, расширить кругозор обучающихся. В результате оправдываются прогнозируемые результаты обучения: формирование и развитие новых умений и навыков, расширение словарного запаса, повышение мотивации к изучению иностранного языка.

Интегративный подход формирует ценностное отношение к языку. Упор делается на самостоятельную творческую деятельность учащихся, формирование новых навыков и умений, а также навыки самоконтроля и реализация межпредметных связей. Существуют определенные факторы, которые являются своеобразной опорой интегративного подхода: чет индивидуальных, психологических, возрастных особенностей ребёнка, его интересов, осуществление и последующая практика реального общения, развитие коммуникативной компетенции, а также использование аутентичного материала.

Список источников

1. Алмабекова О. А. Интегрированный подход к обучению профессионально-ориентированным иностранным языкам // Вестн. Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева. 2012. № 1. С. 12-18.
2. Архипенко М. А. Педагогическая интеграция как фактор повышения конкурентоспособности будущего специалиста в условиях обучения в высшей школе: дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2007. 208 с.
3. Беляева В. А. Веб-квест как средство достижения образовательных результатов по английскому язык // Пермский педагогический журнал. 2018. № 9. С. 122-126.

4. *Борщева О. В.* Структура интегративного подхода к обучению иностранному языку // Педагогика и психология образования. 2011. № 1. С. 5-8.

5. *Бредихина И. А.* Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учебное пособие. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2018. 104 с.

6. *Галицких Е. О.* Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете. Санкт-Петербург: Наука, 2002. 87 с.

7. *Гревцева Г. Я.* Интегративный подход в учебном процессе вуза // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 262.

8. *Зимняя И. А.* Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. С. 14-19.

9. *Лукьянова Н. А.* Дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков при обучении иностранному языку // СМАЛЬТА. 2021. № 1. С. 75-83.

Информация об авторе

Н. В. Гавенко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

N. V. Gavenko, Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of philology, and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Основные тренды образовательной цифровой экосистемы

Г. Р. Катасонова

*Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций
им. проф. М. А. Бонч-Бруевича, Санкт-Петербург, Россия*

Образовательная экосистема является закономерным продолжением происходящих процессов цифровизации общества и направлена на предоставление знаний, которые необходимы и приобретаются сегодня, но направлены в будущее. Экосистема формирует у обучающихся целостный профессиональный профиль с возможностью влияния на учебный процесс в любом удобном формате. Образовательные экосистемы объединяют профессорско-преподавательский состав (ППС), кураторов, тьюторов, наставников, обучающихся и различные сообщества, содействуя раскрытию индивидуального и коллективного потенциала участников системы. Рассмотрены основные компоненты, задачи, подходы и модели, необходимые при построении экосистемы. Приведены этапы разработки портфеля образовательных программ и будущих интеллектуальных продуктов, дан обзор образовательной IT-платформы LMS Teal One.

Ключевые слова: экосистема, образование, ВУЗ, сервисные платформы.

Original article

The main trends of the educational digital ecosystem

G. R. Katasonova

*St. Petersburg State University of Telecommunications
named after prof. M. A. Bonch-Bruevich, Saint Petersburg, Russia*

The ecosystem forms a holistic professional profile for students with the ability to influence the educational process in any convenient format. Educational ecosystems unite faculty, curators, tutors, mentors, students and various communities. The educational ecosystem is a natural continuation of the ongoing processes of digitalization of society and is aimed at providing knowledge that is necessary and acquired today, but is aimed at the future. All this helps to unlock the individual and collective potential of ecosystem participants. The main components, tasks, approaches and models necessary for building an ecosystem are considered. The stages of developing a portfolio of educational programs and future intellectual products are presented, and an overview of the educational IT platform LMS Teal One is given.

Keywords: ecosystem, education, university, service platforms.

В российской образовательной системе более десяти лет существует концепция «Образование 3.0», которая предоставляет широкий спектр возможностей для:

- разработки новых моделей образования [1];
- подключения образовательных платформ, информационных ресурсов и он-

лайн-курсов, предоставляемых интернет-средой [2];

– интерактивного обучения с помощью 3D-объектов в виртуальных средах, машинного обучения, нейронных сетей, блокчейна, метавселенных, адитивных технологий [3];

– анализа уровня знаний каждого обучаемого и предоставления индивидуальных рекомендаций для дальнейшего обучения.

Новая образовательная экосистема является закономерным продолжением происходящих процессов цифровизации общества, объединяющей различные сервисы и технологии для обеспечения успешного развития каждого участника системы образовательного процесса на протяжении всей жизни. Экосистема направлена на предоставление знаний, которые нужны и приобретаются сегодня, но направлены в будущее.

В условиях цифровизации общества образовательная экосистема формирует у обучающихся целостный профессиональный профиль (мировоззрения, умения, компетенции, активный цифровой след) с возможностью влияния на учебный процесс в любом удобном формате (офлайн, онлайн) в режиме «единого окна». Образовательные экосистемы объединяют профессорско-преподавательский состав (ППС), кураторов, тьюторов, наставников, обучающихся и различные сообщества, содействуя раскрытию индивидуального и коллективного потенциала на основе:

- аналитического мышления;
- креативности;
- навыков работы в цифровой среде;
- дизайн-мышления;
- поиска путей решения в заданных границах изучаемого направления;
- результативности и целеустремленности.

Следует отметить, что интеграция обучения в цифровую медиасреду требует новых подходов в построении внутренней инфраструктуры, располагающей к творческой деятельности студентов на основе персональной образовательной траектории, внедрение в обучение когнитивных технологий, которые приспособливают обучение к изменчивости окружающей среды, предполагают получение знаний не только с помощью преподавателя, определенных методик и учебно-методических материалов, но и самостоятельное нахождение студентами проблем в изучаемых материалах (дисциплине), выработка управленческих решений, приобретение опыта в процессе выполнения командных проектов [5].

Организация учебного процесса на основе использования в образовательном процессе программных средств, цифровых сервисов, LMS систем элементов искусственного интеллекта, социальных сетей и технологий продвинутого обучения позволяют персонализировать обучение [4]. Возможность самостоятельного выбора обучающимися материала, обоснованного набором определенных навыков и компетенций, предполагает совершенствование системы мониторинга, оценки знаний и качества образования студентов на разных ступенях обучения, использования учебной аналитики, технологии больших данных и повышения профессионального уровня ППС.

Моделирование образовательных процессов деятельности ВУЗа в условиях изменения его роли в цифровом пространстве имеет постановку новых задач и подходов в условиях формирования экосистемы, анализ источников и получателей информации, информационных потоков реализуемого процесса для формирования матрицы, включающей стратегический уровень, уровень контроля и уровень исполнения, содержащие компоненты:

- управления ресурсами;
- выработки стратегических направлений деятельности;
- профессионального развития ППС на основе совершенствования цифровых навыков [6];
- оптимального распределения кадрового резерва;
- мониторинга и принятия тактических решений;
- поддержку актуального информационно-методического контента образовательных программ;
- коррекцию узкопрофильных задач образования;
- оснащения современной материально-технической базы.

Фрагмент рекомендуемой модели деятельности образовательной организации (ВУЗа) в условиях формирования экосистемы представлен на рисунке 1. Данная модель включает переход к проектно-матричной системе, является открытой, само-регулирующейся, самоорганизующейся и может служить основой для дальнейшей разработки и совершенствования образовательной экосистемы [7].

Для реализации рекомендуемой модели необходима единая сервисная платформа для обеспечения высокого стандарта образования, что предполагает:

- централизованное управление цифровыми ресурсами;
- создание центров разработки нового цифрового контента и образовательных технологий [8];
- активное взаимодействие участников образовательного процесса.

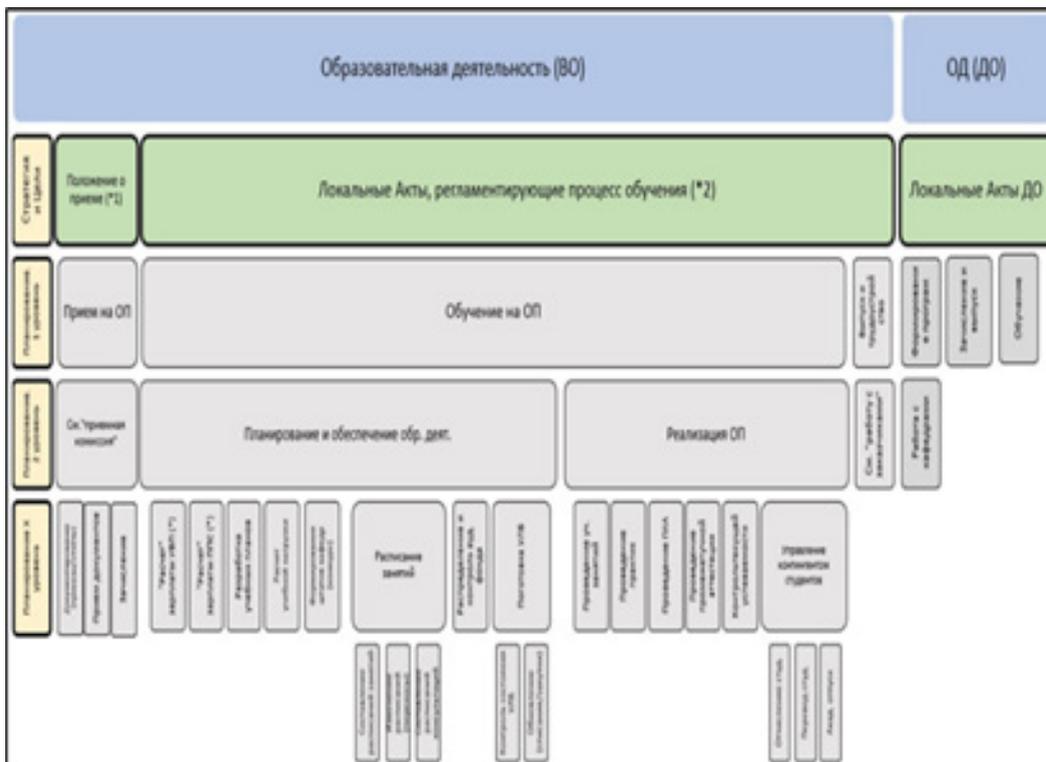


Рис. 1. Фрагмент рекомендуемой модели деятельности образовательной организации

Этот процесс может успешно реализовываться на основе использования ДМИ, под которой понимается доменная модель инфокоммуникаций. ДМИ анализирует работу образовательной системы как деятельности комплекса программ с точки зрения информационно-коммуникационной системы, которая функционирует в ИД (информационном), ФД (физическом), КД (когнитивном) доменах [9].

На рисунке 2 отображено движение информационных потоков на одном из периодов учебного занятия. С помощью ДМИ возможно выделить всех участников процесса, выявить и обозначить потоки информации, проанализировав все качественные и количественные свойства, а также выделить условия к системе, а именно: характеристики нагрузки, пропускную способность и прочие, для того чтобы качественно выполнялись все функции образовательной организации на современном этапе ее развития [10].

Следующей основной задачей при формировании инфраструктуры образовательной цифровой экосистемы является разработка интеллектуальных продуктов на основе:

- изучения запросов и потребностей целевой аудитории – будущих студентов;
- адаптации аналогов предлагаемого образовательного продукта и разработки учебно-методических материалов учебной программы;
- формирования карты компетенций – разработки обучающего контента по индивидуальной образовательной траектории;
- представления технологии управления образовательной экосистемой.

Так как цифровая экосистема состоит из четырех базовых элементов, как технические устройства, программы (сервисы), компьютерная сеть и содержание обучения (цифровые платформы), то следует отметить, что образовательные платформы LMS, значительно обогащают возможности обучения.

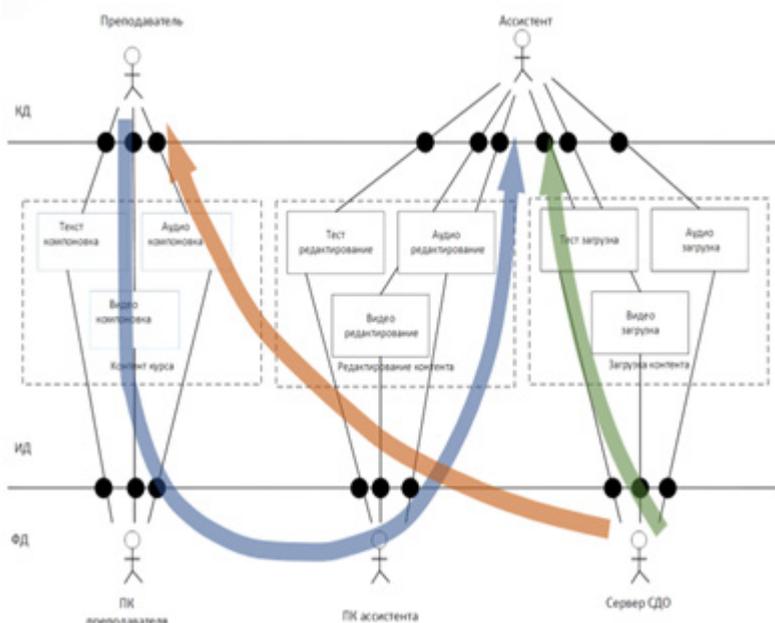


Рис. 2. Фрагмент информационных потоков в образовательном процессе

В образовательной IT-платформе LMS Teal One от Neuromap Teal реализуется смешанное обучение (онлайн и офлайн) на основе карточного дизайна, позволяющее ППС оперативно разрабатывать и редактировать курсы. Каждый курс состоит из уроков, соответствующих определенной теме и сформированных с использованием карточек (микрокапсулы, микрокурсы).

Каждый модуль дисциплины представляет собой увлекательное мини-путешествие по усвоению конкретных бизнес-ролей: дизайнера, программиста, экономиста и прочих специальностей. Получение знаний и освоение навыков происходит на основе карты навыков, компетенций, гибких индивидуальных образовательных траектории. Кроме этого, к каждой карточке привязаны различные составляющие образовательной экосистемы:

– форма UGC (user generated content, контент, генерируемый пользователем) для обратной связи, накопления кейсов, обмена ими и их последующего анализа, и разбора;

– образовательные роли, которые поддерживают обучение по карточке: бадди (уже прошедшие обучение), тренеры (показывают, как отрабатывать процессы по карточке), эксперты (дают профессиональную экспертизу обучения и кейсов) [11].

Образовательная экосистема дает возможность построить внутренний институт экспертов по всем тематикам. Благодаря такому подходу строится внутреннее сообщество, комьюнити, нетворкинг, в котором происходит постоянный, эффективный обмен кейсами, знаниями, экспертизой. Это современный формат командной работы, который на порядок продуктивнее, чем классическое образование, так как позволяет прозрачно, творчески решать поставленные задачи.

Основными задачами и возможностями преподавателя на платформе LMS Teal One являются:

- редактирование профилей ролей обучающихся;
- создание и редактирование вместе с экспертом карточек практик и знаний;
- редактирование навыков ролей и карточек;
- создание и редактирование заданий в карточках;
- предоставление доступа к платформе практикам и другим тьюторам;
- редактирование групп практиков и списков участников;
- редактирование графа траектории обучения по роли;
- трекинг успеваемости практиков по обучению на бизнес-роль;
- просмотр профилей экспертов и практиков;
- назначение и проверка навыков по бизнес-роли.

Каждый модуль содержит краткий визуализированный текст, выдержанные в удобной для восприятия, единой стилистике, короткие видео, ссылки на различные источники информации (тексты, медиа, софт, форумы) для самостоятельного освоения материала. Итог каждого проведенного занятия должен содержать четкие критерии: попадания в бизнес-роль получения заданных навыков и компетенций на основе ответов на вопросы, опросов, комментариев, выполненного домашнего задания. Работа в данной системе увлекает и мотивирует студентов, позволяя достойно подготовить их по конкретному предмету.

В образовательной экосистеме имеются все возможности получить гармоничное и эффективное обучение, где составляющие системы взаимосвязаны: студенты, преподаватели, кураторы, наставники, образовательные материалы, программы, сервисы, сообщества, технологические и технические возможности. Гибкая модель персонализированного обучения вносит в учебный процесс уникальность, много-

сторонность и целенаправленность, призвана способствовать формированию «навыков будущего», благодаря переходу к новым моделям организации учебного процесса.

Список источников

1. *Катасонова Г. Р.* Использование моделей информационного взаимодействия в обучении / Г. Р. Катасонова, А. Д. Сотников, Е. В. Стригина // В сборнике: Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании. Международная научно-техническая и научно-методическая конференция: сборник научных статей в 2 томах. под. ред. С. В. Бачевского, сост. А. Г. Владыко, Е. А. Аникевич, Л. М. Миныхов. 2015. С. 1557-1561.

2. *Сотников А. Д.* Мониторинг «информатизации» предприятий в процессе перехода к информационной экономике / А. Д. Сотников, М. Ю. Арзуманян // Вестник ИНЖЭКОНа. Серия: Экономика. 2008. № 6. С. 54-87.

3. *Шкрум А. С.* Тенденции применения аддитивных технологий в различных предметных областях и в медицинской сфере / А. С. Шкрум, Г. Р. Катасонова // Уральский медицинский журнал. 2020. № 5 (188). С. 216-220.

4. *Арзуманян Ю. В.* Модели учебных программ для задач оптимизации при конструировании индивидуальных образовательных траекторий / Ю. В. Арзуманян, М. Б. Вольфсон, А. А. Захаров, Г. Р. Катасонова, А. Д. Сотников // В сборнике: Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании. сборник научных статей: в 4х томах. Санкт-Петербург, 2021. С. 330-335.

5. *Катасонова Г. Р.* Проектная деятельность студентов медицинского вуза в условиях развития цифровых образовательных технологий / Г. Р. Катасонова, А. С. Шкрум // Конструктивные педагогические заметки. 2021. № 9-1 (15). С. 144-164.

6. *Катасонова Г. Р.* Модель информационных процессов в виртуальных средах / Г. Р. Катасонова, Ю. С. Соломко, А. Д. Сотников, Е. В. Стригина // В сборнике: Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании (АПИНО 2022). Сборник научных трудов XI Международной научно-технической и научно-методической конференции. В 4-х томах. Под редакцией А. В. Шестакова, сост.: В. С. Елагин, Е. А. Аникевич. Санкт-Петербург, 2022. С. 589-593.

7. *Сотников А. Д.* Проектирование модели образовательной деятельности на основе доменной, объектной и сервисной моделей / А. Д. Сотников, Г. Р. Катасонова // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 2. С. 159-163.

8. *Арзуманян Ю. В.* Особенности моделирования учебных программ при разработке образовательных траекторий обучения ИТ-специалистов / Ю. В. Арзуманян, М. Б. Вольфсон, А. А. Захаров, Г. Р. Катасонова, А. Д. Сотников // В книге: Преподавание информационных технологий в Российской Федерации. Сборник научных трудов материалов Девятнадцатой открытой Всероссийской конференции. Москва, 2021. С. 294-295.

9. *Соломко Ю. С.* Использование доменной модели для описания прикладных инфокоммуникационных систем в образовании / Ю. С. Соломко, А. Д. Сотников // В сборнике: Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании. сборник научных статей: в 4х томах. Санкт-Петербург, 2021. С. 441-447.

10. *Соломко Ю. С.* Анализ полимодальных характеристик взаимодействия участников дистанционного образовательного процесса / Ю. С. Соломко, А. Д. Сотников // В сборнике: Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании (АПИНО 2022). Сборник научных статей XI Международной научно-технической и научно-методической конференции. В 4-х томах. Под редакцией А. В. Шестакова, сост.: В. С. Елагин, Е. А. Аникевич. Санкт-Петербург, 2022. С. 353-357.

11. Платформа Lms.teal.one euromap.tech/platformlms [Интернет ресурс] (дата обращения 02.12.2023)

Информация об авторе

Г. Р. Катасонова, кандидат технических наук, доцент кафедры цифровой экономики, управления и бизнес-информатики, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича, Санкт-Петербург, Россия

Information about the author

G. R. Katasonova, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Digital Economy, Management and Business Informatics, St. Petersburg State University of Telecommunications named after prof. M.A. Bonch-Bruevich, Saint Petersburg, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 372.8

Игровая технология как средство обучения информатике

И. А. Дудковская

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье представлены и научно обоснованы некоторые вопросы, касающиеся применения игровой технологии обучения на уроках информатики. В работе освещен литературный обзор понятия игровая технология, выделены этапы организации игры на основе педагогического подхода, отмечены два направления реализации игровых форм в учебном процессе. Отмечается, что одним из приоритетных направлений в современном образовании можно считать игровую технологию. Выводы статьи основаны на анализе нормативных документов (образовательные стандарты, учебные планы, программы и т.п.), анализе научной педагогической и методической литературы, педагогических и методических методов. Использование данных методов позволяют утверждать, что игровая технология – это одно из направлений в современном образовании, которое достойно широкого применения.

Ключевые слова: процесс обучения, активные формы обучения, игра, игровая технология, преимущества игровой технологии обучения.

Original article

Game technology as a means of teaching computer science

I. A. Dudkowska

*Novosibirsk state pedagogical University University
(Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

The article presents and scientifically substantiates some issues related to the use of gaming technology in computer science lessons. The work highlights a literary review of the concept of game technology, highlights the stages of organizing a game based on a pedagogical approach, and notes two directions for the implementation of game forms in the educational process. It is noted that gaming technology can be considered one of the priority areas in modern education. The conclusions of the article are based on the analysis of regulatory documents (educational standards, curricula, programs, etc.), analysis of scientific pedagogical and methodological literature, pedagogical and methodological methods. The use of these methods allows us to assert that gaming technology is one of the areas in modern education that is worthy of widespread use.

Keywords: learning process, active forms of learning, game, game technology, advantages of game technology of learning.

В настоящее время в связи с изменяющимися тенденциями перехода к информационному обществу к выпускникам школ предъявляются новые требования. Основ-

ной из которых это уровень адаптации в наукоёмкой среде. Соответственно, главной задачей школы является воспитание формирование личности готовой жить в меняющемся мире и взаимодействовать в нём.

Основу современной парадигмы образования составляют такие факторы, как: умение работать в коллективе; способность работать с любого рода информацией; умение мыслить не репродуктивно, а критично (то есть не просто воспроизводить полученные знания, но и самому «принимать» участие в мыслительных процессах); перемещение упора с овладения большим количеством информации на самостоятельный её поиск и усвоение [1]. Также происходит смещение фокуса внимания и на умение представить свою работу коллективу.

В настоящее время существует потребность в увеличении активных форм обучения, которые способствуют развитию универсальных учебных действий и позволяют поддерживать интерес к процессу обучения [2]. К одним из таковых относится игровая технология. Её актуальность повышается из-за перенасыщенности современного мира информацией из вне и уменьшением межличностного взаимодействия.

Само понятие «игровые технологии» включает большую группу приёмов по организации учебного процесса. Естественно, что игра как средство обучения имеет чётко поставленную цель и соответствующий результат, который характеризуется учебной познавательной направленностью [3].

Понятие игры включает в себя большой спектр различных представлений. К разработке определения и причин возникновения игры в педагогике и психологии подходили многие деятели.

Изучив различные теории происхождения игры, можно сказать, что большинство авторов находит смысл игры как раз в подготовке к будущей трудовой деятельности и воспитании. Значит, игра, как активный метод обучения, может применяться в учебно-воспитательном процессе.

Рассмотрим основные определения понятия «игра» в различных областях:

- в философии игра рассматривается, как средство познания окружающего мира;
- в психологии – средство активизации психических процессов, коррекции и адаптации к жизни;
- в педагогике понимается как способ обучения.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что игра – это создаваемая проблемная ситуация, которая решается в сотрудничестве двух или более участников и приводит к получению новых знаний.

Учебный процесс, в основном, направлен на расширение кругозора обучающихся, активную познавательную деятельность, развитие трудовых навыков, воспитание самостоятельности, формирование жизненных позиций, воспитание коллективизма, сотрудничества, коммуникативности и общительности [4].

Исходя из этого, игра позволяет развивать все блоки универсальных учебных действий. Поскольку игра как средство познавательной деятельности, являющейся целью обучения, подразумевает объединение участников, их взаимное сотрудничество и разделение ролей, то это один из эффективных методов развития УУД.

Организация учебного процесса посредством игры должна иметь познавательный интерес. Он выступает как основной мотив, под влиянием которого происходит продуктивная деятельность.

По нашему мнению, к педагогическим подходам организации игры следует отнести следующие этапы. Первый этап включает выбор игры, который зависит от

планируемых результатов и целей, формы и времени проведения, необходимого оборудования, возрастных особенностей, уровня общения в классе. Игра здесь выступает как средство получения чего-то. Источником же её активности служат игровое творчество, дух соревнования, задачи, которые личность добровольно берёт на себя.

Таким образом, первый этап – создание игры, учёт всех особенностей и планируемых результатов. Второй этап подразумевает предложение игры. Основная задача этого этапа заключается в возбуждении интереса к ней. Значит, необходимо, чтобы цели педагога совпадали с желаниями обучающихся. В этом случае могут быть использованы приёмы устного и письменного характера, эвристические беседы, интерактивные приёмы мотивации.

Реализация игровых форм в учебном процессе происходит в двух направлениях:

- использование игровых элементов, посредством внесения в этапы урока творческих заданий игрового характера, которые способствуют улучшению эмоционального настроения на получение знаний, созданию представлений об изучаемом, получению знаний через своё личное восприятие;

- создание урока-игры (сюжетно-ролевые игры), целью которого является развитие самоконтроля, самоорганизации, самооценки через разнообразие игровых ролей и проявление способностей обучающихся.

Используя данные игровые формы на уроках информатики, можно добиться эффективного формирования всех видов универсальных учебных действий.

Информатика, как естественно-научная дисциплина о закономерностях протекания информационных процессов, играет большую роль в развитии ребенка. На уроках информатики учитель имеет возможность организовать такие условия, в которых у обучающихся возникает потребность и готовность к активному взаимодействию с одноклассниками.

Использование заданий с элементами игры при обучении информатике позволяет создать проблемные ситуации, которые вызывают у обучающихся больший интерес и вовлекают их в работу не «один на один с собой», а в группе. Приведём пример подобного задания.

Пример. В 7 классе, опираясь на учебник Л. Л. Босовой, может быть проведён урок с использованием игровых элементов после освоения обучающимися темы: «*Построение диаграмм и графиков в электронных таблицах Excel*».

Цели учебного занятия: осуществить анализ ситуации и найти способ её решения; улучшить навыки работы с диаграммами и функциями.

Описание работы. Учитель предлагает разделиться по 2 человека и выбрать, в какой области будет работать каждая группа (деление на группы может происходить посредством подготовленного учителем теста по данной теме). Например, несколько участников группы попробуют себя в роли финансовых аналитиков, другие – в качестве статистиков.

В течение трех дней каждая группа проводит эксперимент по своей профессиональной деятельности. *Финансовым аналитикам* необходимо провести анализ, в ходе которого выявить на сколько процентов изменился уровень доллара и евро на валютном рынке за 2020-2023 годы, а также найти их среднее значение за эти же годы. Создать таблицу и сравнительную диаграмму в MS Excel. А группе *статистиков* нужно провести опрос «Причины изменения доллара и евро на валютном рынке», чтобы узнать мнение окружающих и сделать выводы. Затем на основе полученных данных создать таблицы и построить диаграммы с помощью табличного

процессора MS Excel. Совместно с группой представить свои результаты и обосновать выводы.

Обобщающие вопросы команде: Какая формула используется для определения среднего значения доллара и евро? Какие функции используются для поиска минимального и максимального значений доллара и евро за 2020-2023 годы? Алгоритм построения диаграмм.

Таким образом, происходит развитие коммуникативных навыков, так как в ходе общей дискуссии обучающиеся учатся выражать свою точку зрения, аргументированно её отстаивать.

Необходимо также уточнить, что применение такого рода заданий значительно увеличит время на подготовку и проведение урока, согласно всем критериям. От педагога требуется творческий подход к созданию ситуаций, продуманный план действий. Организованная по этому методу деятельность позволяет сформировать:

- информационную компетентность обучающихся;
- способствует осознанию того, что решение определённых ситуаций требует самоконтроля;
- позволяет развивать структурированный тип мышления;
- учит уважительному общению между людьми.

С помощью игры передаются нормы человеческой жизни, соблюдение которых обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной деятельности. Во время игры наиболее часто проявляются и формируются интересы и склонности учеников, развиваются чувство коллективизма, фантазия, трудолюбие и другие качества личности. Игра также позволяет оценить навыки обучающихся, такие как: профессиональные знания, умения и навыки; умение работать в команде; умение строить план действий и организовывать их с учётом предъявленных требований; умение работать в стрессовой ситуации.

Рассмотрев теоретические особенности и практическое применение игровых технологий, можно сделать вывод, что одной из эффективных технологий, применяемых на уроках информатики, можно считать игровую технологию обучения. С её помощью обеспечивается организация коллективного решения различного рода проблемных ситуаций. Вследствие этого, у обучающихся развиваются такие умения, как слушать, слышать, уважать и понимать партнёра, согласованно выполнять совместную деятельность, контролировать действия друг друга. То есть, те качества, которые необходимо для дальнейшего саморазвития и быстрой адаптации в обществе.

Таким образом, игра позволяет обучающимся, в зависимости от той роли, которую выбрали, осуществлять действия по поиску, анализу и решению конкретных задач в некоторых случаях самостоятельно, а в некоторых – при помощи сотрудничества с командой. Для обработки и преобразования информации ученики используют полученные знания посредством коммуникативных навыков (взаимодействие с командой) и организационной техники (компьютера и принтера).

Следовательно, в подобном учебном процессе формируются информационная компетентность, компьютерная грамотность и осуществляется профессиональная ориентация. Каждая роль позволяет обучающемуся «соотнести» себя с ней и на основе этого сделать вывод: какие чувства он испытывает от пребывания в этой роли.

Список источников

1. Дудковская И. А. Роль визуализации когнитивных данных в повышении эффективности обучения // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 18 февраля 2021 года. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. С. 116-119.

2. Ижденева И. В. Возможности контекстного обучения в современном образовательном пространстве // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 28 января 2022 года. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. С. 218-221.

3. Ильина И. В. Формирование УУД с использованием игровых технологий [Электронный ресурс]. Режим доступа. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2017/11/22/formirovanie-uud-s-ispolzovaniem-igrovyyh-tehnologiy> (дата обращения: 10.12.2023)

4. Тарасова О. А. Геймификация учебного курса // Конструктивные педагогические заметки. 2022. № 10-1 17). С. 33-41.

Информация об авторе

И. А. Дудковская, кандидат педагогических наук, завкафедрой математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

I. A. Dudkowska, Candidate of pedagogical Sciences, head of the Department mathematics, Informatics and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical University University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Некоторые методические аспекты обучения информатике детей с ОВЗ

И. В. Ижденева

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье представлены некоторые методические подходы к обучению курсу информатики в современной школе. Уделяется внимание важности грамотной организации процесса обучения информатике детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрывается сущность понятия «инклюзивное обучение» и актуализируется потенциал информационно-коммуникационных технологий для улучшения процесса обучения информатике детей с ОВЗ. Уделяется внимание значимости ИКТ-компетенции педагога с учетом требований профессионального стандарта педагога, при этом выделяются такие ее компоненты, как общепользовательская, общепедagogическая и предметно-педагогическая ИКТ-компетентность. Выявляются некоторые из трудностей, с которыми могут столкнуться дети с ОВЗ при освоении учебного информатического контента. Приводятся примеры и краткие характеристические особенности средств интерактивных технологий, использование которых способствует повышению эффективности процесса обучения информатике.

Ключевые слова: информатика, информационно-коммуникационные технологии, инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, интерактивные технологии обучения.

Original article

Some methodological aspects of teaching computer science to children with disabilities

I. V. Izhdeneva

*Novosibirsk State Pedagogical University
(Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia*

The article presents some methodological approaches to teaching a computer science course in a modern school. Attention is paid to the importance of the competent organization of the process of teaching computer science to children with disabilities. The essence of the concept of «inclusive education» is revealed and the potential of information and communication technologies to improve the process of teaching computer science to children with disabilities is actualized. Attention is paid to the importance of the ICT competence of the teacher, taking into account the requirements of the professional standard of the teacher, while its components such as general user, general pedagogical and subject-pedagogical ICT competence are highlighted. Some of the difficulties that children with disabilities may face when mastering educational information content are identified. Examples and brief

characteristic features of interactive technologies are given, the use of which contributes to improving the effectiveness of the computer science learning process.

Keywords: computer science, information and communication technologies, inclusive education, students with disabilities, interactive learning technologies.

Информатика как учебная дисциплина обладает весомым потенциалом, способствующим формированию базовых компетенций обучающихся, и имеет принципиальную значимость для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это особенно важно с учетом того, что многие дети с ОВЗ ведут активный образ жизни в современном обществе, где компьютеры и другие цифровые ресурсы и средства уже вполне включены во все аспекты жизни.

Исследования современных педагогов демонстрируют эффективность обучения информатике детей с ограниченными возможностями здоровья, при этом акцентируется внимание на дифференциации процесса обучения и индивидуализированном подходе к каждому такому обучающемуся. Кроме того, следует учитывать возможные физические и психологические ограничения, и с их учетом подбирать учебный контент, формы, средства и методы обучения.

В последнее время многие исследования в области педагогики и дидактики посвящаются методическим аспектам обучения детей с ОВЗ использованию информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, где большое внимание уделяется сущности и структуре ИКТ-компетентности педагога, осуществляющего профессиональную деятельность в инклюзивном классе [8]. В профессиональном стандарте педагога в качестве необходимого умения, соответствующего общепедагогической функции обучения, указывается формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями и владение ИКТ-компетентностями – «общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической (отражающей профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности)» [1].

Одним из важных трудовых действий педагога в стандарте указывается «формирование у обучающихся умения применять средства информационно-коммуникационных технологий в решении задачи там, где это эффективно» [1].

Зачастую дети с ОВЗ могут испытывать трудности в освоении основ информатики, которые проявляются даже при решении задач базового уровня. Поэтому важно постоянно анализировать и оценивать образовательный процесс и своевременно осуществлять коррекцию методических компонентов системы обучения, использовать современные подходы, способствующие достижению базовых результатов освоения образовательной программы каждым обучающимся с ОВЗ.

Особую педагогическую и социальную значимость обретает проблема целесообразности и эффективности использования дифференцированных форм организации обучения информатике, к которым можно отнести создание отдельных классов для детей с ограниченными возможностями здоровья, разработку и внедрение в образовательный процесс адаптированных образовательных программ и др. [10].

Одной из базовых задач обучения информатике детей с ОВЗ является обеспечение условий для освоения ими цифровой грамотности, формирования навыков использования компьютерных средств и технологий в соответствии с индивидуальными потребностями, возможностями и интересами. Важным условием является обеспечение доступности и удобства использования образовательных технологий

и программного обеспечения детьми с различными ограничениями, такими как ограниченность физических возможностей, зрительных или слуховых нарушений, аутизм или задержка развития. Целью обучения информатике является развитие компьютерной грамотности каждого обучающегося и обеспечение интеграции детей с ОВЗ в современное информационное общество и цифровое пространство.

Достижению этой цели способствует инклюзивное образование, «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2], представляющее собой особую форму обучения, позволяющую всем обучающимся, в том числе детям с ОВЗ, совместно получать образование. Гарантом данной возможности является закон «Об образовании в РФ», где в ст. 5 и ст. 79 указано, что все дети имеют возможность получения образования, независимо от уровня их способностей или существующих диагнозов [2].

Важным аспектом при этом является возможность осуществления выбора родителями места и формы обучения их ребенка – в общеобразовательной школе совместно с обучающимися, не имеющими особенностей здоровья или особых образовательных потребностей, или в отдельном классе, специализированной школе или особом учреждении, к которым относятся детские реабилитационные центры, центры психолого-педагогической или медикосоциальной помощи и др. [4].

Обучение информатике детей с ОВЗ должно осуществляться с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка и при помощи специальных методов, средств и материалов. Преподаватель должен обеспечить доступность учебного контента, используя всевозможные компоненты методической системы обучения. Для такой категории детей целесообразно использовать графические образы и символы, элементы когнитивной визуализации, звуковые средства для повышения уровня освоения учебного материала [3].

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут испытывать трудности в усвоении учебного информатического контента по разным причинам. Некоторые из них могут быть связаны с когнитивными и психологическими особенностями детей, а другие – с недостаточной подготовкой и адаптацией учителя и учебных материалов [7].

Некоторые из трудностей, с которыми могут столкнуться дети с ОВЗ при изучении теоретического материала по информатике, могут включать:

- проблемы с пониманием абстрактных понятий и логических связей;
- трудности с восприятием и организацией больших объемов информации, которые могут быть связаны с ограниченными когнитивными способностями;
- отсутствие или недостаточное понимание терминологии и специфических концепций, используемых в информатике;
- трудности с выполнением заданий и работой с компьютерами, которые могут быть связаны с нарушениями моторики или зрения.

Общепризнанным фактом является то, что информатика является фундаментальной наукой со своим понятийным аппаратом и средствами реализации исследований. Это дает возможность обучающимся с различными нарушениями развития и ограничениями в обучении изучать информатику наравне с другими учениками.

Кроме того, существуют специализированные программные средства и технологии, разработанные для детей с ограниченными возможностями, которые помогают им осуществлять обучение и работу с компьютерами.

Так, основой инклюзивного обучения, целью которой является достижение базового уровня академической успеваемости детей с различными потребностями в образовании, являются интерактивные технологии обучения, ориентированные на создание условий для активного участия учеников в процессе обучения. Они позволяют ученикам не просто получать знания, но и самостоятельно их открывать, исследовать и применять. Также интерактивные технологии ориентированы на развитие учебных навыков, таких как поиск и обработка информации, аналитико-синтетическая деятельность, критическое мышление. Они помогают решать проблемы и задачи, создавая условия для коллективного творчества и совместной работы. Кроме того, интерактивные технологии ориентированы на создание более комфортной и динамичной обстановки на уроке, что повышает мотивацию учеников и позволяет им более эффективно осваивать учебный контент [6].

Использование интерактивных технологий в процессе обучения информатике в инклюзивном классе обеспечивает более эффективное взаимодействие обучающихся с педагогом, с другими обучающимися, с компьютером. Все это способствует усилению образовательного эффекта.

В качестве примеров ниже приведем средства интерактивных технологий, которые целесообразно использовать при обучении информатике.

1. Интерактивные доски (позволяют создавать, сохранять и передавать информацию с максимальным задействованием средств визуализации).
2. Блокноты (позволяют создавать свои собственные цифровые тетради и записывать заметки).
3. Интерактивные образовательные курсы (реализуют процесс обучения курсу, разделу, теме с использованием интерактивных заданий, игр).
4. Онлайн-обучение (предоставляет доступ к обучающим курсам в Интернете, что позволяет учиться в любое удобное время и из любого места).
5. Обучение элементам программирования и моделирования (программирование на Scratch, Python облегчает введение детей в мир программирования и помогают развивать алгоритмическое и логическое мышление, раскрывают профессиональные компоненты информатики) [7].

Выше перечисленные средства интерактивных технологий помогают обучающимся с ОВЗ лучше понимать учебный материал, взаимодействовать с учителем и классом, а также развивать свои навыки в области информатики и ИКТ [8].

В инклюзивном образовании широкое применение получили компьютерные технологии обучения, относящиеся к технологиям оценивания достижений и создающие условия для повышения уровня учебно-познавательной мотивации обучающихся и развития интереса к изучению информатики, обеспечивающие доступность образовательного контента.

Например, для учеников со слабовидением или полной потерей зрения используются компьютерные технологии, которые обеспечивают доступ к информации с помощью звуковых сообщений и шрифта Брайля. Для учеников, испытывающих трудности при чтении и письме, существуют программы распознавания речи и технологии голосового ввода и анализа текста [3].

Кроме того, компьютерные технологии позволяют ученикам с различными нарушениями здоровья взаимодействовать с образовательным контентом с помощью сенсорного ввода и интерактивных досок. Такие технологии помогают активно участвовать в процессе учения, работать в команде и решать задачи вместе с другими учениками.

При организации работы на уроке учитель должен учитывать особенности познавательной деятельности, поведения, ограничений и образовательных потребностей каждого ученика, что характерно для индивидуализации образовательного процесса [4]. Высокого показателя результативности и качества процесса обучения на уроках информатики можно достичь с помощью методов и форм работы, современных педагогических технологий, которые учитывают индивидуальные особенности обучающихся.

В инклюзивном образовании особенно важно использование технологии оценивания достижений, где оцениваются не только полученные результаты обучения, но и сам процесс их достижения, мера осознанности особенностей собственного процесса обучения обучающимся. При этом используются интегральная (оценка за всю работу), дифференцированная (оценка, которая дается определенным аспектам работы) и самооценка и самоанализ обучающихся.

Ниже приведем некоторые рекомендации по организации обучения информатике.

1. Использование разнообразных методов обучения, которые будут доступны всем учащимся, включая визуальные, аудиальные и тактильные упражнения и кейсы.

2. Индивидуализация обучения, адаптация заданий к уровню и возможностям каждого ученика.

3. Сотрудничество между учителем-предметником и специалистом по инклюзивному обучению в целях определения наиболее эффективных методов и стратегий обучения.

4. Использование технологий и программного обеспечения, которые будут помогать визуализировать информацию и создавать более доступные условия для всех учащихся.

5. Развитие навыков сотрудничества, коммуникации и толерантности через групповые проекты и совместные задания.

6. Создание безопасного и дружественного учебного окружения, где все учащиеся будут чувствовать себя принятыми и уважаемыми.

7. Определение индивидуальных целей и ожиданий каждого ученика в целях создания более персонализированного подхода к обучению.

8. Обеспечение доступности учебных материалов и ресурсов для всех учащихся, включая обучающихся с ограниченными возможностями.

9. Контроль прогресса и периодическое обновление образовательной программы на основе индивидуальных потребностей и достижений каждого учащегося.

10. Частое общение и консультации с родителями, чтобы гарантировать максимальную эффективность обучения и содействовать инклюзивной среде.

Таким образом, обучение информатике детей с ограниченными возможностями здоровья – очень важный аспект профессиональной деятельности педагога. В образовательных учреждениях РФ инклюзивное образование присутствует на всех уровнях образования, что способствует более эффективной социализации детей с ОВЗ, дает им возможность реализации полноценной жизни в современном информационном обществе.

Список источников

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> (дата обращения: 12.12.2023).

3. *Артышева Л. В.* Развитие детей с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие. Казань: Издательство Казанского университета, 2018. 137 с.

4. *Гончарова В. Г.* Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования. Электрон, текстовые данные: монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопривога, С. И. Гончарова. Красноярск: Издательство Сибирского федерального университета, 2014. 248 с.

5. *Дмитриев А. А.* Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: учеб. пособие. Москва: Издательство Московского государственного университета, 2017. 260 с.

6. *Дудковская И. А.* Некоторые подходы к понятию интерактивных методов обучения, их классификаций и применению при обучении информатике // Педагогическое образование в современных условиях: Электронный сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции, Куйбышев, 30 ноября 2017 года / Куйбышевский филиал Новосибирского государственного педагогического университета. Куйбышев: Куйбышевский филиал Новосибирского государственного педагогического университета, 2017. С. 118-122.

7. *Ижденева И. В.* Инклюзивное обучение в современной школе // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: Сборник статей по материалам IV Всероссийской научно-практической конференции, Куйбышев, 03 ноября 2021 года. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. С. 104-107.

8. *Ижденева И. В.* Некоторые методические аспекты инклюзивного обучения детей с ЗПР // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 04 марта 2022 года / Гл. редактор Ж. В. Мурзина. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. С. 194-196.

9. ИКТ-компетентность в рамках профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/material/ikt-kompetentnost-v-ramkakh-professionalnogo-standarta-pedagoga-article/> (дата обращения: 12.12.2023).

10. *Пасторова А. Ю.* Инклюзивное образование: исследования и практика в Санкт-Петербурге. Санкт Петербург: Издательский дом Санкт Петербургского университета, 2012. 96 с.

Информация об авторе

И. В. Ижденева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

I. V. Izhdeneva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 378.14

К вопросу определения состава экспертной комиссии для проведения демоэкзамена

М. В. Слепцова¹, Н. А. Слепцова¹

¹Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж, Россия

В работе рассматриваются этапы внедрения демоэкзаменов в образовательную деятельность образовательных учреждений высшего образования. Показана актуальная педагогическая проблема формирования экспертной комиссии для оценки результатов студентов и, как следствие, корректировки образовательного процесса для эффективного достижения студентами образовательной цели, востребованности выпускников образовательного учреждения на рынке труда.

Цель статьи – предложить научно обоснованный алгоритм формирования экспертной комиссии для проведения демоэкзамена в учреждениях высшего образования.

В результате обзора научных исследований показано, что алгоритм формирования экспертной комиссии для проведения демоэкзамена в учреждениях высшего образования на сегодняшний день не разработан, но проведены исследования, позволяющие рассматривать задачу формирования экспертной комиссии как формирование экспертной группы с ограничениями, накладываемыми для педагогической деятельности.

Методология и методы. В качестве основного метода формирования экспертной комиссии авторами предложен модифицированный метод «снежного кома», в котором ЛПП определяется самим студентом, а состав комиссии – методом ранжирования списка, сформированного по результатам 20 итераций.

Результаты исследования. Проведен педагогический эксперимент и получены результаты, где для проведения демоэкзамена осуществлялось по предлагаемому авторами алгоритму. Проводится сравнение полученных результатов с аналогичными исследованиями, проводимыми научными коллективами.

Заключение. Делается обоснованный вывод о необходимости развития и автоматизации предлагаемого алгоритма с целью его распространения.

Ключевые слова: демоэкзамен, индивидуальная образовательная траектория, экспертная оценка, отбор экспертов, педагогический эксперимент.

On the issue of determining the composition of the expert commission for conducting a demo exam

M. V. Sleptsova¹, N. A. Sleptsova¹

¹*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Voronezh State Pedagogical University», Voronezh, Russia*

The paper considers the stages of introducing demo exams into the educational activities of educational institutions of higher education. The article shows the actual pedagogical problem of forming an expert commission to evaluate the results of students and, as a result, adjust the educational process for students to effectively achieve their educational goals, the demand for graduates of an educational institution in the labor market.

The purpose of the article is to propose a scientifically based algorithm for the formation of an expert commission for conducting a demo examination in higher education institutions.

As a result of the review of scientific research, it is shown that the algorithm for forming an expert commission for conducting a demo examination in higher education institutions has not been developed to date, but studies have been conducted that allow us to consider the task of forming an expert commission as the formation of an expert group with restrictions imposed on pedagogical activity.

Methodology and methods. As the main method of forming an expert commission, the authors proposed a modified «snowball» method, in which the LPR is determined by the student himself, and the composition of the commission is determined by the ranking method of the list formed based on the results of 20 iterations.

The results of the study. A pedagogical experiment was conducted and results were obtained indicating an increase in the effectiveness of the educational process in educational institutions, where the formation of an expert commission for conducting a demo examination was carried out according to the algorithm proposed by the authors. The results obtained are compared with similar studies conducted by research teams in our country and abroad.

Conclusion. A reasonable conclusion is made about the need to develop and automate the proposed algorithm in order to distribute it in educational institutions of higher education.

Keywords: demo exam, individual educational trajectory, expert assessment, selection of experts, pedagogical experiment.

Введение. Необходимость существенного повышения эффективности высшего образования, подготовка востребованных на рынке труда специалистов, расширение возможности образовательных организаций по организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным траекториям студентов, обусловило необходимость внедрения в образовательный процесс новой формы промежуточной и итоговой аттестации студентов – демоэкзамена. Однако, на сегодняшний день, внедрение в образовательный процесс образовательных организаций высшего образования демоэкзамена, не привело к существенному повышению эффективности образовательного процесса и востребованности выпускников на рынке труда.

Связано такое положение дел, в том числе, и с организацией работы оценочной комиссии, в которую зачастую приглашаются представители образовательных организаций и организаций – работодателей, не пользующиеся авторитетом у студентов, не знакомые с современными педагогическими технологиями, не умеющие исполь-

зовать в работе современные технические средства и т.д. В этом случае демоэкзамен превращается в некий «междусобойчик», итоги которого студентам не интересны, не способствуют их дальнейшему обучению, формированию общих и профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда.

Таким образом, вопрос формирования оценочной комиссии для демоэкзамена является актуальной педагогической проблемой.

Цель статьи. Цель статьи – предложить научно обоснованный алгоритм формирования экспертной комиссии для проведения демоэкзамена в учреждениях высшего образования.

Обзор научной литературы. Внедрение, начиная с 2017 года, в образовательную деятельность образовательных учреждений высшего, а особенно профессионального, образования вначале отдельных элементов, а по мере подготовки и освоения необходимой технической базы, в полной мере демоэкзамена как основной формы контроля формирования и развития у студента общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а также корректировки как индивидуальных образовательных траекторий отдельных студентов, так и организации образовательного процесса в рамках всего образовательного учреждения, привело к появлению различных педагогических концепций и технологий, направленных на повышение эффективности образовательного процесса образовательного учреждения. Считалось, что внедрение демоэкзамена в учреждениях высшего образования позволит перейти к оценке уровня сформированности компетенций по международным стандартам WorldSkills (WorldSkills Hi-Tech), а основной формой проведения – формат соревнований WorldSkills (WS) [7, с. 7].

Во многих [2-6] научных работах рассматривались вопросы совершенствования демонстрационных площадок, на базе которых проводятся демоэкзамены, проведение демоэкзаменов с лицами с особыми образовательными потребностями, проведение демоэкзаменов в дистанционном формате, а в последнее время особое внимание уделяется проблемам подготовки и проведения демоэкзаменов со студентами, процесс обучения у которых реализуется по индивидуальной образовательной траектории. Известны научные работы, посвященные разработке методик по подготовке образовательных ситуаций, позволяющих в процессе демоэкзамена оценить уровень сформированности и развития у студентов общепрофессиональных и профессиональных, в том числе узко специализированных, компетенций [3, 5, 16].

В тоже время, ряд авторов указывает на серьезное противоречие между результатами практической деятельности образовательных учреждений и востребованностью выпускников на рынке труда. Особенно указанная проблема актуальна для педагогических вузов [9].

В работах показано, что применение демоэкзамена в качестве промежуточной аттестации и корректировки на основе полученных оценок индивидуальной образовательной траектории студента эффективно при одновременном выполнении двух условий.

Во-первых, формализация процесса целеполагания и оценивания достигнутых результатов.

Во-вторых, привлечение в состав оценочной комиссии лиц, являющихся авторитетными для студентов экспертами в соответствующей области знаний, способными предвидеть потребности рынка труда как в ближайшей, так и дальней перспективе.

Первое условие довольно успешно решается в работах М. В. Вахориной [2; 11].

В научных трудах, например, Л. Б. Андриющенко, посвященных вопросам формализации процесса целеполагания и оценивания достигнутых результатов показано, что существуют и успешно применяются в практической деятельности образовательных учреждений, алгоритмы формализации не только количественно измеряемых компетенций, но и компетенций, измерение которых возможно только на качественных или относительных шкалах [13–15].

Вопросы формирования состава оценочной комиссии для оценки уровня сформированности и развития у студентов общих и профессиональных компетенций в процессе проведения демоэкзамена в настоящее время изучены слабо.

В научной литературе не представлен научно обоснованный алгоритм выбора экспертов, соответствующих указанным выше требованиям, из широкого круга специалистов и привлечения их в состав оценочной комиссии при проведении демоэкзамена.

Методология и методы. Разработка алгоритма выбора экспертов из широкого круга специалистов и привлечения их в состав оценочной комиссии при проведении демоэкзамена проводилась нами на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» в 2021–2023 учебном году. Был разработан алгоритм выбора экспертов из широкого круга специалистов для привлечения их в состав оценочной комиссии при проведении демоэкзамена, а также проведен педагогический эксперимент, позволяющий оценить эффективность предлагаемого алгоритма.

Для решения проблемы выбора экспертов мы рассматриваем проведение демоэкзамена в образовательном учреждении как форму проведения педагогической экспертизы. В работе М. В. Слепцовой показано, что для педагогической деятельности существуют специфические ограничения на выбор экспертов и формирование экспертных групп [10]. Авторами показано, что вопрос формирования экспертных групп является, по существу, вопросом создания команды единомышленников, для которой основной вопрос – вопрос доверия со стороны оцениваемого студента объективности полученных оценок.

Соответственно, для формирования экспертной группы нами методом анкетирования студентов, которые будут принимать участие в демоэкзамене, был получен список лиц, которых они считают экспертами в соответствующей области знаний.

Мы ограничили число итераций метода и общее количество привлекаемых специалистов, так как пока не создана электронная платформа, позволяющая автоматизировать применение метода «Снежного кома». Затем общий список фамилий ранжировался по количеству упоминаний.

Из студентов Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» формировались две группы: «Первая» и «Вторая».

Для «Первой» группы студентов формирование экспертной группы для оценивания уровня сформированности и развития общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов при проведении демоэкзамена осуществлялось путем назначения специалистов из числа сотрудников Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» и учителей школ г. Воронежа.

Для «Второй» группы студентов для формирования экспертной группы для оценивания уровня сформированности и развития общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов при проведении демоэкзамена приглашались первые четыре эксперта, чьи фамилии были получены методом «Снежного кома». По результатам проведения демоэкзаменов было проведено анкетирование студентов «Первой» и «Второй» групп на предмет согласия их с полученными оценками и, самое главное, готовностью в дальнейшем руководствоваться полученными оценками для совершенствования своих общих и профессиональных компетенций.

Результаты исследования, обсуждение. По результатам анкетирования студентов были получены следующие результаты. Для 83,2% студентов «Первой» группы демоэкзамен ничем не отличался от обычного экзамена, сдаваемого ими в сессию.

Большинство в количестве 96% от числа студентов «Первой» группы выразили согласие с оценкой продемонстрированных ими уровней сформированности и развития у них общих и профессиональных компетенций. Принимать во внимание указанные оценки в дальнейшем выразили уверенное желание 5,3% студентов, просто принять во внимание собрались 26,1% студентов, отнеслись равнодушно 54,2% студентов и не будут принимать во внимание полученные оценки 14,4% студентов.

Для 76,6% студентов «Второй» группы разница между обычным и демоэкзаменом оказалась существенной. В данном случае студенты стали рассматривать демоэкзамен как представление своего «портфолио», возможность сверить направление своего развития с процессами, происходящими на рынке труда.

Из числа студентов «Второй» группы согласие с полученными оценками выразили 39,4% студентов, не согласились – 37,9% студентов, не смогли определиться – 22,7% студентов, что значительно расходится с аналогичными результатами, полученными при анкетировании студентов «Первой» группы. Принимать во внимание указанные оценки в дальнейшем выразили уверенное желание 85,3% студентов, просто принять во внимание собрались 6,1% студентов, отнеслись равнодушно 4,2% студентов, не будут принимать во внимание полученные оценки 4,4% студентов.

По результатам педагогического эксперимента мы можем констатировать существенную разницу оценки итогов демоэкзамена в зависимости от алгоритма формирования экспертной комиссии.

Там, где комиссия формируется явочным порядком, эффективность проведения демоэкзамена мала и практически ничем не отличается от классической «сдачи» экзамена в сессию.

Там, где состав комиссии формируется из экспертов, имеющих высокий авторитет именно в глазах студентов, результаты демоэкзамена имеют высокую значимость для дальнейшего развития и совершенствования студентом, формируемых в результате образовательного процесса общих и профессиональных компетенций.

Аналогичные результаты, полученные Н. А. Пановым, Т. Н. Александровой на иной выборке студентов, позволяют сделать вывод о достаточно высоком уровне педагогической валидности полученных результатов и важности дальнейших исследований в указанной области для повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях высшего образования [1, 8].

Заключение. Развитие электронных и дистанционных форм организации образовательной деятельности образовательных учреждений высшего образования открывает пути и способы организации педагогической экспертизы как средства прогнозирования потребности в специалистах на рынке труда и соответствующей

организации образовательного процесса, в котором демоэкзамену отводится роль объективной промежуточной и итоговой оценки достигнутых студентом результатов. Привлечение для участия в демоэкзамене экспертов, способных прогнозировать потребности рынка труда, способствует повышению эффективности образовательного процесса, востребованности выпускников образовательного учреждения на рынке труда.

Список источников

1. *Алексанова Т. Н.* Методика организации демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия // *Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования.* 2019. № 10. С. 252-255.

2. *Вахорина М. В.* Целеполагание студента к образованию: от среднего профессионального к высшему // *Технологическое образование: достижения, инновации, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Тула, 09–10 февраля 2021 года.* Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2021. С. 208-213.

3. *Голубева Е. А.* Проведение демоэкзамена с учетом специфики профессионального модуля // *Образование и воспитание.* 2019. № 2 (22). С. 55-58.

4. *Киселева Е. В.* Профессиональное экспертное сообщество в педагогической экспертизе: характеристики, требования, потенциал // *Сибирский педагогический журнал.* 2013. № 5. С. 216-219.

5. *Кривоносов А. М.* Вопросы модернизации образования на примере сотрудничества образовательных организаций СПО Санкт-Петербурга и Финляндии / А. М. Кривоносов, Д. А. Басовский, А. С. Роботов // *Влияние процессов цифровизации и информатизации на развитие среднего профессионального образования: сборник докладов Всероссийской педагогической конференции, Санкт-Петербург, 07 апреля 2021 года.* Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2021. С. 37-41.

6. *Овчинников А. Ю.* Демонстрационный экзамен и системы оценки профессиональных умений и знаний / А. Ю. Овчинников, О. А. Павлова // *Дополнительное профессиональное образование в стране и мире.* 2017. № 2(32). С. 8-12.

7. *Павлова О. А.* Демонстрационный экзамен: приоритеты образовательной политики в СПО и новая реальность для образовательных организаций // *Дополнительное профессиональное образование в стране и мире.* 2016. № 5-6(27-28). С. 6-8.

8. *Панов Н. А.* Модели демонстрационного экзамена для промежуточной/итоговой аттестации / Н. А. Панов, А. Н. Тараканова // *Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования.* 2020. № 1(47). С. 49-55.

9. *Петров П. М.* Разработка программного средства для оценивания профессиональных цифровых компетенций у будущих педагогов / П. М. Петров, А. Г. Петрова, М. С. Протогьяконова // *Технологии когнитивного обучения в условиях цифровой трансформации образования: Сборник материалов научно-образовательного форума СВФУ с международным участием, Якутск, 23 октября 2020 года / Под редакцией О. М. Чоросовой.* Якутск: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. С. 108-113.

10. *Слепцова М. В.* Выбор экспертов для проведения педагогической экспертизы в E-learning // *Перспективы науки и образования.* 2019. № 4 (40). С. 473-483.

11. *Слепцова М. В.* Определение целей педагогического процесса профессиональной подготовки в условиях перехода к компетентностной парадигме образования // *Профессиональное образование в современном мире.* 2016. Т. 6. № 2. С. 221-227.

12. Слепцова М. В. E-learning: педагогическое проектирование: монография. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2019. 202 с.
13. Sleptsova M. V. Formation of Students' Social Competence in a Virtual Educational Environment // New Review of Information Networking. 2021. Vol. 26, № 1-2. P. 92-103.
14. Sleptsova M. V. Formation of students' social competence in a virtual educational environment // Education and Information Technologies. 2019. Vol. 24. № 1. P. 743-754.
15. Student's educational goal and formalization of its representation in E-learning / L. B. Andryushchenko, S. I. Filimonova, M. V. Sleptsova // Journal of Physics: Conference Series, Krasnoyarsk Science and Technology City Hall. Vol. 1691. Krasnoyarsk, Russian Federation: IOP Publishing Limited, 2020. P. 12082.
16. World skills Russia в системе высшего образования / Р. М. Ямилева, Р. С. Кулешов, Д. Р. Ягудин [и др.] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2021. № 2(192). С. 390-394.

Информация об авторах

М. В. Слепцова¹, Н. А. Слепцова², ¹кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления организации образовательной деятельности; ²студент; ^{1,2}Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

Information about the author

M. V. Sleptsova¹, N. A. Sleptsova², ¹Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Organization of Educational Activities; ²Student; ^{1,2}Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Проблемы развития самоконтроля обучающихся средней школы в контексте выбора методов, способов и приемов организации учебного занятия

И. С. Бородина

*МБОУ СОШ № 3 Куйбышевского района Новосибирской области,
Куйбышев, Россия*

В данной статье рассмотрены актуальные проблемы современного образования, связанные с развитием самоконтроля обучающихся средней школы. Определена траектория работы педагога в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями коллектива в направлении повышения уровня развития самоконтроля. Отдельно выделена проблема поиска методов и приемов обучения, направленных на развитие самоконтроля школьников, в контексте современных требований к выпускникам общеобразовательных учреждений. Проведен анализ приемов развития самоконтроля в контексте актуальности, новизны и положительного результата апробации на учебных занятиях. Рассмотрено положительное влияние системы интерактивных и интегрированных технологий, применяемых педагогами на учебных занятиях, направленных на развитие самоконтроля. Предложены рекомендации для молодых педагогов, по развитию самоконтроля детей-подростков.

Ключевые слова: самоконтроль, обучение, развитие, индивидуальные и возрастные особенности, обучающиеся, контроль, приемы и методы, интерактивные технологии, педагог.

Original article

Problems of self-control development of secondary school students in the context of the choice of methods, methods and techniques of organizing an educational session

I. S. Borodina

*MBOU Secondary School № 3 Kuibyshev district,
Novosibirsk region, Kuibyshev, Russia*

This article discusses the current problems of modern education related to the development of self-control of secondary school students. The trajectory of the teacher's work is determined in accordance with the individual and age characteristics of the team in the direction of increasing the level of self-control development. The problem of searching for teaching methods and techniques aimed at developing self-control of schoolchildren in the context of modern requirements for graduates of general education institutions is highlighted separately. The analysis of techniques for the development of self-control in the context of relevance, novelty and positive results of testing in training sessions is carried out. The positive impact of the system of interactive and integrated technologies used by teachers

in training sessions aimed at developing self-control is considered. Recommendations for young teachers on the development of self-control of adolescent children are proposed.

Keywords: self-control, learning, development, individual and age characteristics, students, control, techniques and methods, interactive technologies, teacher.

Российская структура образовательной системы постоянно претерпевает изменения, в Федеральный закон «Об образовании» вносятся новые поправки, модернизируются статьи, в соответствии с требованиями современной действительности. И только педагог, как никто другой, способен осознать всю действительность каждого изменения, и каждой поправки. Перед педагогами ставится сложнейшая задача современности – заинтересовать современного школьника, привить ему любовь к своему предмету и обучению в целом. Почему же эту задачу считают сложной? Как найти выход из данной проблемной ситуации? Какие современные методы и приемы способны облегчить деятельность молодого педагога? Ответы на все эти вопросы мы постараемся дать в данной статье.

Ни для кого не секрет, что в современном мире развивать самостоятельность детей – это большая сложность. Интересы детей ограничиваются информацией, которую им преподносят СМИ, сеть Интернет, которые далеко не всегда несут пользу.

Проблема доступности информации на сегодняшний день стоит очень остро. Российские IT разработчики усиленно работают над системами защиты и фильтрации информации, которая способна навредить подрастающему поколению, несет не достоверную информацию, и попросту разрушает молодой, формирующийся эмоциональный фон детей. Очень часто дети используют телефон или компьютер в обучении, но не в том направлении, в котором хотели бы педагоги и родители.

Поэтому учителю необходимо постоянно искать что-то новое, задания, методы и способы организации занятий, при которых у обучающихся был бы не только интерес к изучаемому предмету, но, и чтобы они могли самостоятельно выполнить то или иное задание, и ни в коем случае, не переписать его из сети Интернет. Особую актуальность приобретает это в подростковом возрасте, на фоне многих возрастных и индивидуальных противоречий, что в дальнейшем может привести к полной не успешности в обучении.

Процесс разработки методического сопровождения, обеспечивающего широкое применение самоконтроля обучающихся на всех этапах его образовательной деятельности, в сфере педагогики вызывает очень много размышлений и споров. Одни педагоги и психологи считают, что сопровождение развития самоконтроля обучающихся необходимо лишь на ступени начального образования, в дальнейшем эта стадия должна развиваться самостоятельно обучающимися, а педагоги и психологи должны оказывать сопровождающее наблюдение без каких-либо вмешательств в данный процесс.

Другие же напротив, считают, что самоконтроль детей – это феномен, который способен развиваться правильно лишь в условиях постоянного контроля и регуляции со стороны взрослого, причем, контроль должен быть постоянным, до стадии взросления личности, на всех ее этапах.

Разберем понятие самоконтроля в контексте современного обучения. На наш взгляд, самоконтроль – это побуждение к действию произвольного характера в заданном направлении. Такое действие может возникнуть спонтанно, в творческом порыве, но и может быть регулируемым, обдуманым, действием по всем «пра-

вилам». Самоконтроль – это работа длиною в жизнь, которая берет свое начало в раннем детстве и совершенствуется изо дня в день. Поэтому, нет единого подхода к понятию «самоконтроль», оно собирается из множества различных утверждений, авторских взглядов и педагогических подходов.

Педагогический вклад в развитие самоконтроля у обучающихся подростков, особенно важен. Прежде чем выбрать траекторию развития самоконтроля для обучающихся среднего звена, педагогу необходимо определить уровень сформированности самоконтроля на данный момент. Целесообразнее делать данную диагностику еще на ранних уровнях обучения, например, когда дети перешли из начальной школы в пятый класс. Это даст не только полноту картины развития самоконтроля школьников, но и позволит выявить и своевременно откорректировать причины рецессивности самоконтроля. Диагностика проводится по уровням сформированности самоконтроля школьников, которые выделил А. Г. Асмолов [1] (таблица 1).

Таблица 1

Уровни сформированности самоконтроля школьников по А. Г. Асмолову [1]

№ п/п	Уровень сформированности самоконтроля	Характеристика	Психодиагностический инструментарий
1	Первый уровень	Полное отсутствие критики к своим ошибкам	Методика «Проба на внимание» П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая
2	Второй уровень	Произвольное внимание к своим ошибкам	
3	Третий уровень	Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	Методика «Продолжи узор» Г. Ф. Кумарина
4	Четвертый уровень	Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	
5	Пятый уровень	Потенциальный, рефлексивный контроль	Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконин
6	Шестой уровень	Актуальный, рефлексивный контроль	

На основе данной таблицы можно диагностировать уровень сформированности самоконтроля у обучающихся, а также проследить динамику развития самоконтроля на различных этапах работы. В третьем столбце, в помощь педагогам и психологам предоставлен психодиагностический инструментарий для выявления уровня развитости самоконтроля. Когда педагогу известны сильные и слабые стороны возрастной группы обучающихся он может грамотно выбрать направление развития самоконтроля в своей работе.

Очень часто, в современном процессе обучения, «камнем преткновения» становится изъятие самоконтроля у обучающегося в сторону педагога. Школьник освобождается от необходимости проводить контроль собственных действий и ему остается больше времени на работу репродуктивного характера. Обучающийся отлично усваивает тему, но постепенно лишается адекватного контролирующего момента с собственной стороны. Такой подход приводит к диссонансу между успехом в освоении знания и успехом в самостоятельности процесса обучения. Исходя из этого, возникает вопрос: «Как выстроить учебное занятие, чтобы в нем уместилось все, что необходимо для освоения материала, а также способствовало развитию самоконтроля, а не его вытеснению, сдвигению на полюс учителя?».

Педагоги с большим педагогическим стажем могут без труда определить методы и приемы, которые положительно влияют на развитие самоконтроля школьников подросткового возраста, но что же делать молодым педагогам, для которых эта проблема стоит особо остро в силу отсутствия должного опыта? Мы предлагаем перечень методов и приемов развития самоконтроля, которые целесообразно применять на различных этапах урока. Представленные методы можно комбинировать и интегрировать с другими областями знаний для повышения интереса к изучаемому предмету. Очень важно при выборе методов и приемов учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, состав классного коллектива (кто преобладает, мальчики или девочки), есть ли в вашем коллективе дети с ограниченными возможностями здоровья, а также, специфику и тип учебного занятия. Рассмотрим более подробно популярные методы и приемы развития самоконтроля.

Систематизация знаний с эпизодической опорой на материал учебника – это самый распространенный прием развития самоконтроля в среднем звене. К сожалению, данный прием достаточно устарел, хоть до сих пор имеет большую популярность в образовательных учреждениях. Ему на смену пришел прием «До/После», и набирает все большую популярность во всех предметных областях. Прием «До/После» является связующим звеном всего урока, часть «До» вводится в качестве постановки проблемы, поиск решения которой – есть данное учебное занятие, а часть «После» – это первичная проверка изучаемого. Прием «До/После» незаменим в гуманитарных, общественных областях.

Алгоритм наводящих вопросов – это не менее популярный прием в основной школе, он направлен на побуждение обучающихся к действию и основан на их первичное внимание. В отличие от большинства алгоритмов работы данный алгоритм не заучивается, он вводится во время учебного занятия, сопровождается системой образов или изображений и побуждает первичный отдел головного мозга к запоминанию цепочки логичных рассуждений, и возникающих образов, тем самым подсознательно составляя алгоритм ответов на наводящие вопросы. Данный прием нашел свое признание у педагогов естественнонаучной, прикладной областей.

Сверка с образцом – очень популярный, а главное, по-настоящему развивающий самоконтроль прием. Обучающийся может не только свериться с образцом, но и провести рефлексию, в каком месте, и по какой причине он допустил ошибку. На смену данному приему пришел, набирающий все большую популярность прием – «Доска заданий». Доска может быть, как обычной, школьной (меловой), магнитно-маркерной, так и виртуальной доской. На доске помещаются в хаотичном порядке части образца (алгоритма), прежде чем начать сверку с образцом, школьникам необходимо выстроить правильный порядок всех частей образца, данный прием может выполняться, как коллективно, так и индивидуально или в парах. «Доска заданий» имеет красочный вид, привлекает внимание, повышая мотивацию к изучаемому предмету. Наибольшую популярность прием «Доска заданий» имеет у наук, преимущественно общественной и естественнонаучной областей. Графический диктант – метод развития итогового самоконтроля. Любой вид диктанта подразумевает самостоятельную деятельность обучающихся, а чем осознаннее самостоятельность, тем выше уровень самоконтроля. Графические диктанты могут иметь различный конечный результат, а значит, могут применяться на учебных занятиях с детьми различного возраста (от детей дошкольного образования, до подросткового возраста).

Для того чтобы выбор форм и методов работы имели положительную динамику, необходимо изучить структурные элементы самоконтроля. Наиболее доступно

и рационально структура самоконтроля описана в работах Н. Д. Левитова [2] (рисунок 1). Сличение является начальным этапом самоконтроля, на котором строятся остальные его этапы. Реализация данного этапа осуществляется по принципу следящих систем, впрочем, как и всех остальных этапов самоконтроля. Реализация этапов самоконтроля, в мышлении напоминает некую модель программы, в которой все производящиеся действия, отражаются и сравниваются с заданным образцом. В результате сравнения полученного и заданного следящие системы сигнализируют либо о совпадении, либо об обнаружении ошибок. Полученный результат всегда вызывает у школьника какие-либо эмоции, которые способны как положительно, так и отрицательно повлиять на регулирование или остановку работы всей программы. Такое сравнение модели поведения школьников с моделью программы особенно реалистично в работе предметов областей точных наук, в которых применяются различные алгоритмы, схожие по выполнению с данным процессом. Любое сравнение должно сопровождаться оценкой собственных результатов работы. Подобная оценка представляет собой мыслительную деятельность, направленную на установление и анализ допущенных ошибок, а также выявлению их причин.

Интерес обучающихся к учению значительно снижается к тому моменту как они подходят к серьезному этапу своей жизни – сдаче итогового государственного экзамена. Очень часто это становится причиной последующих пересдач и потери времени, дети не могут поступить в желаемые учебные заведения.

Молодые педагоги имеют свои преимущества в методологической подготовке к занятиям, они отлично «дружат» с гаджетами и всеми техническими устройствами. Именно это дает молодому поколению открыть новые возможности развития самоконтроля в педагогике. Применение гаджетов и интерактивных разработок на уроке может значительно повысить интерес обучающихся к учению. Целесообразнее делать акцент на повышение интереса к обучению посредством применения интерактивных заданий в работе с детьми подросткового возраста. Их умение использовать технологии достигает высокого уровня, а значит, работа с гаджетами не составит особого труда и все силы будут направлены не на организацию занятия, а на решение самой основной проблемной задачи.

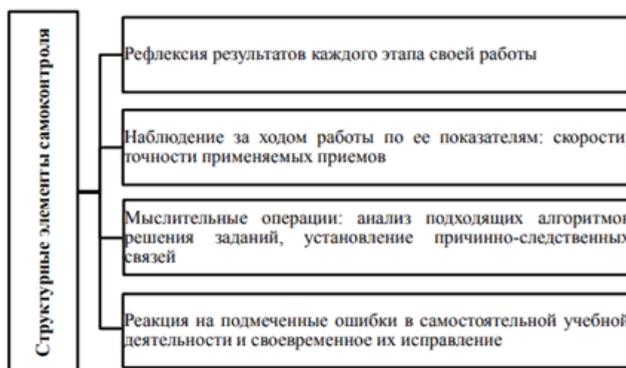


Рис. 1. Структурные элементы самоконтроля по Н. Д. Левитову [2]

Подводя итог, хочется отметить, что система образования на сегодняшний день находится в состоянии постоянного противоречия, между изобилием количества методологического сопровождения учебного процесса и основной целью обучения,

которая постепенно сдвигается на второй план. Целенаправленное развитие самоконтроля обучающихся способно значительно облегчить сложившуюся ситуацию, обучающиеся подросткового возраста смогут точно определить свое направление в обучении, смогут самостоятельно определять какому предмету необходимо уделить больше сил, в какой предметной области у него есть потенциал для дальнейшего развития.

Список источников

1. *Асмолов А. Г.* Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина // Вопросы психологии. 2013. № 4. С. 14-16.

2. *Левитов Н. Д.* Вопросы психологии характера. Москва: Издательство Акад. пед. наук РСФСР, 1952. 383 с.

3. *Ржеуская И. С.* Формирование самоконтроля учащихся на уроках математики // Студенчество и наука: Ступень к познанию. Куйбышев: НГПУ, 2017. С. 120.

4. *Ржеуская И. С.* Формирование самоконтроля учащихся на уроках математики // Шаг в науку: материалы региональной научно-практической конференции. Новосибирск: НГПУ, 2017. С. 25.

5. *Ржеуская И. С.* Развитие самоконтроля обучающихся 5 класса посредством электронной формы учебника при обучении теме: «Арифметические действия с обыкновенными дробями» // PORTALUS. [Электронный ресурс] <http://files.portalus.ru/files/1521546701.pdf> (дата обращения: 01.05.2018).

6. *Ржеуская И. С., Избицкая О. В.* Электронная форма учебника как средство развития самоконтроля обучающихся на уроках математики // Формирование личности будущего на основе психолого-педагогического анализа: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Самара, 04 марта 2018 г.). Стерлитамак: АМИ, 2018. 239 с.

Информация об авторе

И. С. Бородина, учитель, МБОУ СОШ № 3 Куйбышевского района Новосибирской области, Куйбышев, Россия

Information about the author

I. S. Borodina, Teacher, MBOU Secondary School № 3 Kuibyshev district, Novosibirsk region, Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Формирование педагогической рефлексии у студентов педагогического направления

О. А. Тарасова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Статья посвящена вопросам, связанным с таким понятием, как «педагогическая рефлексия». Автор проводит анализ педагогической и психологической литературы, связанной с этой дефиницией и обосновывает актуальность рассматриваемого вопроса в связи с изменениями, происходящими в высшем педагогическом образовании. Автор описывает основные положения, которые необходимо учитывать при формировании и развитии педагогической рефлексии студентов педагогических вузов. В статье описываются основные методы и приемы, которые можно использовать при формировании и развитии педагогической рефлексии.

Ключевые слова: рефлексия, педагогическая рефлексия, формирование педагогической рефлексии, студент педагогического вуза.

Original article

Formation of pedagogical reflection in pedagogical students

O. A. Tarasova

*Novosibirsk State Pedagogical University
(Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia*

In this article, the author examines the context of terms such as 'pedagogical considerations'. The authors review the pedagogical and conceptual literature on this definition and argue that the issues under consideration are important given the changes taking place in higher education. The authors outline the main political considerations in the creation and conceptualization of student preparation at academic institutions. This article describes basic methods and strategies that can be used to formulate and develop educational theories.

Keywords: reflection, pedagogical reflection, formation of pedagogical reflection, student of a pedagogical university.

Введение, постановка проблемы. Обновление школьного образования, происходящее в настоящее время, требует поиска новых методик в подготовке будущего учителя, в связи с чем происходит переоценка содержания и структуры основных профессиональных образовательных программ педагогических вузов.

Современные школы нуждаются не просто в учителях-предметниках, а в специалистах психолого-педагогического образования, способных развивать обучающихся и себя. Данная ситуация подразумевает, что педагогические вузы должны гото-

вить профессионально-компетентностных специалистов с определенным набором личностных качеств. Профессиональный рост молодого учителя напрямую зависит от его стремления к саморазвитию, самообразованию и самосовершенствованию, что непосредственно влияет на развитие такого важного качества как педагогическая рефлексия.

Вопросы формирования и развития педагогической рефлексии у студентов педагогических вузов во многом остаются нерешенными. Отметим, что невозможно самопроизвольное развитие педагогической рефлексии, поэтому актуальной является проблема поиска методов и приемов её формирования и развития у студентов в период обучения в вузе.

Цель статьи. Изучить существующие точки зрения, связанные с вопросами формирования педагогической рефлексии у студентов педагогических вузов, обосновать необходимость её формирования, описать методы реализации этого процесса.

Обзор научной литературы по проблеме. Как известно, рефлексия – это философское понятие, которое подразумевает самоанализ, самопознание, осмысление человеком своих действий.

С точки зрения психологии рефлексия определяется как самопознание личностью своих внутренних психических процессов; социальной психологией – оценивание личностью восприятия себя другими людьми. И только несколько последних десятиков лет это понятие активно используется в педагогике.

В нашем исследовании особое внимание уделяем педагогической рефлексии, под которой А. А. Бизяева понимает некий психологический процесс, демонстрирующий способность преподавателя осуществлять анализ своей деятельности и себя самого как субъекта этой деятельности, направленной на развитие личности обучающегося [2].

И. Г. Бессонова в своих исследованиях пишет о том, что педагогическая рефлексия – это активная исследовательская точка зрения преподавателя, которая направлена на собственную деятельность, на себя, как ее автора. Эта активная позиция педагога должна способствовать последующему улучшению собственной педагогической деятельности [1]. То есть формирование и развитие педагогической рефлексии связано прежде всего с профессиональным саморазвитием, осознанием своей профессиональной Я-позиции. В одной из своих работ Д. Дьюи назвал учителя вечным учеником своей профессии, который постоянно работает над собой и стремится к саморазвитию. И это еще раз говорит о важности наличия этого качества (педагогическая рефлексия) у современного преподавателя.

Остановимся на вопросах, связанных с формированием педагогической рефлексии у студентов педагогических вузов. Отметим, что немногие авторы посвящают свои работы рассмотрению этой темы.

Л. К. Ланцова в своих трудах раскрывает не только проблемы формирования педагогической рефлексии, как показателя освоения профессиональных компетенций будущими учителями, но предлагает различные способы её формирования и развития. К ним автор относит: решение проблемных задач; самоанализ и взаимный анализ уроков, проводимых студентами в рамках педагогических практик; самостоятельный анализ учебно-методических материалов, учебников и т.п. [3].

В исследовании Т. В. Савиновой подчеркивается значимость педагогической рефлексии в будущей профессиональной деятельности студентов педагогических вузов. Автор утверждает, что формирование педагогической рефлексии напрямую

зависит от деятельности студентов, приближенной к их будущей профессии. В связи с этим, Т. В. Савинова предлагает проводить своевременную диагностику педагогической рефлексии студентов педагогических вузов, формировать и развивать её на протяжении всего обучения [4].

Интересна точка зрения Г. Г. Эрнст, которая обосновывает необходимость формирования педагогической рефлексии студентов именно во время педагогической практики. Автор доказывает, что конструктивное включение студентов в научно-образовательное пространство способствует формированию и развитию педагогической рефлексии будущих преподавателей [7].

Методология и методы исследования. Методы исследования определялись в соответствии с его целью, необходимостью разрешения проблемы формирования и развития педагогической рефлексии у студентов педагогических вузов. Теоретические методы позволили провести анализ педагогических и психологических исследований по анализируемой проблеме. Нами использовались и эмпирические методы, такие как наблюдение, опрос, метод проблемных ситуаций и т.п.

Результаты исследования, обсуждение. Для формирования и развития педагогической рефлексии студентов, преподавателю педагогического вуза необходимо выстроить процесс обучения таким образом, чтобы вся получаемая студентом информация ассоциировалась с его будущей профессией.

Деятельность преподавателя педагогического вуза должна быть направлена на формирование педагогической рефлексии студентов, независимо от того какую погружать студентов в будущую профессиональную деятельность с помощью различных методик и приемов. Опишем некоторые из них.

Для формирования педагогической рефлексии студентов, при чтении лекций, используем интерактивные задания. Лекция, построенная с помощью ситуаций, погружающих студентов в будущую профессиональную деятельность стимулирует формирование и развитие их профессиональной рефлексии.

Для моделирования будущей профессиональной деятельности активно используем деловые игры на различных этапах учебного занятия. При проведении таких игр студенты осваивают определенные виды деятельности характерные их будущей профессии (актуализация опорных знаний обучающихся, организация подводящего диалога, выявление причин ошибок, организация взаимопроверки и т.п.) [5, 6].

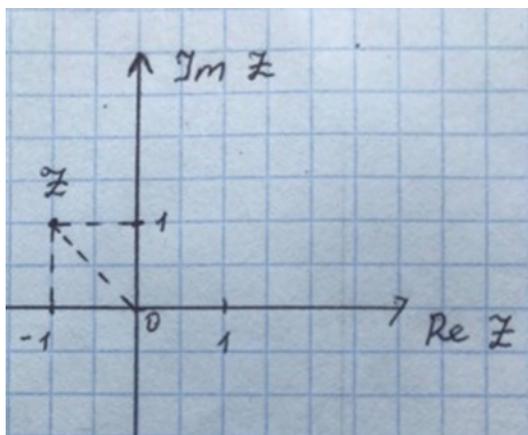


Рис. 1. Рисунок к заданию

В своей работе активно используем задания, которые помогают уйти от традиционного решения некоторой математической задачи и погружают студентов в их будущую профессиональную деятельность.

Приведем пример такого задания.

Задание. Преподаватель предложил студентам по рисунку (Рис. 1), на котором приведено геометрическое изображение комплексного числа z , заполнить таблицу 1.

Таблица 1

Рабочая таблица

$Re Z$	$Im Z$	$Arg Z$	Модуль Z	Алгебраическая форма записи числа Z	Тригонометрическая форма записи числа Z
1	2	3	4	5	6

Студент М. представил преподавателю свой вариант заполненной таблицы 2.

1) Проанализируйте таблицу и укажите номера столбцов с ошибкой.

2) На основе проведенного анализа составьте перечень определений, которые стоит повторить студенту М.

Представьте Ваш вариант заполненной таблицы 2.

Кроме этого, для формирования и развития педагогической рефлексии студентов активно используем групповые дискуссии, метод структурированных бесед, самооценивание путем заполнения специальных бланков и т.п.

Таблица 2

Рабочая таблица

$Re Z$	$Im Z$	$Arg Z$	Модуль Z	Алгебраическая форма записи числа Z	Тригонометрическая форма записи числа Z
1	2	3	4	5	6
-1	1	$\pi/4$	2	$z=-1+i$	$z=2(\cos \pi/4+\sin \pi/4)$

Заключение. Анализ педагогической литературы, собственный педагогический опыт позволил нам сделать следующие выводы.

Формирование и развитие профессиональной рефлексии студентов возможно лишь тогда, когда преподаватель на учебном занятии создаст условия перехода от учебной деятельности студентов к профессиональной. Этот процесс не может носить фрагментарный характер, он должен быть систематическим и целенаправленным.

Формирование у студентов стремления к осмыслению полученных педагогических знаний, способов педагогической деятельности, анализа своих решений является залогом развития их педагогической рефлексии.

Список источников

1. Бессонова И. Г. Модель формирования профессиональной рефлексии будущего педагога // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1. С. 176-183.
2. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С. М.Кирова. 2004. 216 с.
3. Ланцова Л. К. Развитие педагогической рефлексии будущего учителя / Л. К. Ланцова, А. С. Будникова // Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку. 2023. № 6. С. 129-135.

4. Савинова Т. В. Исследование рефлексии будущих педагогов / Т. В. Савинова, Р. Р. Сябаева // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, № 5. С. 25-45.

5. Тарасова О. А. О раннем погружении студентов педагогических направлений в будущую профессиональную деятельность с использованием кейс-метода (на примере математических дисциплин) // Конструктивные педагогические заметки. 2023. № 11.2 (20). С. 539-549.

6. Тарасова О. А. Интерактивные методы обучения бакалавров педагогического образования как средство развития их профессиональных компетенций // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. С. 84-88.

7. Эрнст Г. Г. Развитие профессиональной рефлексии будущего учителя в период педагогической практики. // Нижегородское образование. 2019. № 4. С. 26-32.

Информация об авторе

О. А. Тарасова, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по учебной и научной работе, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

O. A. Tarasova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 37.011.33

Развитие функциональной грамотности обучающихся на уроках математики

З. А. Александрова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Статья посвящена вопросу формирования и развития функциональной грамотности учащихся при обучении математике. В связи с чем, основными направлениями по организации образовательной деятельности на уроках математики является включение в уроки задачного материала, содержащего задачи по решению жизненных задач.

В рамках исследования останавливаемся на вопросе о важности использования при обучении математике различных типов задач: предметные, межпредметные, практико-ориентированные и ситуационные, направленные на развитие функциональной грамотности.

Значительное внимание уделяется факторам, влияющим на развитие функциональной грамотности обучающихся. На основе анализа структурного содержания компонентов исследуемого понятия пришли к выводу, что целесообразно на уроках математики организовывать работу с применением разработанного комплекта задач.

Ключевые слова: функциональная грамотность, обучение математике, межпредметные, ситуационные, практико-ориентированные задачи.

Original article

Development of functional literacy of students in mathematics lessons

Z. A. Alexandrova

*Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch)
Kuibyshev, Russia*

The article is devoted to the formation and development of functional literacy of students in teaching mathematics. In this regard, the main directions for the organization of educational activities in mathematics lessons is the inclusion in lessons of problem material containing tasks for solving life problems.

As part of the research, we focus on the importance of using various types of tasks in teaching mathematics: subject-based, interdisciplinary, practice-oriented and situational, aimed at developing functional literacy.

Considerable attention is paid to the factors influencing the development of functional literacy of students. Based on the analysis of the structural content of the components of the concept under study, it was concluded that it is advisable to organize work in mathematics lessons using the developed set of tasks.

Keywords: functional literacy, teaching mathematics, interdisciplinary, situational, practice-oriented tasks.

В настоящее время значимой проблемой современного образования является формирование функционально грамотной личности, что заключается в том, что обучающийся должен успешно решать задачи в обыденной жизни. В связи с чем, необходимо в предметное содержание образования включать информацию, необходимую школьнику в будущем для применения в реальной жизни.

Стоит отметить, что в настоящее время развитию функциональной грамотности уделяют внимание уже с начальных классов. Но заданий такого типа очень малое количество. С нашей точки зрения, целесообразно развивать функциональную грамотность на уроках математики в значительной степени именно в 6-7 классах. В это время резко возрастает познавательная активность, любознательность, познавательный интерес к окружающему миру. Обучающимся становится интересно что-то новое, которое так или иначе касается повседневной жизни. Эти интересы служат основой, которая позволит ученику в дальнейшем понять определённые ситуации, явления, знания с точки зрения адаптации к внешнему миру и поставить для себя профессиональную ориентацию.

Анализируя все составляющие функциональной грамотности, можно сказать, что от обучающихся требуется продемонстрировать компетенции в определённом контексте, которые могут выражать личные, социальные, политические, глобальные, современные и исторические проблемы, требующие осознания человеком вопросов наук и путей их решения. Понимание и осведомлённость того, где необходимы имеющиеся знания и важность их решения, приводят к развитию компетенций, определяющих функционально грамотную личность.

Подготовленного выпускника определяет его умение применять полученные знания на практике. Для развития функциональной грамотности обучающихся работа учителя включает следующие этапы:

- целеполагание – постановка учебной задачи на основе соотнесения имеющихся знаний ученика и еще неизвестных;
- планирование – формулирование плана и последовательности своих действий;
- прогнозирование – предвидение результата и уровня усвоения;
- реализация – применение тщательно подготовленных различных технологий, методов и приёмов обучения;
- коррекция намеченного плана и способов действий;
- рефлексия – оценивание качества и уровня усвоения материала, работы на уроке.

Следует отметить, для того, чтобы комплексный подход к формированию функциональной грамотности обучающихся был успешно реализован, необходимо предоставить многообразие видов их деятельности, возможные способы решения проблем и альтернативные подходы. Повысить активность школьников, их мотивацию и в то же время способствовать развитию функционально грамотного человека можно привлечением к проектированию и моделированию задач, особенно ярко выражено это может быть на уроках математики.

Рассматривая учебную дисциплину «Математика», можно выделить основные компоненты развития функциональной грамотности (помимо читательской, математической и естественнонаучной):

- общая грамотность, выражающаяся в умении ответить на вопросы без затруднений, аргументированно отстаивать своё мнение, считать без использования калькулятора;

- компьютерная грамотность, проявляющаяся в способности находить необходимую информацию, используя Интернет, работать с графическими редакторами и электронными таблицами для качественной подготовки материала;

- информационная, заключающаяся в умении находить и отбирать нужную информацию из текста задачи, читать графики и схемы, анализировать числовую информацию;

- коммуникативная, выражающаяся в умении работать в команде или паре, организовать свою группу, приспосабливаться к новым условиям;

- грамотность при решении бытовых проблем, которая проявляется в планировании денежных расходов, выборе товаров или услуг, умении найти выход из сложившейся ситуации и др.

Каждый из представленных компонентов важно формировать, поскольку именно они показывают уровень развития функционально грамотного, конкурентоспособного, ответственного и самостоятельного выпускника.

Для развития функциональной грамотности на уроках математики задачей педагога является работа по применению новых знаний, новых способов действий, обучение работе по алгоритму. Педагог предлагает обучающимся решить практико-ориентированные и ситуационные задачи, а также предметные и межпредметные. Такое разделение наилучшим образом показывает, как и что формируется в процессе обучения математике.

По мнению В. Ф. Волковой [3] основной функцией практико-ориентированных задач является их связь с реальной жизнью. Иначе говоря, это задачи, с которыми обучающиеся встречаются в повседневной жизни. Для их решения школьникам необходимо использовать не только теоретические знания из какой-либо предметной области, но и знания, приобретённые из опыта.

Приведём пример задачи из ВПР 5-6 классов.

Задача 1. В сарае хозяйка держит курей, они свободно гуляют по территории, на которой построен дом. Чтобы куры не портили посевы, хозяйка решила отгородить огород шириной 4 м. Для этого необходимо купить сетку-рабицу, 1 м которой стоит 45 рублей. Во сколько обойдётся покупка сетки?

С подобными задачами может встретиться любой человек в повседневной жизни. Для решения необходимо воспользоваться теоретическими знаниями математики и, соответственно, параметрами своего участка и тем, каким образом нужно сделать ограждение.

И. Ю. Найдёнышева [4] описывает *ситуационные задачи* как задачи, которые не связаны с повседневным опытом учеников, они показывают, где могут быть полезны полученные ими знания, и формируют способы переноса знаний на возможность их применения в реальной жизни. Решение подобных задач направлено на развитие активности и познавательной мотивации. Обязательным элементом ситуационных задач является так называемый проблемный вопрос [2, с. 59]. В свою очередь, педагогу необходимо сформулировать его так, чтобы обучающийся захотел найти на него ответ. Учитель и ученик в этом случае выступают как равноправные партнеры, которые учатся вместе решать проблемы [1, с. 25].

Задача «Торт для мамы» (тема «Десятичные дроби»).

У мамы Даши завтра день Рождения. Даша решила сделать подарок и испечь её любимый пирог. Для приготовления 1 кг такого пирога потребуется: 0,3 кг муки, 0,7 кг вишни, 120 г сливочного масла, 120 г сахара. Чтобы угощения хватило всем,

необходимо испечь 1,5 кг пирога. Какое количество всех продуктов потребуется для изготовления 1,5 кг пирога?

Решение ситуационных задач способствует ориентации в проблемах различного рода, навыков организации самостоятельной деятельности. Такие задачи очень часто стали включать в КИМы ВПР, ОГЭ и ЕГЭ.

Л. В. Павлова считает предметными те задачи, для решения которых требуются знания, полученные в ходе изучения различных разделов математики [30].

Задача (тема «Расстояние от точки до прямой»).

Имеется пункт А и пункт В. Путь s не проходит через эти точки. Постройте точку, равноудалённую от пунктов А и В, на данном пути s . Всегда ли задача будет иметь решение?

Предметные задачи имеют проблемный характер и основываются на применении знаний из разных разделов предметной области математика.

Л. В. Павлова [5] выделяет межпредметные задачи, в которых сочетаются условия из нескольких предметных дисциплин. Здесь уже для решения необходимы знания из соответствующих дисциплин, анализ условий и поиск недостающих данных.

Задача (тема «Округление чисел»). Блокада Ленинграда длилась 872 дня. Курская битва в 17,8 раз меньше. Сколько дней длилась Курская битва? Округлите до целого.

Например, такими могут быть и задания, которые описывают ситуацию, относящуюся к определённой профессии.

Задача для медицинских профессий (тема «Отношения и пропорции»). Для лечения хронической формы бронхита используют цефтриаксон. Это порошкообразное вещество, которое разводится водой для инъекции в соотношении 1:3. На 1 грамм цефтриаксона приходится 3 мл воды. Ампула содержит 5 мл воды. Сколько потребуется раствора на 7-дневный курс лечения, если антибиотик ставится 2 раза в день? Сколько ампул воды будет затрачено на лечение?

Задача для экономистов (тема «Проценты»). У Николая Александровича имеется 6000 рублей. Эти деньги он хочет вложить в банк под проценты на 3 года. Помогите Николаю Александровичу выбрать банк для наиболее выгодного вложения. Информация о процентной ставке каждого банка представлена в таблице (таблица 1).

Таблица 1

Процентная ставка по вкладам

Банк	Процентная ставка	Периодичность капитализации
«Альянс»	6%	Раз в месяц
«Ситибанк»	8%	Раз в год

Развитие функциональной грамотности на учебных занятиях по математике должно происходить постепенно, рассчитывая на возраст школьников и, соответственно, класс. Это необходимо для осознания учениками важности дисциплины математика и более правильного её использования в жизни.

Применяя рассмотренные выше типы задач на уроках математики в 6 классе, обучающиеся учатся извлекать информацию из различного рода содержания текстов, их задача состоит в восприятии и объяснении полученной информации. Простейшими вариантами задач будут являться те, где ученики отвечают на вопросы, приводят примеры использования описанной информации в жизненных ситуациях. Достижением планируемых образовательных результатов обучающихся 6 класса

служит уровень понимания и применения полученных ими знаний для решения каких-либо проблем, умение рассуждать и выделять важное. Задания для 7 класса, в большей степени, направлены на умение анализировать и интерпретировать проблемы, которые описаны в задаче. Для этого обучающимся приходится не только выделить основную проблему и осознать, где она может возникнуть, но и выделить составные части и установить между ними связь, преобразовать информацию, например, из текстовой в схематичную, предложить варианты решения проблемы, сделать выводы. Планируемые результаты 8 класса нацелены на оценку и принятие решений на основе понимания проблемы, рассмотренной в задании. Необходимо выделить основные пути решения проблемы и оценить их, выбрать наиболее эффективный из предложенных и спрогнозировать возможные последствия.

Поскольку в 9-11 классах обучающимся приходится принимать важные решения в их жизни, то и уровень заданий по математике значительно повышается.

Достижением планируемых образовательных результатов является умение именно действовать в условиях возникновения проблемных ситуаций. Школьники оценивают задачу и принимают решение, когда существует неопределённость и многозадачность, что также может часто найти своё отражение в заданиях ОГЭ и ЕГЭ. Задания в КИМах ОГЭ и ЕГЭ, направленные на развитие функциональной грамотности, находятся в числе первых и соответственно считаются одними из лёгких, но их необычная формулировка и первостепенное отношение к жизни, зачастую вызывают трудности у обучающихся.

Рассмотрим факторы, влияющие на развитие функциональной грамотности обучающихся:

- содержание образования (соответствие образовательным стандартам, учебным программам);
- методы, формы и приёмы обучения (деятельностный характер обучения, развитие самостоятельности и ответственности, использование продуктивной групповой работы);
- диагностика учебных достижений;
- рабочие программы дополнительного образования;
- участие родителей в обучении и воспитании;
- положительная атмосфера и партнёрство в образовательной среде (поддержка школы и близких по отношению к обучающимся в решении сложных проблем и начинаний);
- личностный смысл обучения (желание обучающихся активно изучать новый материал).

В заключение можно сделать вывод, что данные факторы впоследствии формируют портрет выпускника школы. Последний же фактор необходим для успешного воспитания функционально грамотного человека средствами предмета «Математика» в условиях приоритета личностного результата каждого обучающегося, сформированного в ФГОС.

Список источников

1. Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: КАРО, 2008. 96 с.
2. Александрова З. А. Развитие функциональной математической грамотности учащихся 7 классов при обучении математике // Конструктивные педагогические заметки. 2022. № 10-1 (17). С. 55-65.

3. Волкова, В. Ф. Реализация практико-ориентированного образования на уроках математики // Молодой учёный. Казань: Издательство «Молодой учёный». 2014. № 11. 65 с.

4. Найдёнышева И. Ю. Ситуационные задачи как средство оценивания в современной школе [Электронный ресурс] <http://bssochi.ru/pic/f-397.pdf> (дата обращения: 18.12.2023).

5. Павлова Л. В. Предметные компетентностные задачи по математике // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Естественные и физико-математические науки. 2013. № 3. С. 154-168.

Информация об авторе

З. А. Александрова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), учитель математики МБОУ СОШ № 2, Куйбышев, Россия

Information about the author

Z. A. Alexandrova, Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of mathematics, informatics and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical university, Teacher of mathematics MBOU secondary school № 2, (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 372.8

Межпредметные связи физики и информатики: возможности их использования в курсе информатики и ИКТ основной школы

В. Л. Елисеев¹, Е. М. Ужовская², В. М. Юлкова²

¹*МБОУ Гимназия № 21, Архангельск, Россия;*

²*Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия*

В статье раскрыты теоретические основы реализации межпредметных связей физики и информатики в основной школе, показаны возможности их использования при изложении теоретического материала и решении задач в курсе информатики основной школы.

Ключевые слова: межпредметные связи, физика, информатика, обучение информатике и ИКТ в основной школе.

Original article

Interdisciplinary relationships between physics and computer science and ways of their use in the secondary school computer science course

V. L. Eliseev¹, E. M. Uzhovskaia², V. M. Yilkova²

MBOU Gymnasium № 21,

²Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov, 1,2,3Arkhangelsk, Russia

The article reveals the theoretical foundations of interdisciplinary connections between physics and computer science in the secondary school, and shows ways of using them during studying theoretical material and solving text problems in the secondary school computer science course.

Keywords: interdisciplinary connections, physics, computer science, teaching computer science in the secondary school.

«Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи... Крепким может быть только то, что тесно связано во всех своих частях» [7] – так говорил Ян Амос Коменский в своем труде «Великая дидактика». Эти слова великого педагога, как никогда, актуальны сегодня, когда в соответствие с новыми образовательными стандартами основного общего образования. Обязательным условием процесса обучения в современной школе является реализация межпредметных связей, в том числе на уроках информатики и ИКТ. Но, как показывает практика работы в школе, опрос учителей и детей, межпредметные связи недостаточно широко используются в учебном процессе.

Очень важно, чтобы содержание одного предмета опиралось на закономерности другого, подтверждая их истинность. Известно, что благодаря открытию полупроводников были созданы электронные приборы, в том числе и компьютер. Изучение синтетических алмазов позволит создать мощный квантовый компьютер. Некоторые научные физические исследования предполагают обработку больших данных, которые обрабатываются с помощью компьютера.

Заниматься робототехникой, искусственным интеллектом, компьютерным моделированием физических процессов и систем может только тот, кто владеет и физикой, и информатикой, и математикой!

История построения обучения с использованием межпредметных связей берет свое начало в работах Я. А. Коменского, Дж. Локка, И. Песталоцци. И. Песталоцци был одним из первых ученых, кто раскрыл взаимосвязи между учебными дисциплинами. В России о межпредметных связях стали писать и говорить позднее, чем в Европе (в 19-20 веке). Идеи целостности, прикладной направленности образовательного процесса, преемственности между учебными предметами изложены в трудах В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, Н. Г. Чернышевского, А. И. Герцена. Наиболее полно дидактический потенциал межпредметных связей описал основоположник научной педагогики в России – К. Д. Ушинский. Он считал, что межпредметные связи играют большую роль в формировании системных и целостных знаний [7].

С конца 20 века межпредметные связи предметом исследований отечественных педагогов, психологов, методистов [1-6], в том числе по информатике и ИКТ.

Анализ научной литературы показал, что сегодня существует множество подходов к определению понятия межпредметных связей. Их рассматривают под разным ракурсом: как комплексный подход к обучению и воспитанию (педагогические энциклопедии и словари); закономерность, которую необходимо учитывать при разработке содержания, выборе приемов, форм, методов обучения (П. Г. Кулагин); дидактическое условие овладения учащимися понятиями науки, знаниями, умениями, навыками, развития их мотивации, познавательного интереса и творческих способностей (М. М. Левина., А. В. Усова); отражение взаимных связей основных элементов целостной системы знаний о человеке, природе, обществе (И. Д. Зверев) и др. [5]. А в нашем исследовании под межпредметными связями мы будем понимать «педагогическую категорию для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую, воспитывающую функции в их органическом единстве» [6, с. 29].

В трудах И. Д. Зверева, В. Н. Максимовой, Г. Ф. Федорца и других ученых раскрыты функции межпредметных связей в процессе обучения (дидактическая, развивающая, воспитательная), представлены различные типологии и классификации межпредметных связей. Согласно классификации Г. Ф. Федорца [6] можно выделить: *содержательные* – при использовании общих фактов, понятий, теорий, методов; *операционные* – при формировании общих компетенций, умений, мыслительных операций; *методические* – при применении одинаковых методов различных наук, педагогических методов и методических приемов; *организационные* – при использовании единых форм и способов организации процессов обучения и воспитания.

В процессе обучения информатике *содержательные связи* физики и информатики проявляются в использовании общих понятий (объект, модель, схема, график,

цвет, вектор, частота и другие), методов исследования (моделирование, эксперимент и др.).

Операционные связи заключаются в том, что физика и информатика формируют и развивают у учащихся: умение думать, формулировать свои мысли и идеи, мышление, внимание, память.

Методические связи характеризуются общими методами и приемами, применяемыми в обучении. Так, в процессе обучения обеим дисциплинам ученики решают задачи, работают с учебником, проводят эксперименты, делают доклады, строят графики и таблицы, и т.д. Значит, можно выделить общие методические приемы работы с этими объектами.

Организационные связи проявляются в использовании на уроках физики и информатики одинаковых форм обучения: семинар, лекция, групповые, фронтальные и индивидуальные формы работы учащихся.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о следующем:

- большинство детей (85% опрошенных), считают, что знания, полученные на уроках информатики необходимы им только для того, чтобы готовить доклады, презентации, искать в интернете информацию;

- 25% детей сказали, что ничего не знают о том, зачем ученому физику нужны знания из области информатики; 65% предположили, что связь есть, но объяснить не смогли; 15% смогли обосновать наличие связи между физикой и информатикой.

- 85% опрошенных утверждали, что не встречаются с физическими понятиями на уроках информатики;

- 100% детей изъявили желание узнать о межпредметных связях двух данных наук.

Покажем возможности применения содержательных межпредметных связей физики и информатики на уроках.

В некоторых темах школьного курса информатики физика выступает инструментом для обоснования, более аргументированного изложения теоретического материала учителем и глубокого понимания его учениками. При изучении линии исполнителя (компьютера), периферийных устройств, локальных сетей, их аппаратного обеспечения можно объяснить их устройство и функционирование, обратившись к теме электрический ток, электрические цепи, их функционирование и соединение. Изложение основ алгебры логики, знакомство с логическими операциями можно строить, проводя аналогию с параллельным, последовательным соединением проводников. В электрических цепях инвертором (логическим оператором НЕ) может служить реле. При подаче напряжения на реле цепь размыкается. Решение логических задач также можно сопровождать примерами изображений соединений проводников.

Изучение процессов дискретизации звука и изображения в соответствующих разделах курса информатики будет более полным, интересным и научно обоснованным, если обратиться к физической природе звука, звуковой волны и цвета, цветовых моделей RGB и CMY(K). Цветовая модель RGB используется при получении экранных изображений (при работе с излучаемым светом) и называется аддитивной, поскольку в ее основе лежит принцип добавления к черному цвету трех других цветов спектра: красного, зеленого и синего. Так получаются изображения на экране монитора и устройствах ввода информации (сканере, цифровой камере и других.) Цветовая модель CMY(K) реализуется при работе с отраженным цветом на листе

бумаге. В основе этой модели лежит принцип «вычитания»: несветящиеся объекты поглощают часть белого спектра, освещающего их, и отражают оставшееся излучение. Цвет объекта зависит от того, в какой части спектра происходит поглощение. При изучении компьютерной графики интересно было бы послушать доклад или посмотреть фильм об открытии природы цвета М. В. Ломоносовым

В ряде тем школьного курса информатики физические объекты, процессы, явления являются объектом изучения. При работе с ними дети осваивают инструменты MS Office (строят графики, диаграммы, таблицы, рисуют схемы), овладевают навыками решения межпредметных текстовых задач (например, с физическим содержанием), проводят исследования (компьютерное моделирование), учатся программировать.

Наиболее ярко межпредметные связи физики и информатики проявляются в линии моделирования. Остановимся на ней более подробно.

Физика богата моделями (материальная точка, идеальный газ, математический маятник и др.) и объектами моделирования (атом, солнечная система, звуковая волна, гармонические колебания и др.). Физические объекты можно использовать при введении понятия «модель», содержащей существенные для цели исследования свойства объекта, при описании функций моделей, их классификации.

Мы моделируем атом, потому что он очень мал, солнечную систему, потому что она слишком велика, двигатель внутреннего сгорания – потому что процесс в нем протекает очень быстро, атомный взрыв – потому что он очень опасен. В физике можно найти как материальные (макет атома), так и идеальные (абсолютно черное тело) модели, статические (абсолютно твердое тело) и динамические (идеальный газ), структурные (кристаллическая решетка) и функциональные (однородное поле), дискретные (атом Бора) и непрерывные (идеальная жидкость), имитационные (гармонический осциллятор при описании атома) и многие другие.

Решение физических задач (особенно из раздела «механика») позволяет познакомиться учащимся с этапами моделирования, включая компьютерный эксперимент.

Задача 1. Математический маятник совершает гармонические колебания с амплитудой A , циклической частотой ω и начальной фазой φ_0 . Рассчитать координату x , проекции скорости и ускорения на ось x . Все величины даны в СИ. Построить графики изменения этих величин в MS Excel.

Гармонические колебания						
t	x	Vx	ax	A	0,2	
0	0,20	0,0000	-0,0015	φ_0	0	
5	0,18	-0,0006	-0,0014	ω	5	0,08727
10	0,13	-0,0012	-0,0010			
15	0,05	-0,0015	-0,0004			
20	-0,03	-0,0015	0,0003			
25	-0,11	-0,0012	0,0009			
30	-0,17	-0,0008	0,0013			

Рис. 1. Табличная модель задачи 1

Построение математической модели задачной ситуации требует от учащихся знаний формул из курса физики 9 класса по теме: «Колебания»:

$$x = A \cos(\omega t + \varphi_0),$$

$$V_x = -A \omega \sin(\omega t + \varphi_0),$$

$$a_x = -A \omega^2 \cos(\omega t + \varphi_0).$$

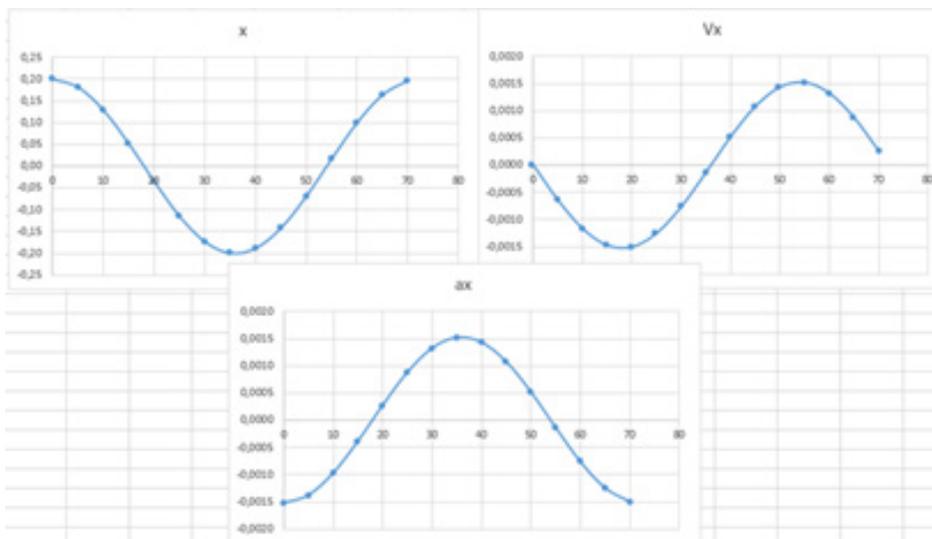


Рис. 2. Графическая модель задачи 1

Создание компьютерных математических моделей (таблицы и графиков) осуществляются в программе MS Excel (рисунок 1).

В ней же проводится компьютерный эксперимент с изменением значений амплитуды, циклической частоты, начальной фазы (рисунок 2).

Способом моделирования является программирование, которое может быть реализовано в MS Excel при работе с макросами.

Задача 2. В калориметре находится 1 кг льда при температуре $-15\text{ }^{\circ}\text{C}$. В него помещают нагревательный элемент мощностью $P = 250\text{ Вт}$, который включают на 10 минут. Как изменяются масса льда и воды, а также температура воды с течением времени?

Задача 2, требующая для решения знаний законов термодинамики и электродинамики, может быть смоделирована в MS Excel посредством таблиц и графиков (как это было сделано с задачей 1), а может быть запрограммирована макросом (рисунок 3)

Для компьютерного моделирования физических процессов можно использовать специальные приложения, компьютерные программы, воссоздающие фрагменты реального мира путем анимации или интерактивного моделирования (например, «1С: физический конструктор»).

Решение физических задач на уроках информатики позволяют показать учащимся богатство инструментов компьютерных наук, когда для решения одной и той же задачи могут быть использованы разные программы, модели, решения, и каждый человек в праве выбрать тот инструмент, который ему больше всего нравится.

Межпредметные связи физики и информатики очень многообразны. Они могут быть основой построения интересных интегрированных уроков, требующих актив-

ного взаимодействия учителей физики и информатики, привлечения специалистов и ученых IT-сферы и физических лабораторий. Данная статья – всего лишь приоткрытая дверь в удивительный и прекрасный мир коллаборации современной науки.

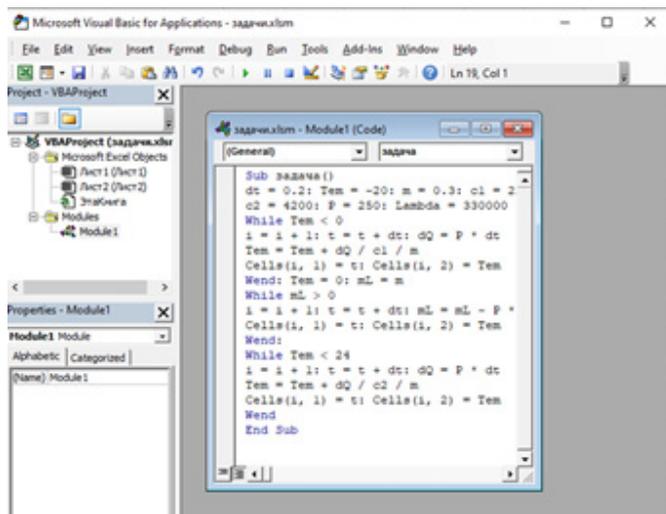


Рис. 3. Макрос к задаче 2

Список источников

1. *Зверев И. Д.* Взаимная связь учебных предметов. Москва: Знание, 1997. 213 с.
2. *Касьянова Л. А.* Межпредметная интеграция в содержании урочной и внеурочной деятельности // Конструктивные педагогические заметки. 2018. № 6-2 (10). С. 604-617.
3. *Макимова В. Н.* Сущность и функции межпредметных в целостном процессе обучения: дис ... д.-ра пед. наук. Ленинград, 1981. 446 с.
4. *Минеев-Ли В. Е., Васильева Д. С., Мазюк В. В.* Межпредметная связь школьных курсов информатики и физики // Вопросы педагогики. 2020. № 12-1. С. 199-203.
5. *Синяков А. П.* Дидактические подходы к определению понятия «межпредметные связи» // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2009. № 113 С.197-202.
6. *Федорец Г. Ф.* Межпредметные связи в процессе обучения: учебное пособие. Санкт Петербург: Наука, 1994. 250 с.
6. *Шарипов В. А.* К истории вопроса о межпредметных связях // Ученые записки Худжандского государственного университета им. Академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2012. № 7. С. 56-84.

Информация об авторах

В. Л. Елисеев¹, Е. М. Ужовская², В. М. Юлкова³, ¹учитель физики и информатики, МБОУ Гимназия № 21, Архангельск, Россия; ²кандидат педагогических наук, доцент кафедры фундаментальной и прикладной физики, ³кандидат физико-математических наук, доцент кафедры фундаментальной и прикладной физики, ^{2,3}Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия

Information about the authors

V. L. Eliseev¹, **E. M. Uzhovskaia**², **V. M. Yilkova**³, ¹Physics and Computer Science teacher, ²Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Fundamental and Applied Physics, ³Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Fundamental and Applied Physics, ¹MBOU Gymnasium № 21, ^{2,3}Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 372.881

Возможности использования музыкального и аутентичного песенного материала на уроках иностранного языка

О. Б. Козлова¹, Е. И. Козлов²

¹Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия;

²Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина,
Москва, Россия

На сегодняшний день, применяются самые разные методы и технологии работы с обучающимися на уроках. Особый акцент в статье сделан на использовании песен и музыки на уроках. Рассматриваются принципы отбора песенного материала, алгоритм его использования, сопутствующие условия и факторы необходимые для эффективного применения музыкального контента при изучении иностранного языка. Грамотное использование музыкального материала позволяет учителю эффективно сочетать сознательные и бессознательные процессы, мотивировать на работу всех обучающихся, независимо от уровня владения языком. При помощи песен учитель способен повысить эффективность работы над фонетическим материалом, произношением, навыками интонирования и т.д. При этом мы можем с уверенностью говорить об улучшении коммуникативных навыков и возможности использования различных видов упражнений с песенным и музыкальным материалом.

Ключевые слова: музыка, музыкальный и песенный материал, обучение иностранному языку, аудирование.

Original article

Possibilities of using musical and authentic song material in foreign language lessons

O. B. Kozlova¹, E. I. Kozlov²

¹Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia;

²State Institute of the Russian Language named after A. S. Pushkin, Moscow, Russia

Today a variety of methods and technologies for working with students in lessons are used. The article focuses on the use of songs and music at the lessons. The principles of selecting song material, the algorithm of its usage, related conditions and factors necessary for the effective use of musical content in learning a foreign language are considered. The competent use of musical material allows the teacher to combine effectively conscious and

unconscious processes, motivate all students to work, regardless of the level of language proficiency. With the help of songs, the teacher is able to increase the efficiency of work on phonetic material, pronunciation, intonation skills, etc. At the same time, we can confidently talk about improving communication skills and the possibility of using various types of exercises with song and music material.

Keywords: music, music and song material, foreign language training, listening.

На сегодняшний день, когда личность учащегося занимает центральное положение в образовательной и воспитательной системе, актуальной является задача поиска эффективных способов и методов обучения. На начальном этапе обучения, одним из таких приемов является использование музыкального и песенного материала. Музыка и оказывает эффективное влияние на процесс обучения английскому языку, поскольку является средством расширения лексического запаса, быстрее и прочнее усваиваются грамматические конструкции, а также способствуют развитию навыков аудирования, монологической и диалогической речи.

Существуют разнообразные формы музыкального материала, которые могут повысить эффективность процесса обучения за счёт повышения мотивации, что в свою очередь способствует развитию мышления, познания и интеллектуальной деятельности учащегося. Именно поэтому музыкальная культура рассматривается в качестве основополагающего компонента на уроках английского языка, при этом важно учитывать возрастные особенности и потребности учащихся. Стоит отметить, что применение музыкального материала на уроках английского языка актуально по нескольким причинам: происходит приобщение к культуре страны изучаемого языка, создаются возможности для развития кругозора личности обучающихся, благоприятное влияние на память и эмоции учащихся.

Актуальность данной темы связана с тем, что современное образование требует от преподавателей строить учебное занятие и отбирать учебный материал таким образом, чтобы он способствовал развитию коммуникативной компетенции, творческого мышления, познавательной активности и устойчивого интереса к изучению иностранного языка. Песенный материал способен создать доброжелательную атмосферу, способствует сотрудничеству, благоприятно влияет на эмоциональную составляющую процесса обучения, повышает интерес и мотивацию к изучению иностранного языка, снижает психологическую нагрузку и раскрывает творческие способности обучающихся.

Песни и музыка создают благоприятную атмосферу в классе, что было исследовано и доказано такими педагогами и учеными как, например, Е. Ю. Пашкеева, Ю. В. Новикова и др. [7, с. 362-363].

Для младших школьников, урок никогда не будет скучным, если учитель активно использует различные музыкальные произведения и движения под музыку. Процесс обучения при этом становится «легким» и понятным для ребенка. Песня, это отличный дидактический ресурс, который требует непосредственного активного участия учителя и учащихся, при этом помогая облегчить понимание и изучаемого языка. Песни музыка вызывают положительные эмоции, радость, гармонию, объединяют участников образовательного процесса, создают понимание того, что изучение языка – не такой уж сложный процесс, как кажется, и, что иностранный язык можно изучать с удовольствием.

По мнению Г. А. Китайгородской, необходимо развивать музыкальный слух, что, в свою очередь, способствует развитию артикуляционного аппарата. Это достигается, в том числе, использованием «фоновой музыки» в процессе обучения [4].

Г. Я. Солганик в своем стилистическом словаре публицистики, выделил понятие «песня» и писал о том, что это стихотворное произведение, которое предназначено для пения [8].

Лингвист В. В. Лопатин имел схожее представление и считал, что песня представляет собой словесно-музыкальное произведение для индивидуального или коллективного исполнения [6, с. 9].

А. В. Торопова говорит о том, что музыка, как языковое явление представляет собой процесс передачи звуковых кодов: интонация, знаки, коды языков, синтаксис, грамматика. Поэтому она считает, что использовать музыку в преподавании иностранного языка необходимо, поскольку это способствует успешному формированию лексических, коммуникативных навыков учащихся [10, с. 116-120]. По определению, данному В. И. Далем, музыка представляет собой искусство стройного и согласного сочетания звуков (мелодия, голос, гармония и т.д.) [3]. Бехтерев В. М. писал о том, что музыка благоприятно влияет на центральную нервную систему, дыхание, помогает избавиться от усталости и придает чувство бодрости и активности [Василенко].

Г. Блелль и К. Хельвиг изучали влияние музыки на усвоение иностранного языка и пришли к выводу, что музыкальное искусство – это необъятное поле для интерпретации. Музыка оставляет след в сознании обучающихся, возбуждает творчество, и вызывает персонифицированный отклик на изучение языка [11]. Они также отмечали, что существуют следующие основополагающие факторы, способствующие объединению изучаемого языка и музыки:

1. Когнитивный (активизация мыслительных процессов).
2. Коммуникативный (развитие коммуникативных навыков).
3. Физиологический (способствует развитию эффективного процесса запоминания).
4. Эмоциональный (вызывает различные чувства).
5. Бессознательное учение (возможность заучивания материала на бессознательном уровне).

Существует целый ряд преимуществ использования песенного и музыкального контента.

– Эффективное и прочное усвоение лексики. Уже усвоенные слова и словосочетания, встречающиеся в песнях, развивают так называемое языковое чутье и увеличивают ассоциативные связи в памяти ребенка.

– Усвоение и активизация грамматического материала. Есть большое количество учебных песен для обучения распространенным грамматическим конструкциям, неправильным глаголам и т.д.

– Усвоение текинки аутентичного произношения, развитие музыкальных способностей.

– Создание эстетической картины мира.

– Объединение обучающихся, создание благоприятной образовательной среды, снятие психологической нагрузки.

– Раскрытие творческого потенциала и способностей каждого учащегося.

– Активизация речемыслительной деятельности.

– Развитие навыков монологической и диалогической речи.

– Развитие мотивации и поддержание устойчивого интереса к иностранному языку [9].

Учитель может использовать песни, музыкальные произведения и стихи как специальное средство формирования языковых навыков. Использование песенного и другого музыкального материала при творческом использовании в значительной степени способствует преодолению языкового барьера.

С другой стороны, музыкальный материал играет значимую роль в эстетическом воспитании обучающихся, в формировании творческой, всесторонне развитой личности, обладающих хорошим музыкальным вкусом и образным мышлением.

Песня и различные музыкальные произведения позволяют учащимся эффективно организовывать работу в группе, уверенно выражать свои чувства и мысли, независимо от уровня владения языком. Песни способны физически развивать детей, позволив им постоянно двигаться во время учебного занятия, танцевать, играть на музыкальных инструментах, петь, воспринимать на слух языковой материал и по возможности использовать его в дальнейшем, в те или иных учебных и даже бытовых ситуациях (поздравление родителей, друзей с днем рождения, исполнение песни на иностранном языке). В процессе многократного повторения той или иной песни, слова и мотив прочно откладываются в памяти ребенка, способствуя эффективному процессу запоминания и последующего воспроизведения. Таким образом, мы можем утверждать, что музыкальные произведения и песни необходимо использовать в обучении для развития всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма.

Музыку и песни могут быть продуктивными инструментами в арсенале учителя на уроках иностранного языка в разном контексте. Покажем некоторые примеры.

– Фоновое сопровождение на уроке. Для этого хорошо подойдут инструментальные музыкальные произведения, которые помогают создать благоприятную обстановку и климат в классе, снять напряжение и эффективно организовать работу как индивидуально, так и в группах. Музыка должна быть спокойной, не отвлекающей от работы.

– Стимул для развития навыков говорения. Музыка способна стимулировать воображение учащихся при подготовке к говорению или письму. Учитель может попросить учащихся послушать музыкальный отрывок, а затем представить место, которое может «описывать» музыка. Затем учитель задает вопросы по типу «What is the place?», «What's the weather like today?» и т. д., задача учащихся ответить устно или написать эссе на данную тему. Данный прием работы используется в УМК «Spotlight» Н. И. Быкова, Д. Дули, и «Starlight» К. М. Баранова, Д. Дули и др.

– На уроке могут использоваться следующие упражнения: прослушивание песни и заполнение пропусков, исправление ошибок в тексте и исполнение песни на уроке (с исправленным текстом), перевод целого текста или фрагмента песни, вопросно-ответная форма, музыкальная разминка, концерт (использование любимых песен учеников) и т.д.

Правильный отбор и использование песен на английском языке существенно облегчает овладение лексикой и раскрывает картину мира и культурные реалии стран изучаемого языка. Песни определенного периода имеют свое значение и отражают надежды и стремления данного периода. Включение языковых явлений в текст песни, это также важный инструмент, способствующий эффективному овладению иностранным языком (особенности грамматики, произношения, новые лексические единицы и т.д.).

Подводя итог роли музыкального материала в изучении иностранного языка, можно с уверенностью сказать, что использование музыки и песен на уроках ино-

странного языка оказывают благоприятное влияние на развитие языковых и творческих способностей учащихся, музыка и песни делают урок более комфортным, создавая благоприятный эмоциональный фон, а также повышает заинтересованность детей в изучении иностранного языка.

Говоря об использовании песенного материала как средства обучения невозможно переоценить роль учителя в подборе музыкального контента. Данный материал должен соотноситься с возрастными особенностями обучающихся и практическими целями разных этапов обучения.

Выделим критерии отбора песенного материала.

– Песня должна быть располагающей к работе, ритмичной и не слишком длинной.
– Песня должна являться средством мотивации, которое способно заинтересовать учащихся и повысить их желание и стремление познавать новое и закреплять уже имеющиеся знания.

– Песня должна соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, а также этапу обучения. На начальном этапе не может идти речи о песнях со сложным содержанием лексических единиц и грамматических конструкций.

– Включать страноведческие аспекты.

Анализ методической литературы подтвердил существование разных подходов к отбору музыкального материала. В исследованиях И. П. Губиной выделяются основополагающие принципы работы с песенным и музыкальным контентом.

1. Аутентичность.

2. Эмоциональное воздействие. При этом важно учитывать возраст и уровень владения иностранным языком. Для соблюдения данного принципа необходимо отбирать песни с запоминающейся мелодией, текстом и мотивом.

3. Мотивационная направленность.

4. Методическая ценность.

5. Наличие проблематики [2, с. 12-14].

Стоит обратить особое внимание на такую психологическую черту младшего школьного возраста, как избирательность внимания, учащиеся реагируют на «яркие», увлекающие уроки, а быстрая переключаемость внимания затрудняет процесс концентрироваться на одном и том же деле, особенно если оно монотонное и неинтересное для учащегося.

Инструментальная музыка создает атмосферу конкретного места или исторического времени. Во время прослушивания музыкального произведения можно попросить учащихся записать ассоциации, которые у них возникли во время прослушивания, вместе их перевести и тем самым изучить новые или повторить уже изученные лексические единицы. В зависимости от ситуации, музыка разных стран может комбинироваться, в зависимости от эпохи, стиля или жанра, с наводящими наглядными подсказками (фото, открытки, видео, картины и др.).

Важным аспектом использования песенного и музыкального материала является правильность его использования, в зависимости от этапов учебного занятия.

1. Разогрев. Рекомендуется использовать различные мелодии или песни в начале урока для создания благоприятной обстановки в классе и погружения в языковую среду.

2. Фонетическая зарядка.

3. Музыкальная пауза в середине или конце урока.

4. Введение, закрепление, отработка языкового материала.

Песни, созданные для обучения иностранному языку, так или иначе помогают в изучении языка: такие песни содержат распространенные, простые слова, которые написаны специально для детей определенного возраста, текст песен поётся в медленном темпе, лексические и грамматические слова и выражения в тексте повторяются. Обращаясь к песням на английском языке на уроке учитель способен оказывать эффективное воздействие на учащихся в процессе усвоения английского языка. Музыка способна показать специфические ритмы (один из главных компонентов запоминания) определенного народа. Мозговая активность активизируется автоматически, стоит лишь человеку услышать первые ноты.

С точки зрения лингвострановедческой наполненности, песенные тексты должны содержать следующую экстралингвистическую информацию: географическое расположение, особенности рельефа и погодных условий, сферы общественной активности и повседневной жизни людей, описание национальной символики, лингвистическую информацию: идиомы, фразеологизмы, пословицы и поговорки, грамматические структуры и конструкции и т.д. Хорошим примером могут служить песни группы The Beatles и Sting. В частности, песня «Englishman in New-York» содержит всю вышеперечисленную информацию и может быть рекомендована для изучения.

Внедрение в обучении иностранному языку музыкального и песенного материала благоприятно и эффективно сказывается на весь процесс обучения по ряду ниже перечисленных причин:

- происходит приобщение к культуре страны на раннем этапе обучения иностранному языку, при этом формируется хороший вкус и любовь к музыке;
- формирование предпосылок для всестороннего развития личности ребенка, поскольку правильно подобранные песни и музыкальные произведения способны побудить к работе, активизировать образное мышление и познавательную активность учащихся;
- эффективное средство пополнения словарного запаса, поскольку в песнях, как правило, содержатся новые слова и языковые конструкции. Кроме того, в песнях встречаются имена собственные, названия брендов, сетей кафе и магазинов, географические наименования, поэтические и разговорные фразы;
- хороший способ совершенствования навыков произношения и аудирования, поскольку разучивание и исполнение песен помогают выстраивать и фиксировать правильную артикуляцию и произнесение тех или иных звуков или слов, правил ударения, особенностей ритма и др.

В заключение отметим, что при правильном принципе работы с песенным и музыкальным материалом, можно оказать эффективное воздействие на мотивационную сферу учащихся, познакомить со страноведческими особенностями страны изучаемого языка, создать благоприятную атмосферу в классе, «перенестись» при помощи музыкального произведения в конкретное место или историческую эпоху, развить грамматические навыки, навыки аудирования, говорения, пополнить лексический запас.

Для успешной организации работы с песенным материалом на английском языке необходимо начать с изучения фонетических особенностей языка. Учащимся младшего школьного возраста нужно объяснить и показать основные отличия звуков в русском и английском языке, сделать это можно в виде рисунков или карточек, с проведением последующей работы по закреплению и контролю полученных знаний.

Звуки английского делятся на гласные и согласные. На начальном уровне необходимо обучить учащихся транскрибированию слова, с её помощи они научатся передавать звуки на письме, что в дальнейшем позволит им эффективнее их усвоить. Ударение и интонация играет важную роль в английском языке. Гласные звуки в английском делятся на монофонги и дифтонги, чему также стоит обучить учащихся и показать им разницу между ними.

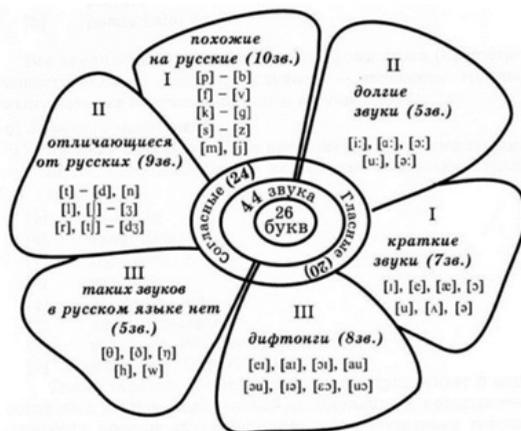


Рис. Отличие фонетического строя английского и русского языков

Технология работы с песенным материалом может представляться по-разному, в зависимости от последовательности выполняемых заданий и упражнений, достигаемых целей, используемых ресурсов и т.д. Если мы представим работу с песней в виде трех этапов: дотекстовый, текстовый и послетекстовый, то необходимо помнить об их соблюдении. В самом начале необходимо дать несколько слов о самой песне или музыкальной композиции, ее исполнителе или исполнителях, снять возможные лексические и грамматические трудности при прослушивании (предварительное введение новых ЛЕ, грамматических конструкций, работа с ними). Стоит помнить об «обязательной активизации ранее изученных и необходимых для понимания содержания ЛЕ и грамматических конструкций и правил» [4].

Подобные речевые упражнения способствуют формированию иноязычных умений. Заключительным этапом, в зависимости от поставленной цели и задач, может быть проведена следующая работа с песней: чтение песни по строчкам/парамам и т.д.

При работе с песенным и музыкальным материалом, можно придерживаться следующего алгоритма:

- предварительная беседа с учащимися, проведение опроса и выделение основных интересов;
- составление таблиц, сравнение культур стран родного и изучаемого языка, особенности, выделение особенностей, упоминаемых в тексте песни;
- прослушивание музыкального произведения, знакомство с текстом песни;
- первичная проверка понимания содержательной стороны текста, введения неизвестных ЛЕ, формулировок, грамматических конструкций;
- выполнение упражнений и заданий, способствующих наилучшему усвоению и пониманию содержания текста;

– чтение текста песни вслед за исполнителем и без него, соблюдение правил интонирования;

– совместное исполнение песни, её дальнейшее разучивание.

На следующих уроках песню будет достаточно повторить несколько раз, поскольку песенный материал, который был правильно отработан прочно запоминается и необходимые языковые навыки формируются в достаточной степени. Каждая изученная с учащимися песня может использоваться в дальнейшем для активизации и закрепления тех или иных лексических или грамматических навыков.

Учитель английского языка Е. Н. Логунова выделила 11 этапов работы с песенным материалом на уроке:

– ознакомление учащихся с автором произведения (если есть);

– первичное прослушивание, с опорой на текст и иллюстрации к тексту;

– работа с неизвестными лексическими единицами, переводом и транскрипцией (работа со словарем);

– повторное закрепление ЛЕ и грамматических структур;

– проверка понимания текста;

– отработка отдельно взятых частей текста;

– заучивание песни с последующим исполнением [6].

Если говорить об инструментальной музыке, то с её помощью мы можем создать на учебном занятии атмосферу конкретного места или исторического времени. Таким образом формируется основа для рефлексии на уже имеющиеся знания, опыт и чувства. В качестве задания, учащиеся могут написать несколько слов-ассоциаций со звучащей музыкой. Во время прослушивания музыкального произведения, можно предложить учащимся дополнить предложения, выбрать один из предложенных вариантов ответа, заполнить таблицу, составить описание страны (региона, человека и т.д.), основываясь на ассоциациях.

На уроке английского языка можно использовать и совмещать музыку разных стран, периодов, стилей и т.д., при этом используя с надлежащие наглядные подсказки (фото, отрывки фильмов, видео и аудио материалы и т.д.). Для того, чтобы музыкальный материал имел положительный эффект, необходимо соблюдать определенные этапы реализации данного материала на учебном занятии.

Прежде всего, следует начать с тщательного отбора песенного и музыкального материала, соответствующего возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. Во-первых, песня должна быть аутентичной, обязательно следует провести опрос между учащимися и узнать о том, с какими бы песнями они бы хотели поработать, при этом объясняя ограничения и давая рекомендации.

Кроме того, необходимо чтобы текст соответствовал языковому уровню учащихся, а также прослеживалась методическая значимость выбранной песни и связь с учебным предметом. На сегодняшний день существуют специальные программы по типу «English songs for children», «Multimedia English» <https://multimedia-english.com/videos/section/kids-5/channel/songs-4>, «Learn English with songs», различные видеоролики на YouTube, которыми можно пользоваться на уроках с учащимися младшего школьного возраста.

Посредством песен и музыки, учащиеся активно используют двигательную активность, поют песни, танцуют, читают, рисуют, разгадывают различные головоломки, выполняют разные задания, рассказывают истории, таким образом используются различные стили обучения: творческий, вербальный, стиль физической

активности и т.д. Французские лингвисты, преподаватели и методисты (Vincent Heuzé, Jean-Christophe Delbende, Dominique Estève и др.) предлагали три этапа работы с песенным материалом.

– На уровне языка. Данный уровень включает в себя работу над грамматическим, фонетическим, лексическим материалом. Перед основным этапом работы с текстом, необходимо прослушать песню несколько раз, а затем уже происходит детальная работа с ЛЕ, грамматическими и фонетическими упражнениями.

– Паралингвистический уровень (неязыковой). Это неязыковые средства, которые сопровождают речь: интонация, ритм, паузация и т.д. При работе с песенным материалом, важно учитывать и текст, и средства.

– Экстралингвистический уровень (относящийся к реальной действительности). На данном уровне рассматриваются этнические, исторические, социальные, географические и другие факторы, влияющие на функционирование языка [5, с. 54].

Выделяют три группы песен для использования на уроках: народные, детские и современные/популярные. Народные песни отражают черты культуры и национальный характер страны. Возьмем в качестве примера песню «Three little kittens».

Существуют разные варианты данной песни, с разным мотивом. Эта песенка уходит корнями в британскую народную традицию. Здесь котята отражают буржуазный статус, они носят варежки и едят пироги. мать кошка имеет дисциплинированные манеры, чему учит и маленьких котят. Текст повествует о трех котятах, которые сначала теряют, а потом находят и пачкают свои варежки. Когда все, наконец, приводится в порядок, котята получают одобрение матери и пирог.

Детские песни имеют более свободный ритм и, как правило, они рассчитаны на запоминание и отработку лексического материала, определенных фраз. В детских песнях, учащихся младшего школьного возраста привлекают мотив, веселый голос исполнителя. Одна из таких песенок «Roly Poly» или «Five little monkeys», в тексте которых используются числительные и различные глаголы, которые должны знать учащиеся младшего школьного возраста и при помощи таких песен их запоминание происходит быстрее и прочнее [1]. Что касается современных песен, к их отбору стоит подходить настороженно и ответственно. Популярные песни отличаются присутствием употребительной лексики, разговорных выражений, упрощенных грамматических конструкций, синонимией и эмоциональной окрашенностью. Именно поэтому, на наше взгляд, данные песни могут быть использованы на среднем и старшем этапе обучения.

Изучив различные подходы, мы бы хотели предложить свои этапы работы над песенным материалом:

– провести анализ УМК для того, чтобы грамотно организовать работу с песенным материалом, подготовить необходимый материал;

– организация дотекстового этапа (знакомство с названием, представленными иллюстрациями, после чего учащиеся выдвигают идеи об основном содержании текста);

– организация текстового этапа (первичное прослушивание, извлечение основной информации из текста);

– вторичное прослушивание (проверка понимания, выполнение подготовленных заданий и упражнений);

– употребление ЛЕ в собственных речевых высказываниях;

– разучивание и исполнение песни;

– творческое задание (можно предложить учащимся нарисовать рисунок, на основе изученной песни и новых лексических единиц).

Суммируя, следует отметить, что, обращаясь к музыкальному контенту, необходимо соблюдать этапы и учитывать индивидуальные особенности учащихся, что позволит эффективно организовывать данный вид учебной деятельности с обучающимися. На сегодняшний день, применяются самые разные методы и технологии работы с обучающимися на уроках. Использование песен и музыки позволяет учителю эффективно сочетать сознательные и бессознательные процессы, мотивировать на работу всех учащихся, независимо уровня владения языком.

При помощи песен учитель способен повысить эффективность работы над фонетическим материалом, произношением, навыками интонирования и т.д. При этом мы можем с уверенностью говорить об улучшении коммуникативных навыков и возможности использования различных видов упражнений с песенным и музыкальным материалом.

Кроме того, при помощи песен, учителя могут проводить обучение включая эмоциональную сферу ребенка, драматизацию текста. Использование песен поможет в обучении истории, географии и традиций страны изучаемого языка. При помощи песни можно познакомиться с особенностями страны, даже не посещая ее. При этом совершенствуются навыки аудирования, речевые навыки.

Список источников

1. *Веселова Т. М.* Пой и изучай английскую грамматику: учебное пособие по английскому языку. Санкт-Петербург: КАРО, 2006. 144 с.
2. *Губина И. П.* Песня как эффективное средство обучения иностранному языку (английскому) на этапе среднего профессионального образования // Педагогика высшей школы. 2017. № 4 (10). С. 11–15.
3. *Даль В. И.* Толковый словарь русского языка. Современная версия. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2002. 643 с.
4. *Китайгородская Г. А.* Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика: учебно-методическое пособие. Москва: Высшая школа, 2009. 277 с.
5. *Крашенинникова Е. И.* Использование музыки на уроках иностранного языка // Ученые записки Ульяновского государственного университета. 2018. № 1 (22). С. 53–55.
6. *Логунова Е. Н.* Использование стихов и песен на уроках иностранного языка и во внеурочной деятельности. Тамбов: Петровское, 2012. 35 с.
7. *Пашкеева И. Ю.* Использование песен в обучении иностранному языку // Вестник Казанского технологического университета. 2014. № 5. С. 361–365.
8. *Солганик Г. Я.* Стилистический словарь публицистики. Москва: Русские словари, 1999. 647 с.
9. *Сон М. А.* Использование песенных материалов на уроке иностранного языка в вузе // Новые технологии в образовании: материалы научно-практической конференции. Москва: Спутник+, 2014. С. 239–244.
10. *Торопова А. В.* Феномен интонирования в генезисе музыкально-языкового сознания. Москва: МГПУ, 2015. 337 с.
11. *Blrell G.* Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt. Moskau, 1996. 385 p.

Информация об авторах

О. Б. Козлова¹, Е. И. Козлов², ¹старший преподаватель кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический универ-

ситет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия; 2магистрант, направление подготовки: филология, образовательная программа магистратуры «Русский язык как иностранный и межкультурная коммуникация», Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина, Москва, Россия

Information about the author

О. В. Kozlova¹, Е. I. Kozlov², ¹Senior Lecturer, Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia; ²Master's student of study: philology, educational master's program «Russian as a foreign language and intercultural communication», State Institute of the Russian Language named after A. S. Pushkin, Moscow, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 378

Статистический анализ экспериментальных данных для студентов-биологов

Е. М. Ужовская

*Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова,
Архангельск, Россия*

В статье раскрыты основные идеи, содержание, методические особенности построения процесса обучения студентов-биологов статистической обработке экспериментальных данных в программе IBM SPSS Statistics.

Ключевые слова: статистический анализ, экспериментальные данные, статистический пакет IBM SPSS Statistics, обучение студентов биологов математической статистике.

Original article

Statistical analysis of experimental data for students biologists

E. M. Uzhovskaia

*Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov,
Arkhangelsk, Russia*

The article reveals the main ideas, content, methodological features of constructing the process of teaching students - biologists the statistical processing of experimental data in the IBM SPSS Statistics program.

Keywords: statistical analysis, experimental data, IBM SPSS Statistics, teaching mathematical statistics to student's biologists.

Профессия биолога тесным образом связана с экспериментальной научной работой и требует от ученого умения планировать, проводить исследование, анализировать и представлять его результаты в научных трудах, докладах конференций и др. мероприятий. В связи с этим согласно федеральному образовательному стандарту высшего образования, утвержденному приказом № 920 от 07.08.2020 [8], неотъемлемой составляющей подготовки будущих биологов в высших учебных заведениях сегодня является овладение ими профессиональными компетенциями по применению математических методов и современных компьютерных программ к анализу экспериментальных данных.

В современной литературе можно найти достаточно много публикаций, раскрывающих математические [1-6], педагогические [2; 10] аспекты обучения современной математической статистике студентов вузов. Но конкретных разработок встречается не так много.

В данной статье нам бы хотелось поделиться своим опытом обучения студентов-биологов статистической обработке экспериментальных данных: идеями, содержанием, некоторыми методическими разработками.

В Северном (Арктическом) федеральном университете статистическая подготовка студентов осуществляется в рамках нескольких дисциплин: математические модели и моделирование в биологии, компьютерное моделирование, статистические методы обработки информации (бакалавриат); компьютерные технологии и математическое моделирование биологических процессов (магистратура), статистический анализ данных естественно-научных исследований (аспирантура).

На каждой ступени обучения мы сталкиваемся с рядом трудностей: учащиеся имеют невысокий уровень математической подготовки, не владеют навыками программирования, большинство из них не изучали ранее математическую статистику, не работали в статистических пакетах и испытывают трудности при работе с большим количеством математической информации, формулами, задачами. Однако, почти все будущие биологи имеют высокую мотивацию в овладении основами статистической обработки данных и понимают ее значимость в будущей профессии.

Целью обучения учащихся статистической обработке экспериментальных данных является развитие их профессиональных компетенций в области применения математических методов и современных компьютерных технологий к анализу (обработке) биологических данных, а также представлению результатов научного исследования.

Из цели следует, что обучение статистической обработке биологических данных предполагает три аспекта:

- овладение математической составляющей статистической обработки данных (математический аспект);
- получение навыков работы в статистическом пакете (программный аспект);
- применение математической статистики и умений работать в статистическом пакете для анализа экспериментальных биологических данных (прикладной аспект).

В качестве основного инструмента для работы с биологическими базами данных мы выбрали IBM SPSS Statistics. Данная программа является современной (в том числе поддерживает Python), широко используется биологами всего мира, не требует знания программирования и содержит все основные инструменты, необходимые биологу.

Кратко опишем содержание процесса обучения статистической обработке экспериментальных данных, которое может быть реализовано самостоятельно, в рамках отдельной дисциплины на любой ступени обучения, так и быть составляющей других дисциплин.

В процессе обучения статистическому анализу экспериментальных данных мы выделяем три части.

1. Введение в статистическую обработку данных, где студенты осваивают основные статистические понятия и получают первые навыки работы в SPSS, в том числе по созданию базы данных.

2. Базовая часть, в которой рассматриваются основные методы работы с качественными и количественными данными, основные однофакторные и одномерные инструменты;

3. Множественные и многомерные статистические критерии, методы.

Краткое содержание каждой части приведем в таблице 1.

Таблица 1

Основное содержание процессе обучения студентов-биологов статистической обработке данных

Часть	Краткое содержание
<p>Введение в статистическую обработку данных</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Базовые статистические понятия и примеры применения в биологии: генеральная совокупность, выборка, статистическая гипотеза, критерий, метод, виды выборок, шкалы измерений, модели постановки биологического исследования - Статистические пакеты в работе биолога: Statistica, SPSS, Past, Stata, надстройка «пакет анализа данных» MS Excel; преимущества SPSS. - SPSS: окна программы, управление данными (сортировка, ранжирование, вычисление переменной, отбор наблюдений, расщепление, перекодирование и агрегирование), ввод и вывод данных. - Работа с кейсами, содержащими данные реографии, полиграфии, кардиографии, спирометрии, электроэнцефалографии, биомыши, кардиоинтервалографии - Создание своей базы данных.
<p>Базовая часть: основные методы работы с качественными и количественными данными, основные однофакторные и одномерные инструменты</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Методы работы с качественными: частотный анализ, таблицы сопряженности, диаграммы. - Статистические гипотезы, статистические критерии и этапы их реализации на примере критериев Хи-квадрат Пирсона - Описательная статистика (числовая, диаграммы и графики) и ее возможности для описания динамики биологических процессов. - Подготовка данных к обработке: проверка на нормальность и на наличие «грубых наблюдений». - Основы корреляционного анализа и его применение в биологии. Корреляционные матрицы и плеяды. Коррекция Бонферрони и Бенжамина Гохберга на уровень значимости. - Статистические критерии сравнения в работе биолога: одновыборочные (Стьюдента и знаковых рангов Вилкоксона), двухвыборочные критерии сравнения независимых (t-критерий Стьюдента и U-Манна-Уитни), и парных (парный t-критерий Стьюдента и парный критерий знаковых рангов Вилкоксона) выборок. - Знакомство с критериями сравнения трех и более выборок (однофакторные виды анализов). - Основы линейного регрессионного анализа и возможности его применения в описании биологических процессов. - Практикум по обработке данных.
<p>Множественные и многомерные статистические критерии и методы</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Повторение базовой части курса (при необходимости) - Факторный дисперсионный анализ: понятия, виды требования, примеры применения при работе с биологическими данными. Критерии: ANOVA, H-Крускала-Уоллиса, ANOVA с повторными измерениями, Хи-квадрат-Фридмана. Многофакторные и многомерные виды анализов. Парные апостериорные сравнения и контрасты. Коррекция на уровень значимости. - Множественный линейный и нелинейный регрессионный анализ в биологии. - Кластерный и факторный анализ в биологических исследованиях. - Экскурсия по статистическим пакетам, мастер-класс по работе в программе Past, вычисление коэффициентов биоразнообразий. - Практикум по обработке биологических данных.

Опишем методические особенности изучения теоретического материала, практической подготовки, этапов контроля в отношении математического, программного и прикладного аспектов обучения статистической обработке биологических данных.

Отметим, что при работе со студентами биологами, «не математиками» приоритетным является именно прикладной аспект, поэтому овладение первыми двумя, по-нашему мнению, должно осуществляться в объеме, необходимом для него.

Студенты «не математики» не имеют очень сильной математической подготовки, поэтому изучение второй (базовой) части курса для них предваряется вводной частью, в которой особое внимание уделяется базовым статистическим понятиям и отводится время для знакомства с программой и овладения ее инструментами. При этом изучение основных понятий статистики сопровождается большим количеством примеров из учебных и научных биологических исследований, а также работ, которые выполняли студенты в рамках исследовательских практик.

Изучение инструментов программы, как и всего содержания обучения в целом, осуществляется с использованием мультимедиа-технологий, в режиме рассказ – показ, когда первоначально студенты дублируют действия преподавателя, выполняя совместно с ним сортировку, ранжирование, вычисление, отбор наблюдений и другие действия в SPSS, записывая при этом необходимую информацию в тетрадь, а затем выполняют аналогичные задания самостоятельно.

Примером заданий на управление данными в SPSS может быть задание 1.

Задание 1. База данных 1kl.sav содержит данные об мальчиках и девочках, обучающихся в 1А, 1Б, 1 В классах (75 человек): о длине тела, массе тела, объёме грудной клетки, силах левой и правой руки, пяти пробах жизненной ёмкости легких, диастолическом, систолическом давлении, частоте сердечных сокращений в положении лежа и в ортостате.

1) Отсортируйте данные об учащихся по длине тела и назовите самого высокого и самого низкого ученика

2) Проранжируйте учащихся по росту, проверьте ранжирование с помощью сортировки

3) Расщепите базу данных по переменной класс. Постройте круговую диаграмму, содержащую информацию о количестве девочек и мальчиков в каждом классе. Снимите расщепление.

4) Выполните задание пункта (3), используя отбор наблюдений.

5) Вычислите новую переменную imt – индекс массы тела ($imt = \text{масса} / \text{длина тела}^2$, где масса (кг), длина тела (м)).

6) На основе переменной imt создайте переменную n_imt , распределив первоклассников на три группы: с недостатком веса (imt менее 13), с нормальным весом (imt от 13 до 21, включай 13 и 21), с избыточным весом (imt свыше 21).

При изучении математической составляющей курса очень важно найти грань, при которой материал не будет перенасыщен математическими формулами и выкладками, но в то же время будет излагаться логично, научно, обоснованно, раскрывая математический смысл изучаемых понятий. Например, в учебном пособии А. Д. Наследова [7, с. 68-70] приведено очень доступное для понимания обоснование формулы коэффициента корреляции Пирсона.

Отметим, что при изучении многих статистических понятий можно использовать прием аналогии: медиана треугольника, мода в одежде, процент от продаж, квартет музыкантов и, соответственно, медиана, мода, процентиль, квартиль вариационного ряда.

Студенты-естественники могут испытывать некоторые трудности при запоминании большого количества математических терминов. Помочь в этом могут приемы

технологии развития критического мышления, а именно, задания типа «верю-не верю», небольшие тесты, предваряющие лекционный материал, ответы на которые учащиеся дают дважды: до лекции (на уровне интуиции, предположения) и после нее (услышав ответы на вопросы в рассказе преподавателя).

Изучение статистического метода, критерия мы предлагаем проводить поэтапно (с использованием алгоритма), на конкретном примере, с оформлением решения задачи в PowerPoint или на листах с печатной основой (в них содержатся все таблицы и диаграммы, которые учащимся предстоит построить в статистическом пакете, но оставлены пропуски для написания этапов алгоритма, выводов, пояснений).

1. Сначала раскрывается назначение и суть метода/критерия. Формулируется нулевая гипотеза.

2. Далее учащиеся записывают этапы алгоритма реализации критерия/метода в презентацию (при необходимости, преподаватель показывает образец – результат выполнения работы) или лист с печатной основой вместо пропусков.

3. На примере решения конкретной задачи разбираются все шаги алгоритма. Каждый шаг алгоритма реализуется в SPSS, сопровождается изложением соответствующего теоретического материала с записью в тетрадях и оформлением результатов работы в PowerPoint (или листах с печатной основой).

4. Далее рассматриваются еще несколько примеров решения задач (без оформления), на которых поясняются нюансы применения изучаемого критерия/метода, раскрываются трудные моменты, обращается внимание на наиболее распространенные ошибки. В процессе реализации решения в SPSS полезно задавать студентам вопросы о том, где находится тот или иной инструмент программы, как заполнить диалоговое окно и другие.

5. Этап самостоятельного решения задач (с оформлением результатов работы в PowerPoint) можно организовать по-разному: форме индивидуальной или групповой работы, с последующей проверкой решений у доски или поменявшись партнерами в группах.

По описанной выше схеме мы изучаем со студентами корреляционный, регрессионный, факторный анализ, критерии сравнения. При этом учащимся выдаются образцы решения задач (оформленные в PowerPoint).

Усвоение теоретического материала, овладение практическими навыками статистической обработки экспериментальных данных в SPSS возможно лишь при условии достаточного количества специальным образом подобранных упражнений, заданий, задач.

1) *Задания и упражнения, направленные на уточнение сложных моментов изучаемого теоретического материала.*

Таким уточняющим заданием, может быть задание на формирование у учащихся умения работать с вероятностью и делать по ней вывод о справедливости нулевой гипотезы (задание 2).

Задание 2. На доске написано 10 вероятностей:

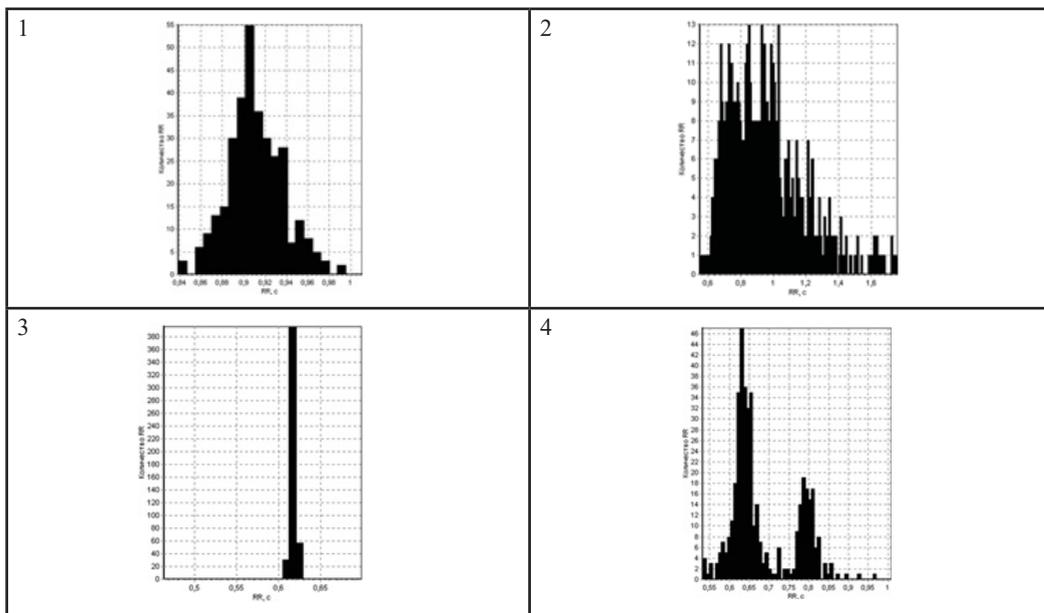
- 1) $p=0,98$; 2) $p=0,65$; 3) $p=0,065$; 4) $p=0,0065$;
 5) $p=1$; 6) $p=0,00000004$; 7) $p=4 \cdot 10^{-8}$; 8) $p=4E-008$;
 9) $p=0,098$; 10) $p=0,01$.

Рядом с каждой из них поставьте «+», если при таком значении вероятности нулевая гипотеза верна, «-», если неверна, и «?», если нулевая гипотеза принимается на уровне статистической тенденции.

2) Задания и упражнения прикладного характера. (задание 3).
 Задание 3. Соотнесите между собой рисунок таблицы 2 и вывод А)-Г)
 А) Аритмия; Б) Стресс; В) Норма; Г) Фибрилляция предсердий.

Таблица 2

Гистограмма изменения R-R интервала кардиограммы сердца человека

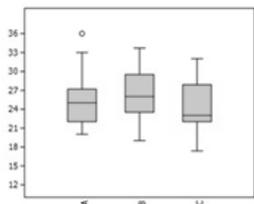


3) Задания на воссоздание логики исследования (задание 4)
 Задание 4. Восстановите логику решения задачи 1 (таблица 3)
 4) Практические задания и задачи на обработку данных в программе SPSS с последующим оформлением (или без него) результатов работы средствами MS Office.

Таблица 3

Решение задачи на сравнение трех выборок

Задача 1: Определите, отличаются ли по диаметру деревья в трех районах сбора данных
 Сформулируйте $H_0; \alpha$ для данной задачи 1:
 1. Проверка на нормальность и наличие грубых наблюдений



$H_0; \alpha$ _____

2. Описательная статистика
 Mean(A)=24,6 Mean(B)=26,1 Mean(C)=24,4
 Med(A)=24 Med(B)=26 Med(C)=23,2

3. Проверка равенства дисперсий
 $H_0; \alpha$ _____
 Levene's test for homogeneity of variance, from means p = 0,748
 Вывод: _____

4. Для проверки гипотезы, соответствующей формулировке задачи, применяем _____	
One-way ANOVA H0;α _____ Test for equal means F2,161 =1,435 p =0,2449	Kruskal-Wallis H0;α _____ test for equal medians H (chi2)= 3,521 p=0,1715
5. Выберите вывод-ответ на вопрос задачи: - Диаметры в трех точках сбора не различаются между собой - Диаметры в трех точках сбора различаются между собой	
6. Предыдущий вывод можно дополнить следующими данными (отметьте соответствующий столбец таблицы):	
Mean(A)=24,6 0,681 Mean(B)=26,1 0,809 Mean(C)=24,4 0,800	Median(A)=24 Median(B)=26 Median(C)=23,2
7. Нужно ли строить диаграммы, иллюстрирующие ответ?	
Да Нет В случае ответа «Да» выберите величину (среднее или медиана), которую необходимо отметить на диаграмме и сделайте соответствующий эскиз	
8 Нужно ли делать парные сравнения? Да Нет В случае ответа «Да» рассмотрите таблицу парных сравнений, соответствующую выбранному в пункте 4 критерию и сделайте соответствующие выводы	
Парные сравнения Tukey's pairwise: Tukey's $Q \setminus p(\text{same})$	Парные сравнения Mann-Whitney pairwise $U \setminus p(\text{same})$
Выводы:	Выводы
Ответ на вопрос задачи:	

Задание 5. Определите, отличается ли количество саккад при предъявлении испытуемому изображений разной эмоциональной валентности (нейтральной, отрицательной, положительной). База данных прилагается.

5) *Практические задания на оформление результатов статистической обработки данных в виде фрагмента статьи.*

Задание 6. Оформите результаты выполнения задания 5 в виде текста статьи.

В рамках изучения курса по статистической обработке данных очень важно проводить работу по предотвращению у студентов ошибок, которые наиболее часто допускают ученые в научных статьях, диссертациях, книгах [2; 9]. Для этого при изложении теоретического материала, разборе алгоритмов, решении задач необходимо подчеркивать необходимость выполнения того или иного этапа. А именно, обязательное построение точечной диаграммы рассеивания в корреляционном анализе, проверку на нормальность и равенство дисперсий при выборе t-критерия Стьюдента для независимых выборок, коррекцию на уровень значимости при апостериорных парных сравнениях и так далее. Полезной для студентов здесь будет работа с кейсами материалов публикаций, содержащих подобные ошибки.

Большую роль при обучении статистической обработке экспериментальных данных мы отводим активным и интерактивным формам и методам обучения [10]. Многие ученые, в том числе авторы статьи [4] также подчеркивают их эффектив-

ность в учебном процессе. Как уже отмечалось выше, на протяжении всего курса студенты работают с кейсами баз данных, полученных с различных приборов, кейсами материалов публикаций, изучают теоретический материал с использованием приемов технологии развития критического мышления, работают в группах. На протяжении всего процесса обучения студенты также участвуют в проектной деятельности, в том числе выполняя итоговую работу по обработке данных своего исследования.

Текущий контроль в процессе обучения осуществляется посредством регулярной проверки аудиторных и домашних заданий, тестовых заданий с обязательным разбором допущенных ошибок, выступлений студентов с результатами индивидуальной и групповой работы. Итоговый контроль включает тестирование и защиту проекта. Статистическая обработка экспериментальных данных является неотъемлемой частью профессиональной деятельности биологов. В данной статье мы попытались изложить свое видение процесса подготовки студентов к этой важной работе.

Список источников

1. *Акулич Н. В.* Статистика для биологов [Электронный ресурс]: методические рекомендации / Н. В. Акулич, А. В. Сорока. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2015. 24 с.

2. *Барт А. Г.* и др. О состоянии дел и перспективах обучения статистическому анализу медицинских данных / А. Г. Барт, Е. В. Вербицкая, В. Н. Солнцев. // Международный журнал медицинской практики. 2006. № 2. С. 39-41

3. *Гавриков Д. Е.* Статистическая обработка исследовательских данных: учебное пособие. Иркутск: Издательство «Репроцентр А1», 2018. 178 с.

4. *Гросс С. А.* Интерактивное обучение как современный подход к образованию // Конструктивные педагогические заметки. 2018. № 6-2(10). С. 561-571.

5. *Наркевич А. Н.* Интеллектуальные методы анализа данных в биомедицинских исследованиях: деревья классификации / А. Н. Наркевич, К. А. Виноградов, А. М. Гржибовский // Экология человека. 2021. № 3. С. 54-64.

6. *Наследов А. Д.* IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. Санкт Петербург: Питер, 2013, 416 с.

7. *Наследов А. Д.* Математические методы психологического исследования. Санкт Петербург: Речь, 2008. 392 с.

8. Приказ Министерства науки и образования РФ от 7 августа 2020 № 920 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Бакалавриат по направлению 06.03.01 Биология» (с изменениями и дополнениями) [Интернет ресурс] https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Вак/060301_V_3_2308202.pdf (дата обращения 15.12.2023)

9. *Реброва О. Ю.* Описание статистического анализа данных в оригинальных статьях. Типичные ошибки // Медицинские технологии. Оценка и выбор. 2011. № 4. С. 36-40.

10. *Ужовская Е. М.* Интерактивные формы и методы обучения студентов статистической обработке экспериментальных данных // Научный взгляд в будущее. Выпуск 9. Том 3. 2018. С. 48-52.

Информация об авторе

Е. М. Ужовская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры фундаментальной и прикладной физики, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, Архангельск, Россия

Information about the author

E. M. Uzhovskaia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Fundamental and Applied Physics Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Применение метода проектов при изучении пьесы А. Н. Островского «Гроза»

Ю. И. Ольховская

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье автор поднимает проблему использования метода проектов в процессе изучения пьесы А. Н. Островского «Гроза» в 10 классе, что является одной из методических проблем современного литературного образования. Автор показывает, что проектная деятельность обучающихся позволяет гораздо результативнее достичь цели освоения значительного пласта классической литературы XIX века, воспринимаемой современными школьниками как неактуальной. В статье приводятся примеры использования метода проектов в урочной и внеурочной деятельности, обозначены этапы работы над проектами, описаны различные виды деятельности обучающихся при подготовке проекта, предложены темы, создающие дискуссию на уроке. Автор обоснованно делает выводы об эффективности метода проектов как педагогической технологии, применяемой в 10 классе при изучении пьесы А. Н. Островского «Гроза».

Ключевые слова: метод проектов, литературное образование, Островский, «Гроза».

Original article

Application of the project method in the study of A. N. Ostrovsky's play «Thunderstorm»

J. I. Olkhovskaya

*Novosibirsk state pedagogical University (Kuibyshev branch),
Kuibyshev, Russia*

In the article, the author raises the problem of using the project method in the process of studying A. N. Ostrovsky's play «Thunderstorm» in the 10th grade, which is one of the methodological problems of modern literary education. The author shows that the project activity of students makes it much more effective to achieve the goal of mastering a significant layer of classical literature of the XIX century, perceived by modern schoolchildren as irrelevant. The article provides examples of the use of the project method in scheduled and extracurricular activities, identifies the stages of work on projects, describes various types of activities of students in the preparation of the project, and suggests topics that create a discussion in the lesson. The author justifiably draws conclusions about the effectiveness of the project method as a pedagogical technology used in the 10th grade when studying the play by A. N. Ostrovsky «Thunderstorm».

Keywords: project method, literary education, Ostrovsky, «Thunderstorm».

Пьесы А. Н. Островского «Гроза» уже традиционно изучается в 10 классе. Написанная незадолго до знакового события в истории России – отмены крепостного права, – она вызвала почти сразу отклик ведущих критиков середины XIX века: Н. А. Добролюбова, Д. И. Писарева, А. А. Григорьева. Их оценки определили основные векторы восприятия произведения: от восхищения главной героиней пьесы как «луча света в тёмном царстве» до негодования и трактовки главной героини как истеричной и малообразованной. Тем не менее точка зрения на пьесу как отображение национального характера в литературном образовании преобладает.

В школьную программу по литературе пьеса «Гроза» была включена в советский период и сохраняется до сих пор, как и идеологизированный подход, опирающийся на концепцию Н. А. Добролюбова, к интерпретации основного конфликта и образов. В связи с изменившимся социально-политическим устройством государства, постановкой новых целей и задач в образовательной системе, возникает вопрос о расширении подходов к изучению пьесы Островского, которые бы помогли обучающимся увидеть различные грани поэтики произведения и осознать его художественно-эстетические достоинства. Нам представляется, что применение проектной деятельности на уроках по изучению пьесы «Гроза» способствует решению данных проблем.

На сегодняшний день использование метода проектов стало частью образовательного процесса, и перед учителем стоит задача эффективной организации учебного процесса на уроке литературы [1, 2]. Это, в свою очередь, способствует формированию конструктивной образовательной среды. Н.П. Шаталова отмечает: «Один из основных подходов к созданию конструктивной образовательной среды – это предоставление обучающимся возможности активно участвовать в процессе обучения, обмениваться мнениями и идеями с преподавателями и другими коллегами. Важно, чтобы в рамках такой среды не только происходило передача знаний, но и развивались навыки общения, работы в команде и критического анализа» [3, с. 625].

Перейдем к рассмотрению практического применения метода проектов в 10 классе на примере изучения следующей темы: «Своеобразие словесного художественного творчества в пьесе «Гроза» А. Н. Островского». На этом уроке обучающимся необходимо выполнить проект, решающий следующую проблему: уделение недостаточного внимания словесному творчеству и его роли при чтении пьесы. В ходе решения данной проблемы обучающимися реализуется продукт – письменный сборник словесного творчества, состоящий из таблиц, в которых отражаются примеры различных типов словесного фольклора и художественного литературного творчества, взятые из речи действующих лиц произведения, а также значение их употребления в тексте. В течение урока обучающимся необходимо выполнить проект и презентовать результаты своей работы.

Начать данный урок предлагаем с применения проблемного метода – эвристической беседы, основная цель которой – способствовать формулированию проблемы обучающимися. Для «эвристической беседы» о словесном творчестве, длящейся около 5 минут, можно предложить следующие вопросы:

1. Что такое словесность или словесное творчество?
2. Какие виды художественного литературного творчества и словесного фольклора вы знаете?
3. Используют ли действующие лица пьесы «Гроза» А. Н. Островского в своей речи словесное творчество?
4. Какова роль словесного творчества в пьесе «Гроза» А. Н. Островского?

5. В чем заключается проблема того, что вы не можете дать ответ на данный вопрос?

Для решения, сформулированной в ходе эвристической беседы, проблемы: уделение недостаточного внимания словесному творчеству и его роли при чтении пьесы «Гроза» А. Н. Островского, учитель предлагает выполнить групповой проект, готовый продукт которого необходимо представить в конце урока. Таким образом, этап организации познавательной деятельности на уроке учителем занимает около 7 минут. После этого обучающиеся самостоятельно в ходе обсуждения выбирают оптимальный способ решения проблемы – создание сборника словесного творчества, представленного в пьесе «Гроза» А. Н. Островского, а также формулируют цель и задачи проекта. Цель реализации проекта с точки зрения обучающихся: определить роль словесного творчества в пьесе, а задачи для осуществления цели:

1) поиск словесного творчества и определение его типа (литература или фольклор) и подтипа (песня, стихи);

2) создание разделов в соответствии с найденными типами творчества, фиксация материала в эти разделы в виде таблиц, в которых необходимо отметить, кто является автором слов и в каком месте пьесы они употребляются (действие и явление), затем определить их значение и роль в тексте;

3) соединение разделов, создание титульного листа, анализ полученных результатов с последующим формулированием вывода.

После этого обучающиеся распределяют работу между участниками проекта: делятся на 5 групп в соответствии с количеством действий произведения, каждая группа делает анализ одного из действий пьесы «Гроза» А. Н. Островского. Самоорганизация обучающихся занимает примерно 8 минут.

На этапе непосредственной реализации проекта обучающиеся в течение 20 минут занимаются поиском необходимой информации, а также создают и заполняют таблицы. Для поиска пословиц и поговорок предлагаем воспользоваться сборником «Пословицы русского народа» В. И. Даля, а для определения контекстуального значения фразеологических оборотов «Фразеологическим словарем русского литературного языка» А. И. Фёдорова, остальное находить в поисковых системах Интернета. Презентация готового продукта, т. е. сборника песен, стихов, пословиц и поговорок и т.д., представляет собой отчеты о проделанной работе от каждой группы, а затем о результатах решения проблемы проекта обучающихся в целом. Этап презентации, а также этапы оценивания и рефлексии занимают 10 минут. Учитель на протяжении урока наблюдает, дает советы, следит за временем, отведенным на выполнения проекта, задает вопросы. К концу урока обучающиеся должны прийти к выводу, что словесное творчество в структуре текста играет важную роль, и что каждый из его типов и подтипов имеет определенное значение для понимания авторского замысла.

Идентичным способом можно выполнить проект на тему: «Речевая характеристика действующих лиц пьесы А. Н. Островского «Гроза»». Сформулированной обучающимися проблема проекта по указанной теме: сложность понимания текста из-за наличия в тексте своеобразной лексики. Продукт проекта – толковый словарь «непонятных слов», к которым относятся просторечные, разговорные слова и т.д., употребленные в речи действующих лиц. Для решения проблемы проекта нужно проанализировать речь действующих лиц. Например, слова «погубитель», «кажись», «кабы», «схорониться», «коли», «поди», «кума», «аль», «нейдет», «не-

што», «полно», «эко», «городит», «ужо», «антик» и др. могут вызвать недопонимание у обучающихся, поэтому словарь может стать своеобразным справочником. Словарные статьи словаря «непонятных слов» создаются обучающимися, исходя из значений, представленных в толковых словарях русского языка и контекста самого произведения. Важным моментом, с литературоведческой точки зрения, является знакомство обучающихся с А. Н. Островским как знатоком русского фольклора и народного языка.

Метод проектов можно использовать и во внеурочной деятельности. Такие проекты предполагают более тщательную работу с информацией и более качественное оформление результатов решения проблемы по сравнению с урочной деятельностью. Рассмотрим подготовку и проведение литературного мероприятия, посвященного теме «Катерина как личность в пьесе «Гроза» А. Н. Островского», изучаемой в 10 классе. Основными видами деятельности будут являться презентация результатов проектов, подготовленных обучающимися заранее в качестве домашней работы, и выполнение нового проекта, проблема которого заключается в неоднозначной трактовке образа Катерины из пьесы «Гроза» А. Н. Островского в критике, влияющей на понимание замысла автора. Подготовленные домашние задания – проекты станут главными информационными источниками для решения главной проблемы проекта, формулируемой и решаемой на внеурочном мероприятии. Готовыми продуктами решения проблемы на мероприятии будут являться письменные аргументы в виде эссе, представленные в виде стенгазеты.

Охарактеризуем применение метода проектов на этапе подготовки к мероприятию. Для того чтобы обучающиеся смогли решить проблему проекта, которая заключается в анализе неоднозначной трактовки образа Катерины, влияющей на понимание пьесы, им необходимо выполнить домашние задания – проекты на примерные темы:

1. Анализ образа Катерины в статьях «Луч света в темном царстве» Н. И. Добролюбова и «Мотивы русской драмы» Д. И. Писарева.

2. Театральная интерпретация образа Катерины из пьесы «Гроза» А. Н. Островского. Данная тема предполагает решение следующей проблемы проекта: различие интерпретаций образа Катерины актрисами, игравшими эту роль в театре. Для решения проблемы проекта необходимо определить, в чем заключается разница театральных интерпретаций образа Катерины, изучить фотографии актрис, отзывы писателей, критиков и т. д. о сценическом воплощении этих актрис. Особое внимание при отборе материала и оформлении его в электронную презентацию необходимо уделить актрисам Г. Н. Федотовой, П. А. Стрепетовой, М. Н. Ермоловой. После презентации результатов данного проекта можно продемонстрировать фрагмент видеоспектакля, в котором из действующих лиц пьесы «Гроза» А. Н. Островского обязательно должна быть представлена Катерина.

3. Первая актриса, игравшая роль Катерины и ее связь с историей написания пьесы «Гроза» А. Н. Островского. Проблема проекта: незнание истории написания пьесы «Гроза» А. Н. Островского и ее первой постановки. При выполнении этого проекта необходимо рассказать о Л. П. Никулиной-Косицкой – первой исполнительнице роли Катерины, участвовавшей в постановке пьесы «Гроза» А. Н. Островского, которой руководил сам драматург. Также при работе над данной темой необходимо обратить внимание на то, что Л. П. Никулина-Косицкая является прототипом создания образа Катерины, в связи с этим следует дать характеристику образу Кате-

рины в интерпретации Л. Н. Никулиной-Косицкой и представить результаты в виде презентации.

4. Инсценировка фрагмента пьесы «Гроза» А. Н. Островского с уклоном на раскрытие образа Катерины. Проблема проекта: сложность понимания поведения Катерины. Для выполнения проекта обучающимся необходимо: выбрать фрагмент пьесы «Гроза» с участием Катерины и подобрать обучающихся на роли действующих лиц фрагмента; найти соответствующие костюмы, декорации, музыкальное сопровождение, возможное озвучивание с помощью включения радиоспектакля и др. Продукт – видеоролик, снятый во время представления спектакля на внеурочном мероприятии.

Перейдем к рассмотрению непосредственного мероприятия, которое начинается этапом организации, на котором с помощью проблемных вопросов обучающимися формулируется проблема проекта «Неоднозначная трактовка образа Катерины, влияющая на понимание пьесы «Гроза» А. Н. Островского». Обучающимися определяется цель – выбор «верной» трактовки образа Катерины. Затем обучающиеся представляют выполненные дома групповые проекты, на презентацию которых дается по 10 минут. После этого обучающиеся излагают свою точку зрения на образ Катерины в виде эссе. На эту работу отводится 5 минут, так как учащиеся на этом этапе уже определились с собственной позицией во время диспута – учебного спора, в котором один из обучающихся приведет аргументы, подтверждающие его собственную позицию, после высказывается другой обучающийся и представит контраргументы, пытаясь опровергнуть мнение высказавшегося ранее. На дискуссию отводится 15 минут. Затем формулируется вывод, о сосуществовании множества трактовок образа Катерины. На этапе рефлексии делятся впечатлениями от мероприятия, оценивают свою работу и т. д. Выводы, сделанные обучающимися во время дискуссии, оформляются в виде стенгазеты, цель которой раскрыть понятие «интерпретация». Для этого представить понятие «интерпретация», включить в качестве примеров выполненные ранее эссе, отражающие позиции обучающихся, сделать необходимые иллюстрации и т. д.

Применение технологии метода проектов на уроках литературы в 10 классе должно соответствовать основным этапам выполнения проекта, к которым относятся:

- (1) этап организации, на котором планируется работа над проектом;
- (2) этап непосредственного выполнения проекта, где обучающиеся выполняют цели и задачи, сформулированные для решения проблемы проекта;
- (3) этап презентации, который предполагает представление обучающимися готовых продуктов проекта;
- (4) этап оценивания результатов, подразумевающий оценку работы участников проекта.

Метод проектов является эффективной педагогической технологией в современном литературном образовании, позволяющей учителю достигать следующих целей в процессе обучения: научить обучающихся находить оптимальные решения проблем с помощью постановки целей и задач; углубить знания по необходимой, по мнению учителя, теме занятия; развить навыки индивидуальной и групповой работы, а также познавательную самостоятельность; усовершенствовать коммуникативные навыки; научить обучающихся самоорганизации деятельности; развить умения планировать и прогнозировать; создать мотивацию к учению и др.

Проектная деятельность, применяемая в литературном образовании, позволяет развивать и совершенствовать у обучающихся навыки вдумчивого, аналитического чтения, способности интерпретировать художественные произведения, кажущиеся, на первый взгляд, несовременными и потому непонятными.

Учитель, в свою очередь, получает возможность включения в образовательный процесс дополнительного историко-литературного материала, позволяющего увидеть сложные историко-социальные процессы более подробно, а главное – помочь почувствовать ученикам современность классического текста.

Список источников

1. *Ольховская Ю. И.* Формирование образовательных компетенций с помощью технологии развития критического мышления // Конструктивные педагогические заметки. 2021. Т. 1. № 9-2 (16). С. 20-30.
2. *Ольховская Ю. И.* Применение метода проектов на уроках литературы // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 18 июля 2023 года / Чувашский республиканский институт образования Министерства образования Чувашской Республики. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. С. 125-129.
3. *Шаталова Н. П.* Образовательная среда: конструктивный подход // Конструктивные педагогические заметки. 2017. №5.3(8). С. 28-37.

Информация об авторе

Ю. И. Ольховская, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

J. I. Olkhovskaya, Candidate of Philology, associate Professor of the Department of Philology and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Особенности обучения письменной речи на уроках иностранного языка

Н. А. Лукьянова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Овладение письменной речью на иностранном языке является одним из самых сложных для обучающихся навыком. В тоже время, сожалению, для обучающихся любого возраста процесс формирования и развития письменной речи наряду со сложностью представляет наименьший интерес. Именно поэтому мы и говорим об эффективном формировании и развитии навыков письма на уроках иностранного языка. В представленной работе уделяется особое внимание необходимости обучению письменной речи, трудностям при работе и способам их преодоления. На современном этапе развития общества и системы образования именно информационные технологии способны в полной мере раскрыть потенциал обучающихся, сделать процесс работы над письменной речью интересным и увлекательным.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, коммуникативная компетенция, языковая компетенция.

Original article

Features of written language training in foreign language lessons

N. A. Lukjanova

*Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch),
Kuibyshev, Russia*

Mastering written speech in a foreign language is one of the most difficult skills for students. At the same time, unfortunately, for students of any age, the process of forming and developing written speech along with complexity is of least interest. That is why we are talking about the effective formation and development of writing skills in foreign language lessons. The presented work emphasizes the need to teach writing, difficulties in work and ways to overcome them. At the current stage of the development of society and the education system, information technologies can fully reveal the potential of students, make the process of working on written speech interesting and exciting.

Keywords: writing, writing, communicative competence, language competence.

Для того, чтобы учащийся в полной мере мог овладеть всеми сторонами речи и необходимыми навыками, необходимо создать условия, формы и методы работы с учащимися на учебном занятии по иностранному языку, при которых учащийся смог бы реализовать себя и свою познавательную активность. Для того, чтобы достичь планируемые результаты в формировании языковых навыков в настоящее

время в работе применяются разнообразные инновационные педагогические технологии: проектная методика, CLIL технология, обучение в сотрудничестве и, конечно же, интернет-технологии и интернет-ресурсы. Именно эти технологии оказывают положительное влияние на развитие личности ребёнка, реализацию личностно-ориентированного подхода, при этом уделяя особое внимание процессу индивидуализации и дифференциации обучения.

В обновлённых ФГОС ООО от 18.07.22 говорится о том, что каждый учащийся должен иметь возможность заниматься научной деятельностью, проводить исследования, используя для этого передовое оборудование, активно реализуя современные информационные технологии и ресурсы [1]. На данном этапе развития образования школы имеют значительные возможности реализации интернет-технологий и использования интернет-ресурсов на уроках. Интернет создаёт условия для учителей и учащихся, в следствие чего они имеют возможность найти и использовать необходимую информацию и материал, находясь при этом в любой точке страны.

За последние несколько лет общество столкнулось с необходимостью применения информационных технологий и проведения дистанционных уроков, но не все были к этому готовы. Именно поэтому мы говорим о важности использования интернет-технологий и последующем формировании навыков и умений, необходимых учащимся на учебном занятии по иностранному языку.

Один из самых сложных для учащихся навык – владение письменной речью. Для учащихся любого возраста процесс формирования и развития письменной речи представляет наибольшую сложность и наименьший интерес. Именно поэтому мы и говорим об эффективном формировании и развитии навыков письма на уроках иностранного языка. На современном этапе развития общества и системы образования именно информационные технологии способны в полной мере раскрыть потенциал учащихся, сделать процесс работы над письменной речью интересным и увлекательным.

Существуют различные направления применения интернет-технологий в учебном процессе:

- изложение нового материала (визуализация, использование презентаций Power Point, видеоматериала, интерактивных приложений и ресурсов);
- реализация виртуальных уроков с использованием различных платформ (ЯКласс, Учи.ру, Российская электронная школа, TeenTalk и т.д.);
- закрепление материала;
- совершенствование системы контроля (программы для проведения контроля, тестирование с оцениванием Online Test Pad);
- самостоятельная работа учащихся (обучающие программы типа «Репетитор», онлайн-энциклопедии).

Для учащихся среднего школьного возраста первостепенным является определение важности и значимости получаемых знаний, для подростка важно осознание значения знания, необходимости той или иной информации для развития его личности. Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является трудовая и общественно-организационная, учащийся ощущает себя наравне со взрослыми и пытается активно включаться в учебную, а особенно в общественную деятельность.

При выборе интернет-ресурсов стоит обратить особое внимание на интересы и актуальность материала. Стоит помнить о социально важных темах для учащихся среднего школьного возраста и основной упор делать именно на них. Культуросо-

образность учебного материала представляет не меньшую значимость, и именно учитель моделирует социокультурное пространство учащихся, формирует взгляды на жизнь и процесс самоопределения. Важно учитывать следующие критерии при выборе интернет-ресурсов в 5-7 классах:

- соответствие тематике, в соответствии с образовательным стандартом;
- аутентичность учебного материала;
- новизна;
- доступность и достоверность материала;
- систематизированные и допустимые в использовании на учебном занятии сайты и ресурсы [4, с. 5-6].

Можно провести оценивание интернет-ресурсов со стороны учащихся на предмет их эффективности и познавательности при помощи анкетирования, где основными критериями будут содержание, структура, источники и основные данные с того или иного интернет-ресурса, сайта. Для более точного оценивания тех или иных интернет-ресурсов, учащимся могут быть предложены следующие критерии.

1. Для кого предназначен тот или иной ресурс, сайт? Может ли он быть использован на уроке?
2. Какова основная цель интернет-ресурса, сайта? Какая информация может быть полезна?
3. Насколько информация является достоверной и полной?
4. Какие ещё источники доступны по данной теме? В каком формате (печатный, электронный)?
5. Раскрывает ли предоставленная в источнике информация основную суть вопроса?
6. Есть ли у вас доступ к мультимедийным ресурсам?

П. В. Сысоев также предлагал следующие критерии для отбора интернет-ресурсов при работе с учащимися как на среднем, так и на старшем этапе обучения.

1. Языковая сложность (наличие грамматических конструкций, выражений и слов, которые могли бы вызвать трудности у учащихся).
2. Культурная сложность (включает ли в себя ссылки и наличие страноведческих, культурных и исторических фактов о стране/странах изучаемого языка, социальных особенностях, традициях).
3. Источники, информация об авторах.
4. Надёжность и полнота информации.
5. Достоверность и актуальность информации.
6. Полезность, является ли данная информация необходимой для учащихся в рамках изучаемой темы [7, с. 82-84].

Не одно десятилетие проводились психолого-педагогические исследования влияния Интернета и интернет-технологий на учебный процесс, учащихся и учителей. Е. В. Воевода [2] отмечает следующие особенности:

- мотивация к учебной деятельности и изучению дисциплин;
- повышение уровня самостоятельности;
- переход от пассивного слушания к активной деятельности учащихся;
- снятие психологического барьера;
- развитие воображения, памяти и внимания;
- развитие умений анализа, синтеза, логического мышления и т.д.

Современные подростки не представляют свою жизнь без использования различных технических средств, интернет-ресурсов, чатов. В 5-7 классах учащиеся являются активными пользователями сети Интернет, это позволяет им развивать творческие способности, гибкость мышления, повысить любознательность, но в то же время, это может вызвать зависимость и развитие различных отклонений у учащихся: неусидчивость, рассеянное внимание и т. д. Именно поэтому важно уметь правильно организовывать работу с интернет-ресурсами, чередуя их с традиционными методами работы.

Ниже отметим ключевые этапы работы с интернет-ресурсами, используя выводы из своего опыта.

1) Определить цели и результаты работы, а также возраст обучающихся.

2) Провести знакомство с сетью Интернет (создание электронной почты, знакомство с браузером и основными ресурсами, которые возможно использовать во время подготовки и работы на уроке).

3) Ознакомить учащихся с сетевым этикетом, что является важным, поскольку многие учащиеся не задумываются об этом. Виртуальное общение значительно отличается от общения в жизни, но важно напомнить учащимся о «золотом правиле»: относиться к другим так, как хочешь, чтобы относились к тебе.

4) Выработать у учащихся практику поведения в сети, отработка основных этапов работы с сетью Интернет и интернет-ресурсами.

5) Познакомить учащихся с «доской желаний» www.dreamsboard.com, данный ресурс поможет в постановке целей и определении основных задач при помощи наглядности (картинки, видео).

Использование интернет-технологий в обучении иностранному языку существенно повышает мотивацию учащихся, но только в том случае, если учитель обладает достаточными умениями при создании необходимых интернет-ресурсов, которые будут способны заинтересовать и завлечь учащихся на начальном этапе обучения, а затем позволят использовать их при создании своих блогов, сайтов, презентаций и т.д. в 5-7 классах. Но, безусловно, современные информационные и медиа технологии повышает мотивацию к изучению иностранного языка, а также этот метод прекрасно вписывается в контекст системно-деятельностного подхода, что позволяет учащимся равнозначно распределять учебную нагрузку, самостоятельно планировать свою деятельность, проявить свой творческий потенциал и индивидуальность.

П. В. Сысоев в своих научных трудах подробно описал возможности применения интернет-ресурсов для развития различных иноязычных умений и навыков учащихся, перечислим ниже лишь некоторые из них:

- отбор аутентичных интернет-материалов по изучаемой теме;
- создание учителем интернет-ресурсов (веб-квест, скрэпбук), здесь роль учителя является ключевой;
- использование интернет в урочное и внеурочное время;
- оценивание результатов работы [6].

Стоит отметить, что интернет-технологии оказывают положительное влияние и способствуют эффективному обучению иностранному языку по той причине, что подростковый возраст характеризуется существенными изменениями познавательной деятельности учащихся, их интересуют причинно-следственные связи и природа возникновения тех или иных явлений, а интернет-технологии в полной мере

способны реализовать работу учащихся с различными источниками информации, они дают возможности для самостоятельного поиска и анализа. Что касается уроков иностранного языка нужно применять задания, которые требуют от учащихся активной интеллектуальной и познавательной деятельности, умения анализировать и систематизировать, делать выводы и создавать готовый продукт.

В процессе запоминания грамматических конструкций и лексических единиц помощником выступают наглядные схемы, задания на сопоставления (возможность использование интернет-ресурса: www.quizlet.com). Но стоит обращать внимание учащихся на те вопросы, которым стоит уделить особое внимание, по причине того, что внимание учащихся среднего школьного возраста хоть и более структурировано и устойчиво, чем у учащихся начальной школы, но способность концентрировать своё внимание на особенно важных элементах ещё не так хорошо развита.

Также в 5-7 классах у учащихся развивается творческое мышление, и эту особенность можно развить, применяя на учебном занятии по иностранному языку интернет-ресурсы и технологии. Необходимо применять различные проблемные ситуации, имеющие непосредственное отношение к изучению культуры страны/стран изучаемого языка, используя при этом различные квесты и веб-технологии, элементы наглядности. Интерес учащихся к учебной дисциплине во многом связан с качеством преподавания, используемыми методами и технологиями. Речь идет о подаче учебного материала, умении интересно и необычно представить информацию, доходчиво объяснить необходимый материал.

Полезным для учащихся среднего возраста будет овладение умением и дальнейшее использование хотлистов, который представляет собой своеобразный список по теме (полезные сайты, ресурсы, материалы, лексические единицы и т.д.), который будет особенно актуален при работе обучающихся с текстом. Существует определенная этапность создания хотлиста:

- расчет затраченного времени (важно понимать сколько времени займет создание определенного ресурса, веб-страницы и т.д. и насколько это целесообразно в рамках изучения той или иной темы);
- отбор необходимой ресурсной базы (сайты, которые учитель мог бы использовать со своими учащимися для достижения результатов);
- правильное накапливание и сохранение необходимой информации для её дальнейшего использования.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что интернет-технологии и мультимедийные ресурсы необходимо применять в 5-7 классах, поскольку они способствуют повышению познавательной активности и мотивации учащихся, развивают самостоятельность и творческое мышление. Положительным моментом является то, что на учебном занятии можно применять информацию из самых различных областей и источников.

Письмо характеризуется использованием графических символов: букв или сочетаний букв, которые непосредственно относятся к звукам, которые используются в речи. Но, безусловно, письменная речь, это гораздо больше, чем создание графических символов.

Письмо играет важную роль в обучении иностранному языку. Письмо, это обширное понятие в которое входят техника письма и письменная речь. Обучение технике письма это начальная стадия обучения письму и характеризуется овладением навыками каллиграфии, графики, орфографии и пунктуации. После овладения

техникой письма мы можем говорить об обучении письменной речи. Письменная речь является творческой деятельностью, позволяющей формулировать свои мысли в письменной форме. Таким образом, техника письма и письменная речь в совокупности являются неотъемлемой частью обучения иностранному языку.

Е. И. Пассов писал о том, что письмо является одним из основных самостоятельных видов речевой деятельности, который может осуществляться на двух уровнях: репродуктивный и продуктивный [3, с. 124-126]. На наш взгляд, самое точное определение понятия дала Е. Н. Соловова, которая в своей работе писала о том, что письмо является сложным речевым умением, которое является дополнением к звуковой системе речи, средством общения, осуществляемое при помощи графических знаков [5].

По мнению Е. И. Пассова письмо базируется на умении писать, а для его овладения необходимо владеть следующими навыками:

- каллиграфия (изображение знаков на письме (буквы));
- передача на письме звуков в знаки письма (орфография);
- построение письменного высказывания;
- лексические и грамматические навыки [3].

Особенность обучения письменной речи на иностранном языке в школе – это не только выполнение разнообразных языковых заданий в письменной форме (орфографических, лексико-грамматических), но и работа над формированием речевыми навыками и умениями (речевая коммуникация в письменной форме).

Обучение письму также тесно связано с обучением чтению. Именно при обучении чтению устанавливаются графемно-фонемные соответствия.

Прежде чем обучающиеся научатся выражать свои мысли в письменной форме, им необходимо овладеть техникой письма. Навыки техники письма закладываются еще в самом начале обучения иностранному языку. Затем эти навыки закрепляются и совершенствуются при выполнении упражнений различного, тем самым создают основу для развития письменной речи.

В самом начале этапе обучения иностранному языку обучающиеся сталкиваются с такой проблемой как несоответствие алфавитов родного и иностранного языков, что выражается в несоответствии звуков и букв. Для преодоления этой проблемы необходимо регулярно выполнять упражнения на распознавание графем, списывание текста или небольших предложений, транскрибирование слов. В последствии, для совершенствования техники письма рекомендуется выполнять различные виды диктантов: слуховые, зрительные и другие. Одной из главных проблем в 5-7 классах является пунктуация. Преодоление этой проблемы тоже требует кропотливой работы. Следует отметить, что овладение техникой письма на иностранном языке позволяет эффективно повлиять на развитие памяти обучающихся, усидчивости, самостоятельности, аккуратности волевых качеств и т. д.

Существуют различные виды письма, одна из самых точных, на наш взгляд, представлена Т. Хеджем:

- личное письмо – из названия очевидно, что это письмо для себя, это различные заметки, дневники, планы и т.д., – такие записи могут быть использованы в классе как мотивационный элемент, в заметках и дневнике можно записывать ежедневную рутину, покупки, планы и т.д., это способствует развитию навыков письма на иностранном языке;

– учебное письмо – письмо, которое пишется для образовательных целей – это различного вида сочинения, резюме, эссе, обзоры и др.;

– публичное письмо – данные письма пишутся от лица определенной организации или образовательного учреждения, – обычно это различного вида запросы, обращения, письма жалобы или просьбы и др.;

– творческое письмо – письма могут быть использованы на различных этапах обучения, – это различные стихи, песни, загадки и т. д., такие письма могут быть написаны как для себя, так и для ознакомления и последующего обсуждения в классе;

– социальное письмо – письма, поддерживающие социальные контакты с семьей, сверстниками, друзьями и т. д. – это могут быть приглашения, благодарность, телефонные разговоры, электронные письма и т. д.;

– институциональное письмо – такие типы письма полезны на старшем этапе обучения, когда учащимся необходимо задуматься о своей будущей профессии, – это реклама, академическая документация, деловые письма, инструкции и др. [8].

Е. Н. Солововой предлагалась другая классификация типов текстов, которые развивают навыки письма, поскольку она полагала, что главная цель письма – научить учащихся писать тексты, которые будут актуальны для человека и которые он мог бы использовать в своей повседневной жизни. Таким образом, по её мнению, существует следующая классификация текстов:

анкеты, которые учащиеся могут составлять сами или использовать заготовки, которые предложит учитель;

– электронные письма (личные или официальные);

– составление резюме;

– составление интервью по образцу;

– написание рецензий на книгу или фильм, разного рода аннотаций;

– написание эссе/сочинений;

– написание заметок (список покупок, рецепты и т.д.);

– написание поздравительных открыт [5, с. 187-188].

В 5-7 классах требования к написанию письму становятся более строгими, нежели на начальном этапе. Содержание текстов расширяется, словарный запас увеличивается, тексты становятся более информативными и качественными, а само содержание обучения выстраивается на фоне аутентичного материала. В 5-7 классах необходимо развивать следующие умения и навыки:

– умение сообщить зарубежному другу информацию о себе;

– запрашивать информацию у друга о его семье, планах, интересах и увлечениях;

– написание заметок;

– составление анкет;

– составление плана, поиск и запись ключевых слов.

На сегодняшний день, обучая письменной речи необходимо уделять особое внимание таким видам деятельности, как написание личного письма другу, электронного письма, резюме и сочинения.

При обучении письменной речи, основным средством являются различного вида упражнения, поскольку позволяют в процессе повторения сформировать и улучшить коммуникативные навыки и непосредственно навыки письма. Предлагаются самые разнообразные виды упражнений: трансформация, расширение и сокращение предложения или целого текста, заполнение пропусков, конструирование предложений, переводные упражнения и т.д. Таким образом, можно сделать вывод о том,

что обучение письму является необходимым навыком и важной задачей при обучении иностранному языку, начиная с младшего возраста.

Список литературы

1. Федеральные государственные образовательные стандарты Справочная система КонсультантПлюс [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ea5d7777caea0f829ef088881c72c46bf592482c/ (дата обращения: 10.11.2023).
2. Календарно-тематические планы к программе Macmillan Academy [Электронный ресурс] http://www.macmillan.ru/forteacher/method/mac_academy/mac_academy.php (дата обращения: 12.11.2023).
3. *Лихачев Б. Т.* Педагогика: курс лекций. Москва: ВЛАДОС, 2010. 647 с.
4. *Муковникова Е. В.* Эффективное использование цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка // Английский язык (Прилож. к жур. «Первое сентября»). 2008. № 6. С. 4–7.
5. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. Москва: АСТ; Астрель, 2010. 238 с.
6. *Сысоев П. В.* Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностранные языки в школе. 2012. № 2. С. 2–9.
7. *Сысоев П. В.* Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1. С. 124.
8. *Hedge T.* Writing. (Resource Books for Teachers). 2nd edition. Oxford University Press, 2005. 132 p.

Информация об авторе

Н. А. Лукьянова, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

N. A. Lukjanova, Candidate of philological sciences, associate professor of the department of philology, and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Опыт создания цифровых историй в процессе изучения иностранного языка в вузе

О. М. Шерехова

*Петрозаводский государственный университет,
Петрозаводск, Россия*

Развитие новых подходов к обучению, широкое внедрение в образовательный процесс инновационных методов, использование информационно-коммуникационных технологий делают обучение не только более современным и продвинутым, облегчают выполнение поставленных педагогом целей и задач, но и несомненно повышают мотивацию обучающихся к изучаемым предметам, развивают интерес и желание приобретать новые знания. Эффективность использования технологии создания цифровых историй (Digital Story Telling) описывается как зарубежными, так и отечественными исследователями, поскольку она отвечает запросам времени и интересам современного поколения, которое по-другому воспринимает и усваивает информацию, а также является удачным дополнением к традиционным методикам обучения иностранным языкам.

Автор описывает опыт использования технологии создания цифровых историй в иноязычном образовательном процессе вуза, приводит примеры применения данной технологии как на занятиях, так и для осуществления текущего и промежуточного контроля результатов обучения. Включение технологии создания цифровых историй в процесс обучения иностранному языку позволяет не только развивать все виды речевой деятельности обучающихся, но и способствует раскрытию их творческого потенциала, реализации творческих способностей, развитию познавательного интереса и повышению мотивации к изучаемым предметам.

Ключевые слова: иноязычное обучение, английский для профессиональных целей, инновационные методы обучения, создание цифровой истории, мотивация/

Original article

Digital story telling in the foreign language educational process at higher school

O. M. Sherekhova

Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

The development of new approaches to learning, the wide introduction of innovative methods into the educational process, the use of information and communication technologies make studying not only more modern and advanced, facilitate the fulfilment of the goals and objectives set by the teacher, but also undoubtedly increase the motivation of students to the subjects studied, develop interest and desire to acquire new knowledge. The effectiveness of using Digital Story Telling technology is described by both foreign and domestic researchers, as it meets the needs of the time and interests of the modern generation, which

perceives and assimilates information differently, and is a successful addition to traditional methods of teaching foreign languages. The author describes the experience of using the technology of creating digital stories in the foreign language educational process of higher education institutions, gives examples of using this technology both in the classroom and for current and intermediate control of learning outcomes. The inclusion of the technology of creating digital stories in the process of teaching a foreign language allows not only to develop all types of speech activity of students, but also contributes to the development of their creative potential, realization of creative abilities, development of cognitive interest and increase of motivation to the studied subjects.

Keywords: foreign language learning, English for professional purposes, innovative teaching methods, digital storytelling, motivation.

Обучение иностранному языку студентов гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета осуществляется с учетом профиля их подготовки. Это обусловлено не только требованиями, предъявляемыми ФГОС к результатам обучения, но, в первую очередь, потребностями самих студентов. Знание специальной лексики, чтение текстов на профессиональные темы, участие в смоделированных ситуациях и диалогах способствуют формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции обучающихся. Широко распространенный профессионально ориентированный подход к обучению иностранным языкам или, обучение английскому для профессиональных целей (English for Professional Purpose), является востребованным на всех гуманитарных специальностях и вызывает положительный отклик у студентов, начиная с первого курса.

По данным анкетирования студентов первого курса юридических специальностей, 92,3% опрошенных считают, что в вузе обучение английскому должно осуществляться с учетом профиля подготовки, хотя и изучение общего английского (General English) является важным для 57,7% респондентов. На вопрос «Где могут быть востребованы знания профессионально ориентированного иностранного языка»? 84,6% опрошенных студентов считают, что для общения с иностранцами на профессиональные темы с целью обмена опытом, 80,8% для участия в международных конференциях и семинарах, 69,2% респондентов считают, что можно читать научные статьи на иностранных языках, 50% для ознакомления с новыми технологиями и другими новинками современной жизни и только 7,7% считают, что в современных реалиях изучение английского языка неактуально. Преподаватели кафедры иностранных языков гуманитарных направлений уже несколько лет работают над идеей создания единого языкового пространства для студентов лингвистов, используя как традиционные, так и инновационные подходы к обучению, последние из которых позволяют реализовать творческие способности и познавательные интересы обучающихся [1, с. 16]. Так, наряду с общепринятыми упражнениями и заданиями для развития всех видов речевой деятельности преподаватель используют новые технологии, методы и формы обучения.

Одной из таких технологий является Digital Story Telling или создание цифровых историй. По мнению Янг Хо Ли и Хей Янг Ким, Digital Story Telling представляет собой эволюцию нарративной практики, в которой мультимедийные средства, такие как изображения, аудио- и видеофайлы, включаются в тексты. Этот мультимодальный подход к практике повествования позволяет учащимся представлять свои знания и создавать смысл более мощными и естественными способами, чем при использовании исключительно лингвистического подхода [2, с. 1]. Зарубежные

и отечественные исследователи подчеркивают эффективность использования этой технологии, поскольку она отвечает интересам современного поколения, «иначе воспринимающего и усваивающего информацию», отвечает запросам времени [1, с. 16], способствуют развитию мотивации и интереса к изучению дисциплины. Некоторые авторы считают, что использование технологии создания цифровых историй позволяет развивать навыки взаимодействия и сотрудничества [3, с. 162].

Действительно, в случае создания групповых проектов с использованием цифровых историй, студенты учатся работать в команде, распределять задачи и роли между участниками, соблюдать тайм-менеджмент, нести ответственность за полученные результаты.

Кроме того, по мнению ряда исследователей, использование технологии создания цифровых историй, развиваются исследовательские умения, а также умения отбирать, анализировать и критически переосмысливать информацию, поскольку при создании контента для цифровых историй необходимо уметь оценивать материалы для использования [4, с. 63].

Цифровые истории в последнее время приобрели широкую популярность, поскольку их создание доступно людям с любым уровнем опыта работы с технологиями. Цифровые истории используются в образовательных, личных и профессиональных целях. Цифровое повествование – это процесс создания короткой формы цифрового медиа с целью демонстрации этой истории зрителям. Цифровые истории создаются с использованием различных цифровых медиаплатформ и могут быть представлены в форме фотоистории, видеоролика, аудиоистории или в более сложном формате, например, интерактивное видео или анимация.

У технологии создания цифровых историй есть множество преимуществ, и основными из них являются повышение вовлеченности обучающихся в процесс обучения, активизация их познавательной деятельности, формирование цифровой грамотности и развитие коммуникативных умений.

Процесс создания цифровых историй обычно включает в себя: выбор или создание сюжета; исследование, поиск и изучение материалов; планирование, составление сценария и раскадровки; сбор, создание и добавление мультимедийных элементов, таких как фотографии, видео или аудиоклипы; демонстрация историй в классе; получение отзывов от других членов группы.

Создание цифровых историй используется при изучении различных тем. Преподаватели кафедры иностранных языков гуманитарных направлений подготовки проводят конкурс для студентов первого курса «Почему я выбрал эту профессию» в данном формате уже на первых неделях обучения. Целью конкурса является формирования мотивации и повышения интереса к изучению английского языка для специальных/профессиональных целей. Основные задачи проведения конкурса: развитие умений работать самостоятельно в рамках установленных сроков; выявление творческого потенциала обучающихся; развитие индивидуальных способностей; распространение новых форм работы со студентами.

Первокурсники всех направлений гуманитарных специальностей готовят индивидуальные цифровые рассказы, повествуя о своём выборе той или иной профессии. Как правило, студенты рассказывают, что повлияло на их выбор, какие факторы на их взгляд оказались самыми важными, какой путь они совершили, определяя своё будущее. Очень часто студенты говорят о таких высоких мотивах, как желание изменить мир, сделать жизнь в обществе комфортнее и справедливее, внести свой

вклад в науку и другое. Иногда на выбор влияют учителя, родители, герои известных кинофильмов и просто конкретные люди в той или иной профессии. Зачастую выбор обусловлен интересом к тому или иному предмету, успешность освоения конкретных дисциплин, результаты экзаменов.

Немалую роль играет престижность профессии, возможности продвинуться по карьерной лестнице или получать высокую зарплату. Истории, предоставленные студентами на конкурс, отбираются путем голосования в группах, а затем лучшие оцениваются жюри по заранее представленным критериям. Во внимание принимаются ясность и логичность изложения, соблюдение структуры выступления; лексическая и грамматическая правильность речи; фонетическое и интонационное оформление; качество визуализации содержания, а также оригинальность и творческий подход к созданию истории. Лучшие истории могут быть отобраны для участия в межвузовском конкурсе.

Технология создания цифровых историй широко используется в рамках изучения модуля «Навстречу глобальным вызовам». Темы данного модуля являются универсальными, поэтому он включен в рабочие программы всех гуманитарных направлений подготовки. В процессе изучения глобальных проблем студенты читают тексты, отрабатывают лексику, выполняя разнообразные упражнения, участвуют в дискуссиях и круглых столах. В качестве итоговой работы предлагается выполнить задание – создать цифровую историю по выбранной теме. В данный модуль входят следующие темы: «Бедность и голод», «Проблема неравенства», «Экологические проблемы», «Отсутствие воды», «Проблема коррупции и способы борьбы с ней», «Терроризм как угроза обществу».

Студенты получают индивидуальные или групповые задания по окончании изучения модуля – подготовить цифровую историю или снять видео на любую из предложенных широких тем, сформулировав самостоятельно более конкретную подтему. Очень часто студенты выбирают темы, связанные с проблемами, которые являются актуальными в родном городе. Студенты часто создают такие видео или цифровые истории о проблемах, связанных со сбором и переработкой мусора, загрязнением окружающей среды, помощи бездомным животным и многое другое. Также часто темами, выбираемыми студентами, становятся проблемы, волнующие всё человечество. Такие как голод, бедность, перенаселение, неравноправие и другие. На кафедре часто используется практика проведения междисциплинарных занятий, с целью обмена опытом и знаниями по различным областям знаний. Так, часто обсуждается актуальная сегодня тема «Борьба с экстремизмом и терроризмом». Студентам юристам дается задание подготовить в группах цифровые истории на следующие темы: «Терроризм и угроза обществу», «Причины возникновения терроризма», «Наказания, предусмотренные УК РФ за совершение преступлений террористического или экстремистского характера», «Способы борьбы с терроризмом». Данные истории демонстрируются на парах у студентов других направлений подготовки и впоследствии обсуждаются на занятиях. Таким образом, осуществляется межпредметная интеграция.

Студенты юристы подготавливают истории, повторяя материал, входящий в предмет «Уголовное право», и одновременно расширяют знания других студентов. Политологи готовят истории по коррупционным делам, подробно разбирая каждый случай по схеме: История дела. В этом разделе рассматривается предыстория ситуации, краткая биография человека, совершившего коррупционное преступление.

Студенты включают такие факторы, как возраст, пол, место работы, состояние здоровья, семейные и социальные отношения, история продвижения по карьерной лестнице, круг общения, самые заметные действия и поступки и т. д. Затем представляется описание проблемы/случая: что произошло? Где и когда? Какие обстоятельства совершения преступления? Были ли сообщники? Какое наказание получил человек? Студенты изучают решение суда, высказывают свое согласие или несогласие с ним. Описывают реакцию общества (коллег). Также студентам предлагается описать любые оценки, которые были использованы (можно проанализировать газетные заголовки о деле или официальную информацию, различные мнения и т. д.), рассматривают факторы, которые могли привести к определенным событиям. Затем студент высказывает свое мнение. Предлагает превентивные меры, рассуждает о том, можно ли было предотвратить преступление. Истории, созданные политологами, сначала просматриваются на занятии и обсуждаются. Затем эти же самые истории демонстрируются на парах юристам и те, в свою очередь, обсуждают их в группах, рассматривая обстоятельства того или иного случая, анализируя приговор и его справедливость, высказывают своё мнение.

Еще один ежегодный конкурс цифровых историй проводится во втором полугодии и посвящается социально значимым темам. Как правило, студенты создают истории по темам «Предотвращение употребления наркотиков и других психоактивных средств», «Домашнее насилие», «Расизм и формы его проявления», «Социально не защищенные слои населения», «Место России в современном мире» и другие. Студенты пытаются в своих роликах осветить ту или иную проблему, рассказывая об опасности или описывая ее негативные последствия, предлагают пути решения. Конкурс проводится в два этапа, и студентам предлагается поучаствовать одной из трех номинаций, различающихся по уровню сложности: 1) Впечатление; 2) Аналитика; 3) Результат. Первый отборочный этап проводится внутри учебной группы в течение двух-трех недель со дня объявления конкурса.

Студенты индивидуально готовят свои проекты, затем все проекты просматриваются и обсуждаются на занятиях вместе с преподавателем. Студенты выбирают лучший проект в группе и отправляют его на кафедру к установленному сроку. На втором этапе (межинститутском) отобранные работы помещаются на гугл-диск, а ссылка рассылается преподавателям, которые голосуют за работы по номинациям и определяют победителей. Сообщение ограничивается по времени, оно не должно быть больше трёх минут. Истории хорошо структурируются, выстраиваются логически. Основные критерии оценивания во всех номинациях повторяются, но также есть особенности, учитываемые в каждой из них.

Общие критерии

- Соблюдение структуры доклада, его логичность и последовательность.
- Содержание выступления, качество подобранного материала.
- Лексическая и грамматическая составляющие (текст истории должен быть понятным и доступным зрителям и слушателям, допускаются незначительные ошибки, не нарушающие коммуникацию).
- Фонетическое и интонационное оформление выступления.
- Качество визуализации истории, использование дополнительных эффектов, музыки.
- Креативность и оригинальность подачи идеи или материала.

В номинации «Впечатление» также учитывается степень заинтересованности выступающего и степень эмоционального воздействия на аудиторию; в номинации «Аналитика» учитывается многоаспектность критического анализа, объем информации и ее достоверность (примеры, факты); в номинации «Результат» учитывается актуальность исследования, ясность и логичность изложения, методы, результаты, обобщение, выводы. Жюри отбирает лучшие конкурсные работы, которые далее могут участвовать в дальнейшем во всероссийском конкурсе, организованном преподавателями кафедры, с участием студентов из других вузов страны.

Технология создания цифровых историй может быть использована в обучающих целях. Так, студенты делают работы в данном формате с целью демонстрации другим студентам младших курсов в виде пошаговых инструкций. Например, пошаговое описание работы над исследованием, включающее такие этапы как сбор информации, анализ источников, определение актуальности, выбор методов и проведение эксперимента, обобщение и выводы; инструкции по оформлению докладов, написанию аннотаций, ряда деловых писем.

Студенты создают истории с советами, например, как повысить мотивацию к обучению, как преодолеть страх перед публичным выступлением, каких ошибок следует избегать при подготовке академического доклада и многое другое. Такие истории, как правило, основываются на собственном опыте, подкреплены яркими примерами и всегда вызывают интерес и эмоциональный отклик у зрителей и слушателей.

Цифровые истории используются также как форма контроля промежуточной аттестации. Студенты готовят в течение семестра академические доклады, затем излагают основное содержание этого доклада в цифровой истории (3-5 минут), которая просматривается комиссией и другими студентами до экзамена, на самом экзамене студенты представляют свою историю и доклад в трехминутной презентации, и присутствующие в аудитории студенты задают вопросы по исследуемой теме. Это экономит время на самом экзамене, создает более комфортную психологическую обстановку, помогает избавиться от тревожности.

Таким образом, технология создания цифровой истории находит широкое применение в иноязычном образовательном процессе в вузе. Использование данной технологии не только позволяет лучше усваивать изучаемый материал, но и пропускать его через себя, проектируя и создавая историю на заданную тему. Создание цифровых историй способствует развитию всех видов речевой деятельности, повышает мотивацию и интерес к предмету.

Кроме того, создание цифровых историй требует определенных умений, таких как работа с информацией, анализ этой информации, подбор визуального сопровождения, а также ряд технических умений, без которых невозможно озвучить историю, смонтировать ее, наложить при необходимости музыку. Использование цифровых историй на занятиях иностранным языком создает все условия для развития медиаграмотности и критического мышления студентов, а также их креативности и индивидуальных способностей.

Список источников

1. Назарова О. С. Цифровой сторителлинг как современная образовательная практика // Гуманитарная информатика. 2018. № 15. С. 15-28. <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-storitelling-kak-sovremennaya-obrazovatel'naya-praktika> (дата обращения: 05.12.2023).

2. *Kim H., Lee J. H.* The Value of Digital Storytelling as an L2 Narrative Practice // *Asia-Pacific Edu Res.* 2018. № 27: 1. Pp. 1-9. <https://doi.org/10.1007/s40299-017-0360-3> (дата обращения: 21.12.2023).

3. *Дигтяр О. Ю.* Информационные технологии как инструмент цифрового сторителлинга в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов // *МНКО.* 2022. № 6 (97). С. 162-163. <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-kak-instrument-tsifrovogo-storitellinga-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата обращения: 05.12.2023).

4. *Токтарова В. И., Семенова Д. А.* Цифровой образовательный сторителлинг: возможности и перспективы // *КПДЖ.* 2023. № 1 (156). С. 57-67. <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-obrazovatelnyy-storitelling-vozmozhnosti-i-perspektivy> (дата обращения: 05.12.2023).

Информация об авторе

О. М. Шерехова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений, институт иностранных языков, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия

Information about the author

O. M. Sherekhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign languages, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 356+371

Показатели готовности к овладению смысловым чтением у детей дошкольного возраста

Т. В. Строева

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

В статье раскрывается актуальность формирования предпосылок смыслового чтения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Представлены различные научные взгляды и подходы на сущность понятия «смысловое чтение». В рамках экспериментального исследования рассмотрены этапы формирования смыслового чтения, определены предпосылки его формирования в дошкольном возрасте. Предложены способы диагностики предпосылок смыслового чтения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием и приведены результаты экспериментального исследования.

Ключевые слова: чтение, смысловое чтение, формирование навыков смыслового чтения, дошкольное образование, фонетико-фонематическое недоразвитие, невербальные предпосылки, вербальные предпосылки.

Original article

Readiness indicators of semantic reading in preschool children

T. V. Stroeва

*Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russia*

The article reveals the relevance of the formation of prerequisites for semantic reading in preschool children with phonetic and phonemic speech underdevelopment. Various views of scientists on the essence of the concept of «semantic reading» are presented. In the experimental study the stages of semantic reading formation are considered, the prerequisites for its formation in preschool age are determined. The methods of diagnosing the prerequisites of semantic reading in preschool children with phonetic and phonemic underdevelopment are proposed and the results of an experimental study are presented.

Keywords: reading, semantic reading, formation of semantic reading skills, preschool education, phonetic and phonemic underdevelopment, non-verbal prerequisites, and verbal prerequisites.

На современном этапе развития цивилизации наблюдается переизбыток информации, которую нужно осмыслить и понять. С целью предотвращения бездумного чтения любой информации, попадающей в поле зрения, особо актуальной является проблема формирования предпосылок смыслового чтения у детей дошкольного возраста.

В наиболее широком понимании, смысловое чтение – это качество чтения, способствующее более полному пониманию информационной, смысловой и идейной сторон текста. Значимость обозначенной проблемы обусловлена также тем, что предпосылки к овладению смысловым чтением – залог успешного обучения детей в начальной школе. Ведь не осмыслив прочитанное, ребенок не сможет понять и верно выполнить предлагаемые задания по различным предметам. Следовательно, начинать готовить детей к смысловому прочтению произведений необходимо с дошкольного возраста, как наиболее сенситивного для становления основ высших психических функций [1].

С точки зрения методики организации обучающего процесса в дошкольном учреждении на протяжении дошкольного детства следует реализовать три этапа формирования навыка смыслового чтения: восприятие текста (формирование смысловых установок), структурно-функциональный анализ текста (работа с сюжетом, композицией, характеристикой героев), реконструкция смысловых структур текста (вычленение эпизодов, построение альтернативных моделей сюжета, выдвижение гипотез относительно сюжета, героев, смысла произведения) в соответствии с ФГОС ДО [1].

Особое место занимает художественное слово, работа с текстами художественных произведений (ответы на вопросы, переработка и доработка сюжета, пересказ и прочее); далее следует восприятие текста на слух и визуально в виде иллюстраций (работа воображения), а, позже, самостоятельное чтение с устоявшимися навыками анализа и критического восприятия текста). Только планомерная и поэтапная работа с художественным словом, текстом, согласно методике, будет способствовать развитию навыков критического мышления, что, в свою очередь, является предпосылками становления навыков смыслового чтения.

Для развития навыков смыслового чтения в программе дошкольного образования предусмотрено знакомство с рядом художественных произведений, категориально разграниченных на: фольклор (песенки, прибаутки, небылицы, сказки и былины), поэзия (русских поэтов и зарубежных), проза (русских писателей и зарубежных), литературные сказки.

Помимо художественной литературы в группах дошкольного образования используется и специальная учебная литература: тематические энциклопедии, иллюстрированные справочники и разного рода тематические альбомы. Каждая из представленных категорий имеет свои цели воздействия на детей и формы работы, т.е. свой воспитательный потенциал. К учебной литературе относят собственно учебную и часть художественной: поэзию, прозу и литературные сказки, на примере которых проводятся анализ и отрабатываются мыслительные операции. К развлекательной литературе относят жанры фольклора, которые, тем не менее, являются антитезой к учебной литературе, что также влияет на развитие мышления путем сопоставления (например, при изучении небылиц).

К универсальным психолого-педагогическим технологиям в становлении навыков смыслового чтения относят: развивающее обучение; проблемное обучение; проектные методы обучения; технологию использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр; информационно-коммуникационные технологии; здоровьесберегающие технологии. Дошкольное детство – значимый период в жизни ребенка, на котором при благоприятных условиях и нормальном психофизическом развитии имеются возможности для активного речевого

развития, обогащения социально-коммуникативного опыта, формирования мыслительных операций и развития самосознания. Все это в совокупности обеспечивает становление картины мира. При этом речевая деятельность выступает главнейшим источником получения информации об окружающем мире. При наличии речевых патологий, дети оказываются ограниченными в возможности использования речи в качестве орудия для познания и взаимодействия с окружающими. Одним из таких нарушений речи является фонетико-фонематическое недоразвитие речи, при котором дети испытывают произносительные сложности ввиду нарушения восприятия звуков речи. Подобные нарушения препятствуют формированию навыка, что в свою очередь, приводит в дальнейшем к возникновению множества проблем: трудности в обучении грамоте, сложности в понимании текстов, отставание по учебным предметам в школе и др.

Отечественные ученые, рассматривая устную сторону речи детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, отмечают неполноценность ее смысловой организации, различные дефекты произношения, недоразвитие фонематического слуха, ограниченный словарный запас, нарушения грамматического строя речи. Обозначенные трудности могут рассматриваться как направления работы, позволяющие формировать предпосылки смыслового чтения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Такие дети значительно позже своих сверстников с нормальным психофизическим развитием постигают существенные языковые закономерности, в том числе и навыки смыслового чтения [4].

На протяжении нескольких десятков лет ученые в области педагогики, психологии и филологии вносили научный вклад, чтобы процесс чтения для детей был интересным, привлекательным и полезным. Каждый из них имеет свой взгляд на сущность смыслового чтения.

Важно отметить, что на начальных стадиях становления концепции смыслового чтения, использовались такие понятия, как «объяснительное чтение» (В. П. Шереметевский) и «сознательное чтение» (К. Д. Ушинский). В основе обозначенных учеными видов чтения лежало умение, которое в настоящее время определяется как «смысловое чтение».

Впервые термин «смысловое чтение» был использован в исследованиях Л. Ю. Невуевой и А. А. Зубченко [6]. Авторы трактуют «смысловое чтение» следующим образом: «это действие, ориентированное на способы членения предложения (или текста), в результате которого выделяются группы, связанных между собой слов».

В трудах А. Г. Асмолова «смысловое чтение» определяется как: «осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей» [3, с. 30].

Согласно взглядам Т. Д. Полозовой, смысловое чтение представляет собой понимание читателем подтекста, позиции, идей и идеала автора произведения. Исходя из данного определения следует, что целью смыслового чтения выступает способность максимально точно и полно понять читаемый текст [9].

В трудах Л. А. Мосуновой смысловое чтение рассматривается в контексте деятельности по раскрытию смысла читаемого текста.

Г. И. Бондаренко убежден, что смысловое чтение не следует рассматривать как один из видов чтения. По его мнению, смысловое чтение выступает в качестве вы-

сокого уровня чтения и направлено на понимание ценностно-смыслового содержания и смысла текста [1].

Контент-анализ теоретических источников показал, что в ряду предпосылок смыслового чтения стоят такие процессы, как актуализация ряда когнитивных операций (селекция, инференция, концептуальная интеграция, концептуальная композиционность), осуществляющих определенные функции в зависимости от коммуникативно-познавательной установки. Результатом действия указанных когнитивных механизмов являются обработка текстовой информации, ее трансформация.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что проблема формирования предпосылок смыслового чтения у детей дошкольного возраста недостаточно исследована и существует объективная необходимость в определении наиболее актуальных методик для обследования у таких детей предпосылок к овладению смысловым чтением. Важность и информативность проанализированных источников заключается в формировании основ технологии развития смыслового чтения в рамках которой возможен самостоятельный подбор актуальных и доступных методов, приемов и упражнений для узконаправленной работы с детьми, характеризующимися недоразвитием речи. На основе данных, полученных в ходе обследования, целесообразно организовать с детьми систематическую работу, направленную на формирование предпосылок смыслового чтения, при этом разграничить дошкольников с N речевым развитием и дошкольников с ФФН.

Нами было организовано и проведено экспериментальное исследование, направленное на выявление готовности дошкольников к смысловому чтению.

На основании анализа исследований Л. В. Лопатиной и М. Г. Ивлевой [2], Ю. А. Шулекиной [8; 9; 10] было установлено, что показателями (предпосылками) готовности дошкольников к смысловому чтению являются невербальные и вербальные показатели. К невербальным показателям было отнесено понимание детьми различной графической информации, содержащей скрытый смысл, а к вербальным – понимание и воспроизведение текстов со скрытым смыслом.

Параметрами исследования выступили: понимание внешнего и внутреннего плана изображения и текста, моделирование рассказа с целью передачи скрытого смысла, эффективность помощи экспериментатора. Детям предлагались задания на опознание различных нелепиц, на определение и озвучивание последовательности сюжетных картинок со скрытым смыслом, на понимание скрытого смысла в различных по объёму и жанру текстах (сказка, рассказ) через ответы на вопросы к ним.

В исследовании приняли участие 20 дошкольников 6 полных лет с фонетико-фонематическим недоразвитием (экспериментальная группа, далее – ЭГ) и их 20 сверстников с нормотипичным развитием (контрольная группа, далее – КГ). По итогу у каждого ребёнка определялся уровень успешности смыслового восприятия и понимания предъявленной информации, имеющей скрытый смысл.

В ЭГ результаты были представлены следующим образом: по невербальным показателям только 4 детей (20%) были успешными, а по вербальным – только двое (10%); 11 человек (55%) были оценены по невербальным показателям как близкие к успешным, а по вербальным показателям таких оказалось лишь 7 человек (35%); 5 (25%) и 9 (45%) человек были средними по успешности в невербальных и вербальных показателях соответственно; а 2 (10%) человека по вербальным показателям продемонстрировали себя как малоуспешные.

В КГ наблюдалась иная картина: по невербальным предпосылкам 6 человек (30%) – близкие к успешным, 14 человек (70%) – успешные; по вербальным пред-

посылкам 10 человек (50%) – близкие к успешным, 10 человек (50%) – успешные.

Обобщённо результаты эксперимента по обеим группам представлены на рисунке.

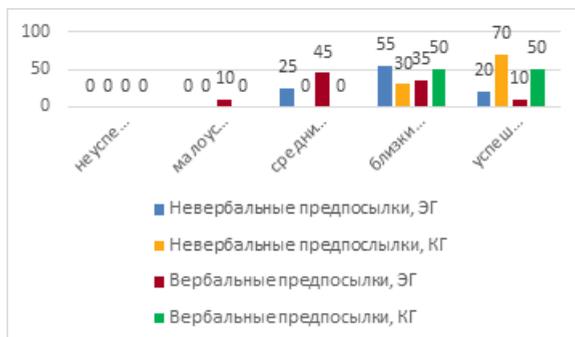


Рис. Сравнение невербальных и вербальных предпосылок готовности к смысловому чтению у детей ЭГ и КГ (%)

Исходя из полученных данных, становится понятно, что как невербальные, так и вербальные предпосылки готовности к смысловому чтению значительно лучше сформированы у детей КГ. Примечательно, что уровень сформированности невербальных показателей выше, чем вербальных у детей обеих групп, что объяснимо ролью наглядности для дошкольников. При этом очевидно, что средние и даже малоуспешные результаты по состоянию вербальных предпосылок у детей ЭГ свидетельствуют о большом разрыве между невербальными и вербальными предпосылками. В качественном представлении это выражается в том, что дети ЭГ при общем понимании содержания увиденной или услышанной информации хуже понимают скрытый смысл, заключающийся в ней.

В рассматриваемом исследовании это имело место и в заданиях с наглядной опорой, но гораздо ярче проявлялось в заданиях словесного характера, где от реципиентов требовалось уловить скрытый смысл и объяснить прослушанное, а не просто сказать, что так не бывает или разложить картинки в нужной последовательности, передав устно сюжет.

Таким образом, проведен глубокий анализ психолого-педагогической и методической литературы с целью изучения технологий формирования навыков смыслового чтения у детей дошкольного возраста, имеющих отклонения в речевом развитии. Изучив особенности формирования предпосылок смыслового чтения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, определили, что оно является актуальным направлением в системе дошкольного образования.

Наиболее явными тенденциями в развитии навыка смыслового чтения у детей с недоразвитием речи стали систематическая и технологичная работа по развитию смыслового чтения, как эффективное средство общего развития и формирование предпосылок их дальнейшего успешного обучения в школе.

Проведение контент-анализа литературных источников по вопросу развития навыков смыслового чтения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи позволило сформулировать основные тезисы: актуальность формирования предпосылок смыслового чтения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи заключается в недо-

статочном объеме научных исследований по теме; взгляды ученых на сущность понятия «смысловое чтение» довольно широки и неоднозначны, что отражается в методике дошкольного образования; этапы формирования смыслового чтения в рамках дошкольного детства довольно специфичны и, в большей степени, относятся к восприятию текста на слух; предпосылки формирования смыслового чтения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должны носить индивидуально-личностный, корректирующий характер; способы диагностики предпосылок смыслового чтения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи строятся на основе методик общего применения, без учета дефектов развития; предложенная методика диагностики предпосылок готовности к смысловому чтению строится на подходах нескольких авторов и учитывает невербальные и вербальные предпосылки, исследование которых показало качественную и количественную разницу между дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН) и нормой речи, где дети с ФФН отстают в формировании обеих групп предпосылок, но особенно ярко это проявляется в отношении вербальных предпосылок. Следовательно, данная тема требует дополнительного углубленного исследования и практического апробирования гипотез с целью уточнения и дополнения методики работы с детьми, имеющими недостатки в развитии речи при формировании у них готовности к смысловому чтению в рамках дошкольного образования.

Список источников

1. *Бондаренко Г. И.* Развитие умений смыслового чтения в начальной школе // Начальная школа плюс: до и после. 2012. С. 1-3.
2. *Ивлева М. Г.* Состояние смыслового чтения у обучающихся с задержкой психического развития // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2016. С. 148-154.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. Москва: Просвещение, 2011. 152 с.
4. *Леонтьев А. А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Москва: Изд-во МПСИ, 2004. 535 с.
5. *Лопатина Л. В., Ивлева М. Г.* Формирование предпосылок для смыслового чтения у детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник педагогических инноваций. 2019. № 2 (54). С. 68-73.
6. *Филичева Т. Б., Чиркина Г. В.* Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (6 год жизни). Москва: МГОПИ, 1993. 72 с.
7. *Шулекина Ю. А.* Выявление и коррекция нарушений смыслового восприятия речевого высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Москва: МГПУ, 2008. 27 с.
8. *Шулекина Ю. А.* Чтение учебника по русскому языку в начальной школе: традиции и инновации // От истоков к современности. 130 лет организации психологического общества при московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции в 5 томах. Ответственный редактор: Богоявленская Д. Б., 2015. С. 278-280.
9. *Шулекина Ю. А.* Параметры оценки языковой и речевой семантики // Современные методы психолого-педагогической диагностики детей с ограниченными возможностями здоровья: проблематика, исследования, квалиметрия: межвузовск. сб. ст. Департамент образования г. Москвы, ГБОУ ВПО МГПУ. Москва, 2012. С. 9-13.

Информация об авторе

Т. В. Строева, магистрант, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

Information about the author

T. V. Stroeва, Master's student, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

О формировании педагогической рефлексии студентов педагогических вузов средствами рефлексивных техник

О. А. Тарасова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Статья посвящена вопросам формирования у будущих учителей педагогической рефлексии, одного из важнейшего качества современного учителя. Автор отмечает важность данного процесса и связывает его с изменениями, происходящими в педагогических вузах страны.

В статье проводится анализ современных работ, связанных с процессом формирования педагогической рефлексии студентов. Автор утверждает, что этот процесс можно осуществлять средствами рефлексивных техник. В статье приводятся приемы рефлексивных техник, которые можно использовать при формировании педагогической рефлексии студентов педагогических вузов.

Ключевые слова: рефлексия, педагогическая рефлексия, рефлексивные техники, формирование педагогической рефлексии, студент педагогического вуза.

Original article

On the formation of pedagogical reflection of students pedagogical universities by means of reflective techniques

O. A. Tarasova

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

This article is dedicated to the formation of educational reflection in future teachers, one of the key characteristics of the modern teacher. The author highlights the importance of this process and relates it to the changes taking place in the national university of education. The article reviews contemporary work related to the process of developing a student image of instruction. The author suggests that this process can be carried out using reflective methods. The article presents methods of reflective techniques that can be used in teaching reflectiveness in a pedagogical manner for university students of teaching.

Keywords: reflection, pedagogical reflection, reflective techniques, formation of pedagogical reflection, student of a pedagogical university.

В настоящее время система высшего педагогического образования претерпевает большие изменения и связано это не только с последствиями пандемии коронавируса, с затянувшейся в нашей стране цифровизацией образования. Речь идет о переменах, происходящих в подготовке современного учителя связанных с переходом педагогических университетов в ведомство Министерства просвещения РФ. По ре-

шению Минпросвещения России было разработано так называемое «Ядро высшего педагогического образования», которое подразумевает единые подходы к структуре и содержанию основных профессиональных образовательных программ педагогических вузов. И уже с 1 сентября 2022 года первокурсники педагогических вузов обучаются на основе «ядра».

В одном из своих выступлений Министр просвещения Сергей Кравцов сказал о том, что главным человеком в обеспечении качества образования является учитель и насколько будет подготовлен учитель, настолько качественным будет образование детей.

Поэтому к проблеме подготовки учителей для современной школы обращено внимание педагогического сообщества.

Школы ждут современного учителя, который способен быстро расширять свои знания, оперативно перестраивать форму подачи учебного материала, методики его представления. Главная задача педагогических вузов – подготовка учителей, обладающих не только хорошими предметными знаниями, но и повышенной ответственностью, педагогическим тактом, педагогической рефлексией и стремлением к самообразованию.

Формирование у будущих учителей педагогической рефлексии является важным направлением при подготовке их к будущей профессиональной деятельности.

Проанализируем точки зрения ученых на определение понятия «педагогическая рефлексия».

В трудах В. В. Марико и Е. Е. Михайлова [2] читаем, что педагогическая рефлексия представляет собой одно из основных условий деятельности педагога и учителя, которое связано с осмыслением собственных действий и сознания, с самопознанием собственного «Я». В результате этого, как отмечают авторы, происходит организация правильных взаимоотношений со всеми участниками образовательного процесса (обучающиеся, коллеги, администрация).

По словам А. К. Марковой [3] педагогическая рефлексия – это умение преподавателя переводить сознание на самого себя при мысленном анализе некоторой педагогической ситуации.

Интересна точка зрения О. А. Соломенниковой [4], которая доказывает, что уровень педагогической рефлексии учителя коррелирует с его профессиональной успешностью. В работах многих исследователей отмечается, что при подготовке будущих учителей к работе в современной школе необходимо искать новые подходы к формированию и развитию их педагогической рефлексии.

Ученые, изучающие проблему качества подготовки будущих учителей, проводят взаимосвязь педагогической рефлексии и профессиональной компетентности преподавателя.

На основании проведенного анализа педагогических исследований делаем вывод о том, что особенно значимым профессиональным качеством преподавателя является его умение проводить осознание, анализ личной педагогической деятельности, а это и есть педагогическая рефлексия. Остановимся на этапах формирования педагогической рефлексии будущих учителей, которые описала Л. Н. Борисова [1] в своих исследованиях (таблица 1).

Для воплощения данной модели формирования педагогической рефлексии студентов предлагаем использовать рефлексивные практики и техники, которые требуют от преподавателя импровизации, креативности, ответственности.

Характеристика этапов формирования педагогической рефлексии студентов

№	Название этапа	Характеристика этапа
1	Самопознание	- обучение творческому поиску; - осознание собственной позиции; - самооценка.
2	Самосозидание	- перестроение с позиции обучающегося (студента) в позицию будущего учителя; - осознание своей будущей профессии.
3	Самореализация	- самовыражение себя как будущего педагога

Рефлексивная практика для нас – это сложный процесс осмысления теории с целью применения её на практике приближенной к будущей профессиональной деятельности. Рефлексия при этом способствует постоянному обогащению новыми знаниями; анализу ситуации; оцениванию действий. Рефлексивные практики помогут студентам генерировать новые идеи, новые способы действий, новые знания, что будет способствовать трансформации поведения и осознанию себя как будущего учителя.

В качестве средства формирования и развития педагогической рефлексии мы предлагаем использовать рефлексивные задания. Многие авторы под рефлексивными заданиями понимают задания, наполненные новым содержанием, новым способом действия; другие – задания, которые связаны с решением некоторой конкретной ситуацией (кейс-задания).

В своей практике мы используем рефлексивные задания, которые проверяют не только знание некоторой учебной дисциплины, но и способствуют развитию педагогической рефлексии студентов, так как при их решении студентам необходимо предложить свое решение задачи, найти ошибки в решении, выявить причины ошибок, предложить корректирующие мероприятия по их устранению [7].

Приведем пример рефлексивного задания по теории чисел.

Задание

При решении сравнения $115x \equiv 85 \pmod{355}$ студент совершил ошибку.

- 1) Укажите номер строки с ошибкой.
- 2) Обоснуйте свой ответ.
- 3) Определение каких понятий, теорем необходимо повторить студенту.
- 4) Составьте систему задач для отработки навыка решений сравнений данного вида.
- 5) Решите сравнение (решение с проговариванием) методом преобразования коэффициентов и разными способами.

Решение и рассуждения студента

(1) Дано сравнение $15x \equiv 85 \pmod{125}$, разделим его левую и правую часть на 5, получим

(2) $3x \equiv 17 \pmod{125}$, сравнение имеет единственное решение

(3) $3x \equiv 17 + 125 \cdot 2 \pmod{125}$

(4) $3x \equiv 267 \pmod{125}$ разделим обе части сравнения на 3, получим

(5) $x \equiv 89 \pmod{125}$.

Другой формой рефлексивных техник являются различные дидактические, ролевые игры, при проведении которых преподаватель применяет различные приемы организации рефлексии студентов. Отметим, что эти игры нами активно исполь-

зуются во время проведения учебных занятий, но занимают они не более 10 минут времени. Это может быть проигрывание конкретной педагогической ситуации, когда при решении задачи, например, по теории чисел, один студент играет роль ученика, а другой – роль учителя.

Затем организуется коллективная рефлексия, во время которой происходит обсуждение не только правильности решения математической задачи, но и поведение студента-ученика и студента-учителя.

Использование этой рефлексивной техники в образовательном процессе способствует не только глубокому и прочному изучению учебной дисциплины, но и отработке некоторых навыков будущей профессиональной деятельности [6].

Включение рефлексивных техник формирования и развития профессиональной рефлексии в образовательный процесс способствует осмыслению студентами личного опыта; расширению своих знаний в области педагогики и методики. Обладая педагогической рефлексией выпускник педагогического вуза сможет наметить пути своего дальнейшего профессионального совершенствования.

Список источников

1. *Борисова Л. Н.* Роль и механизм рефлексии в психолого-педагогической деятельности // Психолог. 2015. № 2. С. 118-145.
2. *Марико В. В., Михайлова Е. Е.* Рефлексия в педагогической деятельности: этапы становления и средства развития // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2013. № 6-1. С. 35-40.
3. *Маркова А. К.* Психология труда учителя. Москва: Просвещение, 1993. С. 76-89.
4. *Соломенникова О. А.* О профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования [Электронный ресурс] // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сборник материалов ежегодной международной научно-практической конференции. 2016. № 5. <https://cyberleninka.ru/article/n/o-professionalnoy-kompetentnosti-vospitatelya-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 30.11.2023).
5. *Тарасова О. А.* Интерактивные методы обучения бакалавров педагогического образования как средство развития их профессиональных компетенций // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции. Новосибирск: НГПУ, 2021. С. 84-88.
6. *Тарасова О. А.* О раннем погружении студентов педагогических направлений в будущую профессиональную деятельность с использованием кейс-метода (на примере математических дисциплин) // Конструктивные педагогические заметки. 2023. № 11.2(20). С. 539-549.

Информация об авторе

О. А. Тарасова, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по учебной и научной работе, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

O. A. Tarasova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Проблемы подготовки студентов к педагогической практике в процессе повсеместной цифровизации

О. В. Избицкая

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В эпоху цифровизации, организация педагогической практики сталкивается с рядом теоретических проблем, которые требуют внимательного рассмотрения. В статье автор выделяет наиболее важные из них: формирование цифровой грамотности обучающихся и педагогов; адаптация учебно-методического обеспечения; развитие методологии обучения; обеспечение качества образования. Обозначает работы ученых, на которые следует обратить особое внимание практиков, обозначает методологические аспекты каждой проблемы.

Ключевые слова: цифровизация, педагогическая практика, методология, проблемы подготовки учителей.

Original article

The problems of preparing students for teaching practice in the process of widespread digitalization

O. V. Izbitskaya

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

In the era of digitalization, the organization of pedagogical practice faces a number of theoretical problems that require careful consideration. In the article, the author identifies the most important of them: the formation of digital literacy of students and teachers; adaptation of educational and methodological support; development of teaching methodology; ensuring the quality of education. Designates the works of scientists, which should be paid special attention to by practitioners, designates the methodological aspects of each problem.

Keywords: digitalization, pedagogical practice, methodology, problems of teacher training.

Цифровизация, стремительно ворвавшись в каждую область экономической и культурно-образовательной сферы, повсеместно внесла свои коррективы, порождая проблемы и противоречия, а также новые современные подходы к их решению. В частности, процесс организации и подготовки педагогической практики в педагогическом вузе также претерпел ряд изменений, которые повысили научный интерес ученых, педагогов, психологов, методистов и практиков. В настоящее время

на фоне цифровизации образования интерес исследователей сосредоточен на таких проблемах в вузовской подготовке педагогических кадров, как: (1) развитие цифровой грамотности всех участников образовательного процесса; (2) адаптивное учебное и методическое материала; (3) современное обеспечение качества образования; (4) разработка методологических основ применения инновационных средств обучения; (5) разработка инновационных методик преподавания вузовских дисциплин как пропедевтической основы педагогической практики в школе.

В условиях цифровизации педагогического образования несомненно важным является развитие у будущих учителей креативного и конструктивного мышления для разработки цифровых образовательных технологий по преподаваемой дисциплине, их освоения, формирования навыков работы с ними и эффективного применения в преподавательской деятельности. Появление новых цифровых технологий изменило роль и место учителя в передаче и обработке информации обучающимися. В настоящее время современные учебники, учебные пособия, средства обучения и даже учебные программы каждый день требуют адаптации к требованиям цифровой образовательной среды, предоставляя учащимся возможности для конструктивного обучения (интерактивного, смешанного, сетевого и пр.) и свободного доступа к познаваемой информации.

Изложенное обеспечивается результатами исследований ученых, работающих в направлении разработки новых современных принципов, требований ФГОС, законов и методов, направленных на подготовку педагогических кадров.

Поскольку цифровизация изменяет традиционные подходы в школьном и вузовском образовании, то подготовка и организация педагогической практики студентов педагогических вузов нуждается в разработке методов обучения, которые способствовали бы эффективному взаимодействию, прежде всего, студентов с учебными системами, онлайн-курсами, мультимедийными программами и другими ЦОРа. Понятно, что внедрение новых цифровых технологий в образовательный процесс не только предоставляет новые возможности для развития и приобретения новых знаний, но, в то же время, увеличивает риски для качества образования. Именно поэтому научному сообществу важно тщательно проанализировать влияние цифровых технологий на качественную сторону получения новых знаний, эффективность формирования конструктивных педагогических умений и профессиональных компетенций.

Современный процесс цифровизации подготовки учителей требует научной разработки эффективных стратегий ведения педагогической практики студентов на этапе их обучения в вузе, показывающих новые возможности в обогащении образовательного процесса в целом и совершенствовании профессиональных навыков. Сегодня цифровизация образования уже предоставляет массу возможностей использования онлайн-курсов, образовательных платформ, виртуальных классов, облачных технологий, интерактивных учебных материалов, образовательных мультимедийных приложений и пр., которые расширяют поле взаимодействия между учителем и учащимися, между учащимися разных городов и стран, между учащимися разных учебных заведений, однако до сих пор еще не разработаны принципы и законы такого общения, не предусмотрен порядок и процедура прохождения педагогической практики с использованием сети Интернет.

Анализ публикаций практикующих учителей Куйбышевского и Барабинского районов Новосибирской области и преподавателей педагогических вузов [1-4]

показал, что во время пандемии и после нее многие школы приобрели некоторый опыт использования виртуальных классов, онлайн-уроков, имитационных учебных инструментов, систем электронного портфолио, электронного журнала и пр., но в педагогической науке пока нет конкретных научных рекомендаций к их использованию, в том числе, и во время проведения педагогической практики. Вместе с тем, Федеральным государственным образовательным стандартом (далее ФГОС) необходимые при подготовке студентов к педагогической практике аспекты всё-таки предусмотрены, перечислим основные из них: (1) цели и задачи педагогической практики; (2) содержание и формы педагогической практики; (3) организация и методология педагогической практики; (4) критерии оценки успеваемости во время педагогической практики. Однако, нет четких указаний, связанных с цифровизацией образовательного процесса как в вузе, так и в школе.

Например, задачи, предусматривающие цели, которых студенты должны достичь в ходе педагогической практики, относятся к профессиональным компетенциям, которых студенты должны достичь уже во время обучения в вузе, имеют неполный перечень навыков в области цифровых технологий. ФГОС, конечно устанавливает обязательные минимальные объемы и содержание педагогической практики, предполагая различные формы ее проведения (преподавание уроков, проведение внеклассных мероприятий по предмету, работа с проектами и пр.), но не предусматривает современные формы проведения занятий: онлайн-уроки, и другие занятия с использованием гаджетов, платформ и сети Интернет. Кроме того, ФГОС установлены критерии и алгоритмы оценки успешности студента-практиканта в ходе педагогической практики, включая оценку их профессиональных компетенций и результатов обученности их учащихся, но документально не закреплены процедуры оценки цифровой профессиональной грамотности. Тем не менее безусловно Федеральный государственный образовательный стандарт можно считать одним из важных ориентиров в подготовке педагогических кадров, требующих научного обоснования и дополнений, связанных с процессами внедрения цифровизации в системе образования.

В настоящее время, научные источники по проблемам организации педагогической практики в современной России предлагают широкий спектр исследований, посвященных анализу современных трендов в образовании и педагогической практике.

Так, например, сегодня активно обсуждается в научных публикациях цифровизация образования и педагогической практики – многие исследования фокусируются на влиянии цифровых технологий на процессы обучения и взаимодействия учитель-ученик. Важным аспектом является разработка технологически оснащенного учебного процесса и использование цифровых образовательных ресурсов.

Не менее интересна сегодня, и проблема повышения качества педагогической подготовки: этот аспект исследования касается содержания и организации профессиональной подготовки учителей, разработки новых методов обучения и обновления учебных программ в соответствии с современными образовательными требованиями. В России существует множество ученых и экспертов, занимающихся исследованием проблем повышения качества педагогической подготовки студентов педагогических вузов. Список известных отечественных ученых, работающих в этой области, состоит из: Н. П. Шаталова, известная своими исследованиями в области профессиональной подготовки учителей и педагогов, она также занимается

проблемами модернизации образования и методикой обучения; Н. В. Гутова – специализирующаяся на проблемах управления образованием и повышения качества профессиональной подготовки педагогов и многие другие. Ученые изучают проблему с точки зрения различных аспектов повышения качества педагогической подготовки студентов педагогических вузов, включая методики обучения, проблемы управления, модернизацию образования и соответствие его требованиям современности.

Нельзя не упомянуть такую современную проблему в подготовке педагогических кадров, как изменение роли учителя в образовательном процессе. Непрерывно учеными и практиками анализируется современный образец педагогической деятельности, акцентируя особенности взаимодействия с учащимися, использование современных образовательных технологий и методов оценки успеваемости. К сторонникам исследования данной проблемы об анализе различных аспектов изменения роли учителя в образовательном процессе, включая профессиональное самоопределение, развитие профессиональной идентичности и влияние технологий на педагогическую практику, можно отнести отечественных ученых, таких как: А. И. Санникову, которая известна своими исследованиями в области профессионального самоопределения педагога в контексте изменяющейся образовательной среды; Л. А. Косолапову, проводящую исследования в области социальной педагогики и педагогической психологии, включая анализ изменений в роли учителя в современных образовательных процессах. Н. Н. Абакумова, изучает вопросы развития профессиональной идентичности педагога и изменение его роли в условиях цифровой трансформации образования.

Следующей немаловажной проблемой подготовки студентов к педагогической практике является проблема исследования типовых методик обучения в современной педагогической практике – это изучение эффективности различных методов обучения и применения инновационных образовательных подходов (например, облачные технологии, онлайн-обучение, гибридные методики). В своем большинстве ученые проводят исследования в области типовых методик обучения, а также разрабатывают новые подходы к образованию и обучению студентов в современной педагогической практике.

Большинство исследований включают в себя как теоретический анализ, так и практические рекомендации для улучшения педагогической практики в условиях современного образования. Они также учитывают специфику современного исторического этапа развития образования в России и его перспективы.

Таким образом, методология подготовки студентов педагогического вуза к педагогической практике включает в себя различные аспекты и подходы, которые помогают будущим педагогам приобрести необходимый набор знаний, умений и навыков для успешного выполнения педагогической работы. Отечественные ученые исследуют и разрабатывают различные методики и подходы для подготовки студентов педагогических вузов к педагогической практике. Одним из ключевых аспектов методологии является теоретическая подготовка, включающая изучение педагогических дисциплин, психологии, методики преподавания и других теоретических основ педагогической деятельности. Кроме того, значительное внимание уделяется практической подготовке, которая включает в себя проведение педагогических практик в школах и других образовательных учреждениях. Отечественные ученые непрерывно исследуют эффективность различных методов педагогической

подготовки, проводят анализ современных педагогических технологий, исследуют воздействие различных практических методик на успех студентов в педагогической деятельности. Они также разрабатывают новые подходы к организации педагогической практики, включая использование современных технологий обучения, педагогических инноваций и методов оценки знаний и умений студентов.

Таким образом, отечественные ученые активно занимаются разработкой современных методологий подготовки студентов педагогических вузов к педагогической практике, направленных на повышение качества образования и развитие профессиональных компетенций будущих педагогов.

Список источников

1. *Гутова Н. В.* О мерах по введению и реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего образования в куйбышевском филиале НГПУ. В сборнике: Педагогическое образование в современных условиях. Материалы V всероссийской научнопрактической конференции с международным участием. научный редактор: Кобелев В. А. Новосибирск: Немо Пресс, 2016. С. 60-64

2. *Избицкая О. В.* Конструктивная учебная деятельность учащихся при обучении математике. В сборнике: Конструктивное обучение в образовательной системе школа-вуз: проблемы и решения. Материалы III Международная научнопрактической конференции: в 2-ух томах. Ответственный научный редактор: Н. П. Шаталова. Новосибирск: Немо Пресс, 2016. С. 45-49.

3. *Шаталова Н. П.* Основы конструктивности современной личности. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2014. № 6. С. 26.

4. *Шаталова Н. П.* Расчетно-экспериментальные работы при изучении математики. Математика в школе. 2003. № 8. С. 19-21.

Информация об авторе

О. В. Избицкая, доцент, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

O. V. Izbitskaya, Associate Professor, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 37.017.4

Литературно-публицистическая деятельность К. Подымы как основа воспитания гражданственности школьников

Е. В. Яковлева¹, С. Н. Лукаш¹

¹Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия

В статье рассматривается литературно-публицистическая деятельность К. И. Подымы, её воспитательный потенциал и влияние на подрастающее поколение. Исследуются жанры в публицистике, анализируется проблематика произведений автора, прослеживается процесс творческого становления писателя и публициста. Материалы, приведенные в статье, будут интересны педагогам, учащимся психолого-педагогических классов, которые заинтересованы в адаптации и использовании советских методик в воспитании современного подрастающего поколения.

Ключевые слова: Константин Иванович Подыма, литературно-публицистическая деятельность, воспитание, гражданственность, подрастающее поколение.

Original article

Literary and publicistic activity k.podymy as a basis for education of citizenship in schoolchildren

E. V. Yakovleva¹, S. N. Lukash¹

¹Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

The article examines the literary and journalistic activity of K.I. Podyma, its educational potential and influence on the younger generation. Genres in journalism are explored, the problems of the author's works are analyzed, and the process of creative development of the writer and publicist is traced. The materials presented in the article will be of interest to teachers, students of psychological and pedagogical classes who are interested in adapting and using Soviet methods in educating the modern younger generation.

Keywords: Konstantin Ivanovich Podyma, literary and journalistic activity, education, citizenship, the younger generation.

Константин Иванович Подыма-писатель, драматург, редактор, киножурналист, лауреат премий: имени М. В. Ломоносова и Гран-при имени генерал-лейтенанта Николая Раевского – младшего (2005 г.), имени Николая Островского (2011г.), звания «Духовное имя Кубани» (2017 г. посмертно).

Основной целью данной статьи является изучение особенностей литературно-публицистической деятельности К. И. Подымы. Для достижения цели определены задачи:

– исследовать и выявить жанры в публицистике К.Подымы;

- проанализировать проблематику литературно-публицистических произведений автора;
- проследить процесс творческого становления писателя и публициста К. Подымы.

Основной источниковедческой базой являются статьи в газетах: «Новороссийский рабочий», «Комсомольская правда», «Советская культура», «Советская Россия», МИГ: газета благотворительной общественной организации «Центр "Мужество и гуманизм» (г. Москва), книги Константина Подымы, изданные в разные годы различными издательствами.

Объектом исследования послужила литературно-публицистическая деятельность Константина Ивановича Подымы. Предмет исследования тематическая направленность освещаемых проблем в статьях и произведениях Константина Подымы.

Хронологические рамки исследования охватывают период с 1958 года по 2013 год, с первой статьи в газете «Новороссийский рабочий и до последней публикации в газете «Мужество и гуманизм».

Материалы статьи могут быть использованы при преподавании курсов «Литературное краеведение» (в Краснодарском крае), элективных курсов педагогической направленности, на уроках истории, посвященных истории Краснодарского края и города-героя Новороссийска.

К. Подымой опубликованы 35 художественных, публицистических и стихотворных книг, около 200 газетных и журнальных материалов о героизме Новороссийска, подвиге его защитников. Как член Союза писателей России, Общероссийской гильдии сценаристов кино и телевидения, Международной ассоциации «Искусство народов мира» он вёл активную деятельность [3, с. 403].

Единственной книгой, в которой анализируется литературно-публицистическое наследие К. Подымы является книга В. Пахомова «Литература Новороссийска», где писателю посвящена одна из глав [2, с. 308-315].

Первая публикация К. Подымы была в газете «Новороссийский рабочий» (1958 г.), в которой говорилось о переписке китайского писателя Гао Ши Цы, парализованного и слепого, с учениками школы № 2 г. Новороссийска, где учился Подыма. Статья была интересна еще и тем, что Николай Островский, будучи парализованным и ослепшим, писал роман «Как закалялась сталь» именно в Новороссийске.

В качестве литературного сотрудника К. Подыма начал свою деятельность в газете «Новороссийский рабочий». Взяв в качестве примера молодежную инициативу «Алого паруса» при газете «Комсомольская правда», К. Подыма создал юношеский литературно-патриотический клуб «Шхуна ровесников». На третьей странице газеты публиковались статьи, новости, заметки, написанные школьниками города-героя.

В работу клуба были вовлечены не только знаменитые земляки, но и военачальники, поэты, композиторы и др. Время хрущевской «оттепели», деятельность педагогов-новаторов повлияли на выбор формы работы, тематику статей и саму деятельность клуба. В 1975 году в свет вышла документальная повесть «Счастливого плавания «Шхуна ровесников»!» [5], в которой рассказывается о делах и акциях клуба, о возрождении памяти о героях Великой Отечественной войны, погибших в юном возрасте. Очерки о юных героях Кубани и Новороссийска «Нам подниматься первыми» были опубликованы в 1976 году. В них рассказывается о подростках, отдавших свою жизнь в борьбе против фашизма, для того, чтобы их подвигами жило, им подражало новое поколение [4]. Поэтические произведения К. Подымы,

написанные в 60-70-е годы XX века, по-юношески романтические, отстаивают высокие нравственные качества, торжество добра и справедливости.

В 1974 году К. Подыма окончил Всесоюзный государственный институт кинематографии и продолжил свою деятельность в Москве. Работая в Госкино, К. Подыма писал сценарии документальных и научно-популярных кинолент. К. Подыма продолжает курировать литературно-патриотический клуб «Шхуна ровесников», собирает материалы для книг гражданской направленности. Совместная работа с А. К. Еременко к 155-летию Новороссийска завершилась изданием книги по истории города-героя Новороссийска «Именем России нареченный» – летописью революционного, боевого и трудового подвига Новороссийска, по праву носящего гордое звание города-героя [1, с. 362]. В 1989 году К. Подыма начинает свою работу в благотворительной общественной организации «Мужество и Гуманизм» («МиГ»). Во времена перестройки, разрушения советских нравственных ценностей, – организация следовала целям утверждения в обществе идеалов мужества и патриотизма, гуманизма и социальной справедливости. Благодаря работе главным редактором в газете К. Подыма смог реализовать все идеи и задачи по воспитанию подрастающего поколения в духе гражданственности и патриотизма.

В сентябре 1996 г. К. Подыма начал реализацию российско-белорусской акции «Рука друга» – программы по гуманитарной помощи и моральной поддержке воспитанникам детских колоний. Писатель был уверен, что «исцеляющие» возможности литературного творчества позволят «оступившимся» подросткам изменить свою судьбу. К. Подыма посещает колонии для несовершеннолетних, беседует с подростками, берет интервью, ищет начинающих поэтов и писателей, вдохновляет их, публикуя их заметки, письма, размышления на страницах газеты «Мужество и гуманизм»

Наиболее интересным, на наш взгляд, является художественно-педагогическая трилогия К. Подымы: «Юности честное зерцало-99», «2000: Завещание сыну» и «Остров Детства». Над ее созданием автор работал более 10 лет с 1993 по 2003 годы.

Первые две книги состоят из дидактических глав, с вступлениями писателя, рассказывающими об авторах наставлений. Это собранные под одной обложкой письма-обращения князей и военачальников, завещания, размышления, отрывки из книг знаменитых писателей, философов, священнослужителей, князей и др. Большая аналитическая работа, проведенная с материалами Государственной Исторической библиотеки, дает возможность узнать, как передавали свою мудрость старшие подрастающему поколению в разные времена в разных странах.

Автор, словно беседуя с незримым собеседником-подростком, обращает внимание на мудрость, доброту и любовь слов, перенесенных с глиняных табличек, папируса, восковых дощечек, пергамента на листы обычной бумаги, этой книги.

Поэтические сборники последних лет жизни К. Подымы «Подари мне, дорога, друга», «Мы уходим в рассветы», «Остров Голодай», «Человек рожден для счастья», «Преданный рай», «На волне памяти» наполнены ностальгической грустью, верностью социально-нравственным идеалам и гражданской преданностью по отношению к Отечеству и своей малой родине. Особенно важной, сакральной темой автора является память о войне, о военном прошлом своей малой родины. Работая над книгой о Николае Островском «Возвращение комиссара», К. Подыма обращается к гражданскому самосознанию современников, напоминая о недопустимости приспособленчества, потребительства, но важности труда на благо общества.

В ходе исследования проанализированы прозаические и стихотворные книги К. Подымы. Анализ произведений показал, что публицистика К. Подымы носит ярко выраженную гражданскую и патриотическую направленность. Для публицистики К. Подымы характерны логичность, образность и эмоциональность. Особенностью стиля автора является прямое обращение к юному читателю, ведение с ним диалога-размышления.

Тематика произведений изучаемого автора посвящена героям гражданской и Великой Отечественной войны, героическому прошлому малой родины. Нет ни одного произведения, где бы втор не освещал вопросы гражданственности и патриотизма, любви к Родине.

Анализируя публицистические материалы, мы обратили внимание на то, что в его произведениях широко представлена тема воспитания гражданственности подрастающего поколения.

В наши дни в ходе преподавания уроков истории родного города, элективных курсов психолого-педагогических классов в школах Новороссийска, во внеурочной деятельности краеведческих кружков, в работе поисковых отрядов и в школьных музеях используются произведения К. Подымы как пример любви к своей Родине, трепетного отношения к героическому прошлому, сохранения традиций и памяти поколений.

Список источников

1. *Еременко А. К.*, Подыма К. И. Именем России нареченный. Москва: Советская Россия, 1988. 368 с.
2. *Пахомов В. Б.* Литература Новороссийска: Литературоведческое исследование. Библиотека новороссийской маринистики. Том 15. Новороссийск: Одиссей, 2021. 142 с.
3. Персоны Новороссийска: Большой иллюстрированный биографический словарь / Под редакцией С. Г. Новикова. Новороссийск: Издательский дом «Персона Пресс», 2017. 608 с.
4. *Подыма К. И.* Нам подниматься первыми. Краснодар, Кн. изд-во, 1976. 56 с.
5. *Подыма К. И.* Счастливого плавания, Шхуна ровесников. Вильнюс: Вага, 1980. 143 с.

Информация об авторах

Е. В. Яковлева¹, **С. Н. Лукаш**², ¹аспирант; ²доктор педагогических наук, профессор; ^{1,2}Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия

Information about the author

E. V. Yakovleva¹, **S. N. Lukash**², ¹Postgraduate student, ²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, ^{1,2}Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 37.017

Роль воинских традиций в духовно-нравственном воспитании будущих военных лётчиков

А. В. Паленая¹, С. Н. Лукаш¹

¹Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия

В статье актуализируется проблема духовно-нравственного воспитания курсантов. Рассматривается воспитательная роль воинских традиций в формировании морально-боевых качеств. Раскрываются формы воспитательной работы по приобщению курсантов к традициям российской армии.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, воинские традиции, морально-боевые качества, курсанты авиационного вуза.

Original article

The role of military traditions in the spiritual and moral education of future military pilots

A. V. Palenaiy¹, S. N. Lukash¹

¹Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

The article actualizes the problem of spiritual and moral education of cadets. The educational role of military traditions in the formation of moral and combat qualities is considered. The forms of educational work on introducing cadets to the traditions of the Russian army are revealed.

Keywords: spiritual and moral education, military traditions, moral and combat qualities, cadets of an aviation university

Профессия военный лётчик является одной из наиболее сложных и почётных, требующая максимальной самоотдачи, высочайшей ответственности и гражданственности. Высшее военное авиационное училище лётчиков призвано готовить убеждённого, идейно-стойкого и преданного Отечеству «воздушного бойца», умело использующего в бою все духовные силы для достижения победы над противником. Военнослужащий должен обладать высокими боевыми качествами, в совершенстве владеть современной авиационной техникой и оружием, готового и способного в любую минуту и в любых условиях применять это оружие с наибольшей эффективностью.

Каждый год, проводя набор будущих курсантов авиационного училища, психологи, педагоги и другие военные специалисты проводят тщательный отбор наиболее подготовленных ребят, в первую очередь физически и психически готовых к профессии военного лётчика. К сожалению, уровень духовного и нравственного воспитания не является критерием отбора, хотя для будущего офицера, к тому же

военного лётчика, уровень духовно-нравственной воспитанности является важным показателем. Последствия занижения требований к воспитанию нравственности и патриотизма приводят к возникновению «синдрома Кузьминова», который характеризуется целевой установкой материального преимущества, отвергая полностью такие понятия как любовь к Родине, честь гражданина и офицера, боевое товарищество, дружба.

Мы наблюдаем последствия мировосприятия членов общества потребления. Военные вузы Министерства Обороны Российской Федерации с каждым годом всё больше принимают в свои стены абитуриентов, с невысоким уровнем духовности и нравственности, завышенными требованиями в области материальных ценностей. В основе мотивов поступления в военный вуз всё чаще лежит не духовный призыв служить Родине, а прагматичные первопричины (возможность получить бесплатное образование, хорошее обеспечение военных, получение квартиры и др.).

Так, в ходе проведенных опросов среди курсантов, поступивших на первый курс Краснодарского ВВАУЛ было установлено, что из 72 опрошенных респондентов, на вопрос: «Что Вас побудило поступить в военно-учебное заведение?» – лишь около 70 процентов ответили однозначно: «стать военным лётчиком», «желание служить своей Родине и защищать от врагов», «карьера военного», «продолжить династию военного». А более 30 процентов считают необходимым атрибутом службы «обеспеченное будущее» и «возможность получить бесплатное образование». Отвечая на вопрос: «Какие ценности важны для военнослужащего?», 26 процентов поставили наравне с «патриотизмом», «честью», «служением Отечеству» – «богатство», «прибыльность труда», «удовольствие», «захватывающую жизнь», «стремление к карьере». При ответе на вопросы анкеты выявлено, что около 24 процентов респондентов слабо интересуются историей России, ее культурой и традициями, а 38 процентов не имеют четко сформированных представлений о таких духовно-нравственных качествах, как патриотизм, гражданственность, долг.

Так, для большинства респондентов характерны ответы: «патриотизм – это любовь к Родине», «гражданственность» – это выполнение гражданских обязанностей, принадлежность к определённому государству, «долг – это обязанность».

В этой связи важным является усиление внимания к проблемам духовного и нравственного воспитания обучающихся в военных вузах Министерства Обороны Российской Федерации. Особое место, на наш взгляд, в этом занимают российские воинские традиции, так как именно в них аккумулированы в виде образцов, норм, принципов, взглядов и убеждений о достойном, лучшем, те

ценности, которыми должен руководствоваться в своей жизни и профессиональной деятельности офицер.

Проблема воспитания курсантов на воинских традициях сегодня являет собой «специфический педагогический инструментарий военного воспитания, который вновь актуализирован, как и в периоды тяжких испытаний» [3, с. 47].

Важно отметить, что для курсантов всех курсов обучения, характерен неподдельный интерес к героическим будням старших товарищей по профессии – боевых летчиков. Курсанты горят желанием знать о подробностях подвигов героев, их бескорыстии и самоотверженности в помощи другу в бою или при выполнении задания. Воспитание на традициях героического прошлого является действенным методом, позволяющим укрепить веру в преимущества духовного над материальным, закалить морально – боевые качества воздушного бойца.

Рассмотрим понятие воинские традиции и их содержание. Под традицией (лат. tradition – передача) понимают «исторически сложившиеся устойчивые образцы и правила поведения, взгляды, вкусы, обычаи какого-либо этноса, сознательно передаваемые от поколения к поколению, обеспечивающие преемственность его культуры и поддерживающие его единство» [9, с. 23]. Традиции производят отбор одобряемых обществом образцов поведения и ценностей. Главным условием их существования является их сохранение и передача.

Воинские традиции – это «исторически сложившиеся, передаваемые из поколения в поколение специфические формы общественных отношений в армии и на флоте в виде порядка, правил и норм поведения военнослужащих, их духовных ценностей, нравственных установок и обычаев, проявляемых в боевой обстановке, а также связанных с выполнением учебно-боевых задач, организацией военной службы и воинского быта» [10, с. 295]. Они имеют в своей основе – «патриотизм», «воинскую честь» и «воинский долг».

Анализ трудов военных теоретиков прошлого и современных учёных А. В. Суворова, И. А. Алехина, А. В. Барабанщикова, А. К. Быкова, А. Н. Вырщикова, В. И. Пашкова, В. В. Дудулина и др. [11; 1; 7; 8; 6; 4] показал всё многообразие воинских, боевых традиций российской армии, выраженных в форме ритуалов, норм поведения, духовных, нравственных ценностей, обычаев. К ним относятся:

- любовь и преданность Родине;
- верность военной присяге;
- верность воинскому долгу;
- верность боевому знамени, и защита его в бою;
- храбрость и героизм в бою;
- гуманное отношение к поверженному противнику;
- защита командира в бою;
- умение переносить тяготы и лишения воинской службы;
- отдавание воинских почестей военнослужащим, погибшим в бою;
- взаимопомощь в бою и учебе;
- негативное отношение к предательству и трусости;
- уважение к истории и культуре России;
- создание музеев боевой славы;
- обращение к духовным ценностям основных российских религий.

«Любовь и преданность Родине» исторически заключена в духовной идее – защите Отечества, выполнении воинского долга, который требует самого святого – отдать жизнь во имя других. Военнослужащий обучался понимать свой долг, как что-то высшее, святое. И сегодня, главным для будущего офицера является идея Родины, Служение России. На её развитие направлен весь комплекс воспитательной и учебной работы в вузе, мероприятия пропагандисткой направленности. Большое влияние на формирование и укрепление данной традиции оказывает военно-политическая ситуация в нашей стране – проведение специальной военной операции на Украине, которая даёт примеры мужественности, героизма, находчивости, смелости, преданности своему Отечеству.

Виктор Дудин стал первым русским лётчиком, получившим звание Героя России за мужество и героизм во время спецоперации на Украине, уничтожив нацистский истребитель Су-27, который готовился нанести удар по нашим войскам. Алан Датиев – лётчик истребитель, герой России, разгромивший за один вылет украинскую

авиагруппу: два вертолёт Ми-24 и самолёт Су-25. И это лишь некоторые имена героев, продолжившие традицию любви и преданности Родине.

Для духовного воспитания курсантов, будущих воинов, значимой традицией выступает «создание музеев боевой славы», в которых хранится вся информация о боевом пути и личном составе полка, училища.

В Краснодарском высшем военном авиационном училище летчиков имени Героя Советского Союза А. К. Серова постоянно действует Музей боевой славы, где бережно хранится память о каждом значимом событии в жизни училища, о каждом выпускнике, прославившем Отечество. За свою многолетнюю историю (вуз создан 5 ноября 1938 года) училище подготовило десятки тысяч авиаторов, в том числе и военных специалистов для 54 стран мира, а также летчиков-космонавтов. 135 выпускников стали Героями Советского Союза, пятеро из них удостоены этого высокого звания дважды.

Одна из экспозиций нашего музея посвящена подвигу воспитанника училища Алексея Маресьева, героя книги Бориса Полевого «Повесть о настоящем человеке». Прототипом главного героя произведения Михаила Шолохова «Судьба человека» был выпускник училища Григорий Дольников. В основу известного кинофильма Леоныда Быкова «В бой идут одни старики» легли страницы фронтовой биографии воспитанника вуза – дважды Героя Советского Союза Виталия Конева. За годы войны 115 выпускникам школы было присвоено звание Героя Советского Союза [2, с. 4].

Экспозиция музея продолжает расширяться, так как и в наши дни есть место подвигу. Это подтверждают события последних лет, когда наши летчики выполняют свой интернациональный долг в Сирии, участвуют в СВО на Украине.

Важной традицией российской армии является обращение к духовным религиозным ценностям. Вера всегда была неотъемлемой частью личности самого офицера, опорой в вопросах воспитания своих подчинённых, залогом их стойкости в бою и преданности Отечеству. Военная служба связана с жертвой, именно поэтому вера в Бога всегда являлась для офицера, особенно для лётчика, той духовной силой, которая пробуждала благородные чувства, помогала ему преодолевать себя, учила не бояться смерти. Вера даёт силы, и Бог помогает верующим.

Сегодня благодаря подвижнической деятельности Святейшего Патриарха Кирилла православная вера вновь возвращается в духовную жизнь военнослужащих, продолжая традицию воцерковления военнослужащих.

На территории нашего училища расположена «Церковь святого Иоанна воина». Курсанты приходят на богослужения в храм, многие исповедуются и причащаются. Все торжественные мероприятия училища проводятся совместно с духовенством храма.

На Руси издревле существовала традиция «гуманного отношения к поверженному противнику», не позволяющая ни русскому, ни советскому, ни российскому солдату тех бесчинств, которые творили на захваченной территории в прошлом солдаты Наполеона и немецко-фашистские захватчики, а сегодня украинские нацисты. Наши солдаты и офицеры всегда бережно относились к национальным традициям местного населения, не допускали жестокостей. Эта традиция продолжена нашими военнослужащими входе проведения СВО, не позволяющими себе жестокого обращения с пленными.

Важную роль в укреплении морально-психологических основ военной службы играют принцип дружбы и войскового товарищества. Великий русский полководец

А. В. Суворов, в «Науке побеждать» сформулировал его так: «Сам погибай, а товарища выручай» [11]. Примером этому сегодня для курсантов может служить Петр Каштанов, лётчик-штурмовик, который на своём Су-34 нанёс удар по военной технике националистов. При отходе был сбит, катапультировался на территорию врага и с переломом руки, не сдавшись в плен и не бросив своего штурмана, у которого был сломан позвоночник, добрался к своим.

Опора на традиции является необходимым условием, способствующим духовному воспитанию будущих офицеров, что позволяет поднять на новый качественный уровень весь процесс обучения, вдохнуть свежие силы в работу по воспитанию духовно-нравственных качеств защитников Отечества.

С целью совершенствования данного направления деятельности в КВВАУЛ им. А. К. Серова проводятся торжественные церемонии и ритуалы.

На кафедрах военного авиационного вуза в рамках военно-научного общества с курсантами проводятся факультативные занятия по различным направлениям патриотического, духовно – нравственного, эстетического воспитания. Организуются посещения курсантами организаций и мероприятий культурного назначения (музеев, театров, выставок, концертов и т.п.) с целью развития и совершенствования у них эстетических и нравственных качеств. Проводятся лектории выходного дня, экскурсии, региональный литературный музыкальный конкурс посвященный героям СВО и др..

Работа по изучению героического подвига с курсантами продолжается в рамках культурно-просветительской программы «Дороги Победы». Данная форма работы включает в себя участие курсантов в военно-исторических походах по местам ожесточенных боев в битве за Кавказ в годы Великой Отечественной войны, с посещением мест боевой славы. Примером тому является посещение города Крымска Краснодарского края, где для будущих военных летчиков проводится экскурсия «Они сражались за легендарную высоту».

В ходе данного мероприятия курсанты знакомятся с подвигами легендарного советского летчика А. И. Покрышкина, женского бомбардировочного полка и других героев той далекой войны, защищавших Кубань. Военный опыт России состоит из непрерывной цепи преемственности поколений воинов, которые накапливают и приумножают боевые традиции.

Таким образом, воспитательный потенциал воинских традиций Военно-воздушных сил в духовно-нравственном воспитании курсантов способствует эффективному формированию совокупности профессионально важных морально-боевых качеств будущего военного лётчика, в полной мере отвечающих современным требованиям, обусловленных задачами обеспечения безопасности государства.

Воспитательный потенциал воинских традиций Военно-воздушных сил России способствует сознательной устремлённости будущих военных летчиков к идеалу человека российской воинской культуры, к достижению такого уровня развития личности, когда духовное, нравственное и интеллектуальное преобладает над материальным, а ориентирами поступков являются непреходящие ценности защиты Отечества.

Список источников

1. *Военная педагогика: учебник для вузов* / И. А. Алехин [и др.]; под общ. ред. И. А. Алехина. Москва: Юрайт, 2023. 414 с.

2. *Дробышевский А. В., Стасовский А. М.* Под нашим знаменем – история авиации России // Вестник военного образования. 2021. № 3 (30). С. 4-8.
3. *Дудулин В. В., Дроздов П. А.* Воспитание военнослужащих на боевых и воинских традициях // Военная мысль. 2008 . № 7. С. 46-51.
4. *Дудулин В. В.* Воинские традиции как основа воспитания защитников Отечества: историко-педагогический анализ // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 5. С. 94-98.
5. *Лукаш С. Н., Лобанов И. А.* Педагогические условия саморазвития офицерского состава ВКС России // Вестник АГПУ. 2023. № 2. С. 78-85.
6. *Пашков В. И.* Традиции духовно-нравственного воспитания военнослужащих в русской армии конца XIX – начала XX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва: Московский гуманитарный ун-т, 2013. 24 с.
7. Психология и педагогика высшей военной школы: учебное пособие / Под ред. А. В. Барабанщикова, Н. Ф. Феденко. Москва: ВПА им. В. И. Ленина, 1976. 278 с.
8. Российский патриотизм: истоки, содержание, воспитание в современных условиях: учебное пособие / А. Н. Вырщиков, С. Н. Климов, М. Б. Кусмарцев, И. В. Метлик [и др.]/под общ. ред. А.К. Быкова, В. И. Лутовинова. Москва: Планета, 2010. 336 с.
9. *Садохин А. П.* Этнология: учебный словарь. Москва: Гардарики, 2002. 250 с.
10. *Стародубцев М. П.* Актуальность военно-педагогических традиций в современном военном образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 295-298.
11. *Суворов А. В.* Наука побеждать. Москва: Воениздат, 1986. 130 с.

Информация об авторах

А. В. Паленая¹, С. Н. Лукаш², ¹соискатель, ²доктор педагогических наук, профессор, ^{1,2}Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия

Information about the authors

A. V. Palenaiy¹, S. N. Lukash², ¹Postgraduate student, ²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, ^{1,2}Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 378.004

Конструктивность как рациональная и целесообразная культура поведения в профессиональной среде

Н. П. Шаталова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Образовательная среда определяет взаимоотношения через базовые основы культуры современного общества, а потому во все времена привлекает внимание с точки зрения развития и саморазвития как личности, так и общества в целом. Конструктивность как культура поведения личности в профессиональной среде предполагает совершенствование навыков эффективного решения проблем, эффективного общения и поиска взаимоприемлемых решений.

В статье автор раскрывает понятие термина «конструктивность», рассматривая его с точки зрения профессиональной этики в педагогической среде. Выделяет основы конструктивности, указывает на принципы развития конструктивности в каждом субъекте образовательной среды. Подчеркивается необходимость развития конструктивной личности на основе самосовершенствования, самопознания и самосознания профессиональной и образовательной деятельности и своей роли в современном обществе.

Ключевые слова: конструктивность, конструктивное образование, профессиональная среда, конструктивность мотивации.

Original article

Constructiveness as a rational and appropriate culture of behavior in a professional environment

N. P. Shatalova

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

The educational environment defines relationships through the basic basis of the culture of modern society, and therefore at all times attracts attention from the perspective of development and self-development of both the individual and society as a whole. Constructiveness as a culture of personal behavior in a professional environment involves improving the skills of effective problem solving, effective communication and the search for mutually acceptable solutions.

In the article, the author reveals the concept of the term «constructiveness», considering it from the point of view of professional ethics in the pedagogical environment. Highlights the basics of constructiveness, points to the principles of the development of constructiveness in each subject of the educational environment. Emphasizes the need to develop a constructive

personality based on self-improvement, self-knowledge and self-awareness of professional and educational activities and its role in modern society.

Keywords: constructiveness, constructive education, professional environment, constructive motivation.

Эффективность образования при всем многообразии современных технологий и инновационных подходов зависит от учителей и культуры их поведения в образовательной среде. В данном контексте, конструктивность, рассматриваемая как рациональная и целесообразная культура поведения в профессиональной среде, актуальна и представляет особый интерес. Педагогическая среда, педагогические взаимоотношения определяют базовую основу культуры современного общества, и потому во все времена обращают на себя внимание.

Присутствие термина «конструктивность» в педагогической образовательной среде требует пристального внимания и исследования. В большом толковом словаре термин «конструктивный» определен, как создающий основу для дальнейшей работы; плодотворный, результативный.

Психологи (Ж. П. Гюнтер, Л. Выготский, Ж. Л. Гротендик, Н. В. Гришина и др.) часто употребляют термин «конструктивность», как качество делового человека, полагая, что конструктивность – это основа межличностных профессиональных отношений.

Педагоги (Д. Дьюи, Ж. П. Жине, И. Лернер, В. Мандел, Т. Дубровская, Н. П. Шаталова и др.) видят в данном термине структурированность везде и во всем: эффективность и логичность действий и высказываний; умение выделить важное и опустить несущественное.

Математики (П. Ф. Ковалев, О. А. Тарасова, Н. П. Шаталова и др.) рассматривают конструктивность как процесс рациональных и целесообразных действий при постоянном поиске новых стратегий и технологий.

Таким образом, конструктивность можно рассматривать как проявление профессиональной компетентности в решении проблем в конкретной ситуации. Конструктивность педагога в образовательной среде – это многоаспектное понятие одной из его особых способностей, включающей в себя способность действовать с практическим, полезным, плодотворным результатом.

Работа учителя тесно связана с непрерывной напряженной работой в течение всего рабочего времени. При этом большая часть педагогической деятельности связана с построением образовательной коммуникативной среды сохранения и передачи знаний, которая заставляет всех участников образовательной среды развиваться и познавать окружающую действительность посредством осознания и переработки информации.

Несомненно, что коммуникационная образовательная среда – суть комплекса педагогических условий, принципов, методик и технологий, которые педагогу необходимо умело, на уровне инсайда, компоновать, имея уверенность в достижении не только поставленных генеральных и тактических целей, но и ситуативных педагогических задач. Такое проявление способностей педагога есть не что иное как конструктивность, которую можно представить как рациональную и целесообразную его культуру поведения в профессиональной среде.

Конструктивность педагога является примером для подражания его обучающимся. Для того чтобы обучающийся выстраивал свою образовательную траекторию,

необходимо сотворчество с педагогом на конструктивной основе (созидательное, функциональное, плодотворное и пр.). Следовательно, развитие конструктивности у всех участников образовательного процесса является двусторонним процессом на основе принципов сотрудничества, взаимопонимания, культурного взаимодействия. Успешность процесса развития конструктивности каждого из субъектов образовательной среды, безусловно, зависит от многих факторов, ведущими из них являются:

- базовая культура поведения;
- эмоционально-психологический настрой (помыслы, поступки, высказывания) на достижение общей цели;
- процесс организации рефлексии при оценки культуры поведения и достижений;
- потенциальные возможности и опыт [6].

Конструктивность педагога направлена на развитие личности ученика и воспитания у него поведенческой культуры, что требует поиска новых приемов и методик на основе анализа как собственных результатов, так и результатов деятельности подопечных. Конструктивность обучающихся направлена на осознанное получение новых знаний и приобретение опыта их применения в социальной, экономической и политической среде в рамках выбираемой профессии.

Конструктивность как культура поведения личности в профессиональной среде предполагает совершенствование навыков эффективного решения проблем, эффективного общения и поиска взаимоприемлемых решений. Поэтому в понятие конструктивности входят и принципы конструктивного поведения, включающие готовность сотрудничать, контролировать эмоции, нести ответственность за свои слова и действия.

Конструктивность немислима без своих основ: конструктивного мышления, конструктивных умений и конструктивной деятельности, необходимых для формирования рациональной и адекватной культуры поведения как в образовательной, так и в профессиональной среде [5-7]. Понимая под конструктивностью умение внятно изложить свою мысль, быть понятным, внести какие-либо предложения по поводу улучшения качества образовательной среды, каждый член общества требует от коллеги умение грамотно организовать свою деятельность в отведенном ему пространстве, исключив из нее все лишнее, минимизировав, тем самым, не только свои временные затраты, но и затраты своих коллег.

Рассматривая конструктивность, как рациональную и целесообразную культуру поведения в профессиональной среде, важно отметить, что конструктивность можно рассматривать и как критерий программной валидности образовательной среды, с помощью которой возможен контроль над ее невырожденной эволюцией в конкурентных условиях. В некоторых работах известных ученых (Е. Б. Одерышева [3], С. Л. Соловей [3], С. А. Копылов [2] и др.) конструктивность подменяется понятиями: продуктивность, конкретика, плодотворность, полезность и планирование. Например, конструктивность как коммуникативная толерантность раскрыта в работах С. Л. Соловьевой, там же предложена методика разрешения межличностных конфликтов. Психологом С. А. Копыловым рассмотрена эффективность общения как показатель его конструктивности.

Рассмотрим данный термин на примере культуры общения, которая может быть конструктивной и деструктивной. Деструктивное поведение участника образовательной среды не рождает никаких идей, а лишь уничижающее действует на остальных участников, вызывая покорность, смирение, апатию, что ведет к де-

стабилизации профессиональной среды. Одно из понятий, тесно связанных с конструктивностью – это конкретика. При отсутствии конкретики в образовательной среде конструктивность легко можно превратить в риторику. Тем не менее риторика обращается в конструктивное предложение, если сказано не просто – «работайте лучше строго в соответствии с должностными обязанностями», а дополнена рядом предложений.

Конструктивность как культура поведения в профессиональной среде – это способность внятно излагать свои идеи, будучи при этом объективным, и трезво оценивая ситуацию. Однако конструктивность как культуру поведения личности определяет качество мотивированности, которая обусловлена взаимодействием человека с внешним миром. В педагогике имеются исследовательские работы с описанием типологии мотиваций. Например, одна из некоторых определяемая методикой О. П. Елисеевым [1, с. 140]. В основе теста «конструктивности мотивации» положена причинная типология мотиваций. Это на сегодняшний день, единственный специальный психодиагностический инструмент, позволяющий вскрыть сущность активности человека и определения мотива его культуры поведения в профессиональной среде.

В заключение отметим, что конструктивность позволяет опосредованно регулировать отношения в образовательной среде, повышая уровень комфортности для достижения целей при помощи рациональной и целесообразной культуры поведения в профессиональной среде.

Список источников

1. *Елисеев О. П.* Конструктивная типология и психодиагностика личности. Практическая психология. Псков: Издательство Псковского областного института усовершенствования учителей, 1994. 280 с.
2. *Копылов С. А.* Психологические условия эффективного педагогического взаимодействия учителей и класса учащихся: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. Москва, 1995. 196 с.
3. *Соловьева С. Л., Одерышева Е. Б.* Педагогическое общение: учебно-методическое пособие. Санкт Петербург: Издательство СЗГМУ им. И. И. Мечникова, 2018.
4. *Тарасова О. А.* О раннем погружении студентов педагогических направлений в будущую профессиональную деятельность с использованием кейс-метода (на примере математических дисциплин) // Конструктивные педагогические заметки. 2023. № 11.2 (20). С. 539-549.
5. *Шаталова Н. П.* Образовательная среда: конструктивный подход. // Конструктивные педагогические заметки. 2017. № 5-3 (8). С. 28-37.
6. *Шаталова Н. П.* Способы, мотивы и факторы формирования конструктивности // Конструктивные педагогические заметки. 2015. № 3-1 (3). С. 25-34.
7. *Шаталова Н. П., Томилин А. Н.* О некоторых инновационных формах организации самостоятельной деятельности студентов при конструктивном обучении // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 113. С. 984-1000.

Информация об авторе

Н. П. Шаталова, кандидат физико-математических наук, доцент, профессор кафедры Математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

N. P. Shatalova, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 378

Основы методологии конструктивного образования в процессе цифровизации

Н. П. Шаталова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Конструктивный подход к образованию остается актуальным на современном этапе повсеместной цифровизации как в нашей стране, так и за рубежом, поскольку способствует формированию компетентных, независимых и творческих личностей, способных адаптироваться к меняющимся условиям и успешно реализовывать себя в различных цифровых сферах современной экономической и политической жизни.

В статье автор, понимая конструктивное образование как активное участие людей в процессе обучения и самообучения, а также развитие у них способностей к самостоятельному конструктивному мышлению и решению проблем, акцентирует внимание на принципах, законах, функциях и методах конструктивного образования, рассматривая их с точки зрения ускорения темпов процесса цифровизации. Показывает несколько моделей конструктивного образования при внедрении цифровизации в процесс обучения.

Цель статьи – показать, что в современном мире, где информация легкодоступна, в процессе образования человека учителю важно не только передавать знания, но и научить конструировать эти знания, и на основе анализа, критического их осмысления, применять их на практике.

Ключевые слова: конструктивный подход, конструктивное образование, законы, принципы, методы, функции, модели образования.

Original article

Fundamentals of the methodology of constructive education in the process of digitalization

N. P. Shatalova

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

A constructive approach to education remains relevant at the present stage of widespread digitalization both in our country and abroad, as it contributes to the formation of competent, independent and creative individuals who are able to adapt to changing

conditions and successfully realize themselves in various digital spheres of modern economic and political life.

In the article, the author, understanding constructive education as the active participation of people in the process of learning and self-learning, as well as the development of their abilities for independent constructive thinking and problem solving, focuses on the principles, laws, functions and methods of constructive education, considering them from the point of view of accelerating the pace of the digitalization process. It shows several models of constructive education in the implementation of digitalization in the learning process.

The purpose of the article is to show that in the modern world, where information is easily accessible, in the process of human education, it is important for a teacher not only to transfer knowledge, but also to teach how to construct this knowledge, and on the basis of analysis, critical understanding, apply it in practice.

Keywords: constructive approach, constructive education, laws, principles, methods, functions, models of education.

В настоящее время наблюдается повышение интереса к конструктивной составляющей методологии образования со стороны ученых и практикующих преподавателей в школах и вузах. Непрерывное изменение и реформирование в экономическом, социальном и политическом пространстве, рост информационного поля обуславливает необходимость внедрения конструктивного подхода в системе образования, который способствует развитию не только творческих способностей человека, но и формированию коммуникативных навыков, конструктивности, сотрудничества в разрешении проблем. Методология конструктивного образования, основанная на предположении, что обучение должно быть направлено на активное участие самого человека в процессе усвоения и применения знаний, а не только на получение информации от учителя, сегодня фокусируется на личностном развитии каждого участника образовательного процесса (например, развитие способности анализировать, оценивать, критически мыслить и самостоятельно применять полученные знания в различных контекстах).

Сегодня как в России, так и за рубежом, активно разрабатываются и внедряются различные концептуальные модели конструктивного обучения. Огромный вклад в разработку конструктивистских идей в образовании в свое время внесли зарубежные ученые: Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. Коэл и другие, которые изучали процессы познания, понимания и обучения с точки зрения конструктивистских принципов. Современные ученые, такие как С. Паперт, Д. Джонс и Д. Брюнер и др. продолжают разрабатывать и расширять конструктивистские подходы, внедряя их в практику образования и разрабатывая новые методики и технологии обучения [3-5].

Пионером конструктивистской концепции в образовании среди отечественных ученых можно назвать Л. Выготского, идеи которого о зоне ближайшего развития, социальной конструкции знаний и ценности взаимодействия с опытными партнерами оказались важными для развития конструктивного обучения.

В современной российской науке можно увидеть работы ученых, исследующих проблемы внедрения конструктивного образования. Например, Н. П. Шаталовой [3-5] разработана и представлена концепция конструктивного обучения на постсоветском пространстве, которая основывается на принципах психолого-педагогической науки и направлена на вовлечение обучающихся в самообразовательное пространство. Авторская концепция пропагандирует развитие конструктивности, на

основе формирования конструктивного мышления и творческих способностей обучающихся через использование интерактивных методов и различных форм обучения (смешанного, сетевого, очного, заочного, онлайн обучения, офлайн обучения и пр.).

Конструктивное образование в концепции Н. П. Шаталовой выделяется тем, что уделено особое внимание развитию самостоятельности, интеллектуальных и познавательных способностей обучающихся, а также поощрением самостоятельной работы и проявлению конструктивного мышления. Этот подход активно использует современные информационные технологии и предполагает активное осознанное конструктивное участие обучающихся в учебном процессе.

В настоящее время концепция Н. П. Шаталовой пользуется популярностью в педагогическом сообществе и активно реализуется в образовательных учреждениях.

В научных трудах Н. В. Гутовой [1] раскрываются проблемы современного образования в России и методология внедрения конструктивного образования. Н. В. Гутова [1] проводит исследования, направленные на осмысление и внедрение конструктивистских идей, принципов конструктивного образования в педагогическую практику. Содержание научных статей И. А. Дудковская [2] выделяется освещением проблематики конструктивного образования через разработку инновационных образовательных программ и технологий. В публикациях статей учителей школ процесс конструктивного обучения рассматривается с точки зрения эффективности в современных педагогических условиях, представлены разработанные рекомендации для учителей образовательных учреждений по внедрению конструктивистских методик в образовательный процесс, при этом ключевой акцент делается на активное участие обучающихся с большой долей самостоятельности и осознанности в учебном процессе, включая элементы исследовательского обучения, проектные работы, индивидуального, кооперативного и группового обучения, что содействует развитию не только конструктивного мышления, но и конструктивности в решении проблем, саморегуляция и адаптивности.

Перечислим ниже основные принципы методологии конструктивного образования, которые определились в процессе анализа научных источников отечественных и зарубежных ученых.

1. Мобилизация активного участия в процессе обучения: обучающиеся должны самостоятельно принимать активное участие в конструировании процесса обучения, проявлять регулятивные и коммуникативные способности (уметь задавать вопросы, высказывать свое мнение, исследовать и предлагать альтернативные точки зрения и пр.).

2. Конструирование нового знания: обучающиеся должны строить свои собственные знания и понимание окружающей действительности на основе получения и осознания новой информации и умений выделять главное, применяя абстрактное мышление, память и пр.

3. Контекстуальная релевантность: образование должно быть связано с реальными жизненными ситуациями и проблемами, чтобы стимулировать учебную мотивацию и применение знаний на практике.

4. Формирование и развитие саморегуляции: обучающиеся учатся развивать умения управлять своим образованием, проводить самооценку и развивать автономность в процессе обучения.

5. Конструктивное сотрудничество: обучающиеся учатся работать в команде, в коллективе, предлагая и обсуждая свои идеи и взгляды с другими (онлайн, офлайн и пр.).

Несомненно, что все, перечисленные принципы стимулируют конструктивную деятельность обучающихся, помогая им развивать конструктивность, как некую способность сосуществования в новых экономических и политических реалиях.

Законы конструктивного образования – это убеждения, которые лежат в основе этой педагогической концепции и определяют способы и методы обучения. Перечислим основные законы конструктивного образования.

1. Закон активности учащегося. Согласно этому закону, учащиеся должны быть активно вовлечены в процесс обучения, создавать, конструировать и пробовать различные способы решения задач.

2. Закон мыслительного деятельности. Он подразумевает, что обучение должно способствовать развитию мышления учащихся, их способности к абстрактному мышлению, анализу и синтезу информации.

3. Закон самостоятельности. Этот закон утверждает, что учащиеся должны быть активными участниками процесса обучения, а не пассивными получателями информации.

4. Закон проблемного обучения. Согласно этому закону, обучение должно строиться на создании учебных ситуаций, в которых учащиеся сталкиваются с проблемами, требующими поиска и исследования решения.

5. Закон деятельности и общения. Он предполагает, что обучение должно основываться на деятельности учащихся, а также на взаимодействии и общении между участниками образовательного процесса [6].

Эти законы являются основой конструктивного образования и определяют его основные принципы и методы реализации.

Конструктивное обучение выполняет несколько значимых функций. Перечислим их:

- развитие мышления – одной из основных функций конструктивного обучения является стимулирование развития мыслительных процессов у обучающихся. Принципы этого метода обучения способствуют формированию основ конструктивности, способности к анализу и синтезу информации, а также умению проводить самостоятельные исследования;

- активизация учебной деятельности – благодаря конструктивному подходу обучающиеся становятся активными участниками образовательного процесса, они учатся самостоятельно формировать знания, решать проблемы и создавать новые идеи;

- развитие творческих способностей – конструктивное образование способствует развитию творческих способностей обучающихся, поскольку оно стимулирует их к самостоятельному поиску решений и экспериментированию;

- поддержка личностного развития – этот метод обучения способствует не только усвоению содержания учебного материала, но и формированию у обучающихся самостоятельности, ответственности, коммуникативных навыков, развитию самооценки и саморефлексии.

Перечисленные функции помогают создать более глубокий, осознанный и личностно значимый опыт обучения для обучающихся.

Педагогическая модель конструктивного образования ориентируется на создание условий, способствующих активной роли обучающихся в процессе познания. Основные компоненты этой модели состоят из пяти блоков.

1. Активное вовлечение обучающегося. Обучающийся рассматривается в качестве активного участника образовательного процесса. Ему предоставляется воз-

возможность активно строить свои знания и понимание с помощью различных учебных методик, включая дискуссии, проекты, исследования и другие формы работы.

2. Поддержка самостоятельности. Модель конструктивного обучения ставит целью развитие у обучающегося способности самостоятельно формулировать вопросы, искать информацию, анализировать и оценивать полученные данные, а также предлагать собственные решения.

3. Сотрудничество и диалог. Учение в рамках модели конструктивного образования часто осуществляется через сотрудничество и диалог. Ученикам предлагается общение и обсуждение своих идей с другими обучающимися, что позволяет им активно участвовать в обмене знаниями и точками зрения.

4. Формирование конструктивности. Модель конструктивного обучения способствует развитию конструктивного мышления обучающегося. Он учится анализировать информацию, выработать собственные выводы и обосновывать свои позиции.

5. Моделирование реального мира. Модель конструктивного образования подчеркивает важность связи учебного процесса с реальными ситуациями. Обучающимся предоставляется возможность применения своих знаний и навыков в реальных сценариях.

Все компоненты конструктивного образования образуют основу для педагогической модели конструктивного обучения, цель которой состоит в формировании глубокого и долговременного понимания информации.

Несомненно, конструктивное образование играет важную роль в процессе цифровизации обучения. Когда обучение интегрируется с использованием цифровых технологий, это создает дополнительные возможности для применения принципов конструктивного образования. Представим несколько конкретных примеров такой интеграции.

1. Интерактивные образовательные ресурсы: цифровые технологии позволяют создавать интерактивные образовательные ресурсы, такие как обучающие игры, интерактивные уроки и мультимедийные материалы, – эти ресурсы могут стимулировать активное вовлечение учеников и предоставлять им возможность самостоятельно исследовать учебный материал.

2. Дистанционное обучение: цифровизация образования также способствует развитию дистанционного обучения, обучающиеся могут иметь доступ к образовательным ресурсам и возможности коммуникации и совместной работы независимо от местоположения, – это позволяет им активно участвовать в обучении и обмениваться знаниями даже вне учебного заведения.

3. Персонализированное обучение: цифровые образовательные платформы могут быть настроены для предоставления персонализированных образовательных материалов, адаптированных к конкретным потребностям и темпу обучения обучающихся, что помогает строить свои знания и навыки в соответствии с их собственными интересами и уровнем подготовки.

4. Использование современных технологий: цифровые технологии, такие как виртуальная реальность, дополненная реальность и 3D-моделирование, предоставляют обучающимся возможность моделировать реальные ситуации и экспериментировать, что способствует формированию их понимания и основ конструктивности.

Таким образом, с уверенностью можно утверждать, что технологии конструктивного образования включают в себя различные средства, методы и подходы для

обучения, которые способствуют активной роли ученика в процессе усвоения знаний и навыков. Вот некоторые из них:

- компьютерные программы и образовательные приложения: существует множество программ и приложений, которые позволяют учащимся создавать, исследовать и взаимодействовать с учебным материалом, некоторые из них способствуют развитию программирования, другие – математического мышления и логических навыков;

- интерактивные доски и устройства: использование интерактивных досок и других устройств для обучения позволяет обучающимся активно участвовать в учебном занятии, решать задачи, взаимодействовать с контентом и создавать свои проекты;

- глобальная сеть интернет: интернет предоставляет большие возможности для обучения и исследования, обучающиеся могут использовать онлайн-ресурсы, участвовать в вебинарах, делиться знаниями и находить информацию для своих проектов;

- виртуальная реальность и дополненная реальность: эти технологии позволяют создавать иммерсивное обучающее окружение, в котором обучающиеся могут интерактивно взаимодействовать и экспериментировать, углубляя свое понимание учебного материала;

- электронные портфолио и блоги: обучающиеся могут вести электронные портфолио, в которых будут отображать свои проекты, достижения и рефлексии, а также вести обучающие блоги, в которых делятся своими мыслями и идеями.

Перечисленные выше и другие технологии способствуют созданию более динамичного, интерактивного и индивидуализированного обучения, соответствующего принципам конструктивного образования.

В эпоху повсеместной цифровизации методы конструктивного образования становятся более доступными и распространенными благодаря использованию цифровых технологий в обучении и самообучении. К ним можно отнести такие как: проблемно-ориентированное обучение (ПОО) – метод, который подразумевает, что учащиеся сталкиваются с реальными проблемами и задачами, которые они должны будут решать, используя доступные им ресурсы в интернете. ПОО может включать в себя множество онлайн-ресурсов, интерактивных упражнений, исследовательских проектов и дистанционных консультаций; коллаборативное обучение как метод использования цифровых платформ для совместной работы и общения способствует развитию навыков командной работы, обмену идеями и мнениями, что может включать в себя виртуальные классные комнаты, форумы, образовательные блоги и онлайн-проекты; создание мультимедийных презентаций и проектов, где обучающиеся могут использовать различные программы и онлайн-ресурсы для создания мультимедийных проектов, в том числе видеороликов, презентаций, аудиозаписей и интерактивных веб-сайтов, чтобы продемонстрировать их понимание учебного материала; методы обратной связи и самооценки, в процессе которых цифровые технологии также позволяют обучающимся получать обратную связь от преподавателей и сверстников, проводить самооценку, обсуждать свои достижения и устанавливать цели, причем осуществлять эти процессы можно через специальные платформы для обратной связи, онлайн-анкеты и электронные портфолио.

К приверженцам конструктивного образования относятся педагоги, исследователи и образовательные учреждения, которые поддерживают и применяют конструк-

тивные подходы в своей работе. Эти люди могут быть заинтересованы в разработке и реализации образовательных программ, проведении научных исследований в области образования и разработке методов обучения, соответствующих принципам конструктивной образовательной методики. Также среди адептов конструктивного образования могут быть образовательные учреждения, которые применяют проблемно-ориентированное обучение, проектные методы, самостоятельное и исследовательское обучение, кооперативное обучение и другие подходы, направленные на активное участие обучающихся в учебном процессе.

В свою очередь, обучающиеся в таких учебных заведениях, также могут стать адептами конструктивного образования, принимая активное участие в образовательном процессе, строя свои знания и навыки, развивая саморегуляцию и обучаясь в коллективе, сотрудничая с другими участниками образовательного процесса. В целом, адепты конструктивного образования могут представлять различные области образования, от преподавателей и обучающихся до исследователей и образовательных учреждений, которые придерживаются принципов активного, контекстуального и сотруднического обучения.

Таким образом, цифровизация образования предоставляет множество возможностей для применения методов конструктивного образования, что способствует более глубокому и интерактивному усвоению материала обучающимися. А, следовательно, конструктивное образование в эпоху становления и внедрения цифровизации создает более эффективные и адаптированные методы обучения, способствующие развитию навыков самостоятельного и конструктивного мышления всех его адептов.

Список источников

1. *Гутова Н. В.* О мерах по введению и реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего образования в Куйбышевском филиале НГПУ // Педагогическое образование в современных условиях. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Научный редактор: В. А. Кобелев. Новосибирск: НГПУ, 2016. С. 60-64.
2. *Дудковская И. А.* Некоторые аспекты развития познавательных универсальных учебных действий, обучающихся на уроках информатики на основе использования электронных учебных пособий // Информатика в школе. 2021. № 4 (167). С. 52–59.
3. *Шаталова Н. П.* Образовательная среда: конструктивный подход. // Конструктивные педагогические заметки. 2017. № 5-3 (8). С. 28-37.
4. *Шаталова Н. П.* Способы, мотивы и факторы формирования конструктивности // Конструктивные педагогические заметки. 2015. № 3-1 (3). С. 25-34.
5. *Шаталова Н. П.* Проблемы внедрения цифровизированных технологий в процессе образования. // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.1 (13). С. 54–62.
6. *Шаталова Н. П., Томилин А. Н.* О некоторых инновационных формах организации самостоятельной деятельности студентов при конструктивном обучении // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 113. С. 984-1000.
7. *Шаталова Н. П.* Основы конструктивности современной личности. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2014. № 6. С. 26.

Информация об авторе

Н. П. Шаталова, кандидат физико-математических наук, доцент, профессор кафедры Математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

N. P. Shatalova, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Использование творческих заданий для развития коммуникативной инициативы студентов нелингвистов

О. М. Шерехова

Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия

В связи с динамичным преобразованием различных сфер современного российского общества с целью их успешного развития возникает острая необходимость в воспитании активных и инициативных молодых людей, готовых действовать и взаимодействовать на благо своей страны, на улучшение качества жизни в ней. Активность и инициативность в общении являются важными факторами для ведения продуктивного диалога и достижения поставленных целей и задач. В связи с этим принципиально важным является поиск качественно новых подходов в образовании, позволяющих не только транслировать предметные знания, но и формировать универсальные компетенции у обучающихся, которые будут способствовать достижению более высоких результатов в профессиональной деятельности. Коммуникативная инициатива сегодня является неотъемлемым компонентом эффективного взаимодействия между людьми, которая определяет его характер, динамику и результативность. В статье анализируются факторы, влияющие на проявление/не проявление коммуникативной инициативы обучающихся, и описываются педагогические условия, при которых возможно ее развитие. Автор представляет опыт формирования коммуникативной инициативы у студентов гуманитарных направлений подготовки посредством использования творческих коммуникативных заданий различной сложности в процессе иноязычного образования.

Ключевые слова: инициатива обучающихся, коммуникативная инициатива, иноязычное образование, коммуникативные творческие задания, бакалавры-не лингвисты.

Original article

Development of communicative initiative of non-linguistic students with creative activities

O. M. Sherekhova

Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

Due to the dynamic transformation of various spheres of modern society for their successful development, there is an urgent need to educate active and proactive people, ready to act and interact for the benefit of their country in order to improve the quality of life in it. Activity and initiative in communication are important factors for conducting a productive dialogue and achieving goals and objectives. In this regard, it is fundamentally important to search for innovative approaches in education, allowing not only to provide students with knowledge, but also to develop their universal competences, ensuring the achievement of higher results in professional activity. Communicative initiative today is an integral

component of effective interaction among people, which determines its nature, dynamics and effectiveness. The article analyses the factors influencing students' communicative initiative and describes the pedagogical conditions under which its development is possible. The author shares the experience of humanitarian students communicative initiative development through the use of different creative communicative activities in the process of foreign language education.

Keywords: learners' initiative, communicative initiative, foreign language education, communicative creative activities, non-linguistic students.

Потребность в активных субъектах, готовых к изменениям жизненных обстоятельств, преобразованиям самых разнообразных сфер деятельности становится актуальной сегодня как никогда ранее. Наиболее востребованными становятся люди, способные выстраивать коммуникацию с партнерами в режиме диалога, нестандартно подходить к решению сложных аналитических задач, быстро адаптироваться к новым условиям труда. Осознание масштабов спроса рынка занятости на специалистов - носителей компетенций вызывает необходимость преобразования образовательной системы, в которой основной акцент переносится с трансляции знаний на развитие когнитивных умений. Формирование и развитие активности и инициативности молодого поколения является одной из важнейших задач современной высшей школы, так как именно обладание данными качествами дает возможность молодому специалисту успешнее адаптироваться в профессиональной сфере, быть конкурентоспособным, отвечать требованиям прогрессивно развивающегося общества. Коммуникативная инициатива, которая является неотъемлемым компонентом эффективного взаимодействия между людьми, малоизученный феномен в отечественной педагогике, в то время как инициативность в общении приобретает сегодня актуальное значение, поскольку успешные результаты в любой сфере деятельности зависят напрямую от грамотного ведения диалога. В данной статье представлен анализ факторов, влияющих на проявление/не проявление коммуникативной инициативы обучающихся и описан опыт использования коммуникативных творческих заданий, способствующих ее развитию.

В педагогической и психологической науках существуют разнообразные подходы к исследованию инициативы и инициативности обучающихся. К. А. Абульханова-Славская определяет инициативу как «выражение побуждений, желаний, мотивов субъекта». Э. Хаббард рассматривает инициативу как способность человека делать то, что ему нужно, «хотя никто его об этом не просил», Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин определяют инициативу как «умение предпринимать волевое действие». По мнению Г. А. Шурухиной, И. А. Новиковой, Э. Ш. Шаяхметовой, инициатива – это «любое первоначальное действие человека, выполняемое им в оригинальной, нетрадиционной форме, преследующее принципиально новые для личности, общества цели и задачи» [1, с. 8]. Можно отметить, что все определения инициативы основываются на идеях стремления человека добровольно совершить определенное действие, проявить самостоятельность, заинтересованность, принятия волевых решений, трудолюбия и готовности к самореализации в разнообразных видах деятельности. Инициативность же чаще всего рассматривают как свойство субъекта, его черту, волевое качество, определяющее успешность в различных видах деятельности, как регулируемое сознанием и активностью личности способность самостоятельно предпринимать действия по удовлетворению ее познавательных, интеллектуальных потребностей [2, с. 4].

Современные исследования выделяют различные классификации видов инициативы по направленности, роду проявления, длительности, мотивации и т. д. (М. С. Говоров, Е. А. Шанц и др.) и типы инициативы в зависимости от сферы ее проявления. Так, инновационная инициатива рассматривается как «побуждение к действию, первый шаг в инициировании инновации» [3], социальная инициатива проявляется в склонности к активным, осознанным действиям, осуществляющимся с целью преобразования действительности в интересах общества, в способности к самостоятельным начинаниям, приводящим к социальным успехам [4]. Творческая инициатива (Д. Б. Богоявленская, М. С. Каган, Я. Л. Пономарев, А. Е. Поличка и др.) выражается в стремлении выйти за пределы заданных условий, найти новые решения поставленной задачи, другими словами, проявить творческую активность при выполнении какого-либо задания. Некоторые исследователи (Э. Г. Гельфман, Т. Л. Валуйская, Е. А. Валуева, М. А. Холодная и другие) выделяют интеллектуальную инициативу, которая тесно связана с творческими способностями личности и является критерием оценки его творческого потенциала. Интеллектуальная инициатива выражается в способности активизации и оптимизации мыслительной деятельности за пределами предложенной задачи и может рассматриваться скорее, как стиль мышления. Таким образом, анализ трактовок данных понятий позволяет сделать вывод о том, что инициатива – это форма активности, связанная с желанием реализовать новую идею по внутреннему побуждению, тогда как инициативность представляет собой качество личности, которое выражается в стремлении личности проявить инициативу. Иными словами, инициатива представляет собой инструмент или следствие проявления инициативности. Инициативный человек характеризуется достаточно высоким уровнем умственных способностей и познавательной активности, а также обладает умением генерировать идеи и творчески подходить к любой деятельности, вовлекая в нее окружающих людей.

Коммуникативная инициатива предполагает активное взаимодействие субъектов, умение осознанно организовывать это взаимодействие, управлять собственным речевым поведением и реагировать на высказывания собеседника [5, с. 81]. Человек, способный и стремящийся инициировать коммуникацию, как правило мотивирован и обладает желанием само реализовать. Изучение признаков и компонентов коммуникативной инициативы показывает, что многие эксперты определяют коммуникативную инициативу как комплексное и многокомпонентное явление, которое необходимо рассматривать с точки зрения нескольких научных областей (психологии, лингвистики, теории языка, теории дискурса и коммуникации и др.). Анализируя процесс формирования коммуникативной инициативы в учебно-познавательной деятельности, прежде всего необходимо определить, что же является основанием, исходным пунктом или стимулом, побуждающим обучающихся осуществлять любые коммуникативные действия. В отечественной педагогике развитие коммуникативной инициативы рассматривается исключительно на уровне дошкольной педагогики и педагогики начальной школы (А. Р. Бакирова, А. Р. Нуриева, Л. В. Оконечникова и другие). Однако, следует признать, что именно в периоде детства человек охотнее проявляет инициативу в общении, а чем старше он становится, тем меньшей инициативностью он обладает. Поэтому актуальным становится поиск методов и средств развития коммуникативной инициативы у подростков и молодежи.

Как показывают наблюдения, студенты с высоким уровнем коммуникативной инициативы легко организуют свое взаимодействие с преподавателем и одно-

группниками. Они не испытывают сложностей в формулировании вопросов или в ситуациях необходимости обращения, легко вступают в диалог, могут аргументировать свою точку зрения, достаточно осознанно выстраивают свое взаимодействие с окружающими. Студенты с низким уровнем коммуникативной инициативы испытывают трудности в выстраивании взаимодействия со сверстниками и с преподавателями. Они стараются не задавать вопросов, не уточняют информацию, зависимы от чужого мнения, поэтому стараются избегать публичных выступлений, даже в случае обладания высокими познавательными возможностями, неохотно предпринимают попытки в ситуации необходимости исправления низкой оценки.

Коммуникативная инициатива не возникает сама по себе. Инициатива зависит не только от активности субъекта, но и от наличия внутреннего или внешнего стимула, внутренней потребности или стремления выразить свое мнение, чувства, отношение к предмету обсуждения. Говорящий мобилизует свои интеллектуальные и коммуникативные способности не только с целью реализации намерения передать мысль или подчинить диалог своим целям, но и занять активную позицию в том или ином сообществе. Иностраный язык является надпредметной дисциплиной, в процесс обучения которой возможно не только включать разнообразные темы, вызывающие интерес обучающихся, но и использовать инновационные методики и формы работы, которые будут способствовать проявлению их инициативы. Существуют исследования, которые доказывают взаимосвязь инициативности и креативности. Согласно А. С. Жариковой и Н. Ф. Шляхта, высококреативные люди при проявлении инициативы сталкиваются с меньшим количеством трудностей, они более мотивированы, испытывают радостные эмоции как при инициации, так и при достижении положительных результатов [6, с. 5]. Таким образом, развитие креативных способностей обучающихся, создание творческой атмосферы на занятиях, использование оригинальных заданий также будет способствовать развитию инициативы. Творчество прежде всего основывается на свободе действий, поэтому предоставление большей свободы обучающимся обуславливает большее проявление инициативы [7, с. 132].

Развитие коммуникативной инициативы обучающихся является долгосрочным процессом, для успешной реализации которого необходимо создавать специальные условия, учитывая ряд факторов. Выделим ряд факторов, которые оказывают непосредственное влияние на желание обучающихся проявить инициативу в общении. Во-первых, проявление/не проявление коммуникативной инициативы зависит от психологического климата на занятии. Психологический климат группы обуславливается стилем взаимоотношений людей, принадлежащей ей, зависит от характера межличностных отношений, которые определяют психологическое самочувствие каждого члена группы. Именно в комфортной среде возникают предпосылки проявления инициативы в общении. Невозможно требовать инициативности обучающихся в неблагоприятной психологической обстановке. Использование коммуникативных творческих заданий на занятиях способствуют возникновению интереса к их выполнению, повышению мотивации к говорению, проявлению инициативы. Основной задачей преподавателя в данном случае является правильно спланировать занятие, отобрать мотивирующие задания, которые способны не только вызвать интерес обучающихся, но и помочь преодолеть страхи совершить ошибку или не справиться с их выполнением. Во-вторых, немаловажное значение имеет уровень владения языком. Человеку, с достаточно хорошей языковой подготовкой проще проявить

инициативу, чем человеку, испытывающему трудности в использовании языкового материала. Однако, как показывает практика, посильные задания и упражнения на иностранном языке могут быть использованы для преодоления языковых барьеров обучающихся, а использование творческих заданий может так или иначе способствовать возникновению желания принять участие в их выполнении и даже проявить инициативу. В-третьих, на проявление коммуникативной инициативы большое значение оказывает общая коммуникативная активность человека, которая представляет собой уровень готовности субъекта к взаимодействию с окружающими людьми, исходящего из его собственной инициативы. Коммуникативно-активный субъект обладает способностью вступать в диалог, доброжелательным отношением к людям, умением слушать и слышать, готовностью оказать помощь окружающим. Коммуникативная активность обуславливается потребностью в общении, а также стремлением установить стабильные отношения с людьми. Использование групповых коммуникативных творческих заданий будет способствовать ее формированию.

Преподаватели кафедры иностранных языков гуманитарных направлений подготовки уже на протяжении нескольких лет обучают иностранным языкам студентов нелингвистов в рамках модели единого языкового пространства, используя традиционные и инновационные методы обучения. Изучив признаки коммуникативной инициативы обучающихся, они пришли к выводу, что формирование коммуникативной инициативы на занятиях по иностранному языку происходит при соблюдении следующих педагогических условий.

1. Сокращение доминирующей роли педагога и предоставление обучающемуся коммуникативной свободы.

2. Использование коммуникативного подхода и предоставление обучающимся возможности генерировать идеи и делать самостоятельный выбор.

3. Использование коллаборативной образовательной технологии [6].

Используя на занятиях коммуникативные творческие задания, преподаватель получает возможность реализовать данные условия. Участвуя в дискуссиях, кейс-стади, смоделированных ситуациях, диалогах и играх, студенты получают больше свободы и возможностей для творчества. Коммуникативные творческие задания делаются на разные уровни сложности в зависимости от уровня владения иностранным языком и цели выполнения того или иного задания. Приведем примеры коммуникативных творческих упражнений, используемые на занятиях со студентами гуманитарных профилей подготовки.

Первый тип творческих заданий – языковые разминки: Ice-breakers или warming-ups exercises. Они в первую очередь направлены на создание благоприятной психологической обстановки на занятии и повышение интереса к изучаемому языку, а также развивают воображение и внимание.

Примеры упражнений

1. Две правды и одна ложь. Студенты придумывают о себе два правдивых факта и одну ложь. Каждый делится своими тремя утверждениями. Группа обсуждает свои предположения о лжи. Если они могут, объясняют, почему они так думают. Группа голосует. Студент выясняет, правильно или неправильно угадали остальные.

2. Десять предметов

Придумайте 10 предметов/вещей, которые соответствуют определенным критериям. Например:

- 10 профессий, где нужно носить униформу.
- 10 футбольных клубов.

- 10 видов спорта, в которые играют с мячом.
- 10 продуктов, содержащие яйцо.
- 10 животных, которые откладывают яйца.
- 10 частей тела, обозначенные тремя буквами на английском языке.

3. Никогда не поздно начать что-то новое.

В парах студенты обсуждают, что никогда не поздно начать (на пример: «Никогда не поздно влюбиться или никогда не поздно начать свой бизнес»), затем обмениваются своими идеями.

4. Что бы вы предпочли? Студенты работают в паре и обсуждают предложенные вопросы, решают, что бы выбрали, и объясняют, почему. Варианты вопросов: (1) Вы бы предпочли спать с открытым или закрытым окном? (2) Вы бы предпочли исследовать море или космос? (3) Вы бы предпочли работать на себя дома или работать в профессиональном учреждении? (4) Вы бы предпочли путешествовать на машине или на самолете? (5) Что бы вы предпочли: онлайн-знакомства или свидания вслепую? (6) Вы бы предпочли жить в очень жарком месте или в очень холодном? (7) Вы бы предпочли быть очень высоким или очень низким?

5. Званный ужин. Подумайте, кого бы вы хотели пригласить к себе домой на ужин, если бы могли пригласить любого человека в мире, живущего сейчас или из прошлого. Затем объясните свой выбор. Остальные члены класса зададут вам несколько вопросов, например, о том, какие блюда вы бы подали, в какие игры вы бы играли и т. д.

Данные виды упражнений всегда вызывают оживленные дискуссии, студенты проявляют инициативу, желают поучаствовать в работе как в парах, так и фронтально. Поскольку задания не сложные, они не вызывают страха ошибиться, и студенты охотно отвечают на вопросы.

Второй тип творческих заданий – коммуникативные упражнения, направленные на развитие языковой составляющей, поскольку владение хорошим уровнем языка может обеспечивать проявление коммуникативной инициативы. Эти задания предполагают высказывания как по заданной коммуникативной траектории, с использованием речевых образцов и клише, так и самостоятельные высказывания.

1. Посмотрите на приведенный ниже список различных действий и решите, к какой юрисдикции они относятся - уголовной, гражданской или конституционной. Есть ли здесь действия или правонарушения, которые никуда не подходят? Прокомментируйте их.

- Подросток разбил окно мячом.
- Вооруженный грабитель ограбил станцию техобслуживания.
- Пара хочет развестись.
- Школьник украл мобильный телефон.
- Владелец магазина сжег свой магазин, чтобы получить страховку.
- Отец отказывается платить алименты.
- Афроамериканцу неоднократно отказывают в повышении на работе, несмотря на его высокую квалификацию.
- Женщина выгуливает свою собаку без намордника и поводка.
- Писательница разрывает контракт с издательской компанией, чтобы воспользоваться услугами другой.
- Студент колледжа продает наркотики детям.
- Подросток появился в состоянии алкогольного опьянения на школьной вечеринке.

- Мужчина убивает другого мужчину из-за денег.
- Продавщица продала сигареты подростку.
- Мужчина арестован за мирный протест у здания правительства.
- Мальчик порвал учебник на глазах у одноклассников.

2. Спорный вопрос. Работа в парах. Студентам дается 2 минуты, чтобы обдумать тему обсуждения и подготовиться. Сначала один ученик аргументирует полученную идею, а затем другой поддерживает противоположную идею. Аргументы представляются перед классом, при их подсчете выявляется победитель. Темы для обсуждения:

- Женщины умнее мужчин/Мужчины умнее женщин.
- Муж и жена должны иметь одинаковые социальные статусы/Мужу и жене не обязательно иметь одинаковый социальный статус
- Мужчины сплетничают больше, чем женщины/Женщины сплетничают больше, чем мужчины
- Женщины лучше общаются/Мужчины лучше общаются
- Студенты не могут учиться без Интернета/Студенты могут учиться без Интернета.
- Устный экзамен - лучший способ проверить знания студентов/Письменный экзамен - лучший способ проверить знания студентов.
- Давать деньги нищим бесполезно/Давать деньги нищим - лучший способ помочь им
- Лучше жить в большом городе/Лучше жить в маленьком городе и другие.

3. Команда из двух человек получит по две карточки с разными темами. Один из партнеров вслепую выбирает карточку и в течение трех минут говорит о том, что он/она думает по этой теме. Пока он говорит, другой человек не может перебивать его или вступать в дискуссию – его задача слушать. По истечении трех минут у слушателя есть одна минута, чтобы прокомментировать сказанное партнером, продолжая работу в паре. Затем участники перед классом резюмируют то, что услышали. Он/она не может спорить, соглашаться или не соглашаться – только резюмировать. Затем роли меняются, и процесс начинается заново. Темы для монологов:

- Дети должны обеспечивать жильем и питанием своих стареющих родителей.
- Изучение грамматики важнее, чем отработка разговорных навыков.
- Телевидение - главная причина насилия в современном обществе.
- Собаки - лучшие компаньоны, чем кошки.
- Курение должно быть разрешено в общественных местах.
- Женщины лучше учатся, чем мужчины.
- Юристы должны получать более высокую зарплату, чем медсестры и многие другие.

Третий тип коммуникативных творческих заданий часто включают в себя групповые задания. Например, студенты участвуют в брифингах и ролевых играх, разбирают кейс-стади, принимают участие в смоделированных ситуациях, имитирующих профессиональную сферу общения и многое другое. Примером таких заданий могут стать групповые проекты. Студенты сами разрабатывают концепцию реализации полученного задания по проекту, обсуждают стадии, распределяют обязанности, самостоятельно планируют результаты и другое. Например, студенты принимают участие в групповом проекте «Профессионально ориентированный фильм»,

результатом которого является видеофильм, снятый самостоятельно, или в разработке «Социального проекта», который предполагает тщательный анализ ситуации в районе/городе/университете/республике и ее изменение. Студенты выбирают какую-то проблему/место/ситуацию и обсуждают, что и как можно улучшить. Затем студенты готовят презентацию в Power Point и представляют свои идеи одногруппниками и преподавателю. Обсуждая проект, студенты проявляют коммуникативную инициативу, внося свои предложения, предлагая идеи и пути их решения. В процессе участия в таких проектах и групповых заданиях формируется коммуникативная активность обучающихся, в связи с необходимостью выдвигать идеи, предлагать свои решения у студентов исчезает страх совершить ошибку, снижается уровень тревожности. Наблюдения показывают, что степень желаяния участия студентов в творческих коммуникативных заданиях увеличивается.

Таким образом, формирование коммуникативной инициативы обучающихся возможно при соблюдении следующих условий: использование коммуникативного подхода и коллаборативных технологий при организации занятий, предоставление обучающимся свободы выбора принятия решений и способов достижения результатов, а также сокращение доминирующего влияния учителя и создание благоприятной психологической обстановки на занятиях. Умение владеть коммуникативной инициативой дает возможность человеку научиться управлять диалогом, достигать значимых результатов, быть успешным и конкурентоспособным в профессиональной сфере деятельности.

Список источников

1. Шурухина Г. А., Новикова И. А., Шаяхметова, Э. Ш. Психология инициативности. Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, Москва: РУДН. 2020. 126 с.
2. Лучанинов Д. В., Баженов Р. И., Штепа Ю. П., Кузьмина Б. С. Развитие инициативности студентов на основе выбора преподавателем интерактивных форм обучения // Мир науки. Педагогика и психология. 2017. № 5. С. 65-79.
3. Пахно И. В. Инновационная активность и новообразования личности: метасистемный подход // Психология в экономике и управлении. 2015. № 1. С. 45-59.
4. Гарашкина Н. В. Социально-педагогический подход к проблеме формирования социальной инициативности молодежи в проектной деятельности // Вестник ТГУ. 2015. № 9 (149). С. 152-180.
5. Жарикова А. С., Шляхта Н. Ф. Соотношение креативности и инициативности личности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2006. № 2. С. 5-11.
6. Шерехова О. М., Юсупова Л. Н. Педагогические условия и психологические предпосылки развития коммуникативной инициативы студентов средствами иноязычного образования в процессе дистанционного обучения // Вестник Вятского государственного университета, 2021, № 3 (141) С. 79-89.
7. Aleksandrzak M. Approaches to describing and analyzing classroom communication // International Journal of Applied Linguistics. 2013. 40(1). Pp. 129-138.

Информация об авторе

О. М. Шерехова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений, институт иностранных языков, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия

Information about the author

O. M. Sherekhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign languages, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 372.8

Развитие креативного мышления школьников при обучении базовому курсу информатики

И. В. Ижденева

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье представлены некоторые подходы к определению понятий «креативность» и «креативное мышление». В качестве основных элементов креативного мышления выделяют умения генерировать и развивать идеи, а также любознательность (проявление активного интереса к решаемой задаче). Особое внимание уделяется значимости этих компонентов когнитивной сферы обучающихся с позиции внедрения в образовательный процесс обновлённых федеральных государственных образовательных стандартов, так как креативность является одним из базовых типов функциональной грамотности. Говоря о развитии креативного мышления на уроках информатики, выделяются следующие его принципы – оригинальность, семантическая особенность, адаптивная гибкость. Раскрываются возможности развития креативного мышления школьников при обучении информатике и выделяются способы генерации новых идей и решения учебных и воспитательных задач. Большим потенциалом для развития креативного мышления школьников обладает использование занимательных задач в процессе обучения, при этом понятие «занимательность» не имеет четкого определения. Приводятся примеры занимательных задач, решение которых на уроках информатики способствует развитию креативного мышления.

Ключевые слова: ФГОС, информатика, компетенции 4К, креативность, креативное мышление, функциональная грамотность, занимательные задачи.

Original article

Formation of creative thinking of schoolchildren in teaching the basic course of computer science

I. V. Izhdeneva

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

The article presents some approaches to the definition of the concepts of «creativity» and «creative thinking». The main elements of creative thinking are the ability to generate and develop ideas, as well as curiosity (showing an active interest in the task being solved). Special attention is paid to the importance of these components of the cognitive sphere of students from the perspective of introducing updated federal state educational standards into the educational process, since creativity is one of the basic types of functional literacy. Speaking about the development of creative thinking in computer science lessons, the following principles stand out: originality, semantic peculiarity, adaptive flexibility. The

possibilities of developing creative thinking of schoolchildren in teaching computer science are revealed and ways of generating new ideas and solving educational and educational tasks are highlighted. The use of entertaining tasks in the learning process has great potential for the development of creative thinking among schoolchildren, while the concept of «entertaining» does not have a clear definition. Examples of entertaining tasks are given, the solution of which in computer science lessons contributes to the development of creative thinking.

Keywords: FGOS, computer science, 4K competencies, creativity, creative thinking, functional literacy, entertaining tasks.

Современное российское образование акцентирует внимание не столько на предметных результатах освоения образовательной программы, сколько на так называемых «инновационных умениях», к которым относят креативность, критическое мышление, коммуникацию и коллаборацию (компетенции 4К) [8].

Современные ФГОС в качестве базовой стратегической задачи обновления содержания образования декларируют задачу развития функциональной грамотности обучающихся, одним из важнейших элементов которой, наряду с читательской, математической, естественнонаучной, финансовой грамотностями, является креативность [1].

Понятийный аппарат, характеризующий креативность и креативное мышление достаточно широк, но большинство исследователей близки в своих определениях. Так, например, Б. Лукас, при определении креативности, акцентирует внимание на готовности генерировать новые подходы к решению поставленных задач в условиях когнитивного преобразования получаемой информации [3]. Питер Фачоне характеризует креативное мышление с позиции возможности использовать искусство вопрошания для грамотной и неординарной постановки вопросов, способствует установлению связей между объектами, явлениями с целью выстраиванию новых неординарных решений, ведет к инсайтам [2].

В качестве основных элементов креативного мышления, как правило, выделяют умения генерировать и развивать идеи, а также любознательность (проявление активного интереса к решаемой задаче) [9].

Развитие креативного мышления сегодня приобретает все большую значимость, так как современное поколение школьников значительно отличается по степени самоопределения и мотивации к учебному процессу от предыдущих. В связи с этим педагогам необходимо подбирать все новые методы и формы привлечения учеников к активной познавательной деятельности в урочной и внеурочной формах обучения.

Развитие креативного мышления школьника начинается еще в начальных классах и является необходимым условием для совершенствования когнитивной сферы обучающегося. Важно отметить, что развитие высших психических свойств осуществляется под влиянием функциональных и биологических программ, которые напрямую связаны с взаимодействием школьников с другими личностями, с их коммуникацией с окружающей действительностью, восприятием целостной картины мира.

Креативность школьника, как его индивидуально-личностное качество, реализуется в возможности отказываться от стереотипных методов и приемов мышления при изучении любых учебных дисциплин и с применением всевозможных форм и методов организации деятельности: игровых, бытовых, учебных, социально-нравственных и т.п.

Говоря о развитии креативного мышления, следует выделить следующие принципы, на которых оно базируется, а именно:

- оригинальность (готовность обучающегося браться за решение различных учебных задач и способность решать их не шаблонным методом, а подключив свою креативность и творчество на основе научных подходов, характерных для учебной дисциплины);

- семантическая особенность (гибкость и способность мыслить нестандартно, что приводит к развитию, формированию и проявлению новых форм деятельности или знаний, умений и навыков в личности школьника);

- адаптивная гибкость (возможность школьника реализовывать функции объекта в таком образе, который позволяет увидеть и сформировать новые особенности и принципы деятельности) [4].

Мышление обучающихся в большей степени является образным. Для современного школьника важно строить ассоциации для восприятия того или иного контента, видеть проекции собственной деятельности, использовать различные алгоритмы достижения цели, что требует включения инновационных форм организации образовательной деятельности в процесс обучения. Важной характеристической особенностью обучающихся при этом является пластичность, гибкость в выборе подхода к решению учебной задачи, к реализации проектов в новых для себя учебных и жизненных ситуациях.

Говоря о детском творчестве и возможностях развития креативного мышления школьников при обучении информатике можно выделить способы генерации новых идей и решения учебных и воспитательных задач, такие как:

- возможность применять уже имеющиеся знания в новой для себя ситуации, что говорит о сформированности у ученика готовности учиться;

- умение отделять, выделять и анализировать новые возникающие идеи и возможности;

- способность разделять данное и новое;

- умение выявлять проблему, и готовность решать ее в процессе познания;

- умение осуществлять анализ объекта изучения с точки зрения его структуры, системности, особенностей, принципов организации;

- решимость следовать нестандартным решениям;

- возможность и умение использовать метод интеграции [7].

Говоря о креативном мышлении школьников, важно подчеркнуть значимость реалистического воображения, способность видеть новую информацию и анализировать ее, использовать при этом различные инструментари.

Креативное мышление – базовый компонент функциональной грамотности, под которым принято понимать навык субъекта личности реализовывать свой творческий потенциал для генерации и формулирования нового знания, реализации этого нового знания на практике для решения таких задач, которые возникают в новых учебных и внеучебных ситуациях [1].

Решая различные задачи, развитие креативного мышления обучающихся приобретает большое значение в современном образовании, так как является нестандартным и мотивационным инструментом для освоения школьниками учебного контента. Кроме того, креативное мышление влияет и на другие личностные и когнитивные процессы при обучении школьников:

- повышение самооценки;

- создание ситуаций успеха;

- отсутствие страха перед нешаблонными заданиями;
- развитие навыка самостоятельной работы;
- умение применять знания в новых ситуациях;
- способность мыслить нестандартно;
- способность генерировать идеи;
- способность выбирать универсальный путь решения конкретных задач [5].

Большим потенциалом для развития креативного мышления школьников является использование занимательных задач в процессе обучения. Занимательность может осуществляться в заинтересованности содержанием или формой преподнесения какого-либо материала. Возможно использование специализированного инструмента, посредством которого обычные задания можно трансформировать в занимательные.

Приведем примеры нескольких занимательных задач, которые можно использовать на уроках информатики с целью развития креативного мышления.

Задача 1. Винни Пух нашел листок со следующими изображением (рисунок 1). Пожалуйста, помогите Пуху разобраться, что изображено на листке» [6].

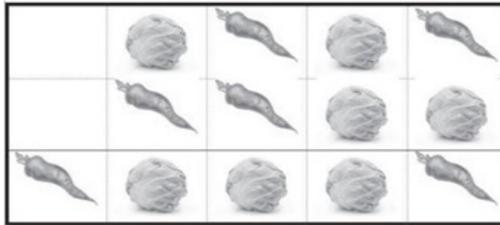


Рис. 1. Иллюстрация к задаче 1

Ответ: На листке изображен пример сложения двух чисел, записанных в системе счисления, в которой используются две цифры – «капуста» (соответствует нулю) и «морковка» (соответствует единице).

Задача 2. Предлагается написать программный код, выводящий на экран текст всем известной истории о попе и его собаке. Обязательным является использование в программе рекурсивной функции, которая обеспечит вывод текста заданное количество раз.

Задача 3. Напишите программный код для вычисления значения степенной функции a^n (a и n задаются пользователем с клавиатуры).

Задача 4. На выбранном языке программирования напишите программу для расчета k -го члена последовательности Фибоначчи (1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, ...) с использованием рекурсивной функции.

Задача 5. Расшифруйте числа, представленные в двенадцатеричной системе счисления (рисунок 2).

$$\begin{array}{r}
 _ \text{ И Г Р Е К } \mid \text{ Т Р И} \\
 \underline{\text{ Т Р И}} \qquad \text{ Т Р И} \\
 _ \text{ С К Е} \\
 \underline{\text{ С Т Е}} \\
 _ \text{ Г Е К} \\
 \underline{\text{ Г Е К}} \\
 \text{ 0}
 \end{array}$$

Рис. 2. Иллюстрация к задаче 6

Таким образом, решение занимательных задач при обучении базовому курсу информатики способствует развитию креативного мышления обучающихся, усилению их когнитивной сферы, благоприятствует достижению высокого уровня результатов освоения образовательной программы, развивает личностные и регулятивные универсальные учебные действия. У обучающегося развивается интуиция, смекалка и изобретательность, способность к нахождению новых путей решения.

Список источников

1. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс]: Режим доступа <https://fgos.ru> (дата обращения: 21.12.23).
2. *Facione P.* Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. 2003. 20 p.
3. *Lucas B., Claxton G., Spencer E.* Progression in Student Creativity in School: First Steps Towards New Forms of Formative Assessments // OECD Education Working Papers. Paris: OECD Publishing, 2013. № 86.
4. *Акимова М. К., Козлова В. Т.* Упражнения по развитию мыслительных навыков младших школьников. Обнинск: Принтер 2007. 20 с.
5. *Дудковская И. А.* Некоторые аспекты развития функциональной грамотности // Конструктивные педагогические заметки. 2022. № 10-1 (17). С. 250-259.
6. *Златопольский Д. М.* 400 вопросов по информатике на логику и смекалку. Москва: ДМК Пресс, 2021. 226 с.
7. *Ижденева И. В.* Некоторые аспекты развития функциональной грамотности при обучении компьютерному моделированию // Конструктивные педагогические заметки. 2023. № 11-1(19). С. 66-83.
8. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. Москва: Корпорация «Российский учебник», 2019. 76 с.
9. Основа для Обучения в 21 веке [Электронный ресурс] Режим доступа: https://www.teacherrambo.com/file.php/1/21st_centuryskills.pdf (дата обращения: 21.12.2023).

Информация об авторе

И. В. Ижденева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

I. V. Izhdeneva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Особенности визуальных текстов, применяемых в современном образовании

А. Н. Клишина

*Государственное бюджетное образовательное учреждение
«Школа № 1285», Москва, Россия*

В статье формулируется проблема разнообразия и доступности современных визуальных текстов, применяемых в образовании. Ее основные предпосылки связываются с мало изученной пока цифровой средой, формируемой и внедряемой современными техническими средствами, а также философией тотальной визуализации. Предложенный в статье обзор учебных текстов новой природы крайне важен для понимания функций используемых в обучении наглядных материалов и пособий, а также необходимости учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся во взаимодействии с ними. Через характеристику основных свойств и структуры раскрывается дидактический потенциал современных визуальных текстов: мемов, комиксов и презентаций. Подчеркивается новая философия обучения на основе визуализации: отказ от мультимедийного обучения как передачи знаний (от преподавателя к ученику) в пользу осмысленной деятельности, в ходе которой учащийся стремится создать связанное ментальное представление из представленного материала. Моделируется перспектива положительного влияния визуальных текстов на развитие высших психических функций, повышение мотивации и заинтересованности в обучении, формирование и развитие критического, визуального мышления, развитие творческого потенциала детей с разными образовательными возможностями и потребностями.

Ключевые слова: визуализация, визуальные тексты, комикс, мем, презентация, инклюзия.

Original article

The features of visual texts used in modern education

A. N. Klishina

*State budgetary educational institution «School № 1285»,
Moscow, Russia*

The article formulates the problem of diversity and accessibility of modern visual texts used in education. Its main prerequisites are associated with a little-studied digital environment, formed and implemented by modern technical means, as well as the philosophy of total visualization. The review of educational texts of a new nature proposed in the article is extremely important for understanding the functions of visual materials and manuals used in teaching, as well as the need to take into account the age and individual characteristics of students in interaction with them. Through the characterization of the basic properties and structure, the didactic potential of modern visual texts - memes, comics and presentations –

is revealed. A new philosophy of visualization-based learning is emphasized: the rejection of multimedia learning as a transfer of knowledge (from teacher to student) in favor of meaningful activity, during which the student seeks to create a coherent mental representation from the presented material. The perspective of the positive influence of visual texts on the development of higher mental functions, increased motivation and interest in learning, the formation and development of critical, visual thinking, and the development of the creative potential of children with different educational opportunities and needs is modeled.

Keywords: visualization, visual texts, comics, meme, presentation, inclusion.

Интерес к особенностям визуальных текстов, применяемых в образовательной практике, обусловлен отсутствием достаточной информации о дидактическом ресурсе современных визуальных текстов в педагогической работе на просторе русскоязычных исследований. Нельзя сказать, что их мало, но их количество все же уступает корпусу зарубежных исследований.

К визуальным текстам относят сообщения (фотографии, фильмы, плакаты и др.), изложенные в любом виде и жанре и предназначенные только для зрительного восприятия аудиторией [12].

Впервые, термин «визуализация информации» был предложен в работе Джорджа Робертсона, Стюарта Карда и Джока Маккинли [17] в конце 80-х годов прошлого века, чтобы описать представление абстрактной информации средствами визуального интерфейса.

Несмотря на то, что понятие «визуализация» появилось не так давно, визуальные средства, облегчающие построение ментальных образов, имеют давнюю историю. Примерами визуализации могут служить географические карты, наскальные рисунки, всевозможные графики и диаграммы, а также всем известная таблица Менделеева.

Визуализация в образовательном процессе была актуальна всегда. В современном мире уже невозможно представить урок без презентации, благодаря ей процесс обучения становится более разнообразным и интересным. Визуальные элементы разбивают учебный контент на более мелкие и простые в обработке фрагменты, а при правильном выборе визуальных элементов они обеспечивают большую понятность, чем текстовые пояснения или только аудио. Кроме того, визуальные элементы вызывают более быструю и сильную реакцию, чем слова. Они помогают учащимся взаимодействовать с поступающей информацией, а эмоциональные реакции, вызываемые ими, влияют на удержание информации, ведь мозг устроен таким образом, что визуальные стимулы (как позитивные, так и негативные) и эмоциональный отклик легко связываются, и вместе они формируют воспоминания. Так, визуальная память кодируется в медиальной височной доле мозга, в том же месте, где обрабатываются эмоции.

Вместе с тем известно, что половина человеческого мозга прямо или косвенно посвящена обработке визуальной информации. Сетчатка глаза, на самом деле являющаяся неким выростом мозга, содержит около 150 миллионов светочувствительных палочковидных и колбочковидных клеток. В самом мозге нейроны, отвечающие за визуальную обработку, исчисляются сотнями миллионов и занимают около 30% коры, по сравнению с 8% для осязания и всего 3% для слуха. Каждый из двух зрительных нервов, которые передают сигналы от сетчатки к мозгу, состоит из миллиона волокон; тогда как в каждом слуховом нерве их всего 30 000. Первичная зри-

тельная кора взаимодействует с другими частями мозга для обработки различных компонентов визуальной информации, таких как вертикальная или горизонтальная ориентация, цвет, размер, форма, движение и различия между перекрывающимися объектами. Существует даже такое понятие, как «эффект Мак-Гурка», который описывает, как-то, что мы видим, может влиять на то, что мы слышим, что подтверждает важность визуального восприятия.

Таким образом, визуализация и правильное использование ее средств в образовательном процессе может положительно влиять на различные этапы обучения, связанные с модальностями восприятия и запоминания учебного материала. Во многом это зависит от типа визуального контента, облеченного в форму текста. Рассмотрим далее виды визуальных текстов, в частности, мем, комикс, презентацию.

Слово *mème* переводится с французского, в зависимости от контекста, как «то же» или «так». Греческое *mimeme* происходит от древнегреческого μίμημα, что означает «имитирование», «подражание», «копирование».

Таким образом, «мем» – это единица передачи культуры. Общими свойствами мемов можно назвать быстро растущую и падающую вирусность, связанную с использованием в них каких-либо комментариев к культурным символам, социальным идеям или текущим событиям [1]. Места «зарождения» мемов – это различные интернет-сообщества. Интернет-мемы отличаются разной степенью локальности в зависимости от того, какую часть интернет-пространства они покрывают.

Слово «мем», которое обрело большую популярность в интернете последнее десятилетие и активно в нем используется, на самом деле имеет историческое и даже научное происхождение. Термин «мем» был придуман и впервые использован эволюционным биологом Ричардом Докинзом в 1976 году в книге «Эгоистичный ген» (англ. «The Selfish Gene»). В ней автор пишет о «меме» следующее: «Нам необходимо имя для нового репликатора, существительное, которое означает единицу культурной передачи или единицу имитации. Слово «Mimeme» происходит от подходящего греческого корня, но мне бы хотелось, чтобы оно звучало так же кратко и просто, как «ген». Я надеюсь, друзья-лингвисты простят меня, если я сокращу «Mimeme» до «мем». В оправдание этого термина приведу также значение французского «mème» [5, с. 72].

Одним из первых известных на сегодняшний день мемов является мозаика, датированная 3 веком до н.э. Она представляет собой скелет, который охлаждается чашей вина. На мозаике есть надпись, гласящая: «Будь жизнерадостен, живи своей жизнью», что созвучно с современными «You only live once» или «Мы живем один раз».

В наши дни стали известны другие формы мемов, вот некоторые из них:

– *Классические исторические художественные мемы*: основанные на типичном формате изображения с двумя надписями или диалогами между персонажами, в таких используют классические картины для создания нового смысла, который часто направлен на выражение личных эмоций и мыслей с помощью иронии (рисунки 1).



Рис. 1. Мозаика 3 век до н.э.



Рис. 2. Пример исторического художественного мема из сети интернет

- Мемы, организованные в конкретную группу: например, мемы ученых, школьные мемы, рабочие мемы и т.д.;
- Мемы поп-культуры: использование ссылок на фильмы, сериалы, игры и т.д.;
- Мемы о животных.

Так, культура «мемов», которая началась задолго до появления сети интернет, возымела огромную популярность в современном технологичном обществе, приобретая с каждым годом все большее количество ответвлений. Подобно данному культурному явлению, происходила популяризация комиксов (рисунок 2).

Впервые, комиксы появились в американской вечерней газете «New York Journal» в октябре 1896 года. Первый комикс назывался «Тигрята». Затем была создана история о молодом китайском мальчике, который приехал в Соединенные Штаты в поисках приключений. Эта история стала особенно популярной и понравилась читателям. Издатели сразу же решили поставить материал на поток, и в этой связи была заказана целая серия похожих приключенческих комиксов.



Рис. 3. Один из первых напечатанных рисуночных комиксов: «Желтый малыш». (New York Journal, 1897)

Что же такое комикс? Согласно словарю русского языка [37], комикс (от англ. comic- смешной) – это графически- повествовательный жанр, получивший широкое распространение на Западе в виде серии рисунков с текстом, образующих связанное повествование, обычно приключенческого содержания (рисунок 3).

В современном мире, поклонники комиксов и историки разделяют историю комиксов на «эпохи», которые представляют собой последовательные периоды времени, каждый из которых имеет общее ощущение, отражающее общие тенденции в комиксах за годы, которые охватывает «эпоха» [7; 16].

Далее остановимся на одном из самых популярных видов современных визуальных текстов по своему использованию в разных сферах жизни – на презентациях.

В толковом словаре русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова [11] «презентация» (лат. praesentatio) (торг) определяется как предъяснение, представление ко взысканию. В современных изданиях встречаются и другие трактовки, например, в толковом словаре русского языка XXI века, «презентация» – это публичная акция представления какой-либо новой работы (кинофильма, книги, новой марки машины и т.п.), и именно этот вариант является наиболее распространенным в наше время [9].

Также существует термин «компьютерная мультимедийная презентация» – специальные учебные мультимедийные материалы, созданные с помощью компьютерной программы Power Point, сочетающие различные виды наглядности – текстовую, визуальную и аудиальную. Именно такой вид презентаций наиболее популярен в образовательной сфере.

С опорой на исторический анализ вопроса выяснилось, что презентации появились задолго до того, как PowerPoint стал даже мыслью.

Во все времена люди представляли свои идеи в том или ином виде, и, проживая периоды зарождения технологий и революционных идей, сумели сохранить важное для всего человечества свойство – врожденную потребность передавать информацию.

Например, наскальные рисунки в Ласко (Франция), датируемые 15000 годом до н.э., указывают на то, что самые ранние презентации появились на заре существования человека [2]. В 3500-3000 годах до н.э. фрески и иероглифы также появились как средство коммуникации. Известные сегодня гистограммы появились только в 1350 году, а в 1653 году появилась классная доска, применяемая в учебных классах. Верхний (потолочный) проектор появился в 1945 году и заложил основу для того, что впоследствии превратилось в программное обеспечение для презентаций [6].

В потолочных проекторах использовались прозрачные слайды с напечатанной на них информацией. Затем слайды помещались на проектор и демонстрировались на экране. Хотя этот метод презентации никогда не казался дешевым, у него определенно были свои преимущества. Докладчики могли делать заметки и выделять области слайдов, на которых слушатели могли бы сосредоточить свое внимание во время презентации. Проектор доминировал в презентациях для бизнеса, школы и класса на протяжении второй половины 1900-х годов и даже некоторое время после того, как впервые было представлено программное обеспечение для презентаций.

В дальнейшем произошло много изменений в мире презентаций. В современном представлении презентации связываются в сознании каждого пользователя с Power Point. Они берут свое начало в 1987 году, ранние концептуальные слайды которых в основном иллюстрировали письменный контент. Со временем такая технология стала изживать себя как неэффективная. Поэтому современные презентации дополняются привлекательными визуальными эффектами и высокотехнологичным дизайном, который каждый может подстроить под себя и на этой основе лучше понять представленный презентацией контент.

Отметим, что для современного мира, эпохи глобализации и стремительного развития технологий характерна цифровая информация. Изменение ее формата обусловлено необходимостью в быстром и открытом доступе к любым ресурсам, и инструментом такого доступа выступает визуализация.

Визуальное обучение включает в себя изучение материала путем просмотра информации на наглядных пособиях. Это помогает учащимся воспринимать изображения на основе цвета, яркости и пространственного восприятия. Наглядные материалы являются важным инструментом в современных классах. Использование наглядных средств помогает идти в ногу с современным технологически зависимым миром. К тому же, большинство обучающихся лучше усваивают информацию с помощью изображений или видео и презентаций. Вследствие того, что визуальные материалы более привлекательны по сравнению с обычными текстами, они помогают детям лучше адаптироваться и делают обучение более интерактивным, что приводит к лучшему запоминанию знаний.

Существует большое число ресурсов, которые современные учащиеся могут использовать в качестве средств сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющих знания и развивающих их возможности по управлению различными жизненными процессами – техническими, социальными, психологическими и т.д.

Когда речь заходит о популярных средствах информационных технологий, то к ним причисляем: персональные компьютеры, мобильные телефоны, мультимедийные устройства, цифровые устройства хранения данных и т.д., созданные для сбора, хранения, создания и передачи информации.

Каждое из перечисленных средств ИТ может быть связано с ресурсами по созданию тех или иных современных визуальных текстов, полезных для обучения.

Перечислим некоторые из онлайн ресурсов с указанием положительных (+) и отрицательных (-) сторон.

Ресурсы по созданию мемов

К ним, как правило, относятся сайты по созданию мемов, имеющие единую структуру: наличие шаблонов готовых картинок и возможность добавления в них собственного текста, в данном случае выбор определенного сайта зависит от удоб-

ства. На всех сайтах, приведенных в примере ниже, есть возможность бесплатного сохранения готовой картинки.

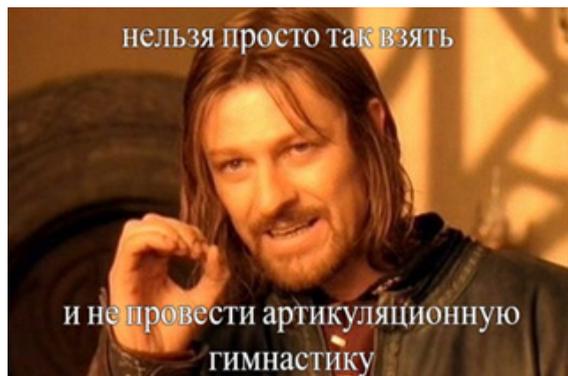


Рис. 4. Пример авторского мема, созданного на сайте «Iloveimg»

<https://www.iloveimg.com/ru/meme-generator>

<https://anytools.pro/ru/img/meme>

<https://memchik.ru/>

Ресурсы по созданию комиксов

«Pixton» (<https://www.pixton.com/welcome>) (рисунок 5) – наилучший сервис для создания комиксов.

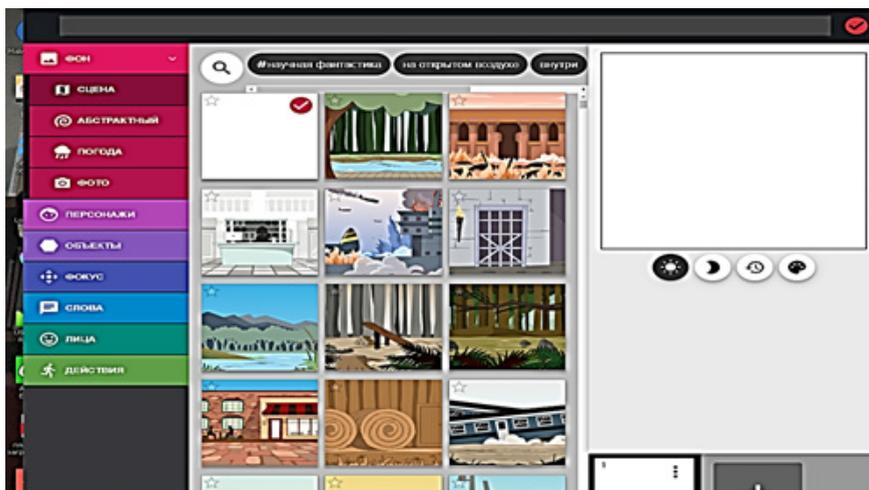


Рис. 5. Интерфейс сайта «Pixton»

Плюсы и минусы Pixton:

- + легкая регистрация,
- + интуитивно понятный интерфейс;
- + все необходимые шаблоны разделены на категории для удобного поиска;
- + огромный выбор фонов, включая выбор погоды и времени суток для каждого из них;
- + выбор персонажей, включая готовых популярных личностей, животных и т.д.;
- + создание собственных персонажей, включая выбор слухового аппарата и т.д.;

- + большой выбор мимики, телосложения, роста, возраста, одежды, предметов, действий, положения в кадре;
- интерфейс изначально на английском языке;
- сайт работает корректно только на определенных браузерах;
- сохранение готового комикса возможно только платно, поэтому необходимо использовать функцию «скриншота»;
- сохраненные комиксы хранятся в аккаунте 14 дней.

Обратимся к сервису «Write Comics» (<http://writecomics.com/>) (рисунок 7). Это простой сервис для создания базовых комиксов. Из плюсов – готовые шаблоны людей, предметов и фонов, бесплатное сохранение, наличие базовых тем. Из минусов – отсутствие выбора мимики и поз для персонажей.

Следующим сервисом в нашем списке выступил сайт <https://makebeliefscomix.com/Comix/> (рисунок 8) – бесплатный сайт с относительно понятным интерфейсом. К плюсам отнесем: наличие большого количества подсказок по созданию комикса, шаблоны множества персонажей, предметов, фонов, возможность распечатки комикса и отправки на онлайн почту. Среди минусов отмечено: не сразу срабатывает русское оформление, отсутствие выбора эмоций и поз для персонажей.

Несмотря на существование специальных ресурсов для создания визуальных текстов: мемов, комиксов, презентаций и т.д., дети могут расширять свой опыт работы с указанным контентом в рамках ресурсов по созданию интерактивных игр. Проанализируем их дидактический потенциал.



Рис. 7. Интерфейс сайта «Write Comics» «MakeBeliefsComix»

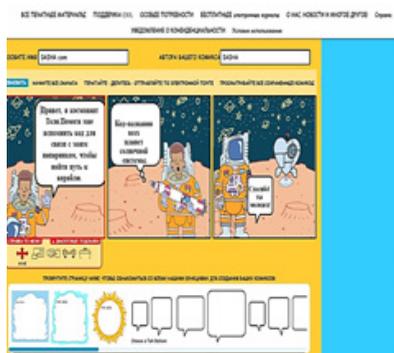


Рис. 8. Интерфейс сайта «MakeBeliefsComix»

Обратимся далее к сервису «Witty Comics» (<http://www.wittycomics.com/>) (рисунк 9). Это самый примитивный, на наш взгляд, сервис из списка для создания диалоговых комиксов. Его плюсы: шаблоны фонов и персонажей, минусы: ограниченное количество персонажей, отсутствие выбора поз, отсутствие предметов, сохранение только с помощью скриншота экрана, в других случаях необходима регистрация.



Рис. 9. Интерфейс сайта «Witty Comics»

Перечисленные ресурсы позволяют современным школьникам свободно создавать свои собственные истории в формате комиксов, проявляя при этом творчество и креативность.

Ресурсы по совершенствованию презентаций PowerPoint

Начнем наш обзор с «Undraw» (<https://undraw.co/>) (рис. 10) – удобного, интуитивно понятного бесплатного сайта с доступом к множеству редактируемых иллюстраций для добавления в презентации.

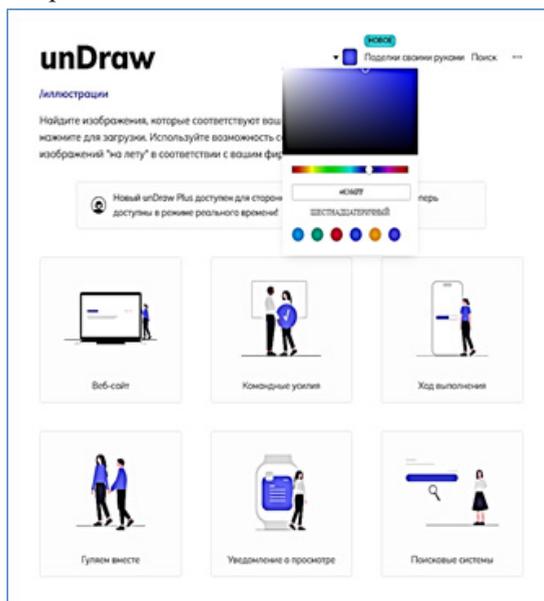


Рис. 10. Интерфейс сайта «Undraw»

Плюсы и минусы Undraw:

- + большое количество готовых тематических шаблонов;
- + отсутствие обязательной регистрации для сохранения картинок;
- + выбор цвета для готовой картинки;
- + возможность сохранения картинки в разных форматах, в том числе на прозрачном фоне, что удобно для использования в презентации;
- создать собственную картинку возможно только при скачивании дополнительного приложения
- изначально сайт на английском языке, но возможно использование автоматического переводчика от используемого браузера.

Также на данном сайте используется векторная простая графика, что может являться как плюсом, так и минусом.

Еще один простой в использовании сайт с бесплатными тематическими иконками и стикерами разного вида и стиля, которые можно использовать в тематических презентациях – «Flaticon» (<https://www.flaticon.com/>) (рисунок 11).

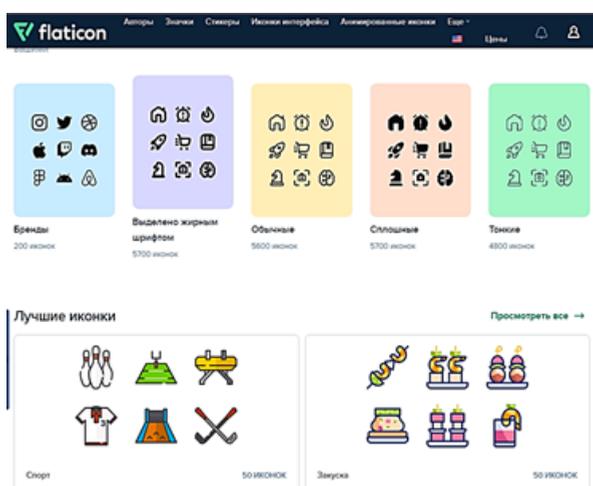


Рис. 11. Интерфейс сайта «Flaticon»

Плюсы и минусы Flaticon:

- + огромная база стикеров и иконок, созданных разными дизайнерами;
- + возможность поиска картинок определенной тематики;
- + возможность бесплатного сохранения;
- изначально интерфейс на английском языке.

Ресурсы по созданию интерактивных игр

Начнем с «Wordwall» (<https://wordwall.net/ru>) (рисунок 12). Это многофункциональный сайт для создания интерактивных игр от викторин до кроссвордов и поиска слов.

Плюсы и минусы Wordwall:

- + возможность создания как интерактивных, так и печатных версий игр;
- + игры от данного сайта воспроизводятся на различных устройствах;
- + выбор разных шаблонов игр в бесплатном режиме;
- + наличие обучения по созданию интерактивных игр;
- обязательная регистрация для создания интерактивных игр;

– для увеличения количества игр (более 18), а также действий в играх (более 5) необходимо оформление платной подписки.

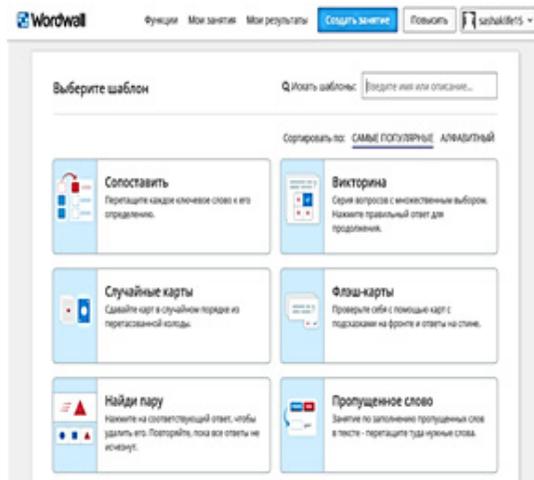


Рис. 12. Интерфейс сайта «Wordwall»

Следующий ресурс, помогающий создавать интерактивные игры, - «Online Test Pad» (<https://onlinetestpad.com/>) (рис. 13). Это бесплатный сайт для создания тестов, опросов, кроссвордов, комплексных заданий, диалоговых тренажеров.

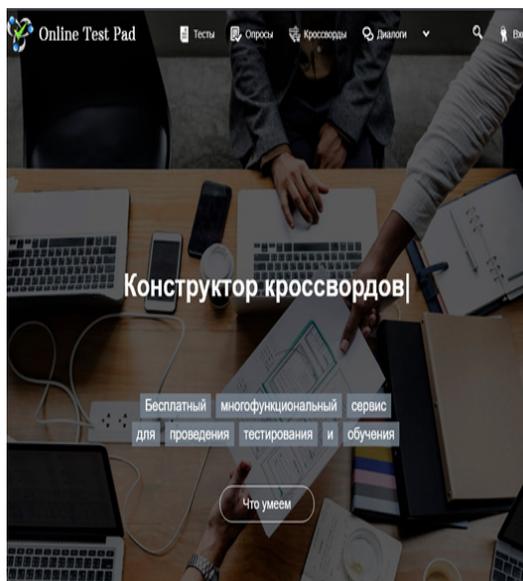


Рис. 13. Интерфейс сайта «Online Test Pad»

Плюсы и минусы Online Test Pad:

- + готовые шаблоны по категориям;
- + обучение работе с конструкторами заданий;
- + база готовых тематических тестов, опросов и т.д.;
- + бесплатный русскоязычный конструктор;
- бесплатные функции открываются после регистрации.

К бесплатным сайтам для создания интерактивных игр также относится «Learning Apps» (<https://learningapps.org/>) (рисунок 14).

Плюсы и минусы Learning Apps:

- + возможность создания как интерактивных, так и печатных версий игр;
- + удобство интерфейса и наличие выбора русского языка;
- + выбор возраста учащихся для поиска готовых шаблонов;
- + выбор разных шаблонов игр в бесплатном режиме;
- + наличие обучения по созданию интерактивных игр;
- небольшое количество шаблонов интерактивных игр.

Перечисленные ресурсы являются актуальными, доступными и интересными для разновозрастных учащихся, стремящихся выразиться через создание собственного контента.

Тем не менее, несмотря на то, что принцип наглядности давно понимается одним из основных принципов обучения, с развитием ИТ технологий появляется необходимость развития новых методов визуализации информации и привлечения в образовательный процесс новых, современных визуальных текстов для развития у детей новых способов обработки информации. Это значительно расширяет методический аппарат современной дидактики в сторону привития нестандартных интеллектуальных практик, развития нелинейного мышления, а также оптимизации творческих способностей детей в работе с учебной информацией.



Рис. 14. Интерфейс сайта «Learning Apps»

Применение визуальных технологий, а также текстов, сгенерированных на их основе, приобретает популярность не только в традиционной дидактике, но и специальном и инклюзивном образовании детей с разными образовательными возможностями и потребностями [3; 4; 8; 10; 13; 14; 15].

Список источников

1. Аранова С. В. К методологии визуализации учебной информации. Интеграция художественного и логического // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. № 2. С. 18–24.
2. Абрамова З. А. Ласко – памятник палеолитического наскального искусства // Первобытное искусство. Новосибирск, 1971. С. 53–80.
3. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / А. Г. Асмолов и др. Москва: Просвещение, 2011. 152 с.

4. *Вятлева Ю. Е., Шулекина Ю. А.* Учебные трудности неуспевающих школьников: дидактогенный анализ проблемы работы с учебником // МИР специальной педагогики и психологии. 2016. Вып. 4. С. 95-107.

5. *Докинз Р.* Эгоистичный ген / пер. с англ. Н. Фоминой. Москва: АСТ; CORPUS, 2013. 512 с.

6. *Мазилкина Е. И.* Искусство успешной презентации / Е. И. Мазилкина. Москва: ГроссМедиа, 2017. 247 с.

7. *Нидерман И. А., Купалов Г. С.* Комикс как средство наглядности // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. № 3 (53). С. 78-86.

8. *Розова Ю. Е., Коробченко Т. В.* Использование мультимедийных презентаций для повышения эффективности логопедических занятий. Сборник материалов научно-практической конференции: Санкт-Петербург: Графа, 2011. 169 с.

9. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: ок. 1500 слов / Е. Н. Шагалова. Москва: АСТ; Астрель, 2011. 413 с.

10. *Тараненко Е. В.* Формирование навыков диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения и ОНР с помощью комиксов [Интернет ресурс]: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2023/02/03/formirovanie-navykov-dialogicheskoy-rechi-u-detey-starshego> (дата обращения: 21.12.23).

11. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. Москва: Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов, 2010. 450 с.

12. *Фетисова Т. А., Кара-Мурза С. К.* О комиксах // Вестник культурологии. 2017. № 2 (81). С. 67-94.

13. *Фрост Л., Бонди Э.* Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. Москва: Теревинф, 2011. 234 с.

14. *Чиркина Г. В., Русецкая М. Н.* Визуальный тренажер. Альбом для занятий с детьми 5-7 лет. Москва: АРКТИ, 2007. 72 с.

15. *Шулекина Ю. А.* Логопедическая технология оценки возможностей учащихся начальных классов в чтении учебника по русскому языку // Специальное образование. 2019. № 2 (54). С. 95-107.

16. *Шулекина Ю. А.* Чтение учебника по русскому языку в начальной школе: традиции и инновации // От истоков к современности. 130 лет организации психологического общества при московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции в 5 томах. Ответственный редактор: Д. Б. Богоявленская, 2015. С. 278-280.

17. *Шурина Ю. В.* Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // Научный диалог. 2012. № 3. С. 56-78.

Информация об авторе

А. Н. Клишина, учитель начальных классов, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Школа № 1285», Москва, Россия

Information about the author

A. N. Klishina, The primary school teacher, State budgetary educational institution «School № 1285», Moscow, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 372.8

Робототехническое устройство на платформе ARDUINO как средство достижения

К. В. Гаврилова¹, О. В. Избицкая²

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия;*

²*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В условиях реальности XXI века успешное развитие общества в целом и образования в частности невозможно представить без высококлассных профессионалов своего дела. Современным обществом востребован педагог, владеющий профессиональными и личностными качествами, профессиональными умениями и навыками, компетенциями. Учитель должен постоянно совершенствоваться, развиваться, качественно обучать и воспитывать детей в своей предметной области. Большую роль играет правильно организованная разнообразная внеурочная деятельность по предмету. Инновационные центры доступного образования, в рамках национального проекта именуемые «Точка роста» являются структурной единицей подразделения образовательных учреждений и организаций, начиная с сельских школ и заканчивая учреждениями в малых городах. В статье представлены этапы проектирования робототехнического устройства на платформе ARDUINO в рамках внеурочной деятельности.

Ключевые слова: робототехника, внеурочная деятельность, графическое восприятие, технические компетенции, платформа ARDUINO, визуализация.

Original article

Robotic device on the ARDUINO platform as a means of achieving technical competencies within extra-curricular activities «Smart home»

K. V. Gavrilova¹, O. V. Izbitskaya²

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia;*

²*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev branch),
Kuibyshev, Russia*

In the reality of the 21st century, the successful development of society in general and education in particular cannot be imagined without highly qualified professionals in their field. Modern society is in demand for a teacher who has professional and personal qualities, professional skills and competencies. A teacher must constantly improve, develop, qualitatively teach and educate children in their subject area. A properly organized variety of extracurricular activities in the subject plays an important role. Innovative centers for accessible education, called «Growth Point» within the framework of the national project,

are a structural unit of a division of educational institutions and organizations, from rural schools to institutions in small towns. The article presents the stages of designing a robotic device on the ARDUINO platform as part of extracurricular activities.

Keywords: robotics, extracurricular activities, graphic perception, technical competencies, ARDUINO platform, visualization.

В настоящее время в системе образования происходит ряд изменений, касающийся информатизации и роботехнизации процесса обучения. Все чаще на уроках учителя используют не только компьютерные технологии, но и внедряются предметы и курсы, которые изучают робототехнические системы.

Так, в рамках реализации Национального проекта «Образование» в образовательных организациях открываются «Точки роста» – региональные сети центров цифрового и гуманитарного профилей. В так называемых «Точках роста» учащимся предоставляется возможность изучить школьные дисциплины углубленно, используя новое оборудование [1].

В связи с этими изменениями педагогические кадры сталкиваются с рядом трудностей: отсутствие квалификации, методической базы, неумение работать с новым оборудованием, а вместе с тем теряется и качество обучения.

Особенно это касается профиля цифрового образования, поскольку именно он в своем техническом оснащении обладает наибольшим количеством различных учебных устройств, в частности робототехнических. Место робототехники в современном школьном образовании – ключевое, так как введение этой дисциплины не только расширяет круг возможностей учащихся, но и является новым и ранее малоисследованным [2].

Д. Г. Копосов даёт следующее определение робототехники: «область техники, связанная с разработкой и применением роботов и компьютерных систем управления ими» [3].

Важный момент в преподавании робототехники в условиях современного образования – выбор оборудования. Именно от него зависит и качество обучения, и подготовка педагогических кадров.

Для решения этих трудностей, в нашем исследовании разработаны этапы проектирования робототехнического устройства на платформе ARDUINO в рамках внеурочной деятельности центра «Точка роста».

Поскольку школы оснащены конструкторами именно на этой базе, важно понимать, что как педагоги, так и школьники не обладают базовыми навыками работы с ним. Поэтому важно выделить этапы работы, которым мы уделяем особое внимание в этой статье.

Внеурочная деятельность «Умный дом» – это робототехнический кружок, направленный на формирование и развитие навыков работы с конструктором на платформе ARDUINO и направлен на конструирование устройств, которые помогают улучшать условия, в котором реализует свою деятельность человек.

Этапы проектирования робототехнического устройства на платформе ARDUINO в рамках внеурочной деятельности «Умный дом»:

1 этап – знакомство с конструктором. На данном шаге учителю рекомендуется ознакомиться с конструктором, с особенностями сборки и программным обеспечением (платформа ARDUINO).

Для этого необходимо выделить именно такой конструктор среди всего технического оснащения кабинета робототехники. Для этого необходимо знать основные элементы конструктора.

Остановимся на них подробнее.

1. Программируемый контроллер ARDUINO. Данное устройство представляет собой программируемую плату, которая имеет соединение с компьютером (для этого есть подключение USB-кабеля), а также состоит из входов для подключения датчиков и устройств.

2. Макетная плата. Представляет собой пластину с большим количеством отверстий для подключения и сборки на ней всего робота (при помощи устройств для подключения).

3. Датчики. Это небольшие устройства, которые выполняют самую важную задачу – сборку и анализ данных из внешней среды (датчики температуры, влажности, скорости, приближения и др.).

4. Устройства подключения. Это небольшие приборы (провода, светодиоды, резисторы), которые являются одновременно и расходным материалом конструктора (поскольку часто именно они сгорают при неправильном подключении), и важным звеном в цепочке сборки робота, ведь без них не произойдет замыкания электричества в робототехническом устройстве.

2 этап – знакомство с программным обеспечением. Задача педагога на данном этапе – не только научиться и знать самому среду и язык программирования, но и обучить этим навыкам учащихся. Рекомендуется установить на компьютер ARDUINO IDE – программное обеспечения для робототехнических устройств.

Программа работает на языке C и C++, что является весьма сложным без базовой подготовки. Но команды для подключения датчиков и плат практически одинаковые для всех проектов, поэтому научив учащихся один раз, дальнейших проблем с программированием быть не должно.

3 этап – рабочая программа. Педагогу на данном этапе необходимо четко принять решение – над какими именно проектами они будут работать со школьниками. Из всех вариантов, мы рекомендуем начать с проектов «Умный дом», поскольку каждый из мини-проектов можно рассматривать и усовершенствовать по уровням сложности. Остановимся подробнее на примерах проектов в рамках внеурочной деятельности «Умный дом», цель которых – создание мини-проектов по оснащению «умного дома» для обучающихся.

Обучающиеся совместно с учителем собирают из конструктора на базе «ARDUINO» макеты проектов для «Умного дома». Заранее учитель изготавливает макет дома, в котором будут находиться мини-проекты.

Проект № 1 – «Открытие двери с сервоприводом по электронному ключу (Метке)»

Учебные занятия

- 1) Сборка и крепление магнитного замка и внедрение его в макет дома (2 часа).
- 2) Программирование магнитного замка (2 часа).
- 3) Проверка работоспособности (2 часа).
- 4) Рефлексия (1 час).

Проект № 2 – «Эффект присутствие хозяина дома, включения света с помощью фоторезистора»

Учебные занятия

1) Сборка и крепление датчиков для эффекта присутствия и внедрение его в макет дома. (2 часа).

2) Программирование датчика эффекта присутствия хозяина при помощи фоторезисторов. (2 часа).

3) Проверка работоспособности. (2 часа).

4) Рефлексия. (1 час).

Проект № 3 – «Сигнализация – охранная система для дома»**Учебные занятия**

1) Сборка и крепление сигнализации для охраны дома. (2 часа).

2) Программирование сигнализации для охраны дома. (2 часа).

3) Проверка работоспособности. (2 часа).

4) Рефлексия. (1 час).

Проект № 4 – «Анализатор утечки газа в доме»**Учебные занятия:**

1) Сборка и крепление анализатора утечки газа в доме. (2 часа).

2) Программирование анализатора утечки газа в доме. (2 часа).

3) Проверка работоспособности. (2 часа).

4) Рефлексия. (1 час).

Таким образом, рассмотренные выше проекты позволяют выполнить следующие задачи: научить учащихся сборке мини-проектов робототехнических устройств и их программирование, проверка на работоспособность (все ли верно собрано и запрограммировано), и провести рефлексию, в ходе которой важно пояснить обучающимся, что данная разработка является практически значимой и данный проект можно внедрить в настоящий дом.

4 этап – практические результаты. Данный этап является одним их важнейших, поскольку целесообразно показать учащимся, что их работа – не просто учебная, а значима для человеческой деятельности. Для этого рекомендуем проводить тематические выставки технического творчества, участвовать и проводить различные соревнования для учеников для их дальнейшей мотивации. При исследовании данной проблемы, мы отметили, что педагоги в начале работы по организации внеурочной деятельности могут столкнуться с рядом трудностей. Опишем подробнее их и как решить эти задачи.

1. **Сложность конструктора.** На первый взгляд, как ученикам, так и педагогам, может показаться, что робототехнический конструктор сложный, и чтобы в нем разобраться, нужно иметь навыки программиста, но это ошибочно, поскольку нужно начать. Для этого рекомендуем воспользоваться виртуальной средой TinkerCad, в которой есть все элементы для будущих роботов, их можно запрограммировать и апробировать. Так вы исключите и поломки на первых этапах сборки, и сможете протестировать свои первые проекты.

2. **Сложность программирования.** Для работы в среде Arduino IDE необходимо иметь навыки программирования в C и C++.

Педагоги, работающие в этой среде, сразу отметят, что такой курс внеурочной деятельности может быть направлен только для учащихся старших классов. Отметим, что эту проблему может решить также визуальная среда TinkerCad, речь о которой шла ранее. В ней имеется модуль программирования на языке Scratch, который уже может быть знаком, учащимся из начальной школы, поскольку все робототех-

нические устройства на этом языке изучаются для детей младшей возрастной группы. Если же язык не изучался ранее, то он более понятен школьникам, поскольку представляет собой блочное интуитивное программирование.

3. Мотивация учащихся. Как правило, набор в группы внеурочной деятельности происходит в начале учебного года, и первые занятия, в основном, проходят на этапе знакомства с конструктором и сборке. И именно после этого этапа у учащихся пропадает интерес к дальнейшей работе, поскольку начинается программирование. Важно не упустить этот момент, заинтересовать учащихся соревнованиями и курсами, в противном случае, группы распадутся.

Таким образом, подводя итог, следует отметить, что проектирование робототехнических устройств на платформе ARDUINO – увлекательный процесс обучения робототехнике. Важно не бояться начать работать с этими наборами, приучать детей к ручному труду для развития мелкой моторики и интеллектуальных навыков. Успех каждого учащегося зависит от желания педагога, и если у учителя оно есть, значит, вместе вы достигнете не только образовательных результатов, но и покорите непростое и интересное техническое творчество.

Список источников

1. *Избицкая О. В.* Робототехника как средство мотивации обучения в рамках образовательного проекта «Успех каждого ребенка» / О. В. Избицкая, К. В. Вальтер // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции, Куйбышев, 02 ноября 2022 года. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. С. 77-81

2. *Избицкая О. В., Соколова А. Е.* Национальный проект «Точка роста». Актуальность и перспективы высокотехнологичного интегрирования в системы образования новейших технологий // Научное отражение. 2021. № 3. С. 37–39.

3. *Копосов Д. Г.* Технология. Робототехника. 8 класс: учебное пособие. Москва: Бином. Лаборатория знаний, 2017. 126 с.

Информация об авторах

К. В. Гаврилова¹, О. В. Избицкая², ¹магистрант, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск; ²доцент, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the authors

K. V. Gavrilova¹, O. V. Izbitskaya², ¹Master's student, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk; ²Associate Professor, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Формирование функциональной грамотности – приоритетная задача современного урока: из опыта работы

Н. В. Евстафьева

*МБОУ СОШ № 10 Куйбышевского района Новосибирской области,
Куйбышев, Россия*

Функциональная грамотность школьников, её формирование и развитие является приоритетным направлением современного образования и лежит в основе дальнейшего развития любой личности. Она играет ключевую роль, определяя способность школьников успешно справляться с вызовами современного мира. В рамках ФГОС организация обучения акцентируется на развитии этой важной компетенции, что имеет решающее значение для становления образованного и адаптированного к быстро меняющимся условиям жизни гражданина. Формирование функциональной грамотности учащихся – одна из основных задач современного образования. Уровень сформированности функциональной грамотности школьников – один из основных показателей образования XXI века.

Ключевые слова: современный урок, функциональная грамотность, диагностика, формирование функциональной грамотности, системно-деятельностный подход.

Original article

The formation and development of functional literacy is a priority task of the modern lesson: from work experience

N. V. Evstafieva

*MBOU Secondary School № 10 of the Kuibyshev district
of the Novosibirsk region, Kuibyshev, Russia*

Functional literacy of schoolchildren, its formation and development is a priority area of modern education and underlies the further development of any personality. It plays a key role in determining the ability of schoolchildren to successfully cope with the challenges of the modern world. Within the framework of the Federal State Educational Standard, the organization of training focuses on the development of this important competence, which is crucial for the formation of an educated and adapted citizen to rapidly changing living conditions. The formation of functional literacy of students is one of the main tasks of modern education. The level of formation of functional literacy of schoolchildren is one of the main indicators of education of the XXI century.

Keywords: modern lesson, functional literacy, diagnostics, formation of functional literacy, system-activity approach.

Ежегодно проводимые международные исследования в сфере образования говорят о том, что российские школьники показывают достаточно хорошие результаты в области предметных знаний. Но при этом они испытывают определённые трудности, когда применяют свои знания при решении практических и жизненных задач.

В настоящее время уровень сформированности функциональной грамотности школьников является одним из основных показателей качественного образования современности и фундаментом формирования универсальных учебных действий. Это те навыки и компетенции, которые в дальнейшем будут необходимы современному школьнику и помогут ему быть конкурентоспособным на рынке труда.

Под функциональной грамотностью подразумевается умение школьников применять полученные знания, умения и навыки для решения жизненных и практических задач в различных сферах [1]. Её смысл заключается в том, что ученик должен уметь выходить за рамки конкретного предмета и применять межпредметные связи для решения конкретной практико – ориентированной или жизненной задачи.

З. Ш. Амерханова, Г. Ш. Амерханова в одной из своих работ отметили: «Если формальная грамотность – это владение навыками и умениями техники чтения, то функциональная грамотность – это способность человека свободно использовать эти навыки для извлечения информации из реального текста – для его понимания, сжатия, трансформации» [1].

Образование XXI века направлено на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей, явлений и процессов. Одной из основных задач образования XXI века является создание условий для качественного обучения. Современного школьника необходимо приобщать к культуре, формировать у него представления о себе, о мире вокруг, о своём месте и роли в нём. Школа должна воспитывать нравственного, образованного, трудолюбивого гражданина, который обладает творческим потенциалом, у которого есть стремление к саморазвитию. Гражданина, который искренне любит свою Родину, а также способен успешно взаимодействовать с окружающими его людьми.

Только опираясь в своей работе на системно-деятельностный подход, межпредметное и проблемное обучение, а также при наличии переориентации системы образования на новые результаты, связанные с «навыками XXI века» – функциональной грамотностью учащихся и развитием позитивных стратегий поведения в различных ситуациях можно достичь основной цели современного образования – повысить функциональную грамотность школьников.

Формирование функциональной грамотности – это система, которая должна присутствовать на всех уровнях обучения, а не состоять из отдельных уроков или заданий и не связанных между собой элементов.

Согласно ФГОС, основная задача школы заключается в формировании предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, которые и лежат в основе развития функциональной грамотности. Перечисленные выше способы деятельности подразумевают, что ученики овладеют ключевыми компетенциями, которые позволят им получить дальнейшее образование и ориентироваться в современном мире профессий, сделать правильный выбор для себя.

Поэтому, при проведении своих уроков опираюсь на системно-деятельностный подход, который является методологической основой современных ФГОС, что позволяет добиваться стопроцентной вовлеченности всех учащихся в учебную деятельность на уроке.

Создавая на уроках учебные ситуации, мне удаётся добиваться того, что школьники учатся учиться, то есть: учатся определять цель и ставить задачи; самостоятельным путём осуществлять поиск необходимых для них знаний; объективно оценивать ситуацию; определять объект и предмет своего действия, исследовать его, преобразовывать; находить адекватные пути решения в различных ситуациях; анализировать, запоминать, самосовершенствоваться. Тем самым отслеживаю уровень усвоения программного материала.

Позиционируя себя как организатор и куратор учебно-познавательной, проблемно – поисковой деятельности учащихся, тьютор и помощник, и, являясь руководителем школьного методического объединения учителей математики и информатики, а также руководителем ММО учителей информатики Куйбышевского района участвую в работе с результатами диагностики по определению уровня сформированности математической грамотности (одной из составляющей функциональной грамотности) у обучающихся нашей образовательной организации и креативного мышления (одной из составляющей функциональной грамотности) у обучающихся 8-х классов других образовательных организаций Куйбышевского района.

Цель проведения диагностических работ – выявление уровня сформированности функциональной грамотности учащихся в соответствии с «Методологией и критериями оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся», утверждённой Приказом Рособнадзора № 590, Минросвещения России №219 от 06.05.2019 [2].

Приведу результаты диагностики, проводимой в апреле – мае 2023 года (8 класс, диагностика креативного мышления, работа «Космос в нашей жизни»):

– по Куйбышевскому району (таблица 1);

Таблица 1

Куйбышевский район

Уровень развития	Количество обучающихся, принимавших участие в диагностике	% от общего количества обучающихся, участвующих в диагностике
Высокий уровень	18	4,3
Повышенный уровень	67	15,9
Средний уровень	187	44,4
Низкий уровень	103	24,5
Недостаточный уровень	46	10,9
Итого	421	100

– по Новосибирской области (на основании материалов методической сессии 22.08.2023 руководителей ММО учителей информатики «Условия формирования функциональной грамотности средствами предмета информатика», таблица 2);

Таблица 2

Новосибирская область

Количество школ, принимавших участие	Всего учащихся, участвующих в диагностике	Высокий уровень		Повышенный уровень		Средний уровень		Низкий уровень		Недостаточный уровень	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
566	7019	305	4	1136	16	2917	42	1908	27	753	11

– результаты диагностики по формированию математической грамотности (8-е классы, МБОУ СОШ №10) за три года (таблица 3).

Таблица 3

МБОУ СОШ № 10 Куйбышевского района Новосибирской области

	2021 год	2022 год	2023 год
Высокий уровень	0	0	1
Повышенный уровень	9	9	9
Средний уровень	27	21	25
Низкий уровень	20	13	15
Недостаточный уровень	4	3	0
Итого:	60 чел	46 чел	50 чел

Результаты диагностики говорят о том, что учащиеся показывают средний уровень сформированности проверяемых умений и подтверждают актуальность формирования функциональной грамотности, включающей в себя как предметные, так и личностные результаты.

Организуя целенаправленную работу в направлении формирования функциональной грамотности, использую материалы РЭШ, банка заданий ИСРО РАО, открытый банк заданий PISA, материалы образовательной платформы Учи.ру (рисунок).

М. А. Ушакова, кандидат педагогических наук, доцент писала: «Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции» [4]. Следуя этому мнению, в своей работе использую различные приёмы:

- создание проблемных ситуаций, которые помогают повышать заинтересованность каждого ученика в работе;
- создание ситуаций, позволяющих раскрыть содержание личного опыта ученика относительно изучаемой темы, через применение разнообразных форм и методов при организации работы учащихся;
- поощрение и стимулирование учащихся, выполняющих задания различными способами без боязни сделать ошибку или получить неправильный ответ и тех, кто предлагает свой способ решения задачи;
- анализ предлагаемых детьми способов выполнения того или иного задания, выделение наиболее рациональных, поддержка оригинальных, не критикуя не подходящих;

- различные задания, которые позволяют ученику сделать выбор по типу, виду и форме;
- создание на каждом уроке педагогических ситуаций общения, которые позволяют каждому ученику проявлять самостоятельность, инициативу и выбирать способы работы независимо от подготовки к уроку;
- на этапе рефлексии анализирую с детьми не только то, что «они узнали» («чем овладели»), но и то, «что понравилось» («что не понравилось») и почему; «что бы хотелось выполнить ещё раз», а что «сделать по-другому» или вообще «не выполнять»;
- при проведении различных опросов аргументирую выставленные отметки, анализируя не только «верно» или «неверно», «правильно» («неправильно»), но и самостоятельность ответа ученика, использование оригинальных способов выполнения задания;
- на этапе озвучивания домашнего задания даю учащимся рекомендации, которые позволят им рационально организовать свою деятельность по качественной подготовке домашней работы.



Рис. Активное участие в работе методических, проектировочных и стратегических сессий, проводимых ГАУДПО НСО «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» [3].

Формирование функциональной грамотности школьников во внеурочной деятельности мною реализуется через преподавание курсов «Формируем математическую грамотность» и «Азбука финансовой грамотности».

Провожу внеклассные мероприятия по предметам математика и информатика, направленные на развитие функциональной грамотности современных школьников. Основным показателем, помимо результативного участия в конкурсах различных уровней, считаю положительный результат мониторинговых исследований, проводимых по материалам РЭШ, 8-е классы (таблицы 4-5).

Таблица 4

Математическая грамотность

	2021 год	2022 год	2023 год
Высокий уровень	0	0	1
Повышенный уровень	0	6	8
Средний уровень	10	10	11
Низкий уровень	8	7	5
Недостаточный уровень	2	1	0
Итого:	20 чел	24 чел	25 чел

Таблица 5

Креативное мышление

	2021 год	2022 год	2023 год
Высокий уровень	0	1	2
Повышенный уровень	0	6	7
Средний уровень	11	10	11
Низкий уровень	7	6	5
Недостаточный уровень	2	1	0
Итого:	20 чел	24 чел	25 чел

Современный учитель – это тот, кто постоянно развивается и повышает свою профессиональную квалификацию, всегда мобилен, компетентен и готов к постоянному общению и сотрудничеству. С моей точки зрения – это главный человек для любого школьника, который всегда найдёт выход в сложившейся ситуации. Школа для любого ребёнка – это второй дом. Именно в этом доме ученик общается с педагогом – «главным» (основным) человеком, мудрецом и мыслителем всей системы образования. Именно учитель воспитывает, обучает, формирует мировоззрение подрастающего поколения, накапливает и обобщает опыт, передаёт его своим воспитанникам (ученикам), во многом определяя перспективы дальнейшего развития нашего общества. А ученик XXI века, получив соответствующее образование, является функционально грамотным, если он:

- успешно решает разные бытовые проблемы, используя знания, умения и навыки, полученные им при изучении предметов школьной программы;
- коммуникабелен, умеет общаться и находить выход в различных ситуациях;
- выстраивает межпредметные связи.

Таким образом, качественное образование сегодня – это одно из условий социально-экономического развития страны. Только активное, амбициозное, высокообразованное, функционально грамотное поколение может повести за собой, тем самым обеспечивая дальнейшее развитие государства в XXI веке.

Список источников

1. Амерханова З. Ш. Приемы и методы формирования практических умений и навыков, учащихся на основе системнодеятельностного подхода / З. Ш. Амерханова, Г. Ш. Амерханова / Передовые научные исследования: опыт и актуальные вопросы: сборник докладов Международной научно-практической конференции. 2019. С. 40-43.

2. *Козлова М. И.* Повышение функциональной грамотности как необходимость современного образования // Сборник статей II Международного учебно-исследовательского конкурса. Петрозаводск, 2020. С. 116-125.

3. *Кузнецова Н. М.* Внеурочная деятельность как компонент образовательного процесса, обеспечивающий формирование функциональной грамотности учащихся / Н. М. Кузнецова, А. А. Денисова // Региональное образование: современные тенденции. 2020. № 1 (40). С. 123-126.

4. *Ушакова М. А.* Развитие функциональной грамотности школьников посредством повышения качества математического образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2020. № 1(9). С. 56-59.

Информация об авторе

Н. В. Евстафьева, учитель математики и информатики, МБОУ СОШ № 10 Куйбышевского района Новосибирской области, Куйбышев, Россия

Information about the author

N. V. Evstafieva, The Teacher of mathematics and computer science, MBOU Secondary School № 10 of the Kuibyshev district of the Novosibirsk region, Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 526.7+371

Детский туристический маршрут «Дети-детям о Барабе»

Т. А. Степанова¹, М. В. Кондакова¹

¹*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования Барабинского района Новосибирской области «Центр дополнительного образования детей», Барабинск, Россия*

Организация детского туристического маршрута экскурсионно-краеведческого характера является по своей сути инновационным и креативным в системе дополнительного образования. Систематизация и сбор информации об истории города Барабинска, его местных достопримечательностях, особенностях природы, анализ информации из архивов и краеведческих музеев служит основой для составления экскурсионных маршрутов. В статье представлен опыт работы коллектива и скрупулезно продуманные действующие продукты совместной работы, направленные на организованное посещение исторических мест. Цель туристических маршрутов «Дети – детям о Барабе» – знакомство учащихся, жителей города и его гостей с культурой, историей Барабинского района, самобытными традициями народов, проживающих в нем. Материалы, приведенные в статье, будут интересны обучающимся, родителям, краеведам, образовательным учреждениям.

Ключевые слова: маршрут, экскурсовод, объект, памятник, буклет.

Original article

Children's tourist route «Children to children about Baraba»

T. A. Stepanova¹, M. V. Kondakova¹

¹*Municipal budgetary educational institution of additional education of the Barabinsky district of the Novosibirsk region «Center for Additional Education of Children», Barabinsk, Russia*

The creation of a Children's tourist route, especially of an excursion and local history orientation is inherently innovative and creative in the system of additional education. Systematization and collection of information about the history of the city of Barabinsk, its local attractions, nature features, analysis of information from archives and local history museums serves as the basis for the compilation of sightseeing routes.

The article presents the experience of the team and scrupulously thought-out existing joint work products aimed at organized pedestrian, and, at the same time, safe, from the point of view of traffic rules, movement of students on special transport, visiting historical sites. The purpose of the tourist routes «Children to children about Baraba» is to familiarize children with the history, culture, traditions, and nature of the Baraba district. The materials provided in the article will be of interest to students, parents, local historians, and educational institutions.

Keywords: route, guide, object, monument, booklet.

Вовлечение учащихся в краеведческую деятельность с помощью организации туристической и краеведческой работы в рамках дополнительного образования является основной линией Концепции развития Программы «Дополнительное образование до 2030 года. Кроме того, популяризация детско-юношеского туризма входит и является основной частью Плана мероприятий Постановления Правительства Российской Федерации от 23.01.21 № 122-р, намеченных на период до 2027 года в рамках Программы «Десятилетие детства».

Каждый гражданин мирового сообщества людей имеет свое личное представление о туризме. Для некоторых туризм – это экскурсии, отдых, поход, для других туризм – это изучение родного края, знакомство с традициями народностей. Несомненно, что правы как те, так и другие. Сегодня само понятие «туризм» многозначное, а виды туризма разнообразны и вычурны.

Однако гуманитарное значение понятия включает в себя все многообразие возможностей для расширения кругозора людей и их знаний об окружающем мире, используя творчество, интерес, потребности.

Наше учреждение дополнительного образования Барабинского района Новосибирской области «Центр дополнительного образования детей» не остается в стороне от данной проблемы. Образовательное учреждение также принимает активное участие в краеведческом туристическом движении учащихся «Отечество».

Ежегодно в рамках летней оздоровительной компании с целью привлечения обучающихся к занятиям туристско-краеведческой деятельностью, оздоровления и занятости в каникулярное время разрабатываются и реализуются совместные программы туристско-краеведческой направленности, такие как:

- 2018-2022 г – Летняя Школа юных краеведов;
- 2019-2022 г – Зимняя Школа юных краеведов;
- 2021 г – Областная профильная 7-дневная туристско-краеведческая смена на базе детского оздоровительно-образовательного лагеря «Зёрнышко»;
- 2021 г – профильный сбор «Школа юных экотуристов»;
- 2022 г – Детский туристический маршрут «Дети – детям о Барабе».

Безусловно, что наш край имеет возможности для развития туризма, основу которого составляют уникальные природные условия и (1) ландшафты:

- озеро Чаны;
- Казанский мыс и пр;
- (2) архитектурные постройки:

- дома купцов;
- железнодорожный вокзал и пр.;

- (3) исторические памятники:

- первый паровоз;
- памятник 29-ой лыжной бригаде и пр.;

- (4) охраняемые природные территории, например, Федеральный заказник «Кирзинский».

С целью развития образовательного туризма путем организации и проведения мероприятий и акций для детей и молодежи в период летней кампании коллективом нашего учреждения была составлена программа «Детский туристический маршрут «Дети – детям о Барабе», где в роли экскурсоводов по территории города выступают обучающиеся творческих объединений: «Музееведение», «Юный экскурсовод» Центра дополнительного образования детей Барабинского района.

Минимальный материальный ресурс маршрута сводится к наличию: программы маршрута, микрофонов, транспорта для экскурсантов, то есть все, что к счастью на данный момент времени имеется в нашем образовательном учреждении.

Реализация данной программы позволяет обучающимся Центра дополнительного образования, а вместе с тем и учащимся школ Барабинского района, гостей города и его жителям, расширить свои знания об истории Барабинского района, увидеть и получить удовольствие от красоты сибирской природы барабинских степей и лесов, ознакомиться с фольклором и национальных традициях народностей, населяющих наш чудесный край, поговорить с выдающимися людьми района.

Сказанное выше позволяет утверждать актуальность и необходимость проводимой работы по организации и разработке экскурсионных маршрутов силами учащихся школ.

Так, например, в рамках сетевого взаимодействия к участию в разработке Детского туристического маршрута «Дети – детям о Барабе» мы привлекли организацию негосударственного сектора экономики – туристическое агентство «Общество с ограниченной ответственностью «Геотур Сервис» Барабинск.

Создание Детского туристического маршрута, тем более экскурсионно-краеведческой направленности, стало Комплекс детских туристических маршрутов по Барабинскому району и его окрестностям явление для нас новое и креативное.

Вместе с обучающимися в процессе совместной работы в архивах и краеведческих музеях при составлении экскурсионных маршрутов собрана и систематизирована информация об истории города Барабинска, местных достопримечательностях, особенностях природы.

Цель комплекса программы – разработка Детского туристического маршрута «Дети – детям о Барабе», в задачи которого входят ниже перечисленные этапы.

- (1) Определить экскурсионные объекты
- (2) Спланировать пешие и автобусные маршруты.
- (3) Подготовить экскурсоводов из числа обучающихся.
- (4) Развивать умение устанавливать рабочие отношения в группе, строить диалог.
- (5) Формировать чувство патриотизма и гордости за свою малую родину [4].

Обычные города имеют географическое положение. И Барабинск, основанный в 1893 году, на первый взгляд, расположен между Омском и Новосибирском. Но, если присмотреться, прочувствовать и примкнуть к духу западной Сибири, то становится понятно: Барабинск – это где-то между камышом и тополиным пухом. Судьба города связана с Транссибирской магистралью, благодаря которой он возник в 1893 году.

Сегодня Барабинск – город с ярко выраженной специализацией. Более половины трудоспособного населения занято непосредственно на железнодорожном транспорте или на предприятиях, его обслуживающих. Это город с населением 34,5 тысяч человек, здесь расположены промышленные предприятия, учреждения культуры, связи, 20 учебных заведений.

Наш город – крупный железнодорожный узел Западно-Сибирской железной дороги, имеющий множество ярких достопримечательностей.

При помощи тестирования учащихся по анкете (таблица 1) были определены важные первоочередные объекты для разработки экскурсионных маршрутов.

Анкета по изучению предпочтений

Фамилия, имя (по желанию)		
1	Какой отдых ты предпочитаешь? (проводить время дома, играть с друзьями, выбираться на природу, гулять по городу)	
2	Как часто ты гуляешь с друзьями, вашей семьей по городу?	
3	Есть ли у тебя любимые места?	
4	Знаешь ли ты историю своего города?	
5	Какие места в городе ты хотел бы посетить? Что прежде всего тебя интересует при посещении новых мест?	

В качестве объектов маршрута были выбраны:

- (1) Часовня святых Петра и Февроньи
- (2) Паровоз Л–1067
- (3) Железнодорожный вокзал
- (4) Памятная плита Юрию Михайловичу Медведеву
- (5) Памятник 29-й лыжной бригаде
- (6) Памятник электровозу ЧС2–010
- (7) Памятник барабинцам – жертвам Гражданской войны
- (8) Памятник борцам за власть Советов
- (9) Краеведческий музей
- (10) Мемориал воинам, погибшим в годы Великой Отечественной войны
- (11) Центральная площадь города

Выполненная работа имеет свою практическую ценность, которая заключается в систематизации материала и его использовании на уроках географии, классных часах, окружающего мира, биологии, народоведения, истории. Значимость работы заключается и в привлечении учащихся к трудовой полезной деятельности:

- (1) во время каникул;
- (2) в свободное от учебы время;
- (3) для работы на детских площадках;
- (4) детских лагерей;
- (5) экскурсионных маршрутов в любом образовательном учреждении;
- (6) школьном или краеведческом музеех.

За летний период 2022-2023 года обучающиеся творческого объединения «Музееведение» провели шесть экскурсий для учащихся школ города Барабинска и две экскурсии в рамках Летней Школы юных краеведов Барабинского района. Общий охват составил более 100 человек.

Приведем несколько высказываний участников туристического маршрута, указывающих на огромное впечатление:

– «Когда мы только собирались на экскурсию, то думали, что всё уже знаем о родном городе и все видели. Но чем дальше мы отъезжали от Центра дополнительного образования детей, тем интересней становился рассказ экскурсовода. Очень впечатлило, что в нашем городе есть памятник 29-ой Новосибирской отдельной лыжной бригаде, рассказ о подвигах героев вызывает гордость за людей, которые жили в нашем Барабинском районе» [1];

– «Больше всего нас потрясла история об установке памятника В.И. Ленину. Побывав на этом месте, мы долго ехали молча: эмоции переполняли».

– «Хотелось бы отметить интересное, насыщенное и даже можно сказать уникальное содержание экскурсии, Александра рассказывала так, что казалось её можно слушать до бесконечности» [2];

– «Барабинский вокзал, железная дорога, паровозы – всё создавалось человеческими руками... Казалось, от них веяло духом вечности... Меня охватило чувство гордости за то, что именно в Барабинске жили такие прекрасные и мужественные люди. Вечная им память...» [3].

Список источников

1. МБОУДО ЦДОД: официальный сайт организации [Интернет ресурс] <https://cdobar.edusite.ru/magicpage.html?page=199058> (дата обращения: 21.12.23).

2. Барабинский Центр дополнительного образования: страница госорганизации [Интернет ресурс] https://vk.com/wall-68329808_1818 (дата обращения: 21.12.23).

3. Сообщество Барабинского Центра дополнительного образования [Интернет ресурс] https://vk.com/wall-68329808_1831 (дата обращения: 21.12.23).

4. Шаталова Н. П., Гербер Ю. Н. Познание родного края: как организовать детское экскурсионное бюро // Народное образование. 2014. № 6 (1439). С. 187-192.

Информация об авторах

Т. А. Степанова¹, М. В. Кондакова², ¹старший методист, ²педагог дополнительного образования, ^{1,2}Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования Барабинского района Новосибирской области «Центр дополнительного образования детей», Барабинск, Россия

Information about the authors

T. A. Stepanova¹, M. V. Kondakova², ¹Senior methodologist, ²Teacher of additional education, ^{1,2}Municipal budgetary educational institution of additional education of the Barabinsky district of the Novosibirsk region «Center for Additional Education of Children», Barabinsk, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Дополнительное образование как площадка для самосовершенствования, реализации идей и проявления таланта

Т. А. Степанова¹, Н. В. Лысенко¹, А. А. Заиченко¹

¹Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования; Барабинского района Новосибирской области «Центр дополнительного образования детей», Барабинск, Россия

В настоящее время дополнительному образованию отводится важная роль в личностном развитии и профессиональном становлении обучающихся. Деятельность учреждения дополнительного образования увеличивает пространство, в котором подростки могут развивать свою активность, демонстрирует те качества, которые часто остаются невостребованными основным образованием.

Материал данной статьи нацелен на сохранение исторической памяти о педагогах дополнительного образования, работающих в послевоенное время, и демонстрирует перспективность и инновационный подход в дополнительном образовании в настоящее время. В «Год педагога и наставника» авторы рассказывают о педагогах-ветеранах педагогического труда, раскрывают исторические моменты становления и развития учреждения дополнительного образования Барабинского района.

Материалы, приведенные в статье, будут интересны обучающимся, родителям, краеведам, педагогам, ветеранам педагогического труда, образовательным учреждениям.

Ключевые слова: дополнительное образование, педагоги, станция юных техников, обучающиеся.

Original article

Additional education as a platform for self-improvement, realization of ideas and manifestation of talent

T. A. Stepanova¹, N. V. Lysenko¹, A. A. Zaichenko¹

¹Municipal Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Barabinsky District of the Novosibirsk Region «Center for Additional Education of Children», Barabinsk, Russia

Currently, additional education plays an important role in the personal development and professional development of students. The activity of the institution of additional education increases the space in which adolescents can develop their activity, demonstrates those qualities that often remain unclaimed by basic education.

The material is aimed at preserving the historical memory of additional education teachers working in the post-war period, and demonstrates the prospects and innovative approach in additional education now. In the Year of the teacher and mentor, we talk about

veteran teachers of pedagogical work, reveals the historical moments of the formation and development of the institution of additional education in the Barabinsky district.

The materials presented in the article will be of interest to students, parents, local historians, teachers, veterans of pedagogical work, educational institutions.

Keywords: additional education, teachers, young technicians station, students.

Дополнительное образование Барабинского района - это динамичная система, которая постоянно развивается и адаптируется к новым требованиям и вызовам. Она включает в себя различные формы обучения и воспитания, такие как творческие проекты, сетевые взаимодействия, летние лагеря и трудовое воспитание. Все это направлено на развитие личности ребенка и его профессиональное становление.

История дополнительного образования в Барабинске и Барабинском районе тесно связана с развитием образовательных учреждений и региона в целом. Она привлекает внимание не только обучающихся и их родителей, но и краеведов и других заинтересованных лиц.

Одним из первых внешкольных учреждений города была Детская техническая станция, основанная в 1946 году. Она располагалась в жилом доме на улице Советская и предлагала различные кружки, такие как туристический, авиамодельный и другие. Сегодня дополнительное образование играет важную роль в жизни обучающихся, помогая им развивать свои таланты и способности, а также готовиться к будущей профессии.

Дополнительное образование в Барабинском районе имеет долгую и насыщенную историю. Одним из его первых проявлений была Детская техническая станция, открывшаяся в 1946 году. Это учреждение располагалось в жилом здании на улице Советской и предлагало разнообразные кружки, включая туристический, авиамодельный и радиотехнический. Руководителями кружков были люди с богатым военным прошлым: С. М. Овчинников, бывший военный летчик, и А. И. Кильчевский, бывший радист и участник партизанского движения.

Из воспоминаний Юрия Васильевича Чекунова, ветерана труда и бывшего директора радиотехнического объединения Детской технической станции, становится ясно, что, несмотря на все трудности послевоенного периода, дети с большим энтузиазмом посещали кружки и секции. Он сам был одним из таких детей, начиная с 1946 года и вплоть до 1949 года. Это подтверждает, что дополнительное образование играло важную роль в жизни детей того времени.

Ребята активно участвовали в различных мероприятиях, таких как соревнования по техническому творчеству и туристические походы по родному краю. В 1953 году Сергей Овчинников был освобожден от должности директора Детской технической школы в связи с ее ликвидацией.

В 1958 году был открыт Дом пионеров в городе Барабинск, и Сергей Овчинников стал его директором. Кружки проводились на базе школы № 2, пока велись работы по созданию нового здания по адресу: Новосибирская область, город Барабинск, улица Краскома, 78.

В 1959 году было принято решение о передаче жилого дома и бывших цехов ГорОНО для размещения Дома пионеров.

После передачи здания, началась активная работа по его ремонту. Сергей Овчинников получил задание отремонтировать все помещения к февралю 1959 года, чтобы начать работу кружков. Летом того же года Дом пионеров уже принимал де-

тей. Всего было 45 первых участников кружков. Кроме того, здесь дети принимали участие в пионерских мероприятиях.

Основными направлениями деятельности были техническое творчество, туризм и краеведение, художественная самодеятельность, декоративно-прикладное искусство и шахматные кружки. В числе педагогов этого времени были Юрий Чекунов (радиотехнический кружок), Александр Филоненко (фотокружок), Александр Подорожный (ИЗОстудия), Галина Заикина и Анна Мельникова (шитье).

Директор вёл туристический и авиамоделный кружки, методистом работала Шерстюк О.П. Интересный факт того периода, что первые почётные караулы пионеров (вахты памяти) у памятника В.И. Ленина, который находился у железнодорожного вокзала, были введены при Ольге Павловне.

В этот период очень популярны кружки технической направленности. В авиамоделном, куда в основном записывались мальчики, занимался Валерий Шейко. Много лет спустя его детское увлечение переросло в будущую профессию. Валерий Викторович, окончив школу, а затем и училище вернулся в Дом пионеров уже руководителем кружка. В 1971 году он стал директором Дома пионеров; в 1976 г. – директором СЮТ (станция юных техников) и занимал эту должность до 2009 года. До сегодняшнего дня, на протяжении почти шестидесяти лет, Валерий Викторович – педагог дополнительного образования детей.

В 50-60 годах в Доме пионеров работали танцевальные, кукольные и театральные кружки, а также туристический кружок, который пользовался большой популярностью среди детей. Под руководством директора дети совершали походы и путешествия по родному краю на баркасе, который предоставлял рыбозавод.

Сергей Овчинников также организовывал поездки детей на озеро Чаны, где разбивал палаточный лагерь для проведения соревнований по техническому творчеству. Участниками мероприятий были дети из ближайших населенных пунктов. Дети проводили полноценные отдых и соревнования в течение 2-3 дней, а позднее на этом месте был открыт пионерский лагерь «Чайка».

Педагогический штат Дома пионеров в первые годы существования состоял из 5 человек. Они совместно с детьми проводили различные трудовые операции: «Зелёный наряд Отчизны», «Миллион Родине», «Зёрнышко», собирали металлолом, макулатуру, оказывали помощь ветеранам, участникам войны, дошкольникам. Проводились смотры художественной самодеятельности, соревнования по техническим видам спорта.

Дом пионеров по ул. Краскома, 78 находился с 1958 по 1960 годы, далее переехал в бывшее здание консультационного центра Омского железнодорожного техникума по ул. Ленина (позже на этом месте построен детский сад № 1), но и здесь он находился недолго – с 1960 по 1962 г.г.

В 1962 году Дом пионеров переезжает в здание по улице Советской, 133, где располагается до 1990 года. До революции это здание принадлежало купцу Матюшкину. В мансарде здания была светелка, в которой жили дочери купца. На первом этаже – котельная, весовая, склад. Второй этаж – покои хозяев и комната для гостей. После революции в нём находился филиал школы № 92. В годы Великой Отечественной войны – военный госпиталь, где на лечении находились раненные бойцы. После войны здесь долгое время располагались взрослая, затем детская больница. С этого периода сменилось много директоров: в 1963 году была директором М. П. Опарина, с 1968 по 1969 г.г. – Л. Н. Стополянская, на смену ей пришла А. А. Темникова (1970–1971 г.г.).

В 1963 году Валерий Викторович Шейко начал свою педагогическую деятельность в качестве руководителя авиамодельного кружка. Ребята занимались изготовлением спортивных моделей и участвовали в областных соревнованиях. В период с 1966 по 1969 год Шейко был призван в армию, но после возвращения продолжил работу в доме пионеров. В 1971 году его назначили директором дома пионеров. За это время была создана сеть технических кружков, таких как судомодельный, автомодельный и ракетного моделирования. Также была расширена сеть кружков по туризму, краеведению и техническому творчеству, а также по художественно-эстетическому направлению.

В 70-х годах в городе Барабинск были открыты внешкольные профильные учреждения, такие как СЮТ и СЮН. Директором СЮТ был назначен Валерий Шейко, а СЮН возглавила Татьяна Голенкова. В это время дом пионеров возглавляли несколько руководителей: Алексей Двинин, Людмила Михайлова, Елена Нагайцева, Валентина Пучкова и Анатолий Гаркушенко. В этот период активно работала с пионерскими дружинами школ города. Старшие вожатые организовывали работу барабанщиков, горнистов, корреспондентов, оформителей газет, следопытов и других. Вожатые соперничали в своей работе.

В 1990 году дом пионеров переезжает в новое здание на улице Ленина, 115. В этом же здании располагается станция юных техников. Анна Павловна Гаркушенко продолжает работать директором дома пионеров. Сеть кружков продолжает расширяться как на базе дома пионеров, так и на базе школ города. 18 января 1992 года дом пионеров был переименован в муниципальное учреждение дополнительного образования детей дом детского творчества. В 1994 году дом детского творчества был зарегистрирован как муниципальное учреждение дополнительного образования детей дом детского и юношеского творчества. Общее число детей и подростков составляет 686 человек, из которых 137 – дети дошкольного возраста. Программы дополнительного образования реализуются по различным направлениям, включая физическое воспитание, туризм и краеведение, культуру, военно-патриотическую работу и художественно-эстетическую деятельность.

В 2002 году дом детского творчества был зарегистрирован как муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования детей дом детского творчества. Охват детей и подростков значительно увеличился, так как было объединено городское и районное образование. Сеть творческих объединений была открыта на базе сельских школ. Социально-педагогическое направление стало одним из основных. Работали талантливые и увлеченные своим делом люди, такие как А. В. Коробкина, В. И. Ноздренко, А. Н. Бочаров, Т. А. Решнева, Л. Ю. Коршунова, М. В. Кондакова, Н. В. Мирончук, Т. В. Мальгавко, Е. П. Никитина и другие.

В 2006 году директором муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей Дома детского творчества была назначена Галина Захарова. В доме детского творчества произошли нововведения, расширилась деятельность творческих объединений, были введены новые мероприятия и акции. В этот период произошла реструктуризация отдела образования. Некоторые сельские школы были закрыты из-за малочисленности учащихся, а педагоги были переведены в штат дома детского творчества. В результате в отдаленных населенных пунктах на базе бывших начальных и основных школ были открыты дополнительные творческие объединения. Коллектив дома детского творчества расширился. Если в 2003-2004 учебном году в образовательном процессе было занято 22 педаго-

га, то в 2005–2006 учебном году – 110. В июне 2008 года дом детского творчества переехал в здание станции юных техников на Дёповской улице, 17, где находится и по сей день. Дом детского творчества является организатором и участником различных фестивалей, профильных сборов, конкурсов и благотворительных акций. Ребята являются победителями многих конкурсов, выставок и фестивалей, а многие творческие коллективы дома детского творчества известны за пределами города и региона.

Станция юных натуралистов была открыта 1 ноября 1977 года. Татьяну Голенкову была первым директором станции (1977–1992 годы), затем Нину Августманову назначили на эту должность. У основания станции стояли опытные преподаватели, такие как Людмила Степанова, Светлана Кислица, Наталья Большакова, Галина Голубцова, Галина Хоменко и Нина Августманова. В дальнейшем педагоги продолжали развивать эколого-биологическое направление: Надежда Куликова (цветоводство), Тамара Жарикова (орнитология), Наталья Романцан («Живой уголок», зоология), Рита Усикова (цветоводство), Валерия Григорьева (растениеводство) и Тамара Савченко (растениеводство). Также проводились мероприятия, такие как «Поле чудес», «Умники и умницы» и «Глухой телефон», и выставки цветов. Имелся свой участок для выращивания овощей и цветник для сортовых цветов (до 20 разных сортов).

С 1993 по 2009 год Станцию юных натуралистов возглавляла Наталья Романцан. В 2004 году к коллективу станции присоединились Юлия Прокопенко (основной методист) и Татьяна Ходячих (педагог по цветоводству). В 2005 году Юлия Прокопенко стала заместителем директора. С 2004 по 2005 год в штате станции работали следующие педагоги: Валентина Никулина (аквариумистика), Лариса Шелковникова (орнитология), Екатерина Палагина (цветоводство), Надежда Бочко (завхоз), Наталья Лапина (аквариумистка), Татьяна Ходячих (растениевод), Елена Стрельцова (психолог) и Наталья Храмова (зоолог). На протяжении этого периода проводились тематические недели с различными мероприятиями, включая конференции, диспуты и дискуссии. Также регулярно проводились недели ботаники, зоологии и экологии, а также профориентационные круглые столы.

В 2005 и 2006 годах произошло объединение городского и районного образования, что открыло новые возможности. Это позволило нанять больше совместителей и начать активную работу в образовательных учреждениях района. Станция юных натуралистов стала центром образования, воспитания и охраны природы в Барабинском районе. Образование было направлено на выявление и развитие талантов детей, формирование у них экологической культуры и воспитание личности, готовой к адаптации к современным условиям. Активно внедрялись инновации через опытническую и исследовательскую деятельность, а также через тематические недели и профильные смены. Основная работа заключалась в проведении исследований и экспериментов в природе, в живом уголке и на учебно-опытном участке. В рамках этой работы обучающиеся изучали разные проблемы.

Станция юных натуралистов получила звание лауреата на втором Всероссийском конкурсе образовательных учреждений в 2005 году. Педагоги станции также становились дипломантами областного этапа Всероссийского конкурса педагогов «Сердце отдаю детям»: Наталья Романцан в 2003 году и Наталья Волкова в 2007 году. На областном смотр-конкурсе учреждений образования станция трижды становилась лауреатом различных номинаций. Коллектив был награжден медалями за успехи в области образования и воспитания.

Станция проводит массовые и развлекательные мероприятия для формирования экологической культуры у обучающихся, например, «Путешествие по стране Легумия», «День птиц», «День земли», экологические фестивали и многое другое.

В летний период на станции юных натуралистов работает лагерь труда и отдыха «Овощевод». В рамках этого лагеря проводятся смены, во время которых дети не только занимаются сельскохозяйственными работами, но и углубленно изучают экологию и биологию. В течение каждой смены проводятся различные игры и соревнования. Профессионализм педагогов подтверждается дипломами областных этапов Всероссийских конкурсов «Учебно-опытные участки» и «Живые уголки природы». На областном смотре-конкурсе образовательных учреждений коллектив станции трижды становился лауреатом в разных номинациях: программы профильных смен, инновационные технологии и лучшее учреждение дополнительного образования для летнего отдыха, оздоровления и занятости детей и подростков. Педагоги станции становились дипломантами областного этапа Всероссийского конкурса «Сердце отдаю детям». Станция также стала лауреатом Всероссийского открытого конкурса «Педагогические инновации» и участником конкурса «Лидер в образовании».

Обучающиеся станции регулярно становились лауреатами и дипломантами всероссийских и областных конкурсов, таких как «Первые шаги», «Зеленая планета», «Моя малая Родина», «Юный эколог» и других. Под руководством Натальи Романцан коллектив станции был награжден малой золотой медалью на конкурсе «Золотая медаль Сибирской ярмарки «УчСиб-2002» и серебряной медалью на конкурсе «УчСиб-2005». По итогам Всероссийского конкурса образовательных учреждений станция была признана лучшим учреждением России в номинации «Станция». Первое упоминание о детской спортивной школе относится к 1968 году. Тогда директором был Косененко, а тренерами – Леонтьев, Пушкарев, Сказко и Ушакова. С 1968 года школу возглавил Соврасов, который также работал учителем физического воспитания в школе-интернате и оставался директором ДСШ на полставки. Дальнейшая судьба школы неизвестна.

Первое упоминание об открытии детской юношеской спортивной школы относится к 19 января 1983 года. Руководителем был назначен В.В. Николаев, который руководил секцией тяжелой атлетики. В 1986 году на пост директора назначили Юрия Ильина, который начал работу по подготовке юных баскетболистов. С 1987 по 1992 год школу возглавлял Анатолий Суздальцев, а его заместителем был Владимир Копотев. В это время в школе работали такие тренеры, как Светлана Авдеенко, Галина Шваб, Сергей Ильин, Сергей Болдин и Александр Исаев.

Первая Детская юношеская спортивная школа располагалась по улице Краскома. Старый одноэтажный, деревянный дом, напротив общежития музыкального колледжа (БФ НОККиИ), параллельно улице Ленина. Сейчас на этом месте его нет, снесли.

В 1992 году директором ДЮСШ стала Авдеенко Светлана Владимировна (1992-2002 гг., баскетбол), завучем – Копотев Владимир Викторович (1989-2006 гг., баскетбол). В состав тренеров входили: Шваб Галина Ивановна (баскетбол), Ильин Сергей Фёдорович (пауэрлифтинг), Тюленёва Марина Рафиковна (баскетбол), С. Ф. Болдин (пауэрлифтинг), Карлина Ирина Николаевна (художественная гимнастика), Лосьева Ольга Анатольевна (лыжи, баскетбол), Кутепова Оксана Геннадьевна (баскетбол), Беляева Наталья Вадимовна (баскетбол), Рудницкая Татьяна Фёдо-

ровна (2006–2008 гг. бассейн; 2008–2009 гг. тренер по лыжной подготовке, ОФП (общая физическая подготовка). С 2009 года Шелепанов Виктор Владимирович – заведующий СП физкультуры и спорта. В 2012 г. Отдел спорта и технического творчества объединили. Заведующий отделом – В. В. Шейко, методист Н. В. Лысенко Огромный вклад в развитие ДЮСШ внесли Ю. Е. Ильин, С. В. Авдеенко, В. В. Шелепанов

В настоящее время все учреждения дополнительного образования Барабинского района (только уже под другим названием – с 2009 года Муниципальное казенное образовательное учреждение дополнительного образования Барабинского района Новосибирской области «Центр дополнительного образования детей» (МКОУДО «ЦДОД»), в 2020 году переименовано в бюджетное – МБОУДО ЦДОД) уверенно продолжают славные традиции.

В 2017 году в центре был открыт музей «Факел», который хранит историю развития дополнительного образования. Музей является центром краеведческой работы, проводит районные краеведческие конференции, конкурсы исследовательских работ учащихся и семинары для руководителей школьных музеев. Сохранение истории дополнительного образования Барабинского района помогает воспитывать подрастающее поколение и улучшает качество социальной среды. Знание истории своего народа и края повышает жизнестойкость и конкурентоспособность личности.

Центр дополнительного образования детей в Барабинском районе в 2017 году занял 4-е место в рейтинге независимой оценки качества образования. В центре ведется активная методическая работа по различным направлениям, включая работу с одаренными детьми, патриотическое воспитание и подготовку лидеров через российское движение школьников. Также в центре созданы условия для профессионального обучения по программе «Швея» и получения соответствующего удостоверения.

Обучающиеся являются лауреатами и призерами различных соревнований и конкурсов. Коллектив центра участвует в социально значимых проектах и выигрывает гранты. Разработаны и реализуются программы, соответствующие современным требованиям. Главный результат – возможность для ребенка найти любимое занятие. За долгие годы работы коллектив сменил несколько адресов, сохранив главные ценности: любовь к детям, атмосферу открытости, стремление строить жизнь на основе добра, любви и справедливости. Деятельность центра расширяет возможности для развития подростков.

В 2023 году центр дополнительного образования детей активно участвует в проекте «Skills-траектория. Самоопределение с нуля» в рамках профориентационной деятельности. Сегодня Центр – это образовательное учреждение, предлагающее широкий спектр услуг и возможностей для обучения и воспитания.

Список источников

1. Степанова Т. А. Планета детства в Барабинске Новосибирск: ООО «Образовательный портал «Знанию», 2017 [Электронный ресурс] <https://znanio.ru/media/planeta-detstva-v-barabinske-2800161> (дата обращения к ресурсу: 21.12.2023).

2. Степанова Т. А. Народная летопись Новосибирск: Портал «Народная летопись Новосибирской области», 2023 [Электронный ресурс] <http://www.letopisi54.ru/letopis/detail.php?ID=16585> (дата обращения к ресурсу: 21.12.2023).

Информация об авторах

Т. А. Степанова¹, Н. В. Лысенко², А. А. Заиченко³, ¹старший методист, ²методист, ³педагог-психолог, ^{1,2,3}Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования; Барабинского района Новосибирской области «Центр дополнительного образования детей», Барабинск, Россия

Information about the authors

T. A. Stepanova¹, N. V. Lysenko², A. A. Zaichenko³, ¹Senior Methodologist, ²Methodologist, ³Teacher-Psychologist, ^{1,2,3}Municipal Budgetary Educational Institution of Additional Education of the Barabinsky District of the Novosibirsk Region «Center for Additional Education of Children», Barabinsk, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Возможности применения изотерапии в коррекции эмоционального неблагополучия младших школьников

Е. В. Кузнецова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В настоящей статье проводится анализ проявлений эмоционального неблагополучия в младшем школьном возрасте.

Акцентируется внимание не том, что проявление эмоционального неблагополучия младших школьников характеризуется выраженность отрицательно окрашенных эмоциональных состояний, что может выражаться в неустойчивости эмоциональных реакций, высоком уровне тревожности, низком уровне самооценки.

Обращается внимание на том, наиболее эффективным средством коррекции эмоционального неблагополучия в младшем школьном возрасте выступает изотерапия.

В статье выделяются преимущества изотерапии в коррекционно-развивающей работе, направленной на создание благоприятных психологических условий, которые позволяют детям свободно выражать собственные мысли, проявлять творческий потенциал.

Ключевые слова: психологическое здоровье, эмоциональное неблагополучие, методы коррекции, изотерапия, младший школьный возраст.

Original article

Possibilities of using isotherapy in correction of emotional disadvantage of junior schoolchildren

E. V. Kuznetsova

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

This article analyzes the manifestations of emotional disadvantage in junior school age. It is emphasized that the manifestation of emotional ill-being of junior schoolchildren is characterized by the expression of negatively colored emotional states, which can be expressed in the instability of emotional reactions, high level of anxiety, low level of self-esteem.

Attention is drawn to the fact that the most effective means of correction of emotional disadvantage in primary school age is isotherapy. The article highlights the advantages of isotherapy in correction and developmental work aimed at creating favorable psychological conditions that allow children to freely express their own thoughts, to show their creative potential.

Keywords: psychological health, emotional disadvantage, methods of correction, isotherapy, primary school age.

В современных социокультурных условиях, наблюдается рост интереса специалистов различных профилей к проблемам нарушения эмоционального здоровья, являющегося предиктором соматического благополучия и ресурсом эффективной социально-психологической адаптации личности.

При содержательном анализе сущности эмоционального благополучия/неблагополучия многие авторы опираются на понятие психического здоровья, данного ВОЗ. Зачастую исследователи акцентируют внимание на проявлениях эмоционального неблагополучия: развитии депрессивных состояний, высоком уровне тревожности, доминировании негативного психоэмоционального фона.

Теоретический анализ исследований, посвященных изучению эмоционального благополучия/неблагополучия, позволил сделать вывод о том, что под данным феноменом понимается субъективная характеристика качественной оценки эмоционального состояния человека.

Проявление эмоционального неблагополучия младших школьников характеризуется выраженность отрицательно окрашенных эмоциональных состояний, что может выражаться в неустойчивости эмоциональных реакций, высоком уровне тревожности, низком уровне самооценки.

Коррекция эмоционального неблагополучия младших школьников может осуществляться с помощью различных методов, однако наиболее эффективным средством работы выступает изотерапия, интерес к применению которой в рамках практической психологии образования постоянно увеличивается. При этом изотерапия выступает эффективным коррекционно-развивающим средством гармонизации негативных психоэмоциональных состояний через проявление творческой активности.

В отношении изотерапии как средства работы с проблемой эмоционального неблагополучия, интерес вызывает мнение А. И. Копытина, описывающего преимущества изотерапии в сравнении с иными средствами психологического воздействия, основанными на вербальной коммуникации. Автор выделяет восемь основных преимуществ [3]:

- 1) отсутствие возрастных, социальных, профессиональных ограничений в использовании метода;
- 2) акцент на невербальном общении, использовании символической речи способствует снижению уровня тревоги по поводу коммуникации, позволяет ребенку точнее раскрыть содержание собственных переживаний, иначе посмотреть на жизненные проблемы, осознать возможности выхода из них;
- 3) экологичность (безопасность) метода;
- 4) возможность в ходе изобразительной деятельности избежать влияния внутреннего цензора, исследовать содержание бессознательных процессов, актуализировать скрытые или вытесненные идеи и состояния;
- 5) возможность свободного самовыражения и самопознания;
- 6) продуктивные итоги творческой деятельности можно использовать в целях оценки динамики изменений;
- 7) возможность активизации жизненной позиции;
- 8) запуск творческой активности, мобилизация творческого потенциала, лежащего в основе самоисцеления [3].

Ю. В. Варданян, Н. В. Фомина полагают, что наиболее эффективным вариантом для развития эмоционального благополучия ребенка младшего школьного возраста выступает групповая изотерапия, способная выступать как наиболее доступная,

при этом соответствующая возрастным особенностям технология работы. В подобных условиях каждый школьник имеет потенциальную возможность выражать собственное мнение, запускается процесс взаимного обучения детей. Реализация арт-терапевтического процесса должна включать как активные формы изотерапии, характеризующиеся восприятием художественных произведений, так и активные формы, то есть создание определенных творческих продуктов [1].

Ведущей целью изотерапии является создание условий для высвобождения и трансформации негативных психоэмоциональных переживаний и проработки внутриличностных конфликтов.

Активное переживание психотравмирующей ситуации, осознание доминирующих эмоциональных состояний в контексте изотерапевтического процесса способствует гармонизации личности и создает ресурс социально-психологической адаптации.

Например, высвобождению агрессии в изотерапии могут способствовать следующие приемы: рисование толстыми цветными карандашами, швыряние глины об доску, разрывание бумаги или нарезание глины ломтиками.

Согласно К. Малкиоди, арт-терапевтические техники, реализуемые через творческую активность, способствуют осознанию собственных эмоций, избавляют от негативных эмоциональных переживаний, усиливают осознание многообразия чувственного мира [4].

Так, эффективным может стать прием изображения школьниками различных по содержанию и направленности эмоциональных состояний (грусть, радость, гнев). По итогам рисования проводится анализ и групповое обсуждение рисунка и специфики переживания участниками изображенного чувства.

Эффективным средством, позволяющим за счет двигательной разрядки выплеснуть негативные эмоциональные переживания, является песочная терапия.

О. Н. Истратова утверждает, что комплекс перечисленных арт-терапевтических методов позволяет обеспечить полноценное эмоциональное отреагирование, направить негативные переживания в социально приемлемые формы, усовершенствовать процесс общения для детей, не ориентированных на сверстников, развивать навыки саморегуляции и рефлексии своих эмоциональных состояний [2].

Таким образом, терапия искусством является естественным и экологичным средством коррекции проявлений эмоционального неблагополучия младших школьников, способствуя преодолению механизмов психологических защит, повышению уровня самооценки, творческому и интеллектуальному развитию, формированию навыков конструктивного межличностного взаимодействия.

Список источников

1. *Варданян Ю. В., Фомина Н. В.* Развитие эмоционально-благоприятного настроения младших школьников средствами арт-терапии // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-4. С. 249-252.

2. *Истратова О. Н.* Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 349 с.

3. *Копытин А. И.* Арт-терапия детей и подростков. Москва: Издательство Когито-Центр, 2010. 197 с.

4. *Малкиоди К. А.* Палитра души. Преображающая сила искусства: путь к здоровью и благополучию. Москва: Издательство София, 2018. 176 с.

Информация об авторе

Е. В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

E. V. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики в 7 классе с использованием интерактивных дидактических игр

З. А. Александрова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье освещается вопрос активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики в 7 классе с использованием интерактивных дидактических игр. Основными проблемами в процессе организации образовательной деятельности на уроках математики является повышение мотивации, заинтересованность обучающихся математическим материалом.

В рамках исследования подробно останавливаемся на вопросе о важности включения в уроки математики интерактивных дидактических игр, которые выступают средством активизации учебно-познавательной деятельности при обучении математике.

Значительное внимание уделяется принципам составления и подбора интерактивных дидактических игр на уроках математики. На основе анализа структурного содержания компонентов исследуемых понятий пришли к выводу, что целесообразно на уроках математики организовывать работу с применением разработанного комплекта игровых заданий.

Ключевые слова: активизация учебно-познавательной деятельности, интерактивные дидактические игры, обучение математике.

Original article

Activization of learning and cognitive activities of students in mathematics lessons in 7th grade using interactive didactical games

Z. A. Alexandrova

*Novosibirsk state pedagogical university(Kuibyshev branch),
Kuibyshev, Russia*

The article highlights the issue of intensifying the educational and cognitive activity of students in mathematics lessons in the 7th grade using interactive didactic games. The main problems in the process of organizing educational activities in mathematics lessons are increasing motivation and students' interest in mathematical material.

As part of the study, we dwell in detail on the importance of including interactive didactic games in mathematics lessons, which act as a means of activating educational and cognitive activity when teaching mathematics.

Considerable attention is paid to the principles of compiling and selecting interactive didactic games in mathematics lessons. Based on the analysis of the structural content of the

components of the concepts under study, we concluded that it is advisable to organize work in mathematics lessons using the developed set of game tasks.

Keywords: activation of educational and cognitive activity, interactive didactic games, teaching mathematics.

В процессе организации образовательной деятельности важной особенностью выступает стремление обучающихся к приобретению новой информации на уроке математики. Поэтому учителю необходимо использовать такие средства обучения, которые позволят настроить обучающихся на активную работу на учебном занятии.

Решению этой проблемы будет способствовать правильным образом организованная интерактивная дидактическая игра, которая будет выступать одним из главных средств активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Очень весомым аргументом использования подобных игр выступает тот факт, что обучающиеся решают дидактическую задачу посредством включения в игровые действия, благодаря которым обучающиеся без особых усилий усваивают знания, умения, навыки [2, с. 28].

В процессе включения интерактивных дидактических игр в уроки математики важно учитывать несколько правил по их организации:

1) в работе должны быть задействованы все обучающиеся через организацию индивидуальной, парной, групповой, командной форм работы;

2) необходимо позаботиться о психологическом комфорте обучающихся. В связи с чем можно привлечь организовать разминки, постоянное поощрение за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации;

3) учебный кабинет должен быть подготовлен с таким расчетом, чтобы школьники могли легко передвигаться по классу для работы в больших и малых группах, а также индивидуально;

4) должны быть четко закреплены правила игры. Поэтому перед началом игры необходимо познакомить со всеми правилами, а также предусмотреть варианты так называемого «наказания» для нарушителей.

Также важно соблюдать требования СанПин по использованию персональных компьютеров на уроках. Для обучающихся 7 класса максимальное время составляет 20 минут [1, с. 110].

Далее рассмотрим некоторые варианты интерактивных игр, которые можно использовать на уроках математики в 7 классе. Игры разработаны на платформах LearningApps, Umaigra, «1С для учёбы».

Игра на классификацию

Тема. Виды углов и их свойства.

Тип урока: урок систематизации знаний (общеметодологической направленности).

Этап урока: актуализация знаний и фиксирование затруднений.

Примерное время выполнения: 7 мин.

Суть игры: обучающимся предлагается отнести один из видов углов к свойству, которым эти углы обладают. По окончании игры (рисунок 1), учащийся видит свой результат. Максимальное число правильных ответов – 5.

Методические рекомендации: активизация учебно-познавательной деятельности происходит посредством выполнения игровых действий, которые приводят к достижению нужного результата. Представление учебного материала в такой форме заин-

тересует обучающихся. При проведении данной игры активизируется мотивационный компонент учебно-познавательной деятельности, что побуждает обучающихся к активной деятельности на уроке.

Платформа: Umaigra. *Ссылка на игру:* <https://clck.ru/gdEAd>



Рис. 1. Игра на классификацию

Игра «Найти пару»

Тема. Графики линейной функции.

Тип урока: урок систематизации знаний (общеметодологической направленности).

Этап урока: актуализация знаний и фиксирование затруднений.

Примерное время выполнения: 7 мин.

Суть игры: обучающимся предлагается соотнести линейную функцию с её графиком (рисунок 2). При правильном выборе пары, правильный ответ исчезает. Если же дан неправильный ответ – карточки будут подсвечены красным.

Методические рекомендации: активизация учебно-познавательной деятельности происходит посредством выполнения игровых действий, которые приводят к достижению поставленной цели. Представление учебного материала в такой форме заинтересует обучающихся. Суть задания основана на выполнении учащимися самопроверки, поэтому оно активизирует оценочный компонент учебно-познавательной деятельности.

Платформа: LearningApps. *Ссылка на игру:* <https://learningapps.org/10656104>

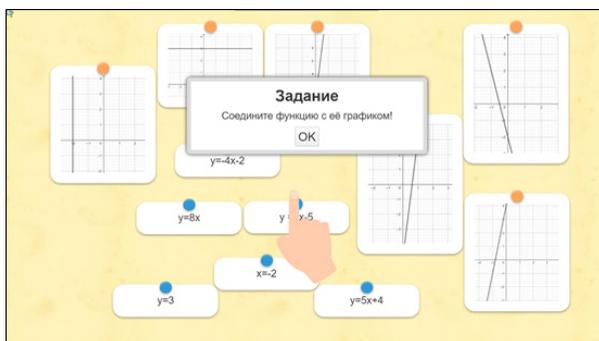


Рис. 2. Игра «Найти пару»

Игра «Скачки»

Тема. Системы линейных уравнений.

Тип урока: урок открытия новых знаний, приобретения новых умений и навыков.

Этап урока: этап актуализации знаний по предложенной теме и осуществление первого пробного действия.

Примерное время выполнения: 15 мин.

Суть игры: игра представлена в виде скачек (рисунок 3). За каждым игроком закрепляется фигура наездника с лошастью. При правильном ответе обучающегося его фигура продвигается вперёд. Если ответ неверный – фигура остаётся на месте. Игра отлично подходит для работы в малой группе от 2 до 5 человек.

Методические рекомендации: активизация учебно-познавательной деятельности происходит путём выполнения учебных заданий в игровой форме, а также с помощью соревновательного элемента. Игра активизирует у обучающихся оценочный компонент учебно-познавательной деятельности.

Платформа: LearningApps. *Ссылка на игру:* <https://learningapps.org/11413874>

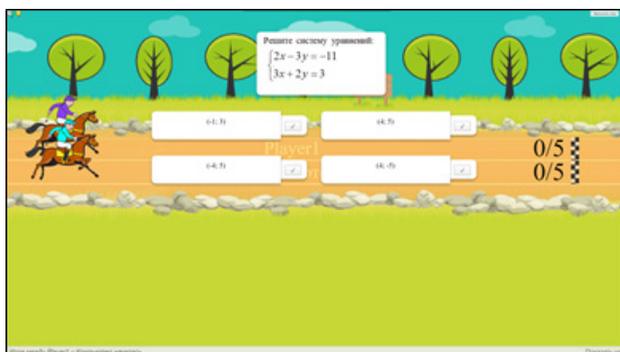


Рис. 3. Игра «Скачки»

Игра «Признаки равенства треугольников»

Тема. Признаки равенства треугольников.

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Этап урока: актуализация знаний и фиксирование затруднений.

Примерное время выполнения: 5-7 мин.

Суть игры: после изучения основных понятий и теорем по теме «признаки равенства треугольников», учащимся предлагается на практике рассмотреть, как работают эти признак. В игре обучающиеся могут перемещать вершины, тем самым изменяя длины сторон треугольника и углы между ними. При нажатии кнопки «уравнять» второй треугольник становится равным первому, подстраивая длины своих сторон и величины углов. После уравнивания сторон появляется кнопка совместить, при нажатии которой треугольники накладываются друг на друга, позволяя обучающимся увидеть, что треугольники равны. В игре 3 варианта, на каждый из признаков равенства треугольников. Первый вариант (рисунок 4) основан на первом признаке равенства треугольников. Второй вариант (рисунок 5) основан на втором признаке равенства треугольников. Третий вариант (рисунок 6) основан, соответственно, на третьем признаке равенства треугольников.

Первый признак равенства треугольников

Теорема. Если две стороны и угол между ними одного треугольника соответственно равны двум сторонам и углу между ними другого треугольника, то такие треугольники равны.

Уравнять $\angle ABC$ и $\angle A'B'C'$

Уравнять AB и $A'B'$

Уравнять BC и $B'C'$

$AB = 6,36$	$BC = 8,12$	$\angle ABC = 67,0^\circ$
$A'B' = 6,36$	$B'C' = 8,12$	$\angle A'B'C' = 67,0^\circ$

СОВМЕСТИТЬ

Рис. 4. Игра «Признаки равенства треугольников»

Второй признак равенства треугольников

Теорема. Если сторона и два прилежащих к ней угла одного треугольника соответственно равны стороне и двум прилежащим к ней углам другого треугольника, то такие треугольники равны.

Уравнять AB и $A'B'$

Уравнять $\angle BAC$ и $\angle B'A'C'$

Уравнять $\angle ABC$ и $\angle A'B'C'$

$AB = 7,11$	$\angle ABC = 61,3^\circ$	$\angle BAC = 55,1^\circ$
$A'B' = 7,11$	$\angle A'B'C' = 61,3^\circ$	$\angle B'A'C' = 55,1^\circ$

СОВМЕСТИТЬ

Рис. 5. Игра «Признаки равенства треугольников»

Третий признак равенства треугольников

Теорема. Если три стороны одного треугольника соответственно равны трём сторонам другого треугольника, то такие треугольники равны.

Уравнять AB и $A'B'$

Уравнять BC и $B'C'$

Уравнять CA и $C'A'$

$AB = 5,31$	$BC = 8,07$	$CA = 4,83$
$A'B' = 5,31$	$B'C' = 8,07$	$C'A' = 4,83$

СОВМЕСТИТЬ

Рис. 6. Игра «Признаки равенства треугольников»

Методические рекомендации: активизация учебно-познавательной деятельности происходит путём выполнения различных манипуляций с объектом изучения, которые способствуют лучшему запоминанию учебного материала. Во время про-

ведения игры активизируется содержательно-операционный компонент учебно-познавательной деятельности.

Платформа: «1С для учёбы». *Ссылка на игру:* <https://clck.ru/gaDGV>

Таким образом, пришли к выводу, что разработанные интерактивные дидактические игры будут способствовать повышению мотивации обучающихся, тем самым активизируя их учебно-познавательную деятельность на уроках математики в 7 классе.

Список источников

1. *Александрова З. А.* Использование мобильных приложений при обучении математике студентов педвузов // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.2 (14). С. 107-118.

2. *Александрова З. А.* Развитие метапредметных результатов обучающихся 8-го класса посредством практико-ориентированных задач с региональным компонентом по математике // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Куйбышев, 19.12.2019 / Под ред. О. А. Тарасовой. Куйбышев: Новосибирский государственный педагогический ун-т, 2020. С. 27-30.

Информация об авторе

З. А. Александрова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), учитель математики МБОУ СОШ № 2, Куйбышев, Россия

Information about the author

Z. A. Alexandrova, Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of mathematics, informatics and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch), Teacher of mathematics MBOU secondary school № 2, , Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Характер взаимосвязи мотивации учебной деятельности и психологического благополучия студентов

Н. В. Кузнецов¹, Е. В. Кузнецова¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В настоящей статье представляются результаты теоретического анализа взаимосвязи мотивации учебной деятельности и показателей психологического благополучия в период студенчества.

Уровень психологического благополучия является основой для формирования конструктивных межличностных отношений и эффективной социально-психологической адаптации, и профессионального развития в период ранней юности.

Акцентируется внимание на факте того, что в процессе учебной деятельности эмоциональное отношение обучающихся к выбранной профессии и профессиональному обучению в целом наполняется особым смыслом и содержанием, выступающим на данном этапе основным средством для достижения целей, определенных приобретаемой профессией и профессиональными перспективами.

Истинная заинтересованность студента в познании и усвоении новых фактов качественно влияет на рост его психологического благополучия, усиливает ощущение удовлетворенности жизнью, повышает уровень оптимизма и общий жизненный тонус.

Ключевые слова: юношеский возраст, студенты, психологическое благополучие, учебная деятельность, мотивы, учебная мотивация.

Original article

The nature of the relationship between motivation of learning activity and psychological well-being of students

N. V. Kuznetsov¹, E. V. Kuznetsova¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

This article presents the results of theoretical analysis of the relationship between the motivation of learning activity and indicators of psychological well-being during the period of student hood.

The level of psychological well-being is the basis for the formation of constructive interpersonal relations and effective socio-psychological adaptation and professional development in the period of early adolescence.

Attention is emphasized on the fact that in the process of learning activity the emotional attitude of students to the chosen profession and professional training in general is filled with a special meaning and content, acting at this stage as the main means to achieve the goals defined by the acquired profession and professional prospects.

The student's true interest in learning and mastering new facts qualitatively affects the growth of his psychological well-being, enhances the feeling of satisfaction with life, increases the level of optimism and general life tone.

Keywords: adolescence, students, psychological well-being, learning activities, motives, learning motivation.

Потребность личности в ощущении благополучия и переживании эмоционального позитивного функционирования является базовой движущей силой развития, как отдельного индивида, так и социума в целом. При этом вопрос обретения и поддержания подобного состояния является актуальной задачей психологических исследований.

Психологическое благополучие представляет собой интегральное качество личности, которое базируется на целостности психофизиологических функций, развивается в рамках индивидуальных жизненных обстоятельств через реализацию социально ориентированных целей и планов и выступает в качестве предпосылки для реализации личностного потенциала.

Для каждого человека психологическое благополучие включает в себя комплекс оценок его жизни. При этом благополучие определяется наличием четких, продуманных целей жизни, а также наличия возможностей для их реализации. Переживание благополучия становится основой формирования конструктивных межличностных отношений, дает возможность взаимодействовать с другими людьми, получая при этом позитивные эмоциональные переживания.

А. В. Воронина акцентирует внимание на биологической природе благополучия, определяя указанный феномен как интегральное качество индивида, образованное за счет качественного психофизиологического функционирования, и выступающее как предпосылка дальнейшей личностной, в том числе интеллектуальной, самореализации [Цит. по: 2].

Т. Д. Шевеленкова к числу наиболее значимых внешних признаков психологического благополучия относит субъективное переживание счастья, удовлетворенность собственной личностью и жизненными событиями. В качестве основных детерминант, определяющих достижение благополучия, автор рассматривает баланс эмоциональных состояний, уровень осмысленности жизни, личностную автономию, открытость миру [9].

Р. М. Шамионов определяет благополучие как отношение человека к самому себе, протекающим на его пути жизненным процессам, обладающим для него личностным смыслом, проявляющееся в переживании удовлетворенности [7, 8].

Я. И. Павлоцкая предлагает собственную модель психологического благополучия. В результате проведенного анализа феномена автору удалось выделить следующие моменты [6].

1. Под психологическим благополучием понимается позитивность отношения к собственным личностным ресурсам, способностям, качество картины мира, проявляющееся в наличии оптимистического видения своего будущего. Однако, высокий уровень психологического благополучия может детерминировать социальную пассивность, поскольку, будучи удовлетворенным актуальным состоянием, человек способен утратить стремление к качественному преобразованию реальности.

2. Психологически благополучная личность, как правило, демонстрирует уверенность в себе, своих способностях, при этом демонстрирует высокий адаптаци-

онный потенциал, способна подстраивать собственное поведение под общественный запрос.

3. Психологическое благополучие снижает потребность личности в контроле процессов окружающей реальности, человек демонстрирует доверие к внешнему миру и людям.

4. Потребность в личностном росте в сочетании с социальной пассивностью способна провоцировать личностный конфликт, выражающийся в потребности и готовности к самореализации, но невозможностью ее осуществления.

5. Психологическое благополучие определяется как самостоятельная единица личностной структуры.

Таким образом, уровень психологического благополучия характеризуется позитивностью доминирующих психоэмоциональных состояний, обусловленных социальной перцепцией.

В процессе учебной деятельности эмоциональное отношение обучающихся к выбранной профессии и профессиональному обучению в целом наполняется особым смыслом и содержанием, выступающим на данном этапе основным средством для достижения целей, определенных приобретаемой профессией и профессиональными перспективами.

В психолого-педагогической литературе под мотивацией учебной деятельности в широком контексте понимают достаточно широкий спектр мотивирующих факторов, способных вызывать субъектную активность и указывают на ее направленность [5].

Уровень развития мотивационной сферы является основным показателем, определяющим продуктивность учебной деятельности студентов, содержание которой обуславливает личностную направленность и содержание всей поведенческой активности. В случае доминирования в структуре мотивации эмоционально положительных мотивов, отражающих удовлетворённость учебной деятельностью, весь процесс профессионального обучения способен выступить в качестве основы дальнейшего самосовершенствования личности. Преобладание мотивов с отрицательной эмоциональной направленностью, указывающие на общую неудовлетворённость учебным процессом, приводят к избеганию активности в рамках данного вида деятельности, предпочтению самореализации в деструктивных формах поведения.

Л. С. Кулжабаева, Б. К. Каиров, Т. Д. Досымова указывают, что высокий уровень положительной мотивации учебной деятельности коррелирует с оптимальным уровнем психологического благополучия, характеризующегося согласованностью всех психических процессов и их функций, ощущением внутренней гармонии и личностной непрерывности, целостности. Уровень психологического благополучия детерминирован осознанностью постановки целей учебной деятельности, а также степенью осознания объективных условий успешностью их реализации.

В то же время, психологическое неблагополучие проявляется в фрустрационных, стрессовых ситуациях при реализации ригидных, неконструктивных стратегий стресс-совладающего поведения. Авторы сделали вывод о том, что студенты, ориентированные на внутренние ценности, характеризуются высоким уровнем психологического благополучия, так как наличие способностей самостоятельного планирования деятельности, умение самостоятельно выставлять приоритеты дает возможность осознать собственную значимость и получать удовольствие от жизни [4].

В исследовании Ю. В. Живаева, И. Б. Вологжанина проводится анализ взаимосвязи мотивации достижения студентов и параметров психологического благополучия. Результаты проведенного исследования позволили констатировать факт того, что высокий уровень мотивации достижения успеха детерминирует постановку личностью адекватных целей, достижение которых позволяет получить социальное одобрение, являясь мобилизирующим фактором. При выраженности мотивации избегания личность не может пережить удовольствие от выполняемой деятельности, так как ее выполнение связано с переживанием психологического стресса, что значительно снижает уровень психологического благополучия. Данные студенты характеризуются проблемами саморегуляции собственной активности, негативным самоотношением [3].

Для исследования значения внутренней мотивации для психологического благополучия студента Т. О. Гордеевой, О. А. Сычевым, Е. Н. Осиним был проведен анализ характера взаимосвязи уровня сформированности учебных мотивов и качественных показателей психологического благополучия, таких как: удовлетворенность качеством жизни, витальность и диспозиционный оптимизм. Полученные результаты позволили выявить что наиболее тесная взаимосвязь всех компонентов психологического благополучия с познавательной мотивацией [1].

По мнению авторов, познавательная мотивация выступает в качестве единственного достоверного фактора, способного определять психологическое благополучие студентов. Истинная заинтересованность студента в познании и усвоении новых фактов качественно влияет на рост его психологического благополучия, усиливает ощущение удовлетворенности жизнью, повышает уровень оптимизма и общий жизненный тонус. Реализация внутренних базовых потребностей выступает в качестве детерминанты, способствующей образованию внутренней познавательной мотивации, являющейся основным детерминантом формирования психологического благополучия обучающихся.

Таким образом, сформированность внутренней учебной мотивации, удовлетворяющей выраженную потребность в автономии и компетентности, является не только условием высоких академических достижений студентов, но и основным детерминантом переживания психологического благополучия. Помимо прочего тесную связь с показателями психологического благополучия имеет выраженная мотивация достижения. Будучи ориентированными на максимальное развитие собственного внутреннего потенциала, положительно оценивая собственную личность и ее потенциальные возможности, студенты обеспечивают себе высокий уровень психологического благополучия.

Список источников

1. *Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н.* Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие // Вопросы психологии. 2013. № 1. С. 1-11.
2. *Григоренко Е. Ю.* Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы // Экономические и социальные перемены в регионе: факты, тенденции, прогноз. 2009. № 2 (48). С. 98-105.
3. *Живаева Ю. В., Вологжанина И. Б.* Изучение соотношения психологического благополучия и проявления мотивации достижения у студентов педагогического вуза // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 5-1. С. 14-18.

4. *Кулжабаева Л. К, Каиров Б. К, Досымова Т. Д.* Теории мотивации и психологическое благополучие личности студента г. Астана [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/20_TSN_2016/Psihologia/5_214488.doc.htm (дата обращения: 19.11.2023).

5. *Маркова А. К.* Психология труда учителя: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1993. 192 с.

6. *Павлоцкая Я. И.* Психологическое благополучие в юношеском возрасте: система отношений и социальная активность // От истоков к современности 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сборник материалов юбилейной конференции: в 5 томах / отв. ред.: Д. Б. Богоявленская. 2015. С. 107-110.

7. *Шамионов Р. М.* Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности // Психологический журнал. 2014. Т. 35, № 4. С. 68-81.

8. *Шамионов Р. М., Григорьева М. В.* Психодинамические свойства как предикторы субъективного благополучия личности = Psychodynamic characteristics as predictors of person's subjective well-being // Психологический журнал. 2019. Т. 38, № 1. С. 41-51.

9. *Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П.* Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95-129.

Информация об авторах

Н. В. Кузнецов¹, Е. В. Кузнецова², ¹студент психолого-педагогического факультета, ²кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, ^{1,2}Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the authors

N. V. Kuznetsov¹, E. V. Kuznetsova², ¹student of the Psychology and Pedagogy Faculty, ²candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, ^{1,2}Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 159.92+376

Характеристика подростка-буллера как субъекта межличностных отношений

М. Г. Сухорукова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье рассматриваются отдельные аспекты исследования особенностей межличностных отношений подростков-буллеров. Обозначаются подходы к пониманию феномена буллинга и его детерминации. Описывается специфика феномена буллинга в период подростничества: обусловленность характеристиками среды и окружения, подвижность ролевой структуры, демонстративный характер. В статье дается краткое описание эмпирического исследования и анализ его результатов. Представлен вывод по результатам эмпирического исследования, содержащий характеристику подростка-буллера как субъекта межличностных отношений.

Ключевые слова: подросток, подростковый возраст, буллер, буллинг, межличностные отношения.

Original article

Characteristics of a teenage buller as a subject of interpersonal relations

M. G. Sukhorukova

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

The article discusses certain aspects of the study of the characteristics of interpersonal relationships among adolescent bullies. Approaches to understanding the phenomenon of bullying and its determination are outlined. The specificity of the phenomenon of bullying during adolescence is described: it is determined by the characteristics of the environment and environment, the mobility of the role structure, and its demonstrative nature. The article provides a brief description of the empirical study and an analysis of its results. The conclusion based on the results of the empirical study is presented, containing the characteristics of a bully teenager as a subject of interpersonal relationships.

Keywords: teenager, adolescence, buller, bullying, interpersonal relationships.

Буллинг в подростковой среде становится все более актуальной и насущной научной проблемой. М. И. Кошенова указывает, что для современных подростков любое насилие от психологического до физического лишь часть их обыденной жизни, где любые формы унижения друг друга набирающий популярность угрожающий тренд, поэтому так важно сегодня обращать внимание на исследование буллинга [1]. Не-

смотря на то, что в локус научно-исследовательского внимания буллинг попал более трех десятилетий назад, именно на современном этапе развития общества он получил тотальное распространение во всех социальных группах, в онлайн и офлайн общении подростков любых учебных заведений от обычных до элитарных. В свете обозначенных тенденций буллинг в подростковом возрасте представляется одной из наиболее важных и широкомасштабных проблем настоящего времени, что обуславливает высокий уровень актуальности ее изучения.

Современное состояние изучения проблемы буллинга характеризуется многообразием подходов к пониманию феномена и авторских определений его сути. Буллинг рассматривается и как насилие, и как травля, и как конфликтное взаимодействие, и как модель поведения, и т. д. Несмотря на обозначенную полемичность в определении буллинга как феномена, большинство из исследователей склоняется к выделению таких общих характеристик буллинга, как:

- нанесение вреда,
- периодичность и длительность травли,
- умышленный характер причинения вреда,
- дисбаланс власти, выражающийся в направленности агрессии против более слабого человека (психологически и/или физически), не способного постоять за себя.

Систематизируя все теоретические взгляды на понимание природы детерминации буллинга, А. А. Бочавер и К. Д. Хломов, в качестве основных выделили такие три научных подхода.

1. *Диспозиционный подход* к пониманию буллинга характеризуется преимущественным сосредоточением внимания на участниках буллинга, на специфике их социально-психологических характеристик, на внутрилличностных детерминантах, определяющих включенность в ситуации травли, а также ролевые параметры жертвы, агрессора и других вовлеченных в буллинг-процессы.

2. *Темпоральный подход* опирается на факт несбалансированной реализации рисков на протяжении жизненного пути человека. В рамках данного подхода буллинг рассматривается в аспекте существования периодов повышенной чувствительности в связи с жизненными событиями, переживание которых сказывается на повышении уязвимости субъекта и возрастания риска освоения им различных буллинг-ролей.

3. *Контекстуальный подход* к анализу феномена буллинга отличается акцентированием научного внимания на значимости среды, микроклимата групп и сообществ, приводящих или не приводящих к возникновению буллинг-ситуаций в контексте взаимодействия людей [2].

Буллинг в межличностных отношениях подростков в значительной степени определяется спецификой психологического содержания возрастного периода. На данном этапе основным лейтмотивом развития становится личностное общение, выступающее как практика взаимодействия в социальной группе и направленное на самоутверждение личности в социуме. Подросток находится в активном поиске способов для выражения своей индивидуальности и в тоже время ищет признания среди референтной группы, применяя усвоенные в ходе социализации стратегии взаимодействия.

Характер межличностных отношений в подростковом возрасте претерпевает сильные изменения, общение со сверстниками становится основной сферой нахождения, понимания и формирования себя. Кризис подросткового возраста, зачастую сопровождающийся бунтом, непринятием установленных взрослыми правил и негатив-

визмом, может стать почвой для проб оппозиционных стратегий в межличностных отношениях. Напряженность в отношениях со взрослыми и социальное табу на проявление агрессии в отношении к ним нередко приводит подростков к проецированию агрессивного отношения к более слабому сверстнику, который по той или иной причине не может защитить себя.

Основными отличительными чертами подросткового буллинга как психовозрастного феномена выступают:

- обусловленность характеристиками среды и окружения,
- подвижность ролевой структуры,
- демонстративный характер.

Характеризуя подростничество в качестве возрастного этапа критического для формирования дифференцированной самооценки, освоения социальных ролей, выработки нравственных принципов и регуляции нормативного поведения, можно сделать вывод о том, что буллинг в школьной среде накладывает негативный отпечаток на всем пути дальнейшего становления личности подростка.

С целью выявления особенностей межличностных отношений подростков-буллеров проведено эмпирическое исследование. На первом этапе исследования перед нами стояла задача выявить подростков, активно участвующих в ситуации буллинга, проявляющих психологическую, физическую или вербальную агрессию с целью нанесения вреда жертве. Для решения данной задачи была использована методика «Отношения со сверстниками» PRQ К. Rigby, T. Slee в адаптации Н. В. Кухтовой, А. И. Рык. Акцентировав внимание на оценке выраженности буллинга, проведя диагностику на общей выборке, было сформировано две группы: в первую группу вошли подростки-буллеры (баллы по шкале буллинг от 22 и выше), а во вторую – подростки с низкими показателями по шкале буллинг (от 9 баллов и ниже).

На втором этапе эмпирического исследования для установления специфики межличностных отношений у подростков-буллеров использовалась диагностическая методика ДМО Т.Лири.

Респондентами эмпирического исследования стали старшие подростки в возрасте 16-17 лет.

Для обеспечения достоверности результатов исследования эмпирические данные были подвергнуты статистической обработке с помощью метода математической статистики U- критерия Манна – Уитни.

Обратимся к обобщенному профилю подростка-буллера как субъекта межличностных отношений, наглядно представленному на рисунке 1.



Рис. 1. Обобщенный профиль подростка-буллера как субъекта межличностных отношений

По шкале *авторитарность* 25% буллеров характеризуется экстремально выраженными показателями. 58 % респондентов-буллеров имеют высокий уровень авторитарности. 17 % подростков, проявляющих себя агрессорами в буллинг-ситуациях, отличается умеренностью показателей авторитарности.

У 8% подростков-буллеров показатели *эгоистичности* характеризуются экстремальной выраженностью. 67% респондентов отличается высоким уровнем эгоистичности. У 25 % подростков-буллеров показатели по шкале эгоистичности являются умеренными.

Агрессивность как характеристика межличностных отношений имеет максимально выраженные показатели у 25% подростков-буллеров. 62,5 % подростков из данной выборки отличается высоким уровнем агрессивности. И только 12,5% подростков-буллеров присущ умеренный уровень агрессивных показателей.

По шкале *подозрительность* 29% буллеров характеризуется высокими показателями. 58 % респондентов-буллеров имеют умеренный уровень подозрительности. 13 % подростков, проявляющих себя агрессорами в буллинг-ситуациях, отличается низкими показателями подозрительности.

Подчиняемость как характеристика межличностных отношений имеет высокие показатели у 21% подростков-буллеров. 71 % подростков из данной выборки отличается умеренным уровнем подчиняемости. 8 % подростков, проявляющим себя агрессорами в буллинг-ситуациях, присущ низкий уровень подчиняемости.

У 8% подростков-буллеров показатели *зависимости* в межличностных отношениях характеризуются высоким уровнем. 92% респондентов отличается умеренным уровнем показателей межличностной зависимости.

Интересным представляется эмпирически выявленный факт, что самооценка подростками-буллерами своей *дружелюбности* определяет высокий уровень данного показателя у 58% респондентов. 42 % подростков, склонных к буллингу, характеризуется умеренным уровнем выраженности дружелюбности.

У 12% подростков-буллеров выявлен высокий уровень показателей *альтруистичности*. Большая же часть выборки отличается умеренной или низкой альтруистичностью: 67% и 21 % соответственно.

Таким образом, можно сделать вывод, что такие характеристики межличностных отношений, как авторитарность, эгоистичность и агрессивность, являются наиболее выраженными у подростков-буллеров. В качестве наименее выраженных характеристик можно назвать подчиняемость и зависимость в межличностных отношениях.

Применение метода математической статистики U- критерия Манна-Уитни при обработке результатов, полученных в рамках использования метода диагностики межличностных отношений, позволило выявить наличие значимых различий между подростками-буллерами и подростками с низкими показателями склонности к буллингу по нескольким параметрам.

Подростки, склонные к буллингу, отличаются от своих сверстников-не-буллеров более высокими показателями по шкале *авторитарность*. Они по сравнению со своими сверстниками, не склонными к буллингу, в большей степени отличаются диктаторскими наклонностями, деспотичностью, властностью, стремлением к лидерству во всех видах групповой деятельности.

Также выявлены значимые различия между двумя группами респондентов по показателям *агрессивности*. Сравнение средних значений позволяет нам сделать

вывод, что у подростков, склонных к буллинг-поведению, в большей степени, чем у подростков – не-буллеров, выражены резкий тон общения, жестокость и враждебность по отношению к окружающим.

Специфика межличностных отношений подростков-буллеров проявляется и в более низкой степени проявления у них по сравнению со сверстниками *подчиняемости*. Этот факт свидетельствует о том, что подростки, склонные к буллингу, менее подчиняемы. Им не свойственны застенчивость, робость, уступчивость в позиционировании своей точки зрения.

По интегральной шкале *доминантность* выявлены достоверно значимые различия с явным перевесом средних значений у подростков, применяющих стратегии буллинга. Их психологический портрет отличают такие характеристики, как бескомпромиссность, непоколебимость, стремление диктовать другим свою волю и оказывать влияние на мысли и поступки других людей.

Сравнение средних значений по интегральной шкале *дружелюбие* свидетельствует о том, что подростки-буллеры гораздо менее дружелюбны, чем их сверстники, не склонные к применению буллинг-стратегий.

Таким образом, результаты эмпирического исследования показывают, что подросток-буллер как субъект межличностных отношений характеризуется выраженной авторитарностью, эгоистичностью и агрессивностью. Наименее выраженными чертами психологического профиля подростка-буллера выступают подчиняемость и зависимость в межличностных отношениях. Существуют достоверно значимые различия между подростками-буллерами и их сверстниками, не склонными к буллингу. У первых отмечаются более высокий уровень авторитарности, агрессивности и доминантности, а также менее выраженные показатели подчиняемости и дружелюбия.

Установленные эмпирические факты выступают актуальной информацией в аспекте разработки профилактических и коррекционных программ каузальной направленности, ориентированных на оказание психолого-педагогической помощи подросткам.

Список источников

1. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149-159.
2. Кошенова М. И. Нескромное обаяние насилия: в жанре научного эссе // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2019. № 1. С. 119-127. <http://pem.esrae.ru/24-252> (дата обращения: 20.06.2023).

Информация об авторе

М. Г. Сухорукова, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

M. G. Sukhorukova, Senior Lecturer, Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Тренинг как средство развития социального интеллекта старших подростков

Н. А. Иванова¹, Е. В. Кузнецова¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В настоящей статье проводится теоретический анализ возможностей использования тренинговой работы в развитии социального интеллекта старших подростков. Акцентируется внимание на том, что тренинги, направленные на формирование социального интеллекта, могут способствовать развитию навыков продуктивного межличностного взаимодействия, эмпатии, сотрудничества, что является условием эффективной социально-психологической адаптации. В работе представлены результаты констатирующего этапа эмпирического исследования, обосновывается необходимость проведения тренинговой работы со старшими подростками, направленной на развитие социального интеллекта.

Ключевые слова: подростковый возраст, развитие, социальный интеллект, тренинг, эмпирическое исследование.

Original article

Training as a means of developing social intelligence in older adolescents

N. A. Ivanova¹, E. V. Kuznetsova¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia*

This article provides a theoretical analysis of the possibilities of using training work in the development of social intelligence of older adolescents. Attention is focused on the fact that trainings aimed at the formation of social intelligence can contribute to the development of skills of productive interpersonal interaction, empathy, cooperation, which is a condition for effective socio-psychological adaptation. The paper presents the results of the ascertaining stage of empirical research, substantiates the need for training work with older adolescents aimed at the development of social intelligence.

Keywords: adolescence, development, social intelligence, training, empirical research.

В настоящее время человеку требуется быстро реагировать на появляющиеся изменения и постоянно улучшать свои навыки и знания, чтобы оставаться востребованным. Социальный интеллект играет важную роль в успешном взаимодействии личности с обществом, в развитии профессиональных навыков в социальных и управленческих областях, а также в создании передовых коммуникативных систем взаимодействия.

В данном исследовании под социальным интеллектом рассматривается спо-

способность различать, понимать и эффективно взаимодействовать с другими людьми на основе знания о социальных нормах, культурных и эмоциональных контекстах, а также понимания и управления своими эмоциями и эмоциями окружающих людей. В структуре социального интеллекта, нами выделяются три важнейших компонента – когнитивный (понимание себя и окружающих, особенности социального прогнозирования, познания поведения окружающих), эмоциональный (эмоциональный интеллект) и поведенческий (конструктивность стратегий стрессовладающего поведения, обуславливающие эффективность социально-психологической адаптации) [1; 2 3 4].

Анализ изученного теоретического материала позволил нам сформулировать гипотезу исследования, основанную на предположении о том, что технологии тренинговой работы способствуют развитию основных структурных компонентов социального интеллекта старших подростков.

Для проверки гипотезы было разработано экспериментальное исследование, которое планируется провести на базе КФ ФГБОУ ВО «НГПУ». В выборку вошли 25 старших подростков 17-18 лет. Для диагностики компонентов социального интеллекта нами использовался блок психодиагностических методик: тест Дж. Гилфорда и М. Салливана «Диагностика социального интеллекта»; методика М. А. Манойлова «Диагностика эмоционального интеллекта» (МЭИ); методика С. Хобфолл «Модели преодолевающего поведения. Шкала SACS» [2; 3; 4].

Перейдем к рассмотрению результатов, полученных в ходе диагностического исследования на констатирующем этапе.

Результаты диагностики уровня развития когнитивного компонента социального интеллекта при помощи методики Дж. Гилфорда и М. Салливана позволяют сделать вывод о том, что подростки характеризуются низким уровнем развития способностей к пониманию поведения людей в различных ситуациях взаимодействия, наличием определенных трудностей в установлении и поддержании здоровых межличностных отношений. Они могут не уметь адекватно считывать чувства и потребности окружающих, что может вызвать конфликты, недопонимание и разрывы в отношениях. Низкий уровень способности к пониманию эмоций других людей, может привести к эмоциональным проблемам, таким как депрессия, тревожность и социальная изоляция. Подростки могут чувствовать себя одинокими и неспособными адекватно выражать свои эмоции или понимать эмоции других.

Результаты диагностики уровня развития эмоционального компонента социального интеллекта при помощи методики М. А. Манойловой позволяют сделать вывод о том, что подростки характеризуются низким уровнем развития способности понимания чувств и эмоций других людей, что с прогностической вероятностью может способствовать появлению проблем в выстраивании межличностных отношений. Люди могут проявлять недостаточную эмпатию и понимание нужд других, что может привести к конфликтам и разрывам в отношениях. Неспособность ясно и адекватно выражать свои чувства и эмоции, а также неспособность четко интерпретировать выражения и жесты других, может вызвать недопонимание и неправильное восприятие в коммуникации. Это может привести к конфликтам, недоразумениям и неэффективному общению.

Результаты диагностики поведенческого компонента социального интеллекта при помощи методики С. Хобфолла позволяют сделать вывод о том, что подростки чаще всего прибегают к таким стратегиям преодолевающего поведения, как: ассер-

тивные действия (36,36% – обладают высоким уровнем использования этой стратегии в стрессовой ситуации); поиск социальной поддержки (40,91% – обладают высоким уровнем); осторожные действия (50% – обладают высоким уровнем). При этом в данной группе подростков менее всего выражены стратегии непрямых и асоциальных действий – 54,55%. Полученные диагностические показатели позволяют сделать вывод о том, что подростки экспериментальной группы чаще используют конструктивные стратегии стресс-совладающего поведения.

Таким образом можно отметить следующие группы подростков, обладающие низкими показателями и требующие проведения тренинговой работы: ассертивного поведения – 22,73%, вступление в социальные контакты – 36,36%, поиск социальной поддержки – 45,45%; пониженными интегральными показателями эмоционального и социального интеллекта – 31,82%.

На основании предоставленных данных можно обосновать необходимость проведения тренинговой работы со старшими подростками, направленной на развитие социального интеллекта. Анализ указанных групп подростков с низкими показателями выявил следующие требования:

1. Ассертивное поведение (22,73%): эти подростки могут испытывать трудности в выражении своих мнений, установлении границ, и уверенности в себе. Тренинги по ассертивности помогут им развить умения эффективного общения и управления своим поведением в социальных ситуациях.

2. Вступление в социальные контакты (36,36%): Эта группа может сталкиваться с трудностями в установлении и поддержании отношений с окружающими. Тренинги сосредоточатся на развитии навыков и уверенности в общении, что способствует успешному взаимодействию.

3. Поиск социальной поддержки (45,45%): эти подростки могут испытывать потребность в поддержке и понимании со стороны сверстников и взрослых. Тренинги направлены на развитие навыков поиска и предоставления поддержки, что способствует формированию здоровых социальных связей.

3. Пониженные интегральные показатели эмоционального и социального интеллекта (31,82%): эта группа требует комплексного подхода для улучшения своих социальных навыков и эмоционального понимания.

Тренинговая работа будет являться эффективным средством развития проблемных зон основных компонентов социального интеллекта старших подростков, способствуя эффективной социально-психологической адаптации и социализации.

Список источников

1. Андреева Г. М. Психология социального познания: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Аспект Пресс, 2000. 288 с.

2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Стратегии и модели преодолевающего поведения // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. Санкт-Петербург: Речь, 2003. С. 311-321.

3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта// Психология мышления. Москва: Прогресс, 1965. 14 с.

4. Манойлова М. А. Методика диагностики эмоционального интеллекта // Акмеология 2006. Методологические и методические проблемы: сборник / под ред. Н. В. Кузьминой, Л. И. Дубровиной. Санкт-Петербург, 2006. Выпуск 11. С. 99-104.

Информация об авторах

Н. А. Иванова¹, Е. В. Кузнецова², ¹студентка психолого-педагогического факультета, ²кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, ^{1,2}Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the authors

N. A. Ivanova¹, E. V. Kuznetsova², ¹Student of the Psychology and Pedagogy Faculty; ²Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, ^{1,2}Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Эмоциональное благополучие девиантных подростков

А. Г. Белов

*Федеральное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Каргатское специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа»,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

В статье проводится теоретический анализ исследований, направленных на выявление причин нарушения эмоционального благополучия девиантных подростков. Акцентируется внимание на том, что достаточно часто нарушения эмоциональной сферы девиантных подростков связаны с высоким уровнем тревожности и переживанием депрессивных состояний. Эмоциональные нарушения, девиантных подростков, деформируют их личностное развитие, определяя проблемы социально-психологической адаптации.

Обращается внимание на том, что организация психолого-педагогического сопровождения девиантных подростков, коррекция проявлений эмоционального неблагополучия могут способствовать их реабилитации и эффективной социально-психологической адаптации.

Ключевые слова: подростковый возраст, девиантное поведение, эмоциональное благополучие, тревожность, депрессия, социально-психологическая дезадаптация.

Original article

Emotional well-being of deviant adolescents

A. G. Belov

*Federal State Budgetary Professional Educational Institution
«Kargat Special Closed Educational Institution»,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russia*

The article theoretically analyzes the research aimed at identifying the causes of violation of emotional well-being of deviant adolescents. It is emphasized that quite often disorders of the emotional sphere of deviant teenagers are associated with a high level of anxiety and experience of depressive states. Emotional disorders of deviant adolescents deform their personal development, determining the problems of socio-psychological adaptation.

Attention is drawn to the fact that the organization of psychological and pedagogical support for deviant adolescents, correction of manifestations of emotional disadvantage can contribute to their rehabilitation and effective socio-psychological adaptation.

Keywords: adolescence, deviant behavior, emotional well-being, anxiety, depression, socio-psychological maladaptation.

В современных социокультурных условиях проблема исследования нарушений эмоционального благополучия подростков является достаточно актуальной, так как в данном возрастном периоде стремительно растет количество подростков, которые характеризуются выраженностью показателей эмоционального неблагополучия:

- депрессивными расстройствами,
- высоким уровнем тревожности,
- эмоциональной нестабильностью,
- проявлениями агрессивных реакций.

Перечисленные виды нарушений в перспективе создают препятствия для становления гармоничной личности, способствуют ослаблению психического и соматического здоровья подростков, являются барьером эффективной социально-психологической адаптации и социализации. Проведение своевременной диагностики нарушений эмоционального благополучия подростков и организация психолого-педагогического сопровождения являются условием нивелирования нежелательных тенденций в развитии личности, а также профилактики появления различных форм девиантного поведения.

Д. С. Никулина на основе глубоко теоретического анализа делает вывод о том, что эмоциональное благополучие является многомерным явлением, определяющим эмоциональное самочувствие, и являющимся неким признаком эффективности эмоциональной регуляции личности, а кроме того, эмоциональное благополучие неразрывно сопряжено с психологическим благополучием личности [4].

Таким образом, под эмоциональным благополучием мы будем понимать системный психический феномен, интегрирующий в себе специфику доминирующих психоэмоциональных состояний, обуславливающих эффективность функционирования личности. Основными показателями эмоционального благополучия личности являются: преобладающий эмоциональный фон, доминирующие психоэмоциональные состояния; уровень развития эмоциональной регуляции.

Необходимо акцентировать внимание на том, что уровень эмоционального благополучия, проявление эмоций в период подростничества частично опосредовано анатомо-физиологическими и гормональными изменениями. Но, тем не менее, исследователи отмечают, что девиантных подростков отличает более уровень:

- эмоциональной неустойчивости;
- лабильности эмоциональных состояний,
- фрустрационной толерантности (сложностями в формировании устойчивых форм эмоционального реагирования в ситуации фрустрации) [3].

Анализ исследований, посвященных изучению психоэмоционального благополучия подростков с проявлениями девиантного поведения, свидетельствуют, что эти подростки характеризуются следующими особенностями:

- негативным самоотношением, осознанием невозможности достижения жизненных целей;
- осознание собственного негативного жизненного сценария как проекцию опыта семейного неблагополучия родителей;
- выраженностью агрессивных тенденций и враждебных установок, высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности;
- гедонистической направленностью.

Девиантные подростки характеризуются частым проявлением эмоционального состояния, которое можно обозначить, как «эмоциональный ноль», другими слова-

ми, скукой.

Развитие «эмоционального нуля» подростков с девиантным поведением связано со сложностью проявления положительных психоэмоциональных состояний и отрицательной быстротой появления отрицательных эмоций.

Подросток в состоянии скуки не может найти интересные виды деятельности, на которые он направил бы свою активность, что усиливает психоэмоциональное напряжение, проявляющееся в недовольстве, раздражении и других деструктивных эмоциональных переживаниях. Многие агрессивные действия девиантов, удивляющие отсутствием рациональности, происходят в состоянии «эмоционального нуля».

Результаты исследования А. А. Реана свидетельствуют, что проявления девиантного поведения подростков часто детерминированы осознанием однообразности и малой ценности собственной жизни [7].

По мнению Н. М. Иовчука и А. А. Северного [2] нарушения эмоциональной сферы девиантных подростков связаны с высоким уровнем тревожности и переживанием депрессивных состояний.

Депрессивные состояния подростков характеризуются сниженным уровнем настроения, неспособностью к переживанию чувства радости и удовлетворения, доминированием негативных эмоциональных состояний: подавленностью, тоской и безразличием. По мнению ряда исследователей [1; 2; 7], структура депрессивных состояний девиантных подростков характеризуется достаточной сложностью, включающей истинную симптоматику проявлений депрессии, так и механизмов психологической защиты, реализующихся в ответ на переживание собственной не состоятельности, внутриличностной конфликтности, негативного самоотношения. Выше обозначенные эмоциональные нарушения, характеризующие девиантных подростков, деформируют их личностное развитие, определяя проблемы социально-психологической адаптации. Данный факт определяет необходимость диагностики симптомов данных расстройств и реализации социально-психологического сопровождения подростков с девиантным поведением.

Список источников

1. *Бондарева М. Ю., Ткач Е. Н., Кузнецов В. А.* Субъективное переживание эмоционального благополучия подростков, воспитывающихся в разных социально-психологических условиях // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2017. № 45. С. 34-56.
2. *Иовчук Н. М., Северный А. А.* Депрессия у детей и подростков. Москва: Просвещение, 1998. 129 с.
3. *Лафренье П.* Эмоциональное развитие детей и подростков. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 256 с.
4. *Никулина Д. С.* Подходы к определению эмоционального благополучия // Известия ЮФУ. Технические науки. 2008. № 6. С. 89-103.
5. *Одинцова В. В., Горчакова Н. М.* Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2017. № 1. С. 47-74.
6. *Прихожан А. М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Москва, Воронеж: Академия, 2000, 367 с.
7. *Реан А. А.* Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 159 с.

Информация об авторе

А. Г. Белов, директор, Федеральное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Каргатское специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа», магистрант, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Information about the author

A. G. Belov, Director, Federal State Budgetary Professional Educational Institution «Kargat Special Closed Educational Institution», Master's student, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Арт-терапия как средство социально-психологической адаптации дошкольников

Е. В. Кузнецова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье представляются результаты экспериментального исследования, направленного на выявление возможностей арт-терапевтических техник при оптимизации адаптационного процесса дошкольников к условиям дошкольного образовательного учреждения. Делается акцент на том, что в современных социокультурных условиях дошкольники характеризуются различными проявлениями психоэмоционального благополучия, что становится значительным препятствием для эффективной социально-психологической адаптации. Арт-терапевтические техники признаются наиболее эффективным средством коррекции данных проявлений и позволяют максимально нивелировать психоэмоциональный дискомфорт, снизить уровень тревожности и проявление детской агрессии.

Ключевые слова: дошкольный возраст, социально-психологическая адаптация, арт-терапия, коррекционно-развивающая работа, экспериментальное исследование.

Original article

Art therapy as a means of socio-psychological adaptation of preschool children

E. V. Kuznetsova

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

The article presents the results of an experimental study aimed at identifying the possibilities of art-therapeutic techniques in optimizing the adaptation process of preschool children to the conditions of a preschool educational institution. The emphasis is made on the fact that in modern socio-cultural conditions preschoolers are characterized by various manifestations of psycho-emotional well-being, which becomes a significant obstacle to effective socio-psychological adaptation. Art-therapeutic techniques are recognized as the most effective means of correction of these manifestations and allow to level psycho-emotional discomfort, reduce the level of anxiety and manifestation of children's aggression.

Keywords: preschool age, socio-psychological adaptation, art therapy, correction and developmental work, experimental study.

В современных социокультурных условиях распространенной проблемой является частота различных проявлений эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста. Дошкольники испытывают значительные затруднения в вер-

бализации своих переживаний, слабо осознают причину их появления. В условиях дошкольного образовательного учреждения педагоги-психологи в последнее время в качестве коррекционно-развивающего средства все чаще стали использоваться арт-терапевтические технологии, использующие язык визуальной и пластической экспрессии. Данный факт делает арт-терапевтические техники незаменимым инструментом развития и гармонизации психоэмоционального состояния детей, позволяющим детям выражать свои переживания более спонтанно и произвольно [1; 2; 4].

В основу экспериментального исследования положено предположение о том, что использование технологии арт-терапии позволяет повысить уровень социально-психологической адаптации дошкольников.

Эмпирической базой для проверки гипотезы выступило МКОУ Таскаевская СОШ Барабинского района Новосибирской области. Исследование было реализовано в сентябре-октябре 2023 года. В исследовании приняло участие 15 детей дошкольного возраста (5-6 лет).

Уровень социально-психологической адаптированности старших дошкольников был продиагностирован при помощи следующих методик:

- методики «Я в детском саду» (М. Быкова, М. Аромштам);
- методики «Паровозик» (С. В. Велиева);
- модифицированной методики «Страхи в домиках» (А. И. Захаров);
- методики «Кактус» (М. А. Панфилова).

По итогам обработки психодиагностических данных мы составили определенную характеристику нашей выборки. Анализ диагностических данных методики «Я в детском саду» (М. Быкова, М. Аромштам) позволили сделать вывод о том, что 40% воспитанников имеют низкий уровень психологической комфортности пребывания в детском саду. Дети с такими показателями могут чувствовать стресс и тревожность, когда они не чувствуют себя комфортно в детском саду, что может привести к снижению уровня удовлетворения жизнью и даже к депрессии. Дети, которые не чувствуют себя комфортно в детском саду, могут иметь затруднения с обучением. Им может быть сложно сосредотачиваться на учебных заданиях, что может влиять на их успеваемость и развитие навыков. У 47% группы дошкольников наблюдается негативное психическое состояние. Негативное психическое состояние дошкольников может иметь серьезные последствия для их общего развития и благополучия. Негативное психическое состояние может привести к эмоциональным проблемам, таким как тревожность, депрессия и страхи. Дети могут проявлять высокую раздражительность, частые приступы гнева и слезливость. Дети с негативным психическим состоянием могут проявлять проблемы с поведением, такие как агрессия, дисциплинарные проблемы, сопротивление правилам и нормам. Дети с негативным психическим состоянием могут испытывать низкую самооценку и чувство недооцененности, что может сказаться на их развитии и будущих достижениях.

Что касается диагностики детских страхов, здесь нам удалось обнаружить повышенный уровень страхов у 40 % дошкольников. Постоянное переживание страхов может негативно сказаться на самооценке детей. Они могут начать чувствовать себя беспомощными и неспособными справиться с жизненными ситуациями. Постоянные страхи могут вызывать физические симптомы, такие как бессонница, головные боли, желудочные боли и другие физические недомогания. По данным рассматриваемой методики у 27% дошкольников обнаружены признаки повышенной агрессии.

сии, зависимости, неуверенности, скрытности, тревожности; у 33% – импульсивности, демонстративности, открытости, оптимизма; у 40% – стремление к лидерству, к домашней защите, экстравертности; 47% – повышенный эгоцентризм. Таким образом, обобщая данные первичного диагностического обследования выборки, мы можем сделать вывод, что 40% воспитанников имеют низкий уровень психологической комфортности пребывания в детском саду; у 47% группы дошкольников наблюдается негативное психическое состояние; обнаружен повышенный уровень страхов у 40 % дошкольников; у 27% дошкольников обнаружены признаки повышенной агрессии. Эти данные свидетельствуют о необходимости проведения коррекционно-развивающих занятий с дошкольниками экспериментальной группы.

На основе полученных данных была разработана коррекционно-развивающая программа с применением арт-терапевтических техник, направленная на оптимизацию проблемных зон социально-психологической адаптации дошкольников. Программа включала в себя следующие блоки:

- 1) личностный блок, ориентированный на формирование уверенности в собственных способностях;
- 2) эмоциональный блок, направленный на снижение общего уровня психоэмоционального дискомфорта и проявлений тревожности;
- 3) поведенческий блок, ориентированный на формирование конструктивных стратегий совладания со стрессовыми ситуациями, вызывающими страх и проявление агрессии.

После реализации коррекционно-развивающей программы была проведена вторичная диагностика уровня социально-психологической адаптированности дошкольников. Для математико-статистической обработки данных нами были использованы *t*-критерий Стьюдента и *φ*-критерий Фишера.

Было получено статистически значимое различие на уровне тенденции по параметру «Комфортность пребывания в детском саду», среднее значение которого на контрольном этапе выше результата, полученного в ходе первичной диагностики. Эти данные могут объясняться тем, что посредством арт-терапевтических техник дошкольники раскрепощенно выражали психоэмоциональные состояния, возникающие в момент погружения в творческую деятельность. Реализация творческой активности через рисование, лепку, прослушивание музыки способствовали снижению уровня тревожности. Так же применение арт-терапевтических техник способствовало созданию платформы для развития навыков сотрудничества, выстраивания конструктивных межличностных отношений.

С вероятностью ошибки 5% нами было получено достоверное различие, свидетельствующее о существенной стабилизации психоэмоционального фона дошкольников. Эти результаты могут объясняться тем, что искусство предоставляет детям альтернативный способ выразить свои эмоции и переживания, что особенно важно для тех, кто может испытывать трудности в общении или выражения эмоциональных переживаний словами. Процесс реализации творческой активности в контексте арт-терапевтических занятий является эффективным средством эмоциональной разрядки и повышения уровня самооценки детей. Таким образом, использование арт-терапевтических техник является эффективным средством оптимизации адаптационного процесса дошкольников к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Список источников

1. *Истратова О. Н.* Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 349 с.
2. *Кисилёва М. В.* Арт-терапия в работе с детьми Санкт Петербург: Речь, 2016.
3. *Копытин А. И.* Арт-терапия детей и подростков. Москва: Издательство Когито-Центр, 2010. 197 с.
4. *Малкиоди К. А.* Палитра души. Преображающая сила искусства: путь к здоровью и благополучию. Москва: Издательство София, 2018. 176 с.

Информация об авторе

Е. В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

E. V. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Возможности проблемно-диалогической технологии в интеллектуальном развитии дошкольников

О. И. Мезенцева

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

Одной из основных задач современного дошкольного образования является формирование интеллектуально развитой личности, что диктует необходимость развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей ребёнка в раннем возрасте. Одним из наиболее эффективных средств интеллектуального развития дошкольника является проблемно-диалогическое обучение. При проблемно-диалогическом обучении педагог не даёт готовых знаний, а создаёт условия, способствующие проявлению инициативы и самостоятельности дошкольников в открытии новых знаний, поиске способов применения этих знаний при решении различных проблемных задач.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие дошкольников, проблемно-диалогическая технология.

Original article

Possibilities of problem-dialogical technology in the intellectual development of preschool children

O. I. Mezentseva

*Novosibirsk state pedagogical University (Kuibyshev branch),
Kuibyshev, Russia*

One of the main tasks of modern preschool education is the formation of an intellectually developed personality, which dictates the need to develop cognitive interests and intellectual abilities of a child at an early age. One of the most effective means of intellectual development of a preschooler is problem-based dialogue learning. In problem-dialogical teaching, the teacher does not provide ready-made knowledge, but creates conditions that promote initiative and independence of preschoolers in discovering new knowledge and finding ways to apply this knowledge in solving various problematic problems.

Keywords: intellectual development of preschool children, problem-dialogical technology.

Формирование интеллектуально развитой личности, способной к самообразованию представляет собой одну из главных задач ФГОС ДО. Особую актуальность проблема интеллектуального развития приобретает в дошкольный период, когда закладывается фундамент познавательной активности, когнитивных процессов.

Теоретические основы решения проблемы формирования интеллектуальных умений широко представлены в ряде зарубежных (Дж. Гилфорд, В. Штерн и др.) и отечественных (М. К. Акимова, Л. Н. Вахрушева, Н. Е. Веракса, О. Н. Земцова, Н. С. Лейтес, О. К. Тихомиров и др.) исследований [1-11]. При этом особое внимание уделяется обоснованию психолого-педагогических условий интеллектуального развития личности, способам его стимулирования с учётом возрастных особенностей детей и возможностей содержания учебного материала. Важным педагогическим условием интеллектуального развития дошкольников, на наш взгляд, является применение в образовательном процессе педагогических технологий. К педагогическим технологиям, обеспечивающим интеллектуальное развитие дошкольников, можно отнести: проектную технологию, теорию решения изобретательских задач, проблемно-диалогическую технологию и др.

Актуальность использования проблемно-диалогической технологии в интеллектуальном развитии обуславливается потребностью в подготовке дошкольников к обучению в школе, в формировании интеллектуальной готовности к обучению. В дошкольном возрасте необходимо сформировать активную исследовательскую позицию, внутреннюю мотивацию к приобретению знаний и процессу обучения, так как это оказывает огромное влияние на дальнейшее обучение и во время школьного обучения эти качества школьника будет развить уже сложнее. На основе анализа научной литературы можно сделать вывод о недостаточной степени изученности особенностей применения проблемно-диалогической технологии в образовательном процессе дошкольной образовательной организации и возможностей проблемно-диалогической технологии в интеллектуальном развитии дошкольников.

Обратимся к сущностным характеристикам интеллектуального развития детей дошкольного возраста. К критериям интеллектуального развития детей дошкольного возраста, на основании работ Л. А. Венгера, мы относим: наглядно-образное мышление, логическое мышление, память, пространственное мышление, внимание и речь [3]. В свою очередь, к факторам, оказывающим влияние на интеллектуальное развитие дошкольников, относятся две основные группы: внешние (семья, опыт социальных взаимоотношений, характер отношений с родителями; создание ситуации успеха, наличие эмоциональной связи со значимым взрослым) и внутренние (наследственность, личностные характеристики (трудолюбие, усидчивость, внимательность). Одним из наиболее значимых внешних факторов, на наш взгляд, является специфика взаимодействия со значимым взрослым, а именно применение образовательных технологий в работе воспитателя дошкольной образовательной организации. Обобщая различные подходы к определению содержания понятия «проблемно-диалогическая технология», можно сделать вывод о том, что данная технология включает определенную совокупность операций педагога, направленных на достижение заранее установленных образовательных результатов, реализуется посредством диалога между людьми в условиях проблемной ситуации.

По мнению Е. Л. Мельниковой, построение учебного занятия в русле технологии проблемно-диалогического-обучения подразумевает его специфическую структуру. Первый этап занятия подразумевает под собой постановку учебной проблемы (проблемной ситуации), на данном этапе происходит осознание определенного противоречия, побуждающего к поиску новых способов действия; воспитанники самостоятельно или же под руководством воспитателя формулируют учебную проблему [8; 9]. Второй этап технологии проблемно-диалогического

обучения подразумевает наличие двух альтернативных путей. В первом варианте производится выдвижение и проверка гипотез, во втором варианте воспитанники совместно под руководством педагога планируют свою будущую деятельность. На данном этапе дошкольники усваивают элементы нового знания посредством подтверждения или опровержения выдвинутых гипотез, реализацию совместной спланированной деятельности.

На третьем этапе предлагается решение сформулированной ранее учебной проблемы. Дошкольники демонстрируют полученные знания или умения в процессе выполнения задач, разрешения сформулированного ранее противоречия. Таким образом, данная технология способствует развитию критического мышления, логического мышления, аналитических способностей. В проблемном обучении применяются побуждающие и подводящие варианты диалогов для активизации мыслительных процессов, пробуждения познавательной активности дошкольников. Моделирование проблемных ситуаций на занятиях способствует развитию познавательных и творческих способностей дошкольников, навыков анализа и приемов логического мышления. Также элементы данной технологии можно использовать непосредственно в воспитательной деятельности с дошкольниками, создавать проблемные ситуации не только в совместной деятельности, но и в самостоятельной деятельности детей. Исходя из этого, авторы предлагают использовать проблемные ситуации на прогулках, в режимные моменты, в игровой и проектной деятельности дошкольников. С целью выявления возможностей проблемно-диалогической технологии как средства интеллектуального развития дошкольников нами также проведено экспериментальное исследование.

Эмпирической базой выступило МКДОУ Куйбышевского района – детский сад «Алёнушка». Группа испытуемых состояла из 15 воспитанников в возрасте 5-6 лет. Экспериментальное исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Для проведения экспериментального исследования нами была разработана краткосрочная программа интеллектуального развития дошкольников с использованием проблемно-диалогической технологии.

На констатирующем этапе была проведена входная диагностика показателей интеллектуального развития испытуемых. В экспериментальном исследовании нами были использованы следующие психодиагностические методики: методика «10 слов», методика диагностики пространственного мышления и графических умений у детей 6-7 лет, методика «Чем отличаются картинки?», методика диагностики уровня речевого развития дошкольников. На формирующем этапе была реализована развивающая программа интеллектуального развития дошкольников с применением проблемно-диалогической технологии. На контрольном этапе отслеживалась динамика интеллектуального развития дошкольников посредством итоговой диагностики, качественного и количественного анализа, сопоставления результатов, формулировки выводов.

Так, по данным контрольного этапа у дошкольников повысились умения воспринимать информацию из окружающей среды. Это может быть объяснено тем, что проблемно-диалогическая технология способствует активному взаимодействию детей с окружающей средой и информацией. В ходе реализации программы дети регулярно сталкивались с новыми задачами, вопросами и ситуациями, которые требуют активного восприятия и обработки информации. По итогам программы у дошкольников повысилась способность анализировать информацию, строить

аргументацию, делать заключения и решать задачи на основе логических законов. Обработка данных по методике диагностики пространственного мышления и графических умений у детей 6-7 лет, свидетельствует о том, что по итогам программы у дошкольников повысилась способность воспринимать, анализировать и понимать пространственные отношения между объектами, фигурами и предметами в окружающей среде. По результатам обработки данных по методике «Чем отличаются картинки?» обнаружены статистические различия, что свидетельствует о том, что по итогам программы у дошкольников повысилась показатели внимания. Проблемно-диалогические методы включают в себя активное участие и взаимодействие между дошкольниками и педагогами. Такие формы обучения требуют участия ребенка в обсуждении и решении проблем, что способствует развитию внимания через взаимодействие и конструктивный обмен идеями. В результате программы у дошкольников развились психические процессы, способствующие формированию и развитию речи. Проблемно-диалогические методы подразумевают активное вовлечение детей в процесс обсуждения и решения проблем.

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что использование проблемно-диалогической технологии положительно влияет на интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста (а именно на развитие наглядно-образного и логического мышления; механической памяти; пространственного мышления; овладение действием идентификации, сравнения, обобщения признаков; перцептивного моделирования).

Список источников

1. *Акимова М. К.* Изучение индивидуальных различий по интеллекту // Вопросы психологии, 1977. № 2. С. 175-186.
2. *Вахрушева Л. Н.* Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста: Учебное пособие. Москва: Форум, 2018. 96 с.
3. *Венгер Л. А.* Педагогика способностей. Москва: Знание, 1973. 117 с.
4. *Веракса Н. Е.* Познавательное развитие в дошкольном детстве: Учебное пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. Москва: Мозаика-Синтез, 2012. 336 с.
5. *Гилфорд Дж.* Три стороны интеллекта // Психология мышления. Москва: Прогресс, 1965. 397 с.
6. *Земцова О. Н.* Грамотейка. Интеллектуальное развитие детей 5-6 лет. Умные книжки. Москва: Махаон, 2020. 320 с.
7. *Лейтес Н. С.* Умственные способности и возраст. Москва: Просвещение, 1972. 218 с.
8. *Мельникова Е. Л.* Создание проблемных ситуаций на занятиях с дошкольниками / Е. Л. Мельникова, Л. Ю. Сысуева // Методист. 2016. № 4. С. 61-68.
9. *Мельникова Е. Л.* Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, предметная специфика // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех: сборник материалов. Москва: Баласс. 2006. С. 144–180.
10. *Тихомиров О. К.* Психология мышления: Учебное пособие. Москва: Издательство Московского университета, 1984. 272 с.
11. *Штерн В.* Умственная одаренность. Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста. Москва: Союз, 1997. 128 с.

Информация об авторе

О. И. Мезенцева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

O. I. Mezentseva, Candidate of pedagogy, associate Professor, head of the Department of psychology and pedagogy, Kuibyshev branch of Novosibirsk state pedagogical University, Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 159.9.072+371

Развитие коммуникативной компетентности подростков средствами онлайн-тренинга

Е. В. Кузнецова

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье представляется анализ теоретических подходов в понимании коммуникативной компетентности личности и ее структурных компонентов. Акцентируется внимание на том, тренинг является эффективным методом развития коммуникативной компетентности подростков. Проведение коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие коммуникативной компетентности обучающихся в контексте тренинговой работы, является одним из базовых направлений работы психологической службы образовательных учреждений. В условиях интенсивной информатизации образовательного процесса у педагогов-психологов возникает необходимость в освоении технологий онлайн тренинга, направленного на развитие коммуникативной компетентности как основного ресурса эффективной социально-психологической адаптации подростков. Проводится анализ некоторых преимуществ проведения онлайн тренингов с целью развития коммуникативной компетентности подростков.

В статье приводятся результаты экспериментального исследования развития коммуникативной компетентности подростков средствами онлайн тренинга.

Ключевые слова: подростковый возраст, компетентность, коммуникативная компетентность, социально-психологическая адаптация, тренинг, онлайн тренинг.

Original article

Development of teenagers' communicative competence by means of online training

E. V. Kuznetsova

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

The article analyzes theoretical approaches in understanding the communicative competence of personality and its structural components.

It is emphasized that training is an effective method of development of communicative competence of adolescents. Conducting correctional and developmental classes aimed at the development of communicative competence of students in the context of training work is one of the basic directions of work of the psychological service of educational institutions.

In the conditions of intensive informatization of the educational process, teacher-psychologists need to master the technologies of on-line training aimed at the development of communicative competence as the main resource of effective social and psychological

adaptation of adolescents. Some advantages of on-line trainings for the development of communicative competence of adolescents are analyzed.

The article presents the results of an experimental study of the development of communicative competence of adolescents by means of on-line training.

Keywords: adolescence, competence, communicative competence, socio-psychological adaptation, training, online training.

В современных социокультурных условиях наблюдается значительное повышение требований личностным особенностям подрастающего поколения, способствующих эффективной социализации в стремительно изменяющемся социуме. В связи с информатизацией и компьютеризацией современного общества на первый план выходит проблема развития коммуникативной компетентности подростков, уровень развития способностей к эффективному социально-коммуникативному взаимодействию которых, как правило, очень низок.

А. А. Бодалев стал первым из отечественных психологов, использующим понятие коммуникативной компетентности, понимая под ней личностную способность, связанную с выстраиванием и поддержанием эффективных межличностных отношений [3].

А. А. Леонтьев под коммуникативной компетентностью понимает совокупность речевых умений, уровень развития способностей к социальной перцепции, связанной с пониманием и адекватным моделированием психологического портрета собеседника по внешним признакам, а также уровень развития способностей вербального и невербального общения с окружающими людьми [7].

И. А. Зимняя в своих работах акцентирует внимание на семантическом различии понятий «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность».

Под компетенцией понимаются потенциальные, скрытые психологические новообразования, проявляющиеся в уровне развития компетентностей личности [5].

Под компетентностью же понимается динамично формирующееся интеллектуально и личностно обусловленное свойство, которое определяет успешность социального и профессионального развития [4].

Л. А. Петровская выделяет два вида коммуникативной компетентности: перцептивную и интерактивную. Само понятие коммуникативной компетентности автор отождествляет с понятием компетентности в общении, определяя это, как форму продуктивного обмена информацией. С позиции автора коммуникативная компетентность является основой развития способности личности в адекватном ориентировании в собственном психологическом потенциале, а также умения учитывать потенциал партнера и в особенности ситуации общения [11].

Н. Н. Обозов выделил в понимании сути коммуникативной компетентности два аспекта:

- 1) ориентацию личности на эмоциональный и интеллектуальный прошлый опыт;
- 2) понимание себя и окружающих в процессе осуществления коммуникативного контакта [10].

М. А. Хазанова, анализируя феноменологию коммуникативной компетентности определяет ее как способность человека владеть языком общения, наблюдать за объектом и прогнозировать его дальнейший ход поведения и личностные особенности при выстраивании коммуникативного акта [14].

С позиции Е. В. Руденского коммуникативная компетентность является лишь отдельным структурным компонентом коммуникативного потенциала личности, опре-

деляющего качество непосредственного общения. Коммуникативная компетентность включает в себя систему способностей: навыки прогнозирования развития ситуации общения, социально-психологического программирования, управления и корректировки процесса общения, адаптации согласно специфике коммуникативной ситуации. Прогнозирование ситуации, в которой планируется реализация коммуникации, формируется в процессе обращения на коммуникативные установки (интересы собеседников, ценности, эмоциональное отношение к происходящим событиям), включенности каждого участника беседы и эмоционального фона происходящего.

В данном случае важно обратить внимание на особенности темперамента собеседника, на предметные предпочтения, на эмоциональную оценку взаимодействия. Также значимым в коммуникативной компетентности Е. В. Руденский выделяет коммуникативно-исполнительское мастерство, которое включает в себя способность личности выстраивать структуру общения согласно его теме, целям, задачам и реализовать коммуникативный замысел, продемонстрировав техники и умения общения [13].

Таким образом, обобщая имеющиеся авторские концепции, можно выделить четыре подхода в определении данного понятия.

1. Коммуникативная компетентность рассматривается, как способность грамотного решения коммуникативных задач, точного определения целей общения, оценки ситуации, умения поддерживать связь с окружающими.

2. Коммуникативная компетентность определяется, как совокупность способностей, необходимых для понимания программ речевого поведения, способствующих эффективности коммуникации.

3. Коммуникативная компетентность представляет собой одновременно вид компетенций и характеристику личности.

4. Коммуникативная компетентность раскрывается через призму деятельности и определяется как индивидуальное качество человека, подразумевающее высокий уровень межличностных отношений с окружающими.

Рассматривая содержание понятия коммуникативной компетентности, важно обратить внимание на внутреннюю структуру данного феномена.

Существует три основных подхода в интерпретации структуры коммуникативной компетентности.

Приверженцы первого подхода (Т. Е. Наливайко, М. В. Шинкорук, С. В. Петрушин), рассматривая в структуре коммуникативной компетентности личности, выделяют когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты [9; 12].

– когнитивный, связанный с познанием другого человека, способностью прогнозировать его поведение;

– эмоциональный, характеризующийся уровнем развития эмоциональной регуляции поведения, осознания собственных психоэмоциональных состояний и эмоций партнеров по общению;

– поведенческий, отражающий способность личности выстраивать межличностные взаимодействия.

Эти составляющие являются ключевыми в построении успешной коммуникации и оцениваются как уровень развития эмоционального интеллекта личности.

Т. Е. Наливайко, М. В. Шинкорук дополнительно выделяют в структуре ценностно-смысловой компонент, который определяется отношением к партнеру по

общению, к ситуации и к методам коммуникации. Также авторы рассматривают мотивационный компонент, в который входит готовность к общению, осознание необходимости обмена определенной информацией с различной целью [9].

И. Н. Зотова в структуре коммуникативной компетентности выделяет коммуникативные знания и коммуникативные методы. Также к выше перечисленному можно добавить знание об уровне развития собственных коммуникативных умений [6]. При этом под коммуникативными умениями понимаются умения, связанные с эффективностью структурирования текста сообщения в адекватную форму, навыки преодоления коммуникативных барьеров.

Таким образом, под коммуникативной компетентностью личности мы понимаем систему психологических ресурсов, опосредующих конструктивное развитие коммуникационной ситуации личностного взаимодействия.

Эффективным средством развития коммуникативной компетентности личности многими исследователями признается социально-психологический тренинг [11, 12, 13, 15].

Возможности развития коммуникативной компетентности средствами тренинговой работы подробно рассмотрены в исследованиях Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской [1; 2; 11]. С позиции данных авторов развитие коммуникативной компетентности в процессе проведения социально-психологического тренинга происходит за счет применения специальных приемов, которые способствуют созданию особых ситуаций взаимодействия.

Онлайн тренинг является результатом естественного развития информационных технологий и возможностей Интернета. Однако, первые упоминания о применении онлайн тренинга появились в 1990-х годах в США, в связи с появлением первых виртуальных школ.

Специфика онлайн-тренинга заключается в том, что он проходит полностью в виртуальной среде, а также в его доступности и гибкости по времени и месту. Участники могут обучаться в удобное для них время и место, иметь доступ к материалам тренинга из любой точки мира с помощью компьютера и Интернета. Некоторые специфические особенности онлайн-тренинга включают в себя использование специального программного обеспечения для обеспечения качественной передачи звука и видео, а также интерактивную форму тренинга, что позволяет участникам задавать вопросы преподавателю и обмениваться опытом с другими участниками. Также онлайн-тренинги могут быть синхронными и асинхронными, что позволяет участникам выбрать оптимальный формат для себя. Онлайн-тренинги могут проводиться на различных интернет-платформах, таких как Zoom, Skype, Microsoft Teams, Google Meet, Webex, GoToMeeting, BigBlueButton.

Можно выделить некоторые преимущества проведения онлайн тренингов.

1. Гибкость расписания: онлайн тренинги обеспечивают гибкий график занятий, что позволяет студентам заниматься в любое удобное для них время.

2. Доступность: онлайн тренинги доступны из любой точки мира, где есть доступ к Интернету.

3. Экономия времени и денег: онлайн тренинги не требуют дополнительных затрат на коммуналку, проезд и питание. Кроме того, нет необходимости тратить время на дорогу до места проведения занятий.

4. Интерактивность: в онлайн тренингах участники могут общаться между собой и со своим преподавателем в режиме онлайн, что позволяет людям обмениваться знаниями и опытом.

5. Индивидуальный подход: в онлайн тренингах возможен более индивидуальный подход к каждому студенту, так как преподаватель может уделить больше времени каждому ученику.

6. Большой выбор курсов: в онлайн тренингах можно выбирать из большого количества курсов и специализаций в любой области.

7. Возможность повторения: в онлайн тренингах есть возможность записывать занятия и возвращаться к ним для последующего повторения материала.

Кроме того, онлайн-тренинги могут быть более доступными и более экономически выгодными, чем традиционные в реальной жизни, что помогает людям, которые могут столкнуться с лимитированной пропускной способностью, финансовыми трудностями или проблемами с передвижением. Теоретический анализ проблемы позволил выдвинуть предположение о том, что технологии онлайн тренинга являются эффективным средством развития основных компонентов коммуникативной компетентности подростков.

Список источников

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2001. 363 с.

2. *Богомолова Н. Н.* Социальная психология массовой коммуникации/ учебное пособие. Москва: Аспект Пресс, 2018. 191 с.

3. *Бодаев А. А.* Личность и общение. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.

4. *Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лантеева М. Д.* Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / под ред. И. А. Зимней. Москва: Аспект пресс, 2020. 395 с.

5. *Зимняя И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

6. *Зотова И. Н.* Характеристика коммуникативной компетентности // Известия ТРТУ. Технические науки. 2006. № 13 (68). С. 225–227.

7. *Коломинский Я. Л.* Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Москва: АСТ, 2010. 216 с.

8. *Леонтьев А. А.* Психология общения. Москва: Академия, 2007. 368 с.

9. *Наливайко Т. Е., Шинкорук М. В.* Педагогические условия формирования социальной и коммуникативной компетентностей, обучающихся средствами дополнительного образования. Владивосток: Издательство Дальневост. ун-та, 2008. 166 с.

10. *Обозов Н. Н.* Психология межличностных отношений. Экспертная оценка тренинга психологической подготовки медиаторов // Вестник федерального института медиации. 2017. № 4. С. 74–82.

11. *Петровская Л. А.* Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи// Введение в практическую социальную психологию. Москва: Смысл, 1999. С. 150–166.

12. *Петрушин С. В.* Психологический тренинг в многочисленной группе. Москва: Академический проект, 2019. 256 с.

13. *Руденский Е. В.* Социальная психология: курс лекций. Новосибирск: Сибирское соглашение, 2018. 224 с.

14. *Хазанова М. А.* Экспертная оценка тренинга психологической подготовки медиаторов // Вестник федерального института медиации. 2017. № 4. С. 74–82.

Информация об авторе

Е. В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

E. V. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023

Принята к публикации: 12.01.2024

Received: 25.10.2023

Accepted for publication: 12.01.2024

Научная статья

УДК 318+371

Методы и приёмы организации работы с художественным текстом на уроках русского языка

И. В. Зензерея

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

В статье рассмотрен один из методов работы с художественным текстом на уроках русского языка – комплексный анализ текста. Автор представляет нестандартные приемы работы с художественным текстом на уроках русского языка в старших классах в рамках подготовки к ЕГЭ: «корзина идей», «инсерт», «концептуальная таблица», «кластер».

Ключевые слова: художественный текст, методы и приёмы работы на уроке, принципы образовательного процесса.

Original article

Methods and techniques for organizing work with literary text in Russian language lessons

I. V. Zenzerya

*Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch),
Kuibyshev, Russia*

The article discusses one of the methods of working with literary text in Russian language lessons - comprehensive text analysis. The author presents non-standard techniques for working with literary text in Russian language lessons in high school in preparation for the Unified State Exam: «basket of ideas», «insert», «and conceptual table », «cluster».

Keywords: literary text, methods and techniques of work in the classroom, principles of the educational process.

Одной из форм организации образовательного процесса на уроках русского языка в старших классах является работа с художественным текстом, поскольку такой вид деятельности позволяет решить образовательные, развивающие и воспитательные задачи рабочей программы. Наиболее часто и эффективно обращаться к художественному тексту на уроках закрепления и повторения учебного материала, а также в процессе подготовки к единому государственному экзамену по русскому языку. При работе на уроках русского языка с художественным текстом необходимо организовывать образовательный процесс в соответствии со следующими принципами [1, с. 296-297]:

1) принцип единства обучения и воспитания – процесс работы должен как обучать школьников новым умения и навыкам, так и воспитывать в них нравственные, ценностные и этические ориентации;

© Зензерея И. В., 2024

2) принцип научности, системности и доступности обучения – образовательный процесс должен иметь системный характер, теоретическую обоснованность и научные доказательства, а также соответствовать возрастным особенностям и педагогической подготовленности обучающихся;

3) принцип сознательности и активности обучающихся – создание условий для активизации познавательной деятельности обучающихся;

4) принцип наглядности – активное использование наглядного дидактического материала;

5) принцип прочности усвоения знаний, умений и навыков – проведение контрольных и тестовых работ, отражающих качество усвоения обучающимися учебного материала;

6) принцип коллективности характера обучения и учета индивидуальных особенностей обучающихся – оптимальное соотношение фронтальных и групповых работ и индивидуальных заданий.

Одним из методов работы с художественным текстом на уроках русского языка является осуществление комплексного анализа текста, который позволяет [2]:

- развивать исследовательские навыки: целеполагание, планирование, коррекцию и оценку;

- развивать навыки обнаружения того или иного языкового явления в художественном тексте как источнике человеческой речи, выявления его роли в тексте и речи;

- развитие навыков анализа, синтеза, обобщения и систематизации языковых и текстовых единиц;

- совершенствование навыков восприятия, воспроизведения и обработки информации, содержащейся в художественном тексте;

- развитие навыков создания собственных высказываний и текстов в устной и письменной форме на основе художественного текста.

Рассмотрим нестандартные приемы работы с художественным текстом на уроках русского языка в старших классах в рамках подготовки к ЕГЭ:

1. Прием «Корзина идей». Данный прием дает возможность закрепления знаний, подведения итогов, размышления над текстом и т.п. в зависимости от того, какая образовательная задача будет поставлена учителем.

2. Прием «Инсерт» используется для работы с текстом, выделения в нем четырех типов информации:

V — «Эта информация мне уже известна»;

+ — «Новые факты для меня»;

— — «У меня было другое представление об этом», «Я думал по-другому»;

? — «В этом материале есть что-то непонятное для меня», «Нужны объяснения, уточнения».

Данный прием можно использовать при анализе статей, посвященных тому или иному художественному произведению помечая в ней информацию вышеуказанными символами. Работа может проводиться как на «полях» текста статьи, так и выполняться в виде таблицы (таблица 1).

Таблица 1

Прием таблицы с использованием приема «Инсерт»

Я знал	Эта информация новая для меня	Я думал по-другому	Необходимо уточнить

Также применение данного метода будет эффективным при изучении видов тропов и стилистических фигур, их функции в языке художественной литературы.

3. Прием «Концептуальная таблица» служит для изучения и закрепления информации. Приведем несколько вариантов использования данного приема:

1) изучение системных отношений в лексике: синонимов, антонимов, омонимов, тропов, стилистических фигур и т.п. В данном случае концептуальная таблица может иметь следующий вид (таблица 2).

Таблица 2

Вариант концептуальной таблицы при изучении системных отношений в лексике

Тип лексемы	Определение	Пример из текста	Функция слова в тексте	Значение
Синоним				
Метафора				
Гипербола				
Антоним				
Оксюморон				

2) классификация лексики, употребленной автором художественного произведения.

4. Прием «Кластер» позволяет в виде схемы собрать все сведения о художественном тексте. Кластер при работе с художественным текстом на уроках русского языка может применяться при анализе поэтического текста.

5. Прием «Fishbon» позволяет в игровой, красочной и наглядной форме закрепить знания по тому или иному материалу.

На основе выделенных методов и приемов работы с художественным текстом на уроках русского языка, представим систему заданий, способствующих улучшению качества подготовки к ЕГЭ:

Задание 1. Выдели главные тезисы по тексту и напиши изложение.

В качестве текста к заданию может выступать любой художественный текст или его часть, соответствующая требованиям ЕГЭ по русскому языку. Данный тип работы позволит научить школьников выделять главные идеи текста и разворачивать их до полноценного текста – изложения исходного художественного текста.

Задание 2. Определи лексическое значение слов по контексту. Проверь себя при помощи толкового словаря. Подбери синонимы к выделенным словам.

В советскую эпоху нормой стало строительство жилых домов одновременно с социальной инфраструктурой – так возводили «микрорайоны». Не соответствовала амбициозным государственным планам по созданию той самой «особой» жилой среды и унылая реальность неухоженных дворов и запущенных подъездов. По меркам прошлых десятилетий значимую долю граждан составлял обычный народ.

Задание 3. Перечисли все проблемы, которые затронуты в произведении «Отцы и дети» И. С. Тургенева, кратко описав их: место проблемы в содержании произведения, персонажи ее раскрывающие, ход раскрытия и развязки проблемы и т.п.

Задание 4. Прочитай фрагмент рецензии на роман Ф. Д. Достоевского «Преступление и наказание». Используя знаки приема «Инсерт» (V, +, -, ?), проанализируй содержание рецензии.

Прежде всего, стоит начать с главного героя Родиона Романовича Раскольников, бедного мещанина, живущего в Санкт-Петербурге в маленькой комнатке, он бывший студент и в это время загорается идеей написать статью об одной книге и затрагивает тему психологического состояния преступника во время совершения преступления.

В романе прослеживается конфликт общества и личности, постоянная бедность и несправедливость, которые преследуют главного героя, и я думаю, что это одна из причин совершения преступления можно сказать, что в процессе чтения происходит перерождение человека.

Задание 5. Прочитай отрывок стихотворения Н. В. Некрасова «Памяти Добролюбова». Найди в тексте тропы и заполни таблицу 3.

Таблица 3

Для работы над задачей 5

Троп	Определение	Пример из текста	Функция слова в тексте	Значение

*...Года минули, страсти улеглись,
И высоко вознесся ты над нами...
Плачь, русская земля! но и гордись -
С тех пор, как ты стоишь под небесами,
Такого сына не рождала ты
И в недра не брала свои обратно:
Сокровища душевной красоты
Совмещены в нем были благодатно...
Природа-мать! когда б таких людей
Ты иногда не посылала миру,
Заглохла б нива жизни...*

Задание 6. Составь речевой портрет главных героев романа Н. В. Гоголя «Мертвые души», заполнив концептуальную таблицу 4.

Задание 7. Выполни анализ стихотворения М. Ю. Лермонтова «Молитва», заполнив пропуски в кластере. Определите тематические поля.

Данный тип задания позволит развить навыки понимания образности поэтических текстов, анализировать их структурную, семантическую, звуковую организацию, а также выделять проблематику и составлять портрет лирического героя.

Особенностью этого задания, как отмечает И. В. Зензеря [3], является выделение тематических групп в тексте.

Таблица 4

Для работы над задачей 6

Художественный образ	Характер персонажа	Лексика, выражающая характер	Речь персонажа	Лексика, выражающая характер речи
П. И. Чичиков				
Губернатор				
Манилов				
Коробочкин				
Ноздрев				

Таким образом, работа с художественным текстом позволяет учителю русского языка научить старшеклассников понимать текст, правильно организовать работу по развитию речи, воспитывать учеников внимательными к выразительности русского литературного языка, прививать им лингвистическое и эстетическое чутье. Для достижения такого результата работа с художественным текстом должна строиться с учетом определенных принципов, включать в себя разнообразные методы и приемы.

Список источников

1. *Литневская Е. И., Багрянцева В. А.* Методика преподавания русского языка в средней школе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академический проект, 2006. 588 с.
2. *Старченко Г. Н.* Работа с художественным текстом на уроках русского языка // Молодой ученый. 2019. № 47 (181). С. 225-227.
3. *Зензеря И. В.* Тематические поля обращений в поэзии Б. Пастернака как способ построения индивидуальной карты мира // Проблемы интерпретации в лингвистике и литературоведении: Материалы Четвертых Филологических чтений, Новосибирск, 23–24 ноября 2003 года. Том 1. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2003. С. 231-237.

Информация об авторе

И. В. Зензеря, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия

Information about the author

I. V. Zenzerya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia

Поступила: 25.10.2023
 Принята к публикации: 12.01.2024
 Received: 25.10.2023
 Accepted for publication: 12.01.2024

АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей

«Конструктивные педагогические заметки» – официальное научное печатное издание, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

«Конструктивные педагогические заметки» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом научной новизны и качества их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в редакции научного издания в течение 5 лет.

Требования к рукописям статей:

1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

сведения об авторе (для каждого автора/ соавтора: ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город); название статьи; аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 5).

3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

4. В конце статьи приводится список литературы, на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Указание на источники списка литературы оформляется сплошной нумерацией по всей статье, размещается в квадратных скобках после цитаты на со-ответствующий источник. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

5. Статьи отправлять по адресу: <https://kf-journal.ru/>

6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.

Контакты:

Главный редактор – Гутова Наталья Викторовна

E-mail: giahp@mail.ru

Почтовый адрес: г. Куйбышев, 632387, ул. Молодёжная, дом 7, (редакция журнала «КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ»)