

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ**



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 29

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта**

2023

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 30 августа 2023 года (протокол № 8)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2023. – Вып. 29. – 71 с.

Главный редактор:

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Заместитель главного редактора:

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

Редькина Л.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Шушара Т.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования

«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»
(г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара)

Вовк Е.В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2618-818X), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2022 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2022 г.

Все права защищены.

*студент Безродных Наталья Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и
методики обучения иностранным языкам Сунгурова Ольга Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)*

Постановка проблемы. При иноязычном чтении неизбежно столкновение с незнакомой лексикой, а использование печатных и онлайн-словарей часто замедляет процесс чтения и порой демотивирует читающего. Языковая догадка как навык самостоятельной семантизации способна снизить необходимость обращения к словарям, тем самым упростить процесс чтения. Суть и эффективность использования языковой догадки рассматривается в работах таких исследователей, как И.Г. Тюкова, И.А. Меркулова, Л.Г. Воронин, Н.А. Киндря, Э.Г. Азимов, П. Нэйшн, однако по-прежнему нет единого подхода к определению данного понятия. И.Г. Тюкова определяет догадку как способ получения знаний, при котором по несознаваемым в данный момент признакам и без осознания пути движения собственной мысли человек делает вывод о сущности предмета или процесса, являющихся объектом познавательного внимания [2, С. 240]. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин рассматривают языковую догадку как способность раскрыть значение незнакомого слова (словосочетания) через контекст. Согласно их суждениям, языковая догадка строится на использовании знаний в области словообразования, умении понять уже известные многозначные слова в новых значениях, на знании интернациональных слов родного и изучаемого языков [1, С. 270]. Итак, языковая догадка, являясь одним из важнейших компонентов понимания иноязычного текста, представляет собой умение понять неизвестное слово по неизвестным компонентам. Пол Нэйшн в своей работе «Learning Vocabulary in Another Language» описывает эффективность использования различных языковых и контекстуальных подсказок и приходит к выводу о том, что упражнения на развитие языковой догадки действительно способствуют более глубокому, точному и быстрому пониманию текста [4]. В ходе анализа научной литературы было выдвинуто предположение о том, что развитие языковой догадки позволит сделать процесс обучения иноязычному чтению более эффективным, а также повысит мотивацию к изучению второго иностранного языка, в частности французского.

Изложение основного материала исследования. Для проверки предположения была проведена опытно-экспериментальная работа, заключающаяся в разработке и апробации комплексов заданий, направленных на выявление эффективности обучения иноязычному чтению в опоре на языковую догадку. В исследовании приняло 11 учащихся 8 класса, из них 7 мальчиков и 4 девочки. По итогам последней четверти по французскому языку у одного учащегося была отметка «5», у четырёх – «4», у остальных – «3». Более того, уровень французского языка в классе разный по той причине, что 4 человека изучают язык уже второй год, а 7 человек - меньше полугода из-за перевода из другой школы, где вторым языком был немецкий.

Опытно-экспериментальная проверка делилась на констатирующий и формирующий этапы, на каждом из которых было проверено три показателя:

- 1) уровень развития языковой догадки;
- 2) уровень развития умений иноязычного чтения;
- 3) уровень мотивации к изучению французского языка.

Сперва были проверены первые два показателя. Обладая высоким или средним уровнем развития языковой догадки или уровнем развития умений иноязычного чтения, ученик способен выполнять соответствующие языковые операции, однако при среднем уровне ученик допускает небольшое количество ошибок. В свою очередь, большое количество ошибок указывает на низкий уровень, а неспособность соответствовать критериям является показателем очень низкого уровня. Для проверки этих показателей был взят текст из рабочей тетради УМК Шацких В.Н., Бабиной Л.В. и др. «Французский язык : второй иностранный язык» по теме «Школа» [3]. Дотекстовый этап по отработке лексического и грамматического материал был предварительно проведен учителем. Было предложено выполнить два задания: 1) вставить в текст лексические единицы, подходящие по смыслу и форме (количество баллов за задание – 6); 2) выполнить тест множественного выбора на понимание содержания текста (количество баллов за задание – 8). Для определения уровня умений работы с текстом были включены баллы за оба задания (14 баллов), для определения уровня развития языковой догадки – баллы только за первое задание. Уровень развития языковой догадки и уровень развития умений иноязычного чтения вычислялись исходя из процента правильных ответов. По результатам тестирования было выявлено, что у 64% класса низкий либо очень низкий уровень по обоим исследуемым показателям. Лишь у 18% высокий уровень развития языковой догадки и у 9% – высокий уровень развития умений иноязычного чтения.

С учащимися было проведено анкетирование, одной из задач которого было выявление уровня мотивации к изучению французского языка. В первом вопросе ученикам было необходимо по 10-бальной шкале отметить, насколько им интересно изучать французский язык, где 1 балл означал «совсем неинтересно», 10 – «очень интересно». У половины класса (55%) был средний уровень мотивации, у 9% – низкий, у 18% – очень низкий, и всего у 18% – высокий. В анкетировании также были вопросы, связанные с увлечениями детей, что помогло составить задания, основываясь на их интересах. Подача учебного материала на иностранном языке с любимыми персонажами подростка важна: когда они видят, что могут понимать и использовать язык в контексте интересных для них тем и персонажей, учащиеся становятся более заинтересованными и мотивированными к достижению успеха.

В ходе опытно-экспериментальной работы на формирующем этапе упор был сделан на развитие языковой догадки и ее дальнейшее использование при обучении чтению. Всего было проведено четыре фрагмента по двум взаимосвязанным темам: «Personnalité» («Черты характера») и «Métiers» («Профессии»). Далее приведем примеры заданий на развитие языковой догадки, использованные в ходе проверки:

1. Заполнение пропущенных слов в предложениях. Было представлено 6 карточек с именем, возрастом и национальностью персонажа и 3 предложения, которые нужно было закончить.

2. Поиск ошибок в предложениях и исправление их. В задании были приведены предложения с ошибками на спряжение глаголов первой группы и глаголов *avoir, être*. Учащимся нужно было проанализировать контекст и понять, что исправить.

3. Сопоставление французских лексических единиц со схожими лексическими единицами в английском и русском языках или картинкой:

3.1. Сопоставление французских лексических единиц со схожими лексическими единицами в английском и русском языках. Слова, имеющие сходство в написании и значении с соответствующими словами в других языках, называются когнатами. Изучение когнатов помогает запоминать новые слова и легче понимать иностранную речь. Итак, учащимся необходимо было подчеркнуть слова, которые по написанию напоминают им слова в вышеуказанных языках (например, *curieux* (фр.) – *curious* (англ.), *créative* (фр.) – *креативный*). Некоторые догадки учеников могут быть верными или нуждаться в уточнении, например, *intelligent* (фр.) может быть переведено как *интеллигентный* (второе значение), а не *умный* (первое значение). Именно поэтому учитель играет важную роль в развитии языковой догадки, он может направить учащегося в правильную сторону, чтобы скорректировать эквивалент иностранного слова.

3.2. Сопоставление французских лексических единиц с иллюстративным материалом (картинками). Для выполнения задания нужно было догадаться, как переводится та или иная профессия и соотнести слово с соответствующей картинкой.

4. Составление и решение анаграмм. Задание требует использования языковой догадки, как способности предположить, какие слова могут скрываться за данными буквами. Кроме того, решение анаграмм также помогает развивать креативное мышление и способность к ассоциативному мышлению, что также полезно для развития языковых навыков.

5. Составление предложений и рассказов на основе заданных слов. В данном задании было необходимо составить предложения, характеризующие конкретную личность. Несмотря на то, что это задание больше направлено на развитие говорения, оно все же было включено в урок, так как способствует развитию языковой догадки. Исходя из знаний о характере того или иного персонажа, учащиеся должны были подобрать прилагательные.

6. Расстановка реплик/слов в правильном порядке для составления диалога/предложений. За основу было взято задание, где ребятам предлагается расставить слова в правильном порядке для составления предложений, однако слова были поменаны на более крупные языковые единицы, а именно – реплики.

Перейдем к сравнению и интерпретации полученных результатов констатирующего этапа и формирующего этапа по трем показателям.

1) уровень развития языковой догадки. На констатирующем этапе у учащихся 8 класса была плохо развита языковая догадка, однако после выполнения комплекса упражнений данный уровень повысился у многих учеников: процент учеников со средним уровнем стало на 18 % больше, а с высоким на 9%, что является хорошим результатом. Тем не менее, в классе по-прежнему есть ученики, чей уровень низкий или очень низкий, это приводит нас к выводу о том, что данный показатель во многом зависит от особенностей личности ученика, его интеллектуальных способностей, желания выполнять задания;

2) уровень развития умений иноязычного чтения. Положительная динамика прослеживается и в данном случае. Процент учеников с высоким уровнем повысился на 9%, со средним уровнем – на 18%, соответственно, количество учеников с низким уровнем понизилось на 18% и с очень низким уровнем на 9%. Мы полагаем, что развитие языковой догадки поспособствовало улучшению результатов при обучении чтению.

В целом, можно сделать вывод о том, что у многих учеников после проведения опытно-экспериментальной работы улучшились оба показателя: уровень развития языковой догадки и уровень развития умений иноязычного чтения. Учащиеся стали способны более глубоко понимать и анализировать тексты на французском языке;

3) уровень мотивации к изучению французского языка. Исходные результаты анкетирования были уже достаточно высокие, однако нам удалось немного улучшить их: процент учащихся с высоким уровнем повысился на 18% и стал составлять 36%. Повышение мотивации к изучению французского языка может привести к более продуктивному обучению и более успешной коммуникации на французском языке в будущем.

В ходе рефлексии на последнем уроке некоторые ученики отметили, что им стало немного проще понимать тексты на французском языке. Учащимся также понравилось искать когнаты, они отметили пользу данного задания, так как на уроке французского им удается узнать еще и английские слова, если они не знали их до этого.

Выводы. Разработанные комплексы упражнений способствовали повышению уровня развития языковой догадки, умений работы с текстом и мотивации к изучению французского языка лишь у некоторых учеников, поэтому можно говорить лишь о частичном подтверждении предположения о том, что развитие языковой догадки позволяет сделать процесс обучения чтению более эффективным, а также повышает мотивацию к изучению французского языка. Причины, по которым у некоторых учеников не повысились уровни развития языковой догадки, умений работы с текстом и мотивации к изучению французского языка, могут быть различными. Это может быть связано с недостаточной индивидуализацией обучения, отсутствием интереса к предмету, недостаточным количеством времени на изучение языка, или личными проблемами, которые могут отвлекать учащегося. Также возможно, что методика преподавания не подходит для конкретного ученика. Важно проводить анализ и выявлять причины, чтобы корректировать подход к обучению и помогать каждому ученику достигнуть лучших результатов в овладении умениями иноязычного чтения.

Аннотация. В статье рассматривается языковая догадка как умение понять неизвестное слово по неизвестным компонентам, раскрывается ее значение в обучении иноязычному чтению. Представлены результаты исследования по проверке эффективности обучения иноязычному чтению в опоре на языковую догадку. Статья проиллюстрирована примерами на материале французского языка как второго иностранного.

Ключевые слова: языковая догадка, обучение иноязычному чтению, упражнения, мотивация, индивидуализация обучения, второй иностранный язык.

Annotation. The article discusses language clues as the ability to understand an unknown word by its unknown components, its significance in the teaching of foreign language reading is revealed. The results of the research on the effectiveness of teaching foreign language reading with the help of language clues are presented. The article is illustrated by the examples of French as a second foreign language.

Key words: language clues, teaching foreign reading, exercises, motivation, individualization of learning, second foreign language.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Тюкова, И.Г. Догадка. Необходимость ее развития у студентов-иностранцев // Язык и мышление: Психологические и лингвистические аспекты: материалы VII Междунар. науч. конф. (16-19 мая 2007 г.). – Москва; Ульяновск: Институт языкознания РАН; Ульяновский гос. ун-т, 2007. – С. 240-241
3. Французский язык как второй иностранный: 6 класс: рабочая тетрадь / В.Н. Шацких и др. – М.: Дрофа, 2018. – 109 с.
4. Nation I.S.P. – Learning Vocabulary in Another Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 492 p.

УДК 371

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ

*кандидат педагогических наук, доцент Везетиу Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Развитие общества и цивилизации требует от образования новых подходов тех или иных педагогических задач. При этом важнейшим свойством становится гибкость, способность к саморегулированию. Это касается как образовательной системы, так и ее продукта – специалиста; переход от усвоения информации к формированию качеств, необходимых для творческой деятельности и постоянного усвоения новой информации. Основным ориентиром образования является формирование творческой личности, способной к саморазвитию, которое напрямую связано с самоорганизацией. Самоорганизация является естественным явлением, которое осуществляется по объективным законам и обеспечивает устойчивую форму существования системы. Направив самоорганизацию на заданные параметры развития, можно обеспечить продуктивную производственную деятельность человека в любой сфере, также и в образовательной [6]. То есть, направленная самоорганизация любой деятельности может обеспечить ее качество при наличии правильно заданных параметров и технологий их отслеживания.

Изложение основного материала исследования. Само понятие «компетентностное образование» возникло в процессе изучения опыта работы выдающихся педагогов, основывается на практическом опыте и стало результатом многочисленных попыток проанализировать его, разработав определенную теоретическую, концептуальную основу. Сегодня, несмотря на некоторые разногласия в подходах, специалисты определяют три основных компонента в компетентностном образовании: это формирование знаний, умений и ценностей личности [2].

Сформированные компетентности специалист использует при необходимости в различных социальных и других контекстах в зависимости от условий и потребностей по осуществлению различных видов деятельности. Компетентный человек применяет те стратегии, которые кажутся ему наиболее приемлемыми для выполнения очерченных задач. Управление собственной деятельностью ведет к повышению или модификации уровня компетентности человека.

Ученые определяют понятие компетентность по-разному. Так, известные педагоги В.В. Краевский и А.В. Хуторский, различают термины «компетентность» и «компетенция», объясняя, что «компетенция в переводе с латинского «*competentia*» означает круг вопросов, по которым человек хорошо осведомлен, познал их и имеет опыт. Компетентность в определенной области – это сочетание соответствующих знаний и способностей, позволяющих обоснованно судить об этой сфере и эффективно действовать в ней [3]. Они также касаются и проблемы отбора ключевых (или базовых, универсальных) компетентностей. Ключевая компетенция (С. Шишов и В. Кальней) – это такая, которая соответствует широчайшему кругу специфики, универсальна для различных видов деятельности и может быть условно названа как «способность к деятельности». Следовательно, понятие «компетенция» означает, с их точки зрения, интегративным, содержащим следующие аспекты: готовность к целеполаганию; готовность к оцениванию; готовность к действию и готовность к рефлексии [7].

Для преподавателя вуза основной компетенцией является профессионально-педагогическая. Поэтому необходимо находить новые подходы в управлении деятельностью преподавателей и формирования их профессиональных компетенций. Именно такой подход найден и внедрен в практику на основе технологий коучинга.

Понятие коучинга появилось относительно недавно за рубежом в сфере управления персоналом [1]. Главная идея – это развитие профессиональных умений (компетенций) у подчиненных и формирование умений работы в команде. Коучинг используется для повышения производительности и улучшения профессиональных навыков тех, кто работает в команде. Обратная связь, мотивация и умение задавать вопросы являются неотъемлемыми элементами коучинга. Ведущая идея коучинга – помочь коллегам стать профессионалами. Это двусторонний процесс, как со стороны менеджера, так и со стороны подчиненного. Исследования, проведенные в сфере бизнеса, говорят о том, что руководителю по большей части трудно предусмотреть с какими подчиненными работа будет эффективной, также достаточно проблематично контролировать все процессы внутри коллектива, поэтому очень сложно вносить коррективы своевременно. Тем не менее, эффективность работы менеджера, который перекладывает все задачи на своих подчиненных, тоже невысока [1]. По мнению М. Ландсберга руководитель должен с пользой делегировать свои полномочия, т.к. он нуждается в команде способных коллег и знает, как развивать профессиональные навыки своих подчиненных, т.к. считается, что помогая совершенствоваться другим, он помогает и себе [4].

Существует несколько основных преимуществ в выборе коучинга при управлении коллективом, а именно: экономить время путем достижений определенных успехов в развитии профессиональных навыков своих подчиненных, иметь возможность делегировать часть своих полномочий; получать удовольствие от работы с коллегами, которые, в свою очередь, будут получать удовольствие от работы с руководителем в одной команде; также повышать эффективность работы в целом и развивать личные навыки общения с людьми в более широком смысле. Безусловно, для эффективного внедрения

любой новой технологии необходимо еще желание самого руководителя меняться и прибывать в состоянии постоянной самоорганизации.

С помощью коучинга можно выделить непосредственно необходимые профессиональные компетенции преподавателей, за которыми можно наблюдать и, получив необходимую информацию, принимать управленческие решения. Как отмечают специалисты, главное преимущество коуча заключается в способности точно определить, как необходимо действовать в конкретной ситуации: предоставить инструкции подчиненному, задать ему вопросы или использовать другой способ [4]. При работе в системе коучу необходимо всегда иметь обратную связь. Получение исчерпывающей обратной связи является необходимым условием качественного управления любым процессом. Не так просто его получить от подчиненного, а потому разработанные модели мониторинга профессиональной деятельности преподавателя помогают в поддержании обратной связи: преподаватель обращает внимание на то, на что необходимо использовать в профессиональной деятельности, как совершенствовать ее и когда просить помощи или отчитываться о достижениях. Следовательно, предоставление эффективной обратной связи является одним из важных навыков коуча. Эффективная обратная связь способствует атмосфере доверия и сотрудничества, профессиональному росту; развивает способности подчиненного и стимулирует его к реализации своего потенциала, дает разъяснения, что сделано и что необходимо достичь.

При формировании основных профессиональных компетенций преподавателя важна обратная связь, которую следует постоянно отслеживать для качественного формирования тех или иных свойств деятельности преподавателя. Мониторинг как нельзя лучше подходит для такой цели. Мониторинговые исследования являются надежным инструментом анализа разнообразных аспектов образовательного процесса. Российские ученые С.Е. Шишов и В.А. Кальней рассматривают мониторинг в теории социального управления как одну из важных, относительно самостоятельных цепочек в управленческом цикле [7]. В.М. Лизинский обратил внимание на необходимость реализации мониторингового подхода для диагностических процедур, позволяющего регистрировать изменения, которые происходят в системе по времени и содержанию [5].

В реальном образовательном процессе мониторинг тесно связан со всеми функциями и стадиями управления, поэтому его существенные характеристики могут быть рассмотрены только во взаимосвязи с другими цепочками процесса управления образованием в высшем учебном заведении. Органическая связь мониторинга с другими функциями управления проявляется в том, что каждая функция управления выступает как основной пункт мониторинга (т.е. мониторинг включает цели, информацию, прогнозы, решения, организацию, выполнение, коммуникацию, корреляцию, коррекцию). Мониторинг связан с оценкой реализации целей и планов, а его основная задача сводится к уменьшению разницы между фактическим и имеющимся. Сравнение реальных результатов с эталонами и нормами в образовательной деятельности является одним из этапов мониторинга, за которым следует содержательная оценка и коррекция.

Мониторинг отличается от обычной оценки знаний тем, что обеспечивает оперативную обратную связь и сведениями об уровне формирования тех или иных свойств. Мониторинг предполагает избирательность текущей информации о состоянии сформированности профессиональных компетенций преподавателя. Особенность мониторинга заключается в том, что все действия наблюдения, контроля и корректировки можно возложить на преподавателя – он становится объектом корректировки мониторинга. Мониторинг может осуществляться на основе средств сбора информации и учета полученных данных с последующей их корректировкой.

Выводы. Таким образом, посредством мониторинга качества формирования профессиональных компетенций преподавателя происходит систематическая и регулярная процедура сбора данных по важным аспектам, влияющим на профессиональный уровень преподавания и эффективное усвоение необходимых компетенций студентами. В систему мониторинга качества формирования профессиональных компетенций преподавателя входят следующие элементы: установление стандарта и операционализация определения стандартов; сбор данных и оценка результатов, принятых мер в соответствии со стандартами.

Аннотация. В статье рассматриваются понятия компетентностного подхода, компетентности, а также пути формирования профессиональных компетенций у преподавателей путем использования технологии мониторинга и коучинга. Рассматривается сущность используемых технологий, обосновывается их выбор.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, мониторинг, коучинг, формирование профессиональных компетенций преподавателя.

Annotation. The article discusses the concepts of competence approach, competence, as well as ways of forming professional competencies among teachers through the use of monitoring and coaching technology. The essence of the technologies used is considered, their choice is justified.

Key words: competence approach, competence, monitoring, coaching, formation of professional competencies of a teacher.

Литература:

1. Mink, O. *Developing High Performance People: The Art of Coaching* / O. Mink, K.Q.Owen, B.P. Mink. – Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1993. – 132 p.
2. Rychen, D. *Key Competencies for Successful Life and Well-Functioning Society* / D. Rychen. – Germany: Hogrefe and Huber, 2003. – 224 p.
3. Краевский, В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3-10
4. Ландсберг, М. Коучинг / Пер. с англ. – М.: Изд-во Эскимо, 2004. – 160 с.
5. Лизинский, В.М. Диагностико-аналитические процедуры и активно-игровые формы в управлении школой / В.М. Лизинский. – М.: Логос, 1996. – 77 с.
6. Орлов, А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании / А.А. Орлов // Педагогика. – 1996. – №3. – С. 54-58
7. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Пед. общество России, 1999. – 320 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ И УПРАВЛЕНИЕ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна
Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)*

Постановка проблемы. Педагогический менеджмент в России возник в середине 90-х годов и многими учеными и педагогами определялся как совокупность принципов, методов, средств, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленным на повышение его эффективности.

Менеджмент рассматривают как умение руководителя добиваться поставленных целей, используя при этом труд, интеллект и мотивы поведения других людей [2].

Л.А. Веретенникова считает, что «менеджмент», в отличие от «управления» возникает там, где управляемый объект выступает как субъект рыночных, коммерческих отношений [1].

В контексте педагогического менеджмента необходимо подчеркнуть, что каждый педагог, преподаватель, воспитатель, по сути, является менеджером учебно-познавательного процесса (как субъект управления им), а руководитель учебного заведения (в том числе и дошкольного учебного заведения) – менеджером учебно-воспитательного процесса в целом (как субъект управления этим процессом).

Исследователи подчеркивают, что педагогический менеджмент имеет свою специфику и присущие только ему закономерности. Он проявляется, прежде всего, в своеобразии предмета, продукта, орудия и результата труда, менеджера. Предметом педагога-менеджера является деятельность субъекта, которым руководят (ребенок в дошкольном учреждении образования, ученик в школе, студент в вузе), продуктом его труда является информация, а орудием труда – речь. Результатом труда менеджера учебно-воспитательного процесса (руководителя учебного заведения) является степень обучения воспитанию и развитие объекта менеджмента – детей в дошкольном учреждении образования, обучающихся – в школе, вузе, степень повышения профессионально-управленческой компетенции педагогов.

Изложение основного материала исследования. Ведущей фигурой менеджмента является менеджер. В учебном заведении образования ведущая фигура – педагог, воспитатель, преподаватель.

Как педагог является руководителем деятельности коллектива обучающихся, так и менеджер – руководитель и организатор деятельности трудового коллектива. Подобной является цель деятельности этих организаторов. У педагога цель: воспитание, обучение, развитие детей, подготовка к самостоятельной жизни и труду; у менеджера целью является удовлетворение потребностей общества, человека, получение прибыли.

Основные задачи педагогов – это развитие личности детей в учебном заведении; формирование системы знаний, умений и навыков. Главными задачами менеджера является раскрытие творческого потенциала работников; формирование трудового коллектива; получение максимальной прибыли. Объектом деятельности педагогов в общеобразовательных школах и дошкольных образовательных учреждениях является детский коллектив, а у менеджера – трудовой коллектив. Практически сохраняются и функции педагогов и менеджеров: организаторская, коммуникативная, воспитательная, дидактическая, ориентационная, конструктивная. Практически совпадают и профессиональные умения: перцептивные, конструктивно-академические, дидактические, коммуникативные, организаторские, специальные. Исходя из того, что деятельность педагогов и руководителей учебных заведений очень схожа с деятельностью менеджеров, можно утверждать, что они так же управляют системой воспитания и обучения детей. Педагоги же являются участниками управленческого процесса, а потому должны быть осведомлены о таком явлении как «управление». Беря за основу обозначенные идеи, можно определить, что управление – это совместная деятельность педагогов, предприятий и общественности, которые представляют собой управленческую систему, направленную на комплексное создание оптимальных условий, необходимых для достижения конечной цели. Это целенаправленная деятельность субъекта управления в непрерывно действующем процессе, которая содержит в себе систему управленческих действий: организационно-педагогических, воспитательных, общественно-организационных, инструктивно-методических, финансово-хозяйственных. В каждой разновидности своя цель, задачи и содержание.

Система педагогического анализа включает следующие компоненты: конкретизация цели управления, выбор объектов изучения, определение содержания аналитической деятельности, разработка программы наблюдения и анализа, составление графика посещения объектов анализа, подготовка и принятие управленческого решения. Для реализации полного педагогического анализа руководители образовательных учреждений должны обладать следующими умениями: диагностико-прогностическими, организационно-регулятивными, контрольно-оценочными и корректирующими. Диагностико-прогностическая деятельность предполагает наличие умений: ставить дидактическую цель и задачи по анализу учебно-воспитательного процесса; составлять адекватные программы наблюдения и анализа объекта управления; осуществлять эти программы и на этой основе выражать научное отношение к анализируемой педагогической реальности; закреплять успехи и прогнозировать деятельность по преодолению негативных тенденций в работе педагогов.

Организационно-регулятивная деятельность требует использования умений систематизировать и обобщать положительное в опыте педагогов, давать ему объективную дидактическую оценку; подключать методические службы образования к работе по использованию передового опыта в практической работе педагогического коллектива; организовывать и содержательно направлять работу методических объединений, педагогического совета, производственных совещаний и тому подобное.

Контрольно-оценочная и корректирующая деятельность руководителей образовательных учреждений требует умений организовывать оптимальную систему сбора и сохранения, переработки и оценки информации о состоянии учебно-воспитательного процесса, принимать управленческие решения, организовывать контроль за их выполнением.

Сложность управленческой деятельности заключается в том, что в ней содержится и знание теории управления, и знание теории образования и обучения. Обеспечить оптимальное взаимодействие теоретических и практических компонентов двух подсистем знаний – задача вуза и последилового образования в различных формах ее организации. От самообразования до организованного обучения должны быть реализованы следующие этапы усвоения знаний: осмысленное

усвоение педагогических категорий и понятий, при котором не только понимается сущность их определения, но и их иерархия и место в целостном педагогическом процессе; понимание существенных связей между компонентами процесса обучения: целевым, мотивационно-стимулирующим, содержательным, деятельностно-операционным, контрольно-регулирующим, оценочно-результативным компонентами, знание которых необходимо для моделирования процесса обучения педагогом; научная интерпретация процессов, наблюдаемых и анализируемых с позиции творческой оптимизации, гуманитаризации и т.п.; формирование умений системного анализа объектов управления, при которых выявляется наличие или отсутствие связей взаимодействия, влияния, зависимости и т.п.; прогнозирование эффективного функционирования процесса обучения, определение условий эффективности, выработка более совершенных вариантов построения учебного процесса и их теоретическое обоснование.

Выводы. Вышесказанное свидетельствует об объемности управленческого процесса, разнообразии целей, способов и средств, хотя, по нашему мнению, это не всегда оптимизирует деятельность руководителя. Иногда, наоборот, усложняет. С одной стороны, специфика и взаимосвязь различных видов управленческой деятельности позволяют руководителям сосредоточить внимание на главных вопросах, с другой – использование различных действий не достаточно эффективно в практике управленческой деятельности оно и не создает условий гармоничного подхода к реализации задач.

Создание соответствующих условий протекания учебно-воспитательного процесса образовательных учреждений требует от руководителей выполнения особых функций, а именно: обеспечение соответствующих условий труда коллектива; привлечение членов коллектива к обсуждению важнейших проблем функционирования образовательного учреждения; предоставление каждому члену педагогического коллектива возможности профессионального роста, повышение квалификации, творческое самовыражение.

К специфике управления педагогическим процессом в образовательных учреждениях следует отнести и то, что он является не только управляемым, но и подвергается испытанию со стороны стихийных факторов (микросреды, улицы и т.д.), многие из которых трудно контролируются или вовсе не подлежат контролю и регулированию.

Аннотация. В статье представлен анализ феноменов «менеджмент» и «управление» учреждениями образования, а также готовность руководителей учреждений образования к управленческой деятельности.

Ключевые слова: менеджмент, управление, модернизация, обучающийся.

Annotation. The article presents an analysis of the phenomena of "management" and "management" of educational institutions, as well as the readiness of heads of educational institutions for managerial activities.

Key words: management, management, modernization, student.

Литература:

1. Веретенникова, Л.А. Обучение менеджеров образования истории науки управления: В многоуровневой системе пед. образования: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Барнаул, 1996. – 178 с.

2. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент. 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом: Учебное пособие / В.П. Симонов. – М., РПА, 1995. – 226 с.

УДК 371

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

*доктор педагогических наук, профессор,
профессор РАО Горбунова Наталья Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Анализ теоретических исследований современных ученых относительно проблем обучения студентов в вузе, а также основных государственных нормативных документов, регламентирующих сферу профессионального педагогического образования, позволяет констатировать необходимость формирования готовности будущих специалистов к применению инновационных технологий. Данная потребность вызывает ряд методологических и методических проблем, решение которых позволит выбрать оптимальный путь формирования готовности будущих специалистов к инновационной образовательной деятельности и применению современных технологий в непосредственной профессиональной практике. Одним из вариантов решения очерченных проблем является разработка специальной методической системы, реализация которой возможна путем создания и внедрения в программу профессиональной подготовки будущих специалистов спецсеминара «Инновационные технологии».

Изложение основного материала исследования. Методологической основой реализуемого исследования выступили положения компетентностного, системно-деятельностного, технологического и средового подходов. Для реализации цели и задач исследования были использованы следующие научные методы: метод педагогической диагностики, моделирование методической системы, метод педагогического прогнозирования, анализ результатов, синтез результатов экспериментального исследования. Концептуальная основа исследования базируется на основе положений научных теорий Ю.К. Бабанского, Т.П. Сальниковой, Г.К. Селевко, Т.Н. Щербаковой.

Содержание спецсеминара включило теоретическую и методическую информацию об основных инновационных технологиях, эффективность применения которых в сфере образования обоснована теоретиками современной отечественной педагогической науки [3].

Методика проведения спецсеминара – лекционные и практические занятия.

В рамках лекционной части спецсеминара, включающей 12 занятий, вниманию студентов предлагалась информация о следующих видах инновационных технологий:

- личностно-ориентированные технологии обучения;
- проектные технологии в образовании;
- технологии разноуровневого обучения;

- телекоммуникационные и мультимедийные технологии обучения;
- технологии дистанционного и электронного образования;
- технологии модульного обучения;
- современные информационно-коммуникационные технологии и др.

Структура учебного спецсеминара предполагала проведение 24 практических занятий, в рамках которых студенты совершенствовали свои теоретические знания и методические навыки использования инновационных технологий.

Формой итогового контроля авторами спецсеминара был выбран зачет, предполагающий два вида оценки учебных достижений студентов:

- письменное тестирование по теоретическим аспектам инновационных технологий;
- проведение научных чтений «Методические аспекты применения инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе учреждений образования».

С целью определения эффективности спецсеминара «Инновационные технологии» целесообразно обратиться к методу педагогической диагностики. В рамках нашего исследования под педагогической диагностической деятельностью мы понимаем процесс, в ходе которого при соблюдении необходимых научных критериев производится педагогическое наблюдение за обучающимися, анкетирование, обработка данных наблюдений и опросов, получение результатов с целью описать поведение, объяснить его мотивы или предсказать поведение в будущем [2].

В данном контексте мы разделяем мнение О.Ю. Ефремова, который рассматривает педагогическую диагностику в вузе как подсистему педагогической системы вуза и высшего образования в целом, отражающую в себе ее структуру. По мнению ученого, как педагогическая система диагностика должна включать пять основных структурных компонентов:

- цель диагностики;
- содержание диагностируемой информации;
- объект диагностики (диагностируемый);
- средства диагностики;
- диагност (субъект диагностики) [1].

Уровень сформированности определенного качества, в данном случае – готовности к использованию инновационных технологий, в педагогике определяется по определенным критериям, которые представляют собой условную меру, которая позволяет осознать явление и на этом основании дать ему оценку. Так, критерий позволяет установить меру соответствия приближения реального уровня сформированности определенного педагогического явления к заданной модели.

Для определения уровня готовности будущих специалистов к использованию инновационных технологий учитывались следующие критерии:

- осознание необходимости инновационной деятельности в образовании;
- согласованность личных целей с инновационной деятельностью;
- готовность к преодолению профессиональных неудач;
- уровень технологической готовности к инновационной деятельности;
- уровень сформированности инновационной компетентности будущего специалиста [7].

На основе данных диагностики, проведенной с учетом указанных критериев, нами были определены три уровня сформированности готовности будущих специалистов к инновационной деятельности:

- высокий;
- достаточный;
- начальный [5].

Обратимся к рассмотрению сущностных характеристик каждого из указанных уровней.

У будущих специалистов с начальным уровнем сформированности анализируемой нами готовности отсутствует системный подход к использованию инновационных технологий. Компоненты инновационной компетентности таких студентов сформированы на недостаточном уровне. Элементы педагогических технологий такие студенты используют интуитивно, не зная педагогических концепций, на которых базируются те или иные технологии [4].

Будущие специалисты с достаточным уровнем сформированности готовности проявляют хорошую информированность о теоретических основах, содержании конкретных технологий, владеют методикой их применения в профессиональной деятельности. Однако их использование в большей степени является ситуативным. Компоненты инновационной компетентности у таких студентов сформированы на удовлетворительном уровне.

Студенты с высоким уровнем сформированности готовности к использованию инновационных технологий хорошо ориентируются в теории и методике внедрения инновационных технологий в учебный процесс, у них сформированы компоненты инновационной педагогической компетентности на высоком уровне [6]. Такие специалисты проявляют творчество относительно попыток создания авторских технологий и вариантов сочетания элементов инновационных технологий.

Обработка результатов первичной диагностики уровня сформированности готовности будущих специалистов гостиничного сервиса к использованию в учебно-воспитательном процессе инновационных технологий позволила получить следующие данные, наглядно представленные на рисунке 1.

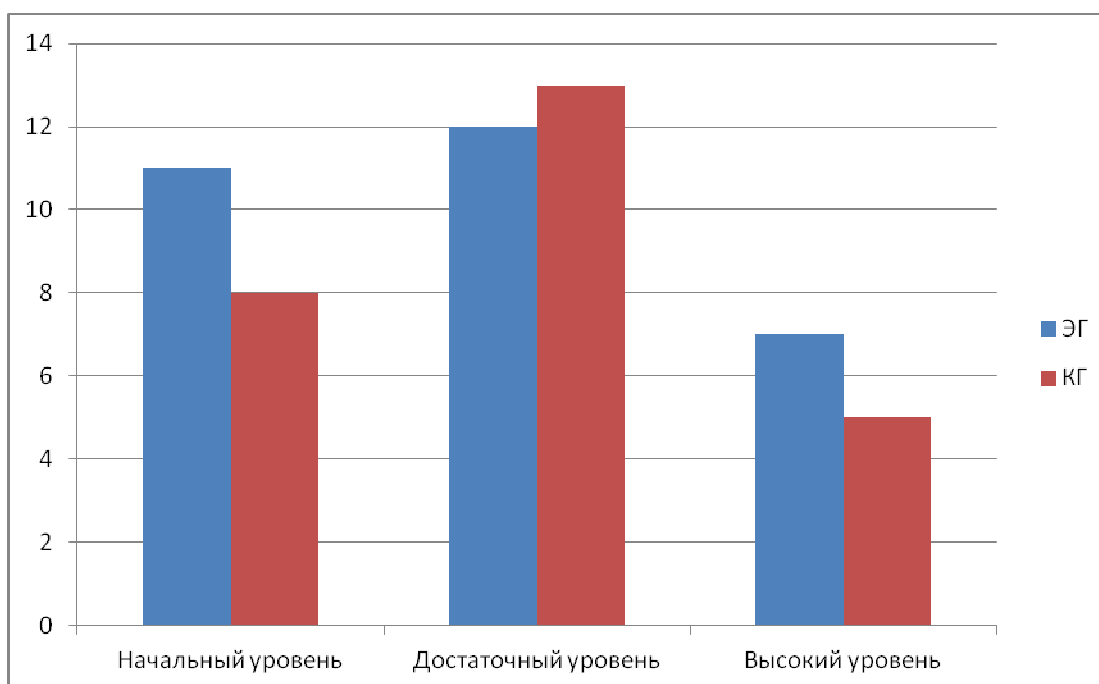


Рисунок 1. Результаты первичной диагностики уровня сформированности готовности будущих специалистов к использованию инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе учреждений образования

По факту внедрения спецсеминара «Инновационные технологии» была реализована вторичная диагностика уровня сформированности готовности будущих специалистов к использованию инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе учреждений образования. При вторичной диагностике использовался тот же диагностический инструментарий, что и при первичной. Анализ результатов вторичной диагностики позволил выявить новые показатели об уровнях сформированности готовности будущих специалистов к использованию инновационных технологий. Данные вторичной диагностики представлены на рисунке 2.

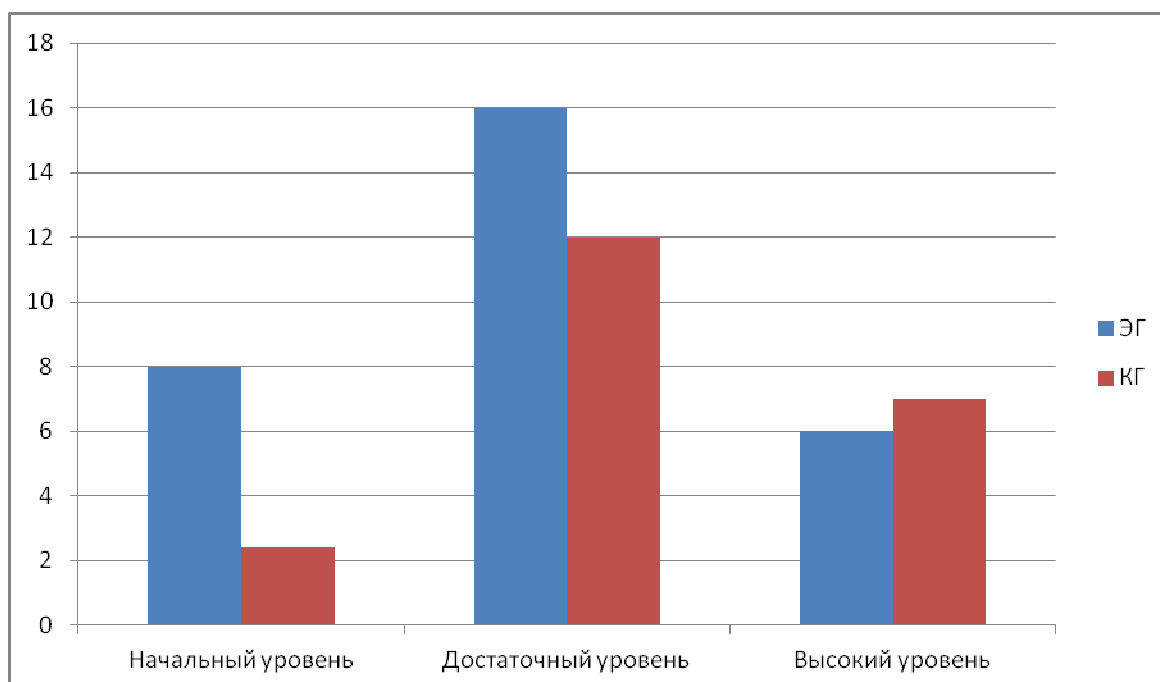


Рисунок 2. Результаты вторичной диагностики уровня сформированности готовности будущих специалистов к использованию инновационных педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе учреждений образования

В соответствии с существующими мировыми тенденциями в области применения инновационных технологий в различных существующих социальных институтах и их деятельности, необходимость выявления их влияния на управление образовательными структурами становится крайне острой и насущной. При этом важно понимать специфику внедрения и активного применения подобных технологий в практике организации образовательной деятельности современных учебных заведений, ориентированных на профессиональную подготовку кадров тех или иных специальностей, направленных на

обогащение социального и национального фондов мирового рынка труда. Результаты настоящего исследования доказывают актуальность рассматриваемой нами проблемы и очерчивают спектр новых вопросов, требующих рассмотрения. При этом сравниваются позиции нескольких участников образовательного процесса: обучающихся и педагогов (творческая группа преподавателей), что позволяет нам сделать наиболее полный и комплексный вывод.

Реализация инновационных технологий способствует осознанию предметного и социального контекста будущей профессиональной деятельности, усилению опыта в процессе решения профессиональных задач, обобщению и систематизации знаний, полученных в процессе обучения в вузе. Исследования в области реализации инновационных технологий зачастую не учитывают практику их реализации. Нами была определена значимость спецсеминара, его организация и внедрение как важных аспектов реализации инновационных технологий, что позволит организовать процесс профессионального обучения в целом.

Выводы. На основе проведенных диагностических операций и полученных результатов мы смогли выявить положительную динамику уровня сформированности готовности будущих специалистов к применению в собственной профессиональной практике инновационных технологий. Повышение уровня анализируемой в данном исследовании педагогической готовности вызвано, по нашему мнению, положительным эффектом внедрения в программу профессиональной подготовки будущих специалистов спецсеминара «Инновационные технологии», что позволяет обосновать его педагогическую эффективность и возможность более широкого применения в практике высших учебных заведений.

Аннотация. Статья посвящена вопросу разработки и внедрения специального семинара «Инновационные технологии» в программу профессиональной подготовки будущих специалистов. В исследовании изложены основные теоретические аспекты разработки специального семинара, отражены компоненты его содержания и структуры. В статье конкретизированы критерии и охарактеризованы уровни сформированности готовности будущих специалистов гостиничного сервиса к использованию инновационных технологий, определены диагностические средства, используемые при исследовании эффективности разработанного специального семинара.

Ключевые слова: инновационные технологии, профессиональная подготовка будущих специалистов, готовность будущих специалистов к применению инновационных технологий, критерии, уровни сформированности готовности, педагогическая диагностика.

Annotation. The article is devoted to the development and implementation of a special seminar «Innovative technologies» in the program of professional training of future specialists. The study outlines the main theoretical aspects of the development of a special seminar, reflects the components of its content and structure. The article specifies the criteria and characterizes the levels of formation of readiness of future hotel service specialists to use innovative technologies, defines diagnostic tools used in the study of the effectiveness of the developed special seminar.

Key words: innovative technologies, professional training of future specialists, readiness of future specialists to use innovative technologies, criteria, levels of readiness formation, pedagogical diagnostics.

Литература:

1. Ефремов, О.Ю. Теория и практика педагогической диагностики в высшей военной школе России: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Ефремов Олег Юрьевич; [Место защиты: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2001. – 44 с.

2. Ингенкамп, Карлхайнц. Педагогическая диагностика: [Пер. с нем.] / К. Ингенкамп. – Москва: Педагогика, 1991. – 238 с.

3. Курдакова, М.Е. Педагогическая технология формирования профессиональной компетентности будущих специалистов гостиничного сервиса: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Рос. гос. профес.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 22 с.

4. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии [Текст]: проектное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Н.В. Матяш. – Москва: Академия, 2012. – 156 с.

5. Сальникова, Т.П. Педагогические технологии: учебное пособие / Авт.-сост. Т.П. Сальникова. – Москва: Сфера, 2010. – 124 с.

6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: [в 2 т.] / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ шк. технологий, 2006. – (Можайск (Моск. обл.): Можайский полиграфкомбинат). – 22 см.; ISBN 5-87953-211-9

7. Элиарова, Т.С. Содержание и организация профессиональной подготовки специалистов для предприятия сферы гостеприимства: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Москва, 2001. – 187 с.

УДК 378

ВКЛАД РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПРОФИЛЯ «МУЗЫКА»

*старший преподаватель кафедры музыкального образования Джамалханова Марина Асламбековна
ФБГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой
музыкального образования Джамалханова Лалита Асламбековна
ФБГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)*

Постановка проблемы. В период истории, характеризующийся переходом человеческого общества на постиндустриальную ступень, фиксируется глобальный характер большинства происходящих в нём процессов (О.Н. Беленов, Е.А. Дыганова, С.А. Сбитнева, И.В. Шилова, З.М. Явгильдина). Данное обстоятельство, в свою очередь, сопряжено с рядом вызовов, требующих незамедлительного ответа (А.Н. Данилов, А.А. Еремекбаев, Н.В. Лобов, В.Ю. Столбов, И.Д. Столбова, А.А. Якуб).

С точки зрения темы настоящей статьи наиболее существенным из них является риск утраты выпускниками вузов, в т.ч. педагогических, региональной идентичности [2, С. 200]. Следовательно, сегодня важным условием успешности

формирования системы профессиональных компетенций у будущих бакалавров направления «Педагогическое образование» профиля «Музыка» является интенсификация использования регионального компонента [8, С. 107].

Значению интеграции его элементов для успешного завершения процесса подготовки будущих музыкальных педагогов на соответствующей ступени посвящена наша статья.

Изложение основного материала исследования. Особенностью компетентности современного музыкального педагога, успешно завершившего обучение на ступени бакалавриата, является её комплексный характер (Ш.А. Амонашвили, А.В. Бездухов, В.П. Бездухов, Т.В. Жирнова, Л.И. Новикова). В соответствии со спецификой своей будущей деятельности профессионал указанного уровня должен, прежде всего, характеризоваться наличием сформированной системы знаний, умений и навыков, относящихся к следующим областям:

- его предметная область;
- методика преподавания музыки.

Кроме того, занимаясь вопросами совершенствования подготовки будущих педагогов-музыкантов нельзя обойти вниманием тенденцию, при которой их будущая профессиональная деятельность представляет собой органическое единство педагогики и музыкального искусства [7, С. 976-977]. На интересующем нас уровне обучения это требует реализации следующих аспектов:

- общепедагогический (Т.В. Жирнова, Л.И. Новикова, С.А. Сбитнева, К.Б. Холиков);
- специальный.

При этом наблюдение за действиями студентов по ходу прохождения ими различных практик и анализ учебно-воспитательного процесса, реализуемого на профильных факультетах региональных вузов нашей страны, позволяют констатировать факт существования определённых противоречий. При в большинстве случаев вполне приемлемом уровне теоретической и исполнительской подготовки будущих бакалавров фиксируются существенные затруднения по ходу применения ими сформированной таким образом системы знаний, умений и навыков в реальных условиях. Можно говорить о двух причинах возникновения подобной ситуации (Табл. 1).

Таблица 1

Причины несоответствия уровня профессиональных компетенций студентов бакалавриата, осваивающих направление подготовки «Педагогическое образование» по профилю «Музыка», их реализации в ходе педагогической практики

№ п/п	Причина	Последствия
1	Необходимость подчинять все свои знания, умения и навыки единой задаче конкретного занятия с учениками при существовании разобщённости между этими составляющими компетентности [7, С. 978].	В сознании будущих музыкальных педагогов не складываются целостные представления, касающиеся специфики получаемой профессии.
2	Узконаправленный характер преподавания академических дисциплин.	Такая черта учебного процесса в современных региональных вузах вступает в противоречие с отмеченным выше комплексным характером профессиональной деятельности бакалавра музыкальной педагогики (Н.Г. Кён, Е.В. Назайкинский, Л.И. Новикова, О.К. Позднякова, С.Д. Поляков).

Выделенные противоречия свидетельствуют о том, что к моменту окончания обучения на ступени бакалавриата у будущих музыкальных педагогов оказываются недостаточно хорошо сформированными две важные черты профессионального портрета (Табл. 2).

Таблица 2

Компетенции, процесс формирования которых у бакалавров музыкальной педагогики нуждается в существенной модернизации

№ п/п	Компетенции	Характеристика
1	Специальная	Подготовленность выпускника к самостоятельной реализации профессиональных обязанностей и адекватной оценке результатов собственного труда [8, С. 108-109].
2	Когнитивная	Способность профессионала соответствующего уровня к приобретению новых знаний, умений и навыков, готовность к постоянному повышению своего образовательного уровня, осознанная потребность в актуализации и реализации личностного потенциала [2, С. 202].

Ввиду вышеизложенного необходимыми представляются создание и реализация педагогических условий, способствующих более глубокому освоению студентами психолого-педагогических и специальных знаний [9, С. 133-134]. Последние формулируются следующим образом:

- ориентация всех используемых методик на подготовку будущего музыкального педагога к осуществлению разносторонней профессионально-педагогической деятельности [1, С. 5];
- составление рабочих программ, направленных на реализацию таких методик;
- позиционирование практики как ключевого звена процесса закрепления и систематизации сформированных знаний, умений и навыков [2, С. 206].

Проблема соблюдения этих условий в современном музыкальном образовании существенно осложняется тем, что его содержательная сторона, методология и инструментальная база с необходимостью должны соответствовать требованиям современных науки, культуры и общества [3, С. 36].

Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет утверждать, что одним из действенных путей их практического воплощения является расширение использования элементов регионального компонента в учебно-воспитательном процессе. Его успешная интеграция связана с систематической реализацией ряда процедур. Перечислим их:

- выявление ключевых особенностей содержательной стороны регионального компонента в связи с уровнем подготовки учащихся, социокультурными особенностями конкретного субъекта РФ и иными факторами (Г. Гасанов, М.А. Лобанов, Е.В. Назайкинский, Л.И. Новикова, О.К. Позднякова, Е. Юдина);

- определение целесообразного с точки зрения решения описанных выше проблем объёма регионального содержания учебно-воспитательного процесса [6, С. 284];

- проведение с учётом результатов первых двух мероприятий теоретического анализа учебных планов в целях оптимизации регионального компонента [8, С. 111];

- определение необходимых к освоению студентами бакалавриата дополнительных дисциплин, учитывающих запросы культурно-образовательной среды, сложившейся в границах данного края/области/республики [10, С. 119];

- переработка существующих и, при необходимости, создание новых программ с полностью или частично регионально ориентированным содержанием (П.В. Анисимов, А.А. Копсергенова, М.А. Лобанов);

- генерация соответствующей среды в образовательном пространстве конкретного вуза [10, С. 230];

- ориентация различных форм внеучебной деятельности на возможности и потребности региона [9, С. 134].

Успешность реализации данных мероприятий с большой вероятностью может обеспечить соблюдение субъектами образовательных отношений, реализуемых в пространстве региональных вузов, следующих правил:

- обязательное моделирование влияния профессионально-педагогических и свойственных региону социально-культурных условий на ход аудиторной и внеаудиторной работы (З.А. Алиева, П.В. Анисимов, Н.Е. Ковалев, И.Н. Немыкина, Б.Ф. Райский, И.Э. Рахимбаева, Н.А. Сорокин);

- соблюдение принципа единства аксиологического, личностного, деятельностного и прогностического аспектов обучения будущих бакалавров музыкального образования, в т.ч. средствами регионального компонента [6, С. 286];

- применение таких средств и методов профессиональной подготовки, которые будут способствовать не только профессиональному, но и личностному развитию обучающихся как носителей культурных традиций своей малой родины [4, С. 7];

- организация образовательного процесса с учётом необходимости поощрения музыкально-творческого самосовершенствования будущих бакалавров (П.В. Анисимов, О.В. Арефьева, О.С. Арефьева, М.Э. Вознесенская, О.К. Позднякова);

- усвоение учащимися национально-регионального компонента содержания музыкального образования должно осуществляться в условиях диалога – особой среды, обеспечивающей функционирование субъект-субъектных общений с ценностями, самореализацию личности в рамках региональной музыкальной культуры, такой подход к организации учебно-воспитательной работы позволит студентам осознать то, что музыкант, формирующийся в социокультурных условиях региона, впоследствии с большой вероятностью выйдет на межнациональный музыкально-культурный диалог [3, С. 79];

- соединение принципа индивидуально-личностного развития будущих бакалавров музыкального образования и положений системного подхода к организации их подготовки [5, С. 179].

Соблюдение этих правил расширит возможности для организации полифункциональной деятельности субъектов образовательных отношений в процессе реализации регионального компонента профессиональной подготовки будущих бакалавров направления «Педагогическое образование» профиля «Музыка» [5, С. 180].

Теперь необходимо подвести итоги работы.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем утверждать, что для отечественной системы подготовки педагогических кадров серьёзную опасность представляет такой вызов глобализации как риск утраты выпускниками национальной и региональной идентичности. Соответственно, занимаясь вопросами дальнейшего её совершенствования следует обращать пристальное внимание на возможности регионального компонента.

Расширение его интеграции в практику подготовки будущих музыкальных педагогов на ступени бакалавриата позволит в определённой степени преодолеть противоречия, фиксирующиеся в данном сегменте отечественной системы ВО. Они существуют между в большинстве случаев вполне приемлемым уровнем теоретической и исполнительской подготовки студентов с одной стороны и существенными затруднениями по ходу практического применения ими сформированной таким образом системы знаний, умений и навыков – с другой. Соответственно, расширение использования данного компонента в образовательной деятельности предоставит широкие возможности в плане оптимизации хода формирования у обучающихся специальной и когнитивной компетенций.

Его успешная интеграция подразумевает систематическую реализацию ряда процедур. В числе таковых фиксируются: выявление ключевых особенностей содержательной стороны регионального компонента в связи с уровнем подготовки учащихся, социокультурными особенностями конкретного субъекта РФ и иными факторами; определение целесообразного с точки зрения решения описанных выше проблем объёма регионального содержания учебно-воспитательного процесса; проведение с учётом результатов первых двух мероприятий теоретического анализа учебных планов в целях оптимизации регионального компонента; определение необходимых к освоению студентами бакалавриата дополнительных дисциплин, учитывающих запросы культурно-образовательной среды, сложившейся в границах данного края/области/республики; переработка существующих и, при необходимости, создание новых программ с полностью или частично регионально ориентированным содержанием; генерация соответствующей среды в образовательном пространстве конкретного вуза; ориентация различных форм внеучебной деятельности на возможности и потребности региона.

Успешная реализация данных мероприятий возможна при условии соблюдения следующих правил: обязательное моделирование влияния профессионально-педагогических и свойственных региону социально-культурных условий на ход аудиторной и внеаудиторной работы; соблюдение принципа единства аксиологического, личностного, деятельностного и прогностического аспектов обучения будущих бакалавров музыкального образования, в т.ч. средствами регионального компонента; применение таких средств и методов профессиональной подготовки, которые будут способствовать не только профессиональному, но и личностному развитию обучающихся как носителей культурных традиций своей малой родины;

организация образовательного процесса с учётом необходимости поощрения музыкально-творческого самосовершенствования будущих бакалавров; усвоение учащимися национально-регионального компонента содержания музыкального образования должно осуществляться в условиях диалога – особой среды, обеспечивающей функционирование субъект-субъектных общений с ценностями, самореализацию личности в рамках региональной музыкальной культуры, такой подход к организации учебно-воспитательной работы позволит студентам осознать то, что музыкант, формирующийся в социокультурных условиях региона, впоследствии с большой вероятностью выйдет на межнациональный музыкально-культурный диалог; соединение принципа индивидуально-личностного развития будущих бакалавров музыкального образования и положений системного подхода к организации их подготовки.

Аннотация. В данной статье рассмотрен тот вклад, который расширение применения регионального компонента может внести в оптимизацию процесса формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров направления «Педагогическое образование» профиля «Музыка». Доказывается факт наличия определённых противоречий на современной стадии развития данного сегмента отечественной системы высшего образования. Затем демонстрируется отрицательное влияние этих противоречий на процессы, связанные с формированием некоторых компетенций у лиц, осваивающих соответствующее направление подготовки. На основании исследования подобной ситуации предлагается система педагогических условий, соблюдение которых может помочь в преодолении соответствующих недостатков. Рассматривается роль регионального компонента в реализации этих условий.

Ключевые слова: высшее образование, подготовка будущих педагогов на ступени бакалавриата, повышение эффективности профессиональной подготовки педагогов на ступени бакалавриата, подготовка будущих музыкальных педагогов, региональный компонент.

Annotation. This article considers the contribution that the regional component using expansion can make to the optimization of the future musical education bachelors professional competence formation process. Certain contradictions existence fact at the current development stage of this Russian higher education system segment is proved. Then these contradictions negative impact on the processes associated with the certain competencies in persons mastering the relevant field of training formation is demonstrated. Based on the such situation study, the pedagogical conditions system is proposed, the observance of them can help in overcoming the corresponding shortcomings. The role of the regional component in these conditions implementation is considered.

Key words: higher education, training of future teachers at the bachelor's degree level, improving the effectiveness of professional training of teachers at the bachelor's degree level, training of future music teachers, regional component.

Литература:

1. Абдуллаева, Э.Б. Музыкальный фольклор в образовательном пространстве дагестана / Э.Б. Абдуллаева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 5-9
2. Бородовская, Л.З. Цифровой компонент компетентностной модели бакалавра профиля «Учитель музыки» / Л.З. Бородовская, З.М. Явильдина // Вестник КемГУКИ. – 2022. – № 60. – С. 199-207
3. Григорьев, А.Ф. Культура и традиции народов Ставрополя и Северного Кавказа / А.Ф. Григорьев. – Ставрополь: Ставролит, 2020. – 144 с.
4. Гузеев, В.В. Современные технологии профессионального образования: интегрированное проектное обучение / В.В. Гузеев, М.Б. Романовская. – Москва: НИИ развития профессионального образования, 2006. – 50 с.
5. Ерина, И.А. Поликультурное образование как основа толерантных отношений в обществе / И.А. Ерина, О.М. Коробкова, З.А. Саидов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 178-180
6. Кобозева, И.С. Музыкально-краеведческая деятельность как средство приобщения обучающихся к культурному наследию региона / И.С. Кобозева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 284-286
7. Нуруллаева, Н.К. Подготовка будущих учителей музыки к методически грамотной профессиональной деятельности / Н.К. Нуруллаева // Science and Education. – 2022. – Iss. 1. – С. 975-980
8. Спинжар, Н.Ф. Формирование этнокультурных компетенций у студентов-хореографов в вузах Казахстана / Н.Ф. Спинжар, Т.М. Амреева // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2022. – № 4(47). – С. 103-112
9. Стенюшкина, Т.С. К проблеме формирования музыкально-образного мышления студентов направления «Искусство народного пения» / Т.С. Стенюшкина, О.И. Потешкина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 132-134
10. Торопова, А.В. Мотивация к занятиям искусством и проблема её развития / А.В. Торопова // Развитие личности. – 2011. – № 2. – С. 116-126

УДК 37.02

НАУЧНЫЙ ЮМОР КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОЖНЫХ ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ

*кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Юмор как социокультурный феномен имеет много разновидностей, одна из которых – узконаправленный профессиональный юмор группы людей, связанных одной сферой деятельности. Примером может быть научный юмор, основанный на необычной комической презентации и парадоксальных аспектах научных знаний и научной деятельности.

Юмор научных сообществ имеет давние традиции, проявляющие не только в неформальном общении, но и на уровне институций. Примерами могут служить шуточные статьи и рубрики в серьезных журналах, пародия на Нобелевскую премию Ig Nobel Prize, юмористические «антинаучные» студенческие конференции в ряде вузов. Востребованность научного юмора в образовательной среде позволяет поставить вопрос о возможности использовать его в качестве дидактического средства. Цель исследования, представленного в статье, – обосновать эту возможность и

продемонстрировать ее на примере курса «Основы теоретической физики» для студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» с предметной специализацией «физика».

Изложение основного материала исследования. Использование юмора при изучении предметных областей, характеризующихся высоким уровнем абстракции, сложностью категориального и инструментального аппаратов, определяется самой природой комического. Большинство психологических теорий юмора объединяют два положения: осознание противоречия (отклонения от ожидаемого) и реакция (эмоциональный отклик) на это осознание. При восприятии юмора из некоторой информации она подвергается глубокой мыслительной обработке. Чтобы понять шутку, надо осознать нарушение смысла одним уровнем и восстановить его на другом. А. Кестлер ввел для обозначения этого психического процесса термин «биссоциация», описывая его с помощью понятий, заимствованных из физики. «Паттерн, лежащий в основе [юмора], – это восприятие ситуации или идеи в двух самосогласованных, но обычно несовместимых системах отсчета, M1 и M2. Событие L, в котором они пересекаются, как бы вибрирует одновременно на двух разных длинах волн. Пока длится эта необычная ситуация, L не просто связан с одним ассоциативным контекстом, но биссоциирован с двумя» [2]. М. Аптер [6] близкий когнитивный процесс, при котором два несовместимых образа объекта одновременно удерживаются в сознании, при котором возникает приятное ощущение колебания мысли между ними, называл синергией.

Эти психологические модели имеют объективные предпосылки, обусловленные нейробиологическими механизмами лежащими в основе восприятия комического. Исследования активности различных участков головного мозга человека при помощи функциональной магниторезонансной томографии [7] показало, что юмор, по-видимому, задействует сеть корковых и подкорковых структур, участвующих в обнаружении и разрешении несоответствий и между ожидаемыми и представленными стимулами, а также систему значимости и вознаграждения (группу нейронных структур, ответственных за проявление стимула, ассоциативное обучение и положительные эмоции). В другом исследовании [8] на основе отслеживания движений глаз, показано, что положительный эффект юмора обеспечивает обратную связь с когнитивной системой – чем большее удовольствие от шутки испытывал участник, тем быстрее он выполнял задание на понимание текста.

Когда в юмористической презентации кодируется учебная информация, то экспликация юмора дополняется осознанием понимания ее предметного смысла, что усиливает эффект биссоциации. Особенностью сложных предметных областей, таких, как теоретическая физика, является то, изучаемые в них понятия и категории чаще всего не применяются на бытовом уровне в повседневной жизни и не ассоциируются с комической презентацией. Поэтому противоречия и контрасты, лежащие в основе юмора, выражены ярче, а эмоциональная реакция на них проявляется сильнее. Положительные эмоции стимулируют когнитивные процессы (память, внимание, мышление, воображение) и способствуют повышению учебной мотивации. Юмор помогает снять напряжение, вызванное интенсивной интеллектуальной деятельностью при изучении материала, решении задач. На учебном занятии преподаватель может использовать юмор как средство наладить коммуникацию, а при необходимости, сгладить или погасить конфликт. Общая реакция на узкопрофессиональный юмор дает ощущение причастности к определённой группе, способствует сплочению и укреплению доверия между участниками образовательного процесса.

Курс теоретической физики предусмотрен образовательными программами высшего образования тех направлений и специальностей, где физика лежит в основе будущей профессиональной деятельности (производственной, научно-исследовательской, педагогической). К ним относится программа бакалавриата «Педагогическое образование» с предметной специализацией «физика», для которой разрабатывались предлагаемые в этой статье дидактические средства. Для будущих учителей первоочередные задачи этого курса – обобщить предшествующие этапы изучения физики, заложить теоретическую основу для преподавания физики на основе принципов научности и фундаментальности, обеспечить понимание структуры и содержания школьного курса физики, его методологических оснований.

Научный юмор на занятиях может использоваться в различных формах, в зависимости от способа презентации: текст, изображение, выступление, демонстрационный эксперимент и т. д. На лекции юмор может служить для мотивации, постановки проблемных вопросов, активизации познавательной деятельности студентов, для рефлексии, подведения итогов и обобщения изученного материала.

Пример 1. Юмор как мотивирующий прием и способ постановки проблемы. Преподаватель предьявляет студентам высказывание или изображение, анонсируя его как юмор (анекдот, мем). При этом комический смысл шутки не может быть эксплицирован без специальных предметных знаний, которые на данный момент у большинства слушателей отсутствуют. Спровоцированное таким образом недоумение («а где тут смеяться») служит побуждающим стимулом, вызывающим стремление разобраться в вопросе. Например, в начале лекции на тему «Кварки, глюоны, их основные характеристики» преподаватель рассказывает анекдот. *«Встречаются две подружки, одна – студентка филфака, другая – физмата. Первая говорит: «Я расстроилась. Этот симпатичный парень, твой одногруппник, сказал, что я напоминаю ему кварк». Вторая: «А он не уточнил, какой именно? Возможно, это был комплимент».* Знакомясь далее с систематикой элементарных частиц, студенты узнают, что среди кварков есть прелестные, очарованные, правдивые (b-кварки, «beauty», c-кварки, «charmed», «t-кварки», «truth»).

Пример 2. Юмор как средство актуализации имеющихся знаний. Поскольку в курсе теоретической физики уже знакомые ранее понятия обобщаются на более высоком уровне, то шутка, в которой это знание уже представлено, активирует память, помогает установить связь с ранее изученным материалом, выстроить необходимые ассоциации. Например, приступая к изучению раздела «Квантовая механика» можно использовать серию юмористических изображений и текстов, в которых обыгрываются ее экспериментальные и теоретические предпосылки: проблема стабильности атома в планетарной модели, полуклассическая теория Бора (стихотворение «Атом, который построил Бор» [5, С. 159]), фотоны, корпускулярно-волновой дуализм.

Пример 3. Юмор как средство обобщения знаний. Подводя итог изучению темы «Исходные положения и законы термодинамики» можно привести «не лишённые сарказма» формулировки трех начал термодинамики, приводимые в книге [5, С. 51] *«Первое начало: тепло можно превратить в работу. Второе начало: тепло можно полностью превратить в работу только при абсолютном нуле. Третье начало: абсолютного нуля нельзя достигнуть».* Оценить сарказм автора можно только глубоко понимая смысл и владея различными эквивалентными формулировками законов термодинамики. Для обобщения и закрепления материала можно предложить студентам сравнить эти высказывания с изученными ранее вариантами. Особенно важно показать эквивалентность утверждения о возможности превратить все количество теплоты в

полезную работу при абсолютном нуле с постулатом о невозможности вечного двигателя второго рода, а недостижимость абсолютного нуля – с формулировками Нернста и Планка.

Пример 4. Мнемонические приемы, основанные на научном юморе. Часто используемым способом использования юмора в обучении является составление мнемонических фраз или изображений, в которых в юмористической форме заключена информация, которую необходимо запомнить. Для того, чтобы запомнить в каких переменных термодинамические потенциалы являются характеристическими функциями и какой физический смысл имеют их производные, используется мнемоническая диаграмма – квадрат Максвелла (термодинамический квадрат) [1, С. 93]. Для запоминания последовательности букв, обозначений сторон квадрата (внутренней энергии U , свободной энергии F , термодинамического потенциала Гиббса G , энтальпии H) и его вершин (энтропии S , объема V , температуры T , давления P) рекомендуется использовать мнемоническую фразу по примеру «Каждый Охотник Желает Знать ...» для цветов радуги. В англоязычной версии квадрата используют фразу Good Physicists Have Studied Under Very Fine Teachers («хорошие физики учились у очень хороших учителей»). При изучении этой темы студентам было предложено самим придумать такую «запоминалку». Лучшими были признаны: «Умному Физику Жить Хорошо: Светло-Тепло! Весело-Позитивно!» и «Свежий Вкусный Теплый Пирожок Укрепляет Функции Желудка Хорошо». Результаты небольшого эмпирического исследования показывают, что студенты, принимавшие участие в таких занятиях, не только прочнее запоминают материал, но и лучше в нем ориентируются.

Научный юмор для можно использовать для составления задач, тестовых заданий. В этом случае он выступает в качестве контрольно-оценочного и диагностического средства. Классическим примером является задача, встречающаяся в задачнике [3]. В ее условии описана история о том, как физик Р. Вуд, будучи оставлен полицейским за проезд на красный свет, пытался отшутиться и оправдаться, ссылаясь на эффект Допплера. Требуется найти скорость, при котором красный свет покажется зеленым, чтобы обосновать штраф, выписанный полицейским за превышение скорости. Приведем еще пример.

Пример 5. Научный юмор в условии физических задач. Рассмотрим шутку, приводимую в открытых интернет-источниках, посвященных научному юмору, которая может быть использована на занятии по теме «Отражение и преломление электромагнитных волн на границе раздела диэлектриков» раздела «Электродинамика». «Я неотразима!» – кричала вертикально поляризованная волна, падая на стеклянную пластинку». Для понимания требуется знать, что поскольку волна вертикально поляризована и отраженный луч отсутствует («неотразима»), то она падает на поверхность под углом Брюстера, тангенс которого равен показателю преломления. Поэтому к этому тексту можно поставить вопрос: найдите угол падения, если показатель преломления стекла равен 1,5.

Пример 7. Юмор как основа тестовых заданий. Приведем пример шуточного теста на основе карикатуры «Квантовое котоводство» (рисунок 2), который может использоваться при изучении разделов «Квантовая механика», «Статистическая физика и термодинамика». Пародируются все типы заданий, которые обычно встречаются в тестах, то есть задание объединяет профессиональный юмор физиков и педагогов.

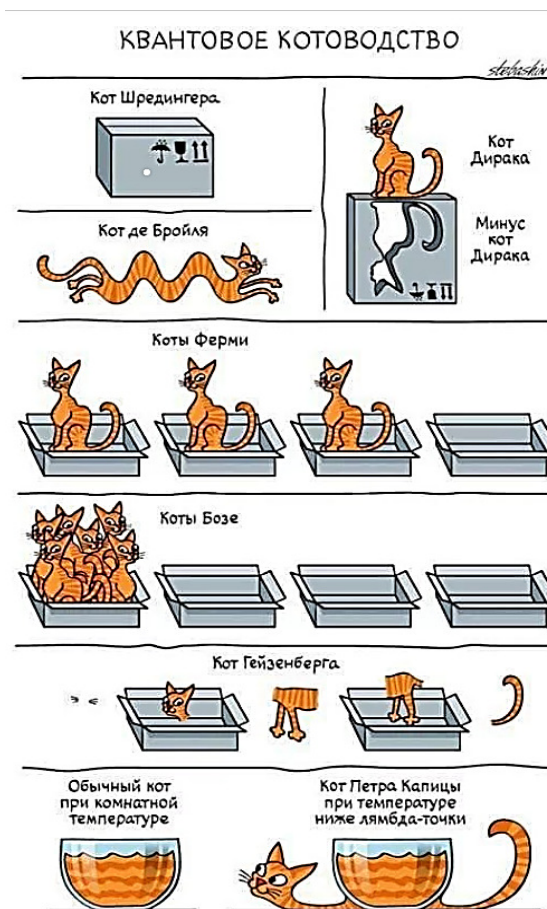


Рисунок 1. Юмористическое изображение «Квантовое котоводство»

1. Задание с кратким числовым ответом. *Найдите коэффициенты квантовой суперпозиции для волновой функции кота Шредингера в состояниях «жив» и «мертв».* Считая состояния равновероятными и исходя из того, что для ортонормированных волновых функций сумма квадратов всех собственных значений равна единице, получаем значения для

$$\frac{1}{\sqrt{2}}$$

каждого коэффициента

2. Квазиэкспериментальные задачи с развернутым ответом. *Проведите по рисунку необходимые измерения и найдите импульс «кота де Бройля».* Для «решения» нужно измерить расстояние между двумя «горбами» на рисунке, интерпретируя их как длину волны де Бройля. *«Оцените по рисунку неопределенность импульса кота Гейзенберга»* Подразумевается, что измерив размер области, занимаемой котом на рисунке, можно найти искомую величину из соотношения неопределенностей.

3. Задание на множественный выбор. *Чем отличаются кот Дирака и минус-кот Дирака? Варианты ответов: 1) зарядом; 2) цветом; 3) массой; 4) хвостом; 5) лептонным числом.* Вопрос намекает на характерную особенность уравнения Дирака, из которой вытекает существование античастиц.

4. Задание на установление соответствия. *Установите соответствие между формулами, описывающими распределение, и спинами котов Ферми и котов Бозе.* Приводятся формулы распределений Ферми-Дирака и Бозе-Эйнштейна и шуточные варианты (*белые; целые; полуцелые; рыжие в полоску*), обыгрывающие частичный омоним «спины» (спина как часть туловища и спин как характеристика частицы. У «котов Ферми» спины (в смысле характеристик частиц) полуцелые, они подчиняются принципу Паули, откуда следует, что в одном квантовом состоянии, символизируемом на рисунке лотком, может находиться только один «кот-фермион».

5. Задание с выбором одного ответа. *Свойство, которым характеризуется состояние кота Капицы при температуре ниже лямбда-точки: 1) сверхпроводимость; 2) сверхжидкость; 3) сверхтекучесть».* Речь идет о сверхтекучести, которая была экспериментально обнаружена П.Л. Капицей в жидком гелии при температурах ниже лямбда-точки (2,172 К).

6. Задание с кратким словесным ответом. *В каком агрегатном состоянии находится обычный кот при комнатной температуре?* Автор изображения намекает на известный факт: в 2017 году пародийная премия Ig Nobel Prize («шнобелевская», «игнобелевская») была вручена французскому ветеринару М.-А. Фардину, утверждавшему в работе «Реология кошек», что коты могут находиться в жидком состоянии на основании многочисленных фотографий, эти милые животные, подобно жидкостям принимают форму резервуара, в котором находятся.

Выводы. В юмористическом высказывании или изображении может быть отражено содержание научного знания самого высокого теоретического уровня. В такой презентации оно закодировано с помощью неявных связей, отсылок, ассоциаций и диссоциаций, распознавание которых стимулирует когнитивные процессы, вызывает положительные эмоции, снимает напряжение, вызванное сложностью материала, изучаемого в курсе теоретической физики. При этом контраст, лежащий в основе восприятия юмора, выражен ярче, а эмоциональный отклик сильнее. Предлагаемые подходы могут быть использованы и для других образовательных программ, предполагающих изучение сложных предметных областей (философия, высшая математика и др.).

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования научного юмора при изучении сложных предметных областей. На основе анализа психологических моделей и нейробиологических предпосылок восприятия юмора, показано, что специализированный научный юмор стимулирует когнитивные процессы и учебную мотивацию. Определен дидактический потенциал научного юмора для изучения сложного учебного материала в курсе теоретической физики. Описаны формы научного юмора и способы их презентации в учебном процессе. Приведены примеры, в которых юмор используется как способ постановки проблемы, актуализации, обобщения и систематизации знаний. Представлены задачи и тесты с элементами научного юмора. Предлагаемые подходы могут быть использованы для других дисциплин (философия, высшая математика).

Ключевые слова: научный юмор, юмор в образовании, курс теоретической физики.

Annotation. The article considers the possibility of using scientific humor in the study of complex subject areas. Based on the analysis of psychological models and neurobiological prerequisites for the perception of humor, it is shown that specialized scientific humor stimulates cognitive processes and educational motivation. The didactic potential of scientific humor for studying complex educational material in the course of theoretical physics is determined. The forms of scientific humor and ways of their presentation in the educational process are described. Examples are given in which humor is used as a way of posing a problem, updating, generalizing and systematizing knowledge. Tasks and tests with elements of scientific humor are presented. The proposed approaches can be used for other disciplines (philosophy, higher mathematics).

Key words: scientific humor, humor in education, theoretical physics course.

Литература:

1. Василевский, А.С. Курс теоретической физики. Том 4. Статистическая физика и термодинамика / А.С. Василевский. – Москва: Просвещение, 1985. – 256 с.
2. Попова, М. Как работает творчество в юморе, искусстве и науке: теория бисоциаций Артура Кестлера / М. Попова // The Marginalian: [сайт], 2013. – URL: <https://www.themarginalian.org/2013/05/20/arthur-koestler-creativity-bisociation> (дата обращения 03.06.2023)
3. Савельев, И.В. Сборник вопросов и задач по общей физике: учебное пособие / И.В. Савельев. – Санкт-Петербург: Лань, 2018. – 292 с.
4. Физики продолжают шутить / Ю. Конобеев [и др.] (ред.). – Москва: URSS, 2022. – 248 с.
5. Эткинс, П.У. Порядок и беспорядок в природе / П.У. Эткинс. – Москва: Мир, 1987. – 223 с.
6. Apter, M.J. (Ed.). Motivational styles in everyday life: A guide to reversal theory / M.J. Apter. – Washington, DC: American Psychological Association. 2001. – 373 pp.
7. Vrticka, P. The neural basis of humour processing / P. Vrticka, J.M. Black, A.L. Reiss // Nature Review Neuroscience. – 2013. – №14(12). – P. 860-868
8. Zheng, W. Humor experience facilitates ongoing cognitive tasks: Evidence from pun comprehension / W. Zheng, X. Wang // Front Psychol. – V. 14. – 2023.

ИЗУЧЕНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

*кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);*

*студент Алешина Александра Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Рост общественного внимания к понятию естественнонаучной грамотности (далее – ЕНГ) во всем мире стал заметным начиная с 60-70-х годов 20-го века. В отечественном образовании эта тенденция отчетливо прослеживается с начала 2000-х годов в связи с участием Российской Федерации в международных мониторингах качества образования (PISA, TEAMS, PIRLS). Но было бы неправильно сводить постановку проблемы ЕНГ в нашей стране к необходимости соответствовать внешним оценкам или рассматривать ее как стремление копировать зарубежные практики. Научная грамотность – требование современного этапа развития общества. Человек с достаточным уровнем ЕНГ способен к принятию обоснованных решений по важнейшим жизненным проблемам (выбор профессии, здоровье, безопасность), может противостоять потокам недостоверной информации, псевдонаучным мифам и заблуждениям, имеет преимущественное положение на рынке труда. Являясь неотъемлемой составляющей человеческого капитала, уровень ЕНГ граждан во многом определяет развитие науки и технологий на государственном уровне: от него зависит адекватное и реалистичное отношение общества к достижениям в этой области, приток профессионалов и поддержка государственных инвестиций в научно-технологическую сферу [2].

Таким образом задача формирования ЕНГ ставится обществом и государством на уровне требований к системе образования в целом, поэтому проблему не следует ограничивать рамками школьного обучения. Очень важным является рассмотрение ЕНГ в контексте профессиональной ориентации выпускников и выбора ими дальнейшей образовательной траектории. С этой целью было проведено эмпирическое исследование, в ходе которого изучались представления о социальной и личностной значимости ЕНГ у студентов первого курса, окончивших школу в 2022 году и оценивался ее уровень в контексте выбранного направления подготовки. В задачи исследования входило:

- выявление представлений студентов о смысле понятия «естественнонаучная грамотность» и осознание ими социальной и личностной значимости ЕНГ для каждого человека;
- оценка уровня ЕНГ студентов по модели PISA [1], с учетом профессиональной направленности образовательных программ с использованием специально подобранных и адаптированных заданий из банка [3];
- изучение корреляции субъективной оценки собственного уровня ЕНГ студентов с данными оценочных процедур и успешностью освоения образовательных программ.

Изложение основного материала исследования. В исследовании участвовали студенты первого курса очной формы шести направлений бакалавриата КГУ им. К.Э. Циолковского (набор 2022 года). Два направления прямо связаны с естественными науками: «Химия» (21 студент), «Биология» (20 студентов). Для направления «Архитектура» (23 студента) естественнонаучные знания имеют прикладное значение и играют большую роль в будущей профессиональной деятельности и необходимы для успешного освоения образовательной программы. Далее эта группа участников (64 студента) будет фигурировать как профильная выборка. Три направления, составившие непрофильную выборку связаны с общественными науками и управлением в социальной сфере: «Публичная политика и социальные науки» (20 студентов), «Социология (15 студентов), «Государственное и муниципальное управление» (15 студентов).

Для выявления представлений выпускников о смысле и роли ЕНГ в современном мире было проведено анкетирование всех участников. Первая группа вопросов была связана с предметными предпочтениями выпускников, косвенно указывающими на их отношение к естественным наукам. Наиболее часто в профильной выборке в качестве любимых предметов указывались: химия (28), биология (26), литература (16). В непрофильной лидировали обществознание (26), история (22), литература (20). Как в профильной, так и в непрофильной группе прослеживалось соответствие между предпочитаемым предметом и выбранным направлением подготовки. Как наименее предпочитаемые были названы: в профильных группах – обществознание (24), физика (22), химия (18); в непрофильных – физика (27), химия (21), математика (15). Парадоксально, что физика и химия возглавили антирейтинг в обеих выборках, то есть среди выпускников преобладает негативное отношение к важнейшим естественнонаучным предметам.

Следующая группа вопросов преследовала цель выявить знакомство студентов с проблемой функциональной грамотности и ее составляющих, включая ЕНГ. Точное понимание и способность дать определение декларировали 18% респондентов в профильной и 8% в непрофильной выборке. «Термин знаком, но дать определение не смогу» ответили 63% и 52% соответственно. Ответ «термин не знаком» выбрали 19% студентов профильных и 40% непрофильных направлений. Таким образом, в профильной выборке процент незнакомых с термином оказался выше. Наиболее важными для современного человека по мнению студентов, являются финансовая, компьютерная и культурная грамотность. Естественнонаучная грамотность находится в середине списка, то есть ею не пренебрегают, но и первостепенного значения не придают.

Далее в тексте анкеты для студентов приводилось определение ЕНГ в формулировке [1, С. 9] и предлагалось охарактеризовать себя лично в этом отношении. На вопрос «Можно ли Вас назвать человеком, обладающим естественнонаучной грамотностью?» положительно ответили 60 % студентов профильных направлений и 50% непрофильных. Таким образом, большинство респондентов позиционировали себя людьми, владеющими ЕНГ.

В тестовой части опроса был представлен комплекс фрагментов блоков заданий из банка ФИПИ [1]. Отбор проводился с учетом охвата всех компетенций ЕНГ в формулировках мониторинга, разнообразия форм заданий и тематических контекстов. Для непрофильной выборки дополнительно варьировались уровни локализации практико-ориентированных ситуаций (личный, местный, глобальный). Для профильной выборки контексты заданий были содержательно связаны с направлениями подготовки. Под успешностью выполнения понимался процент участников, получивших максимально

возможный балл за задание после проверки по критериям ФИПИ. Результативность определялась как процент студентов, получивших ненулевой балл за задание (с учетом частично правильного выполнения).

Студентам непрофильных направлений предлагалось выполнить шесть заданий и оценить значимость затрагиваемых в них проблем для них лично и для общества в целом по 10-балльной шкале.

1. «Микроволновая печь». Как надо изменить мощность и время приготовления при увеличении размера куска мяса? Ответ пояснить.

2. «Измерение влажности воздуха». По данным таблицы с результатами измерений сделать вывод о выполнении санитарных требований к температуре и влажности в школьных кабинетах при заданных абсолютных погрешностях приборов.

3. «Витамин D». Достаточно ли съедать 100 г семги в день, чтобы удовлетворить потребность организма в витамине? Ответ пояснить.

4. «Прогноз землетрясений». Из предложенных фрагментов научных статей выбрать те, в которых говорится о предвестнике землетрясения.

5. «Батарейки: польза и вред». Привести аргументы, указывающих на вред природной среде, если батарейки выбрасывают вместе с мусором в лесу.

6. «Парниковый эффект». Выбрать из приведенных фрагментов те, в которых глобальное потепление связывается с повышением содержания углекислого газа.



Рисунок 1. Результаты выполнения заданий для непрофильной выборки

Из диаграммы на рисунке 1 видно, что результативность не превышает 62%, а успешность – 42%. Средний показатель результативности по выборке (процент набранных студентом баллов от максимально возможного за тест) составил 41%. Результативность менее 50% у студентов, считающих себя естественнонаучно грамотными, говорит о завышенной самооценке. В то же время оценки личностной значимости заданий 1, 2 и 3 указывают на понимание роли естественнонаучных знаний в повседневной жизни. Высокие баллы социальной значимости заданий 4 и 6 говорят об осознании опасностей и рисков глобального характера. Высокая оценка как личностной, так и социальной значимости сюжета 5 может свидетельствовать о том, что студенты понимают роль каждого отдельного человека в сохранении окружающей среды.

Для профильных направлений тестовая часть содержала 7 заданий с разным контекстом, содержательно связанных с направленностью их образовательных программ.

1. Химия. «Теория флогистона и открытие кислорода». Проанализировать положения теории флогистона с позиции современных знаний о процессе горения.

2. Химия. «Проверка качества воды». Выбрать правильные суждения о результатах проверок качества родниковой воды.

3. Биология. «Движение крови по сосудам». Выбрать правильное объяснение изменений, произошедших в сосудах человека после наложения плотной повязки.

4. Биология. «Рычаги в природе». Определить, как соотносятся сила двуглавой мышцы и вес поднимаемого груза.

5. Архитектура. «Утепление домов». Выбрать материал, утеплитель из которого даст требуемый эффект при наименьшей толщине.

6. Архитектура. «Строительство египетских пирамид». Определить максимальный выигрыш в силе пандуса, использовавшегося при строительстве пирамиды Хефрена.

7. Архитектура. «Измерение влажности воздуха». Определить минимальное и максимальное возможные значения относительной влажности воздуха в помещении с учётом абсолютной погрешности измерения прибора.

Помимо выполнения, студентам предлагалось выбрать те задания, которые больше всего связаны с направлением программы, по которой они обучаются в вузе и оценить по 10-балльной шкале значение представленной в них проблемы

для будущей профессиональной деятельности. Соответствие выбора оценивалось как процент студентов данного направления, отметивших задание как профессионально значимое. Результаты представлены на рисунке 2. Из диаграммы видно, что успешность выполнения задания на превосходит 62%, результативность – 76%. Средний показатель результативности по выборке составил 59%. С учетом, что в этой группе естественнонаучные знания необходимы для освоения образовательной программы, можно говорить о недостаточном уровне ЕНГ при завышенной самооценке. Особенно это заметно для направления «Архитектура».



Рисунок 2. Результаты выполнения заданий для профильной выборки

При соотнесении направления подготовки с ситуацией задания большинство студентов групп «Химия» и «Биология» правильно осуществили выбор. Некоторые колебания заметны только когда требовалось учесть межпредметные связи («Рычаги в природе»). Однако для студентов направления «Архитектура» связь будущей профессиональной деятельности с физикой оказалась неочевидной (за исключением задания с явно выраженной ассоциацией «Строительство египетских пирамид»). Между тем задания «Утепление домов» и «Измерение влажности» определяются содержанием дисциплины «Архитектурная физика», важнейшей составляющей профессионального модуля в учебном плане направления.

Еще один вывод, который можно сделать по диаграмме на рисунке 2, состоит в том, что студенты довольно низко оценивают профессиональную значимость предложенных ситуаций. Для задания «Теория флогистона» это можно объяснить тем, что оно основано на материале, который для большинства студентов направления «Химия» не ассоциируется с профилем подготовки (аналитическая химия и химическая экспертиза). Однако, и в тех случаях, когда ассоциация казалась явной, оценка была чуть выше среднего («Оценка качества воды» у химиков, «Движение крови по сосудам» у биологов, чей профиль – биомедицина). Для студентов направления «Архитектура» с профилем «Архитектурное проектирование» также странно было не увидеть в задании «Утепление домов» связи с необходимостью учитывать теплофизические характеристики строительных материалов при проектировании зданий.

Одной из задач исследования был анализ корреляции между уровнем ЕНГ студента и успешностью освоения им образовательных программ выбранного направления подготовки. Коэффициенты корреляции суммы баллов, полученных студентом за тест и его суммарного рейтингового балла за первый курс по итогам зимней и летней сессии составили 0,86 и 0,78 для профильной и непрофильной выборок соответственно. Это говорит о наличии прямой тесной связи между этими показателями.

Выводы:

1. Участники опроса продемонстрировали знакомство с понятием естественнонаучной грамотности на уровне узнавания термина, но его смысл для большинства из них остается не ясным.
2. У студентов сформированы определенные представления о значении ЕНГ для общества, государства и отдельного гражданина. Они способны ранжировать проблемы по уровню локализации, оценивать роль естественнонаучных знаний в ситуациях реальной жизни. Но в то же время, они не считают ЕНГ приоритетом, отводя ведущую роль другим составляющим функциональной грамотности, в первую очередь, финансовой.
3. Результаты тестирования показывают недостаточно высокий уровень владения компетенциями ЕНГ у значительной части участников опроса при завышенной самооценке.
4. Выявлена недооценка роли ЕНГ в будущей профессиональной деятельности у студентов профильной выборки. Это может объясняться отсутствием реалистичных представлений о выбранной профессии.
5. Данные корреляционного анализа свидетельствуют о наличии прямой тесной связи между уровнем ЕНГ и успешностью обучения в вузе как в профильной, так и в непрофильной выборке.

Это говорит об остроте и актуальности проблемы формирования ЕНГ в системе образования всех уровней. Фактор ЕНГ важен для подготовки необходимых экономике профессионалов и адекватного восприятия обществом социально значимых научных проблем.

Аннотация. В статье обсуждаются результаты эмпирического исследования представлений о роли естественных наук в современном мире и уровня естественнонаучной грамотности студентов первого курса бакалавриата различных направлений подготовки. Установлено, что студенты способны оценивать роль естественнонаучных знаний в ситуациях реальной жизни, но не считают естественнонаучную грамотность приоритетом. Выявлена недооценка ее роли в будущей профессиональной деятельности, что может объясняться отсутствием реалистичных представлений о будущей профессии. Результаты тестирования показывают недостаточный уровень естественнонаучной грамотности у значительной части участников при завышенной самооценке. Наблюдается прямая связь между показателем результативности выполнения заданий теста и успешностью обучения в вузе. Это говорит об остроте и актуальности проблемы формирования ЕНГ в системе образования всех уровней.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, высшее образование, профессиональная направленность образовательных программ.

Annotation. The article discusses the results of an empirical study of ideas about the role of natural sciences in the modern world and the level of natural science literacy of first-year students of various bachelor's degree programs. It is established that students are able to assess the role of natural science knowledge in real-life situations, but do not consider natural science literacy a priority. The underestimation of the role of natural science literacy in future professional activity is revealed, which can be explained by the lack of realistic ideas about the future profession. The test results show an insufficient level of natural science literacy in a significant part of the participants with overestimated self-esteem. There is a direct relationship between the performance indicator of the test tasks and the success of studying at the university. This indicates the acuteness and relevance of the natural science literacy problem in the education system at all levels.

Key words: natural science literacy, higher education, professional orientation of educational programs.

Литература:

1. Демидова, М.Ю. Подходы к разработке заданий по оценке естественнонаучной грамотности обучающихся / М.Ю. Демидова, Д.Ю. Добротин В.С. Рохлов // Педагогические измерения. – 2020. – № 2. – С. 8-20
2. Марголис, А.А. Новая научная грамотность: проблемы и трудности формирования / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – № 6. – С. 5-24
3. Открытый банк заданий для оценки естественнонаучной грамотности // Сайт ФГБНУ «ФИПИ»: [сайт], 2020. – URL: <https://fipi.ru/otkrytyy-bank-zadaniy-dlya-otsenki-yestestvennonauchnoy-gramotnosti> (дата обращения: 4.08.2023)

УДК 372.882

МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ТРАГЕДИИ А.С. ПУШКИНА «МОЦАРТ И САЛЬЕРИ» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

*магистрант факультета психологии и социальной работы Койчуева Майя Адеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. В настоящее время духовно-нравственное и эстетическое воспитание учащихся школ является главной задачей современной образовательной системы и важным компонентом взаимодействия социальных институтов. Наряду с поиском современных технологий воспитания, растет интерес к литературному наследию. Именно отечественная литература является действенным и универсальным средством, содержащим большой дидактический потенциал. Приобщение к произведениям русских классиков делает богаче чувства и речь обучающихся, формирует объективно верное отношение к окружающему миру, играет важную роль во всестороннем развитии.

А.С. Пушкин внес неоценимый вклад в развитие русской поэзии и литературы. Его произведения по сей день служат педагогам средством нравственного и эстетического воспитания детей школьного возраста. Морально-этическая проблематика произведений Пушкина раскрывается на языке близком и понятном детям разных классов, а также творческих интересов. Изучение художественного своеобразия прозаических и поэтических текстов Александра Сергеевича на уроках литературы может способствовать формированию положительных личностных качеств учащихся, позволит приобщить детей не только к литературному искусству в целом, но и к отечественной литературе в частности.

Изложение основного материала исследования. Литературными жанрами называют группы произведений, выделяемые в рамках родов литературы. К литературным родам относятся: драма, эпос, лирика. Эпические произведения характеризуются объективным отображением действительности, описанием внешней стороны происходящих в произведении событий. Текст преимущественно описательно-повествовательной структуры, а отношение автора к изображаемому происшествию прямо выражено. Эпические жанры подразделяются на: малые (новелла, рассказ, очерк), средние (повесть) и крупные (эпопея, роман, эпическая поэма). К лирическим жанрам относятся: послание, романс, ода, идиллия, элегия, эпиграмма. Они характеризуются воспроизведением субъективно личных чувств и отношений к кому- или чему-либо. Драма преимущественно сценический и кинематографический жанр, передающий напряженные переживания, противоречия, борьбу противоположных сил, напряженную интригу.

В трагедии «Моцарт и Сальери» Пушкиным отражен один из главных пороков человеческой природы – зависть. Не та движущая сила, которая побуждает человека действовать на благо себе для достижения цели, уже кем-то успешно пройденной. А темное и гадкое, неконтролируемое желание некоторых людей возвышаться над себе подобными, стремление навредить тому, кто чем-то лучше или в чем-то успешнее. Поддается черному греху в трагедии Александра Сергеевича композитор Антонио Сальери. Его зависть приводит к совершению еще более страшного греха – убийству человека. Короткая пьеса рассказывает об отношениях между двумя гениями своего времени.

Действительно существовавший и творивший музыку итальянский и австрийский композитор, дирижер и педагог Антонио Сальери был учеником и верным последователем Кристофа Виллибальда Глюка. Он родился в 1750 году в провинциальном городке Леньяго Венецианской республики. Его отец занимался торговлей колбасами и этим обеспечивал жизнь восьми своих детей и супруги. К четырнадцати годам Антонио осиротел и был вынужден самостоятельно прокладывать себе дорогу в светлое будущее. Волей случая талантливо юнца замечает известный композитор Флориан

Леопольд. Вскоре Антонио Сальери справедливо считался самым образованным музыкантом Европы, в Вене занимал должность придворного дирижера. Антонио Сальери написал 39 опер.

Сальери был довольно знаменит и успешен, но слава Моцарта звучала в разы громче. Ничто не давалось Антонио легко и просто. Да, он обладал превосходным слухом. Однако его успех являлся следствием немалых трудов, неустанной работы над собой, выполнением непосильных задач. Его гений уступал Моцарту, создавшему 628 произведений, из них 17 опер.

В пьесе Александра Сергеевича Пушкина «Моцарт и Сальери», изначально озаглавленной автором «Зависть», перед читателем возникает композитор Антонио Сальери, он сидит в комнате, мрачно размышляя вслух о сущей несправедливости жизни. Сальери с детства был увлечен музыкой и только ей. Он усердно трудился и никогда никому не завидовал. Годы шли, Антонио был верен своей музе, но ныне настало критическое для него время – Сальери увидел соперника в Моцарте. Его обуяла черная зависть. Он не понимал, почему чудесный талант достался не ему, усердному служителю музыки, а праздному и ветреному гуляке Моцарту. Размышления его прерывает сам Вольфганг Амадей Моцарт, вошедший в комнату со слепым стариком, которого просит сыграть что-нибудь из его репертуара. Антонио не выносит игры старика, гонит его прочь, а Моцарт успевает подать уличному музыканту несколько монет в благодарность за его творчество. Сальери негодует, когда произведения великих музыкантов исполняются недостойными ни малейшего внимания бродягами.

Моцарт талантлив во всем, он способен придумать восхитительную партию во время непродолжительной бессонницы. Сальери нестерпимо и мучительно завидует коллеге. Он мнит себя избранным для убийства музыканта, слава и успех которого затмевают труды других служителей музыки. Гениальность Вольфганга Антонио воспринимает как воплощение роковой божественной ошибки. Его оскорбляет несправедливое распределение высоких небесных даров. Сальери уверен в том, что по праву может стоять над Моцартом, что он больше достоин являть миру плоды своей неустанной работы как композитора.

В отсутствие Моцарта Сальери подливает ему в бокал яд: «Последний дар моей Изоры, восемнадцать лет ношу его с собой». Он твердо намерен убить преданного ему друга. Вернувшись, Вольфганг рассказывает о том, что несколько дней за ним приходил человек в черном, но не заставлял композитора дома. Встретившись же, черный человек заказал реквием и удалился. Моцарт написал его и сыграл для Сальери. Антонио поражен произведением товарища, зависть съела все его существо. Невероятный талант Амадея укрепил Антонио в его решении лишить жизни человека слишком успешного, затмевающего собой всех прочих достойных музыкантов.

Для Моцарта жизнь и творчество составляют единое целое, ему нет необходимости творить ради выгоды или «презренной пользы». Искусство составляет саму суть его существования. Он убежден, что гений – «избранник небес», не способен проявлять низкие и порочные чувства, не может совершить злодейство.

Сальери же не соглашается с Божественным миропорядком, он отрицает его. В этом и заключается конфликт трагедии. Первая фраза композитора уже представляет богохульство: «Все говорят: нет правды на земле. Но правды нет – и выше». Его жизненный путь представляет постепенное, но медленное и поэтапное восхождение к вершинам мастерства. Гений не достался ему с небес, успех стал наградой за кропотливый и многолетний труд.

Завидовать успеху ближнего способен человек ущербный, осознающий свою в чем-либо несостоятельность и нежелающий прилагать усилия для достижения поставленных целей. Черная зависть толкает людей совершать низкие поступки, недостойные благородных человеческих душ. Зависть не дает людям развиваться и изменять к лучшему самих себя и свою жизнь. Завистливый человек не способен искренне быть рад успеху другого, не сумеет счастливо жить и довольствоваться тем, что имеет в настоящий момент. Этот порок вызывает агрессию, которая приводит к губительному разрушению мира вокруг. Завидовать – значит осознавать свою неспособность достичь трудом и терпением успеха в чем-либо.

Людам свойственно совершать ошибки, но некоторые из них невозможно исправить. Убийство – страшнейшее преступление. Преднамеренное и обдуманное убийство еще более ужасный грех. Убить друга из зависти – значит искоренить в собственной душе все светлое и божественное.

Из Священного писания, отражающего историю человечества от начала сотворения Богом всего сущего и до конца земной жизни, переходящей в небесную, мы знаем, что первым человеком, рожденным за пределами Эдемского сада, стал Каин. Интересно, что библейские имена имеют глубокий смысл. Каин произошло либо от древнееврейского корня КАНА, что подразумевает «создавать, приобретать», либо от корня КИНА, что означает «зависть» [3, С. 79].

Адам и Ева – созданные на шестой день творения Богом по своему образу и подобию первые люди. Имя Адама означает «человек, сын Земли», а имя Евы – «дающая жизнь». Мужчина был слеплен из глины или «земного праха», женщина была создана из его ребра. Люди были поселены в Эдемском саду, им было дозволено вкушать любые плоды с любых деревьев, кроме Древа Познания Добра и Зла. В обязанности Адама входило возделывать землю и давать названия всем живым существам, сотворенным Господом. Ева помогала супругу.

Однажды змей, «хитрейший из всех зверей полевых», обманом убедил первую женщину испробовать плод запретного дерева. Явившийся в его облике дьявол обещал людям, что они станут всеведущими Богами. Совершив Первородный грех, Адам и Ева были изгнаны Создателем из Рая и лишены абсолютной праведности и бессмертия. На земле у низвергнутых родились неизвестное количество дочерей и три сына: Каин, Авель, Сиф. Старший сын Адама был земледельцем, Авель пас овец. Когда-то оба брата принесли Богу дары, но Авель искренне верил в искупление грехов и подносил жертву свою с усердием, а Каин – без малейшего благоговения. Господом милостиво был принят дар Авеля, что возбудило страшную зависть в душе его родного брата. Каин увел Авеля в поле и убил его. Проклятый за свое преступление, грешник был вынужден бежать с женой прочь. От него произошло племя нечестивых людей, названных сынами человеческими. От младшего из братьев, Сифа, произошло племя людей благочестивых, названных сынами божими. С того момента и зародилась в человеческих душах страсть к совершению тяжких грехов [4, С. 230].

С сотворения мира прошло более семисот тысяч лет, однако преступления первых людей, к большому сожалению, совершаются по сей день. Зависть разрушает человеческую душу, разлагает ее божественное существо, проявляет в людях худшие качества природы. Вечный конфликт зла и добра, людского и божественного описан Александром Сергеевичем в пьесе «Моцарт и Сальери», но неразрешим автором. Черный человек, преследующий композитора Моцарта, – видение его скорой и неизбежной смерти. Злой гений Сальери никогда не возвысится до такой степени, чтобы искупить убийство великого человека, сумевшего творить чарующие произведения до конца отведенных ему на земле дней.

Выводы. Трагедией в литературе называют жанр художественного произведения, предназначенный для реализации на сцене. Сюжет трагедий неизменно приводит действующих персонажей к катастрофической развязке конфликта. Как особый литературный жанр трагедия серьезно затрагивает и раскрывает скорбное падение главного героя. Конфликт в основе трагедии является непримиримым и неразрешимым противостоянием сил между героем и внешним миром. То есть в традиционной трагедии «правда» действующего героя противопоставляется «правда» окружающей действительности. И единственный логичный и возможный в данном случае способ разрешения непримиримого конфликта двух равнозначных противоборств – смерть героя произведения.

В трагедии «Моцарт и Сальери» Пушкиным отражен один из главных пороков человеческой природы – зависть. Не та движущая сила, которая побуждает человека действовать на благо себе для достижения цели, уже кем-то успешно пройденной. А темное и гадкое, неконтролируемое желание некоторых людей возвышаться над себе подобными, стремление навредить тому, кто чем-то лучше или в чем-то успешнее. Поддается черному греху в трагедии Александра Сергеевича композитор Антонио Сальери. Его зависть приводит к совершению еще более страшного греха – убийству человека. Короткая пьеса рассказывает об отношениях между двумя гениями своего времени.

«Опыты драматических изучений» представляют собой гордость и загадку отечественной и мировой культуры, тайну, проникнутую идеями этико-философских концепций. Реализация педагогического потенциала трагедий А.С. Пушкина на уроках литературы в школе будет способствовать большей заинтересованности учащихся в изучении творческого наследия русских классиков.

Аннотация. Предметом исследования в статье выступают значимые с теоретического и практического аспектов обучения литературе в школе морально-этическая проблематика и художественное своеобразие трагедии А.С. Пушкина «Моцарт и Сальери». Изучен феномен зависти как социально-психологического концепта, охватывающего ряд различных моделей социального поведения, в рамках творчества драматурга; проведен анализ философского подтекста «Маленьких трагедий» Болдинской осени 1830 года; рассмотрено отражение понятий А.С. Пушкина об истинной гениальности творца и его признании среди людей в трагедии «Моцарт и Сальери». Материалы и выводы статьи могут найти применение в ходе дальнейшего изучения уникальности педагогического наследия творчества А.С. Пушкина.

Ключевые слова: морально-этическая проблематика пьес Пушкина, педагогический потенциал «Маленьких трагедий» А.С. Пушкина, художественное своеобразие трагедии «Моцарт и Сальери», нравственное воспитание на уроках литературы, проблема истинной гениальности творца, освещение «извечных вопросов» в отечественной литературе.

Annotation. The subject of research in the article is the moral and ethical problems and artistic originality of A.S. Pushkin's tragedy «Mozart and Salieri», which are significant from the theoretical and practical aspects of teaching literature at school. The phenomenon of envy as a socio-psychological concept encompassing a number of different models of social behavior is studied within the framework of the playwright's work; the analysis of the philosophical subtext of the «Little Tragedies» of the Boldin autumn of 1830 is carried out; the reflection of A.S. Pushkin's notions of the true genius of the creator and his recognition among people in the tragedy «Mozart and Salieri» is considered. The materials and conclusions of the article can find application in the course of further study of the uniqueness of the pedagogical heritage of A.S. Pushkin's work.

Key words: moral and ethical problems of Pushkin's plays, pedagogical potential of A.S. Pushkin's «Little Tragedies», artistic originality of the tragedy «Mozart and Salieri», moral education in literature lessons, the problem of true genius of the creator, coverage of «eternal questions» in Russian literature.

Литература:

1. Аношкина-Касаткина, В.Н. Православные основы русской литературы 19 века / В.Н. Аношкина-Касаткина. – Москва: Пашков дом, 2011. – 384 с.
2. Гаспаров, Б.М. Поэтический язык Пушкина как факт истории русского литературного языка / Б.М. Гаспаров. – Санкт-Петербург: Академический проект, 1999. – 400 с.
3. Гладков, Б.И. Священная история Нового Завета / Б.И. Гладков. – Санкт-Петербург: Издание Б.И. Гладкова, 1913. – 177 с.
4. Гладков Б.И. Толкование Евангелия / Б.И. Гладков. – Москва: Эксмо, 2016. – 1330 с.
5. Гукасова, А.Г. Болдинский период в творчестве А. С. Пушкина / А.Г. Гукасова. – Москва: Просвещение, 1973. – 304 с.
6. Дуюнова, М.В. Уроки литературы / М.В. Дуюнова. – Москва: Алмаз-пресс, 2005. – 15 с.
7. Киселева, Л.Ф. Пушкин в мире русской прозы 20 века / Л.Ф. Киселева. – Москва: Наследие, 1999. – 367 с.

УДК 372.882.116.11:268

ИЗУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ ОТРАЖЕНИЯ М.А. БУЛГАКОВЫМ ФИЛОСОФИИ ХРИСТИАНСТВА В РОМАНЕ «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

*магистрант факультета психологии и социальной работы Койчуева Майя Адеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Творчество Михаила Афанасьевича Булгакова интересует ученых и ценителей литературы с XX века по сей день. Несмотря на относительно недолгую жизнь в 48 лет, советский писатель оставил после себя великолепное наследие. Отметим, что первые и при этом классические произведения постмодернизма явил миру именно Михаил Афанасьевич, перу которого принадлежат «Собачье сердце», «Записки на манжетах», «Жизнь господина де Мольера», «Мастер и Маргарита», «Морфий», «Бег», «Необычайное происшествие, или Ревизор», а также множество других романов, повестей, пьес, либретто, киносценариев, фельетонов и рассказов. В творчестве Булгакова нашла свое отражение философия христианской религии.

Изложение основного материала исследования. Христианство представляет собой не просто религию, а одно из самых величайших явлений истории развития человечества в целом. Христианская церковь насчитывает более двух тысячелетий, но нас интересует период мессианизма, а именно Пришествие царства Божьего. Изначально исторически христианство не охватывало всех верующих в мессию людей, оно составляло лишь группу среди них. Община в

Иерусалиме, как и все иудеи, ожидала в скором, но неопределенном времени явление посланника. У Иисуса ученики просили указания на знамения, и он их перечислял: землетрясения, кровавые войны, мор, голод и прочее. Испуганным людям он говорил, что необязательно умереть, чтобы попасть в царство истины и справедливости. Оно наступит скоро, а узреть его сумеют и живые, и воскресшие во плоти своей. У Матфея Иисус обещает всякому, кто оставит братьев, сестер, детей, жену, мужа, родителей своих, дом и последует за ним ради имени Его, вечную и счастливую жизнь. От фарисея, предложившего посланнику отведать яств со своего стола, Иисус требует приглашать на обед не друзей своих и родственников, а нищих и увечных людей, дабы столь благое дело служило примером остальным. [2, С. 510]

Воскресение Иисуса является прообразом воскресения и его последователей, на что указывают Евангелия, в которых описывается встреча Иисуса с учениками после его возвращения в плоть свою. После вознесения на небо посланник вернется оттуда уже мессией.

«Мастер и Маргарита» – величайший труд М.А. Булгакова. История вечной любви двух простых и ничем не примечательных людей зачаровывает и пробуждает в душе читателя веру в добро. Это роман о прошлом, настоящем, будущем. Роман о вечном.

В романе изображены три мира: Москва 1930 годов, древний Ершалаим, потусторонний мир Воланда. Главными действующими персонажами являются Маргарита, Мастер, Воланд и его свита, Поньрев Иван Николаевич и Берлиоз Михаил Александрович, Понтий Пилат, Иешуа Га-Ноцри. Но все три мира тесно переплетены между собой и вместе составляют общую картину. Мастер написал роман о Пилате, негативно принятый критикой. Игемон и Иешуа являются главными героями по достоинству не оцененного произведения Мастера. Маргарита – возлюбленная автора. Воланд есть сам сатана, решивший проверить современное общество на скрытые пороки и изъяны.

Явившись в Москву, дьявол в сопровождении своей свиты устраивает грандиозный обман, выявляя в людях самые низкие потребности. Он замечает, что люди остались теми же жадными, падшими и эгоистичными существами, какими и были в его прошлый приезд в Москву. Воланд является воплощением зла, искусителем человека. Однако нельзя утверждать, что он представляет собой отрицательный персонаж романа Булгакова. После опубликования «Мастера и Маргариты» Воланд стал и останется навсегда первым дьяволом в мировой литературе, который наказывает людей за несоблюдение заповедей Иисуса Христа. Так, например, за помощь Маргариты в проведении темного бала дьявол исполняет заветное желание девушки – помогает ей воссоединиться с Мастером. Здесь уместно вспомнить цитату из «Фауста» Гете о той мрачной силе, что вечно жаждет зла, но совершает благо.

Римский прокуратор Понтий Пилат, вынужденный осудить на смертную казнь Иешуа Га-Ноцри, виновного лишь в том, что свободно и охотно излагал свои мысли желающим его убеждения услышать, сожалеет о невозможности спасти от страшной смерти наивного болтуна, но оправдывает свое бессилие необходимостью неукоснительно следовать закону и порядку государства. Да, игемон бы желал помиловать беднягу и забрать с собой бродить под прохладной сенью парка в его резиденции, беседуя на занимательные темы. Предприняв же попытку спасти Иешуа, но потерпев неудачу, Пилат более не старается изменить решение суда, а принимает смерть Га-Ноцри за неизбежный конец жизни подсудимого, самого виновного в уготованной ему участи.

Следует ли считать игемона злым человеком, приносящим окружающим боль, а иногда и смерть? По велению Понтия Пилата человека могут помиловать и отпустить или приговорить к смерти и исполнить страшный приговор. Читателю неизвестно жизни скольких еще невинных болтунов оборвал приказ игемона. А его неожиданный порыв спасти Иешуа, вероятно, был лишь способом достижения личных целей. Прокуратор уверовал в чудодейственные способности подсудимого снимать головную боль и желал никогда более не страдать этим страшным недугом. Возможно, игемон хотел получить ответы на интересующие его вопросы. Неужели люди лишены сверхспособностей, а все истории о древних колдунах и чародейках являются выдумкой? Или все же в некоторых людях дремлет утраченная когда-то возможность изменять действительность и предметы в ней?

В романе «Мастер и Маргарита» силы добра и зла не воплощаются исключительно в образах Иешуа Га-Ноцри из Ершалаима, близкого по качествам к Христу, и Воланда – рыцаря тьмы в человеческом обличье. Михаил Афанасьевич показал, что добро и зло существуют вне предела времени, и люди веками живут по их законам. Иешуа в вымышленном шедевре Мастера представляет собой будто предвестника нового времени, а Воланд, как вершитель жестокого правосудия, приходит на Землю, чтобы восстановить гармонию там, где царят ложь, несправедливость, лицемерие и предательство, заполонившие души москвичей 30-х годов XX века.

В романе не говорится о каком-либо равновесии добра и зла, света и тьмы, или о приоритете добра относительно зла. Эта проблема явно определена, но окончательно не решена Булгаковым ни в пользу добра, ни в пользу зла.

В белом плаще с кровавым подбоем ранним утром четырнадцатого числа весеннего месяца нисана читателя встречает во второй главе романа прокуратор Иудеи Понтий Пилат [1, С. 42]. Под колоннами дворца Ирода Великого ему суждено судить самого безгрешного из людей. Двое легионеров вводят в зал и ставят перед креслом прокуратора одетого в рваный голубой хитон человека 27-ми лет. Руки его крепко связаны за спиной, на голове сбита набок белая повязка, а лицо заметно пострадало от побоев. Жалкий вид преступника совсем не соответствует его любознательному и робкому взгляду ребенка. Человека обвиняют в страшном преступлении – подстрекании к бунту против правящей власти. Допрос не приводит ни к чему определенному, однако Понтий Пилат замечает, что этот гадкий отступник с проницательным взглядом ему симпатичен. Мысли прокуратора путаются от головной боли или гемикрании, им овладевает желание принять яд и мгновенно умереть, чтобы избавиться от невыносимого недуга, а арестованный точно предугадывает желания игемона и озвучивает их вслух.

Исследователи творчества М. А. Булгакова разделились во мнениях относительно образа Иисуса в романе «Мастер и Маргарита». Одни считают, что сходство Иешуа Га-Ноцри с Сыном Божиим довольно условно и не имеет под собой никакой нравственно-философской подоплеки. Другие убеждены, что Иешуа – прототип образа Иисуса Христа. Мы придерживаемся второго мнения и считаем его весьма обоснованным.

Из «Священной истории Нового Завета» Бориса Ильича Гладкова известно, что в небольшом городке Галилеи Назарете мирно жили потомок царя Давида Иоаким и его жена Анна. До самой старости супруги не завели ни одного ребенка. В те времена бесплодие считалось наказанием Божиим за совершенные грехи, поэтому они молили о потомстве и обещали посвятить служению Богу ребенка, который у них появится. В 51-й год совместной супружеской жизни у них родилась дочь Мария. В возрасте 3-х лет родители отвели малышку в Иерусалимский храм и оставили там для дальнейшего воспитания. До 14-ти лет Мария, как и все девушки, жила и училась в храме, после чего священники решили отдать ее на попечение 80-

тилетнего старца Иосифа. Мария дала обещание Богу навсегда остаться девою, а плотник Иосиф был известен своей благочестивой жизнью. Супруги переехали жить в Назарет, где Деве Марии явился Ангел и предрек ей рождение сына. Однако появился на свет Иисус в городе Вифлеем, куда Мария и Иосиф прибыли для внесения своих данных в перепись населения. Свободных мест в гостинице супругам не нашлось, и они были вынуждены ночевать в пещере. В ту ночь Мария родила Иисуса, появлению которого радовались все люди округи, узнавшие о светлом событии от явившихся с вестью Ангелов. По решению Иосифа семья осталась жить в Вифлееме.

Незаконно правящему на тот момент Иудеей царю Ироду нельзя было допустить к власти своего конкурента. Он приказал убить в Вифлееме и его окрестностях всех мальчиков до 2-х лет, рассчитывая на то, что в их числе будет Иисус. Но Иосифу во сне явился Ангел с предупреждением о грозящей опасности. Старец внял словам посланника и с Марией и ее сыном укрылся в Египте. В ту ночь 14 тысяч младенцев были убиты по приказу кровожадного правителя, но Сына Божьего в их числе не оказалось. После смерти Ирода семья Иосифа благополучно вернулась в Назарет.

Христианская традиция в доказательство исторической достоверности существования Иисуса опиралась на сохранившиеся по наши дни тексты нехристианских авторов, а именно: Тацита, Плиния Младшего, Светония. Но почтенные граждане Рима контрастно отличались от христианского городского плебса своим происхождением, образованием, социальным статусом, культурным и религиозным представлениями. Этим обусловлено недостаточно достоверное изображение христиан в историческом контексте. Следует отметить, что все сказания о Иисусе Христе формировались под влиянием твердой убежденности людей в том, что воскресение после смерти возможно. Следовательно, все события, ведущие к чудовищному распятию, подчинены главной идее о том, что Иисус есть Бог, который воскрес для просветления верующих христиан.

О жизни Иешуа Га-Ноцри М.А. Булгакова в романе «Мастер и Маргарита» читатель может узнать немного. Игемону подсудимый представился как одинокий бродяга без родственников из города Гамалы. Но с первых строк описания непримечательного человека в рваной материи, покрытой пятнами крови и грязи, читатель проникается состраданием и трепетным уважением к нему. В образе Иешуа Михаил Афанасьевич воплотил христианские понятия смирения и человеческого достоинства. Га-Ноцри не способен лгать, не терпит лжи и от окружающих. Правду говорить ему легко и приятно. Он охотно рассказывает, как пешком и без поклажи, но в сопровождении Левия Матвея пришел в Ершалаим через Сузские ворота. В разговоре с Понтием Пилатом утверждает, что всякая власть есть насилие над добрыми людьми и наступит время, когда сгинет любая власть человека над себе подобными, возникнет царство истины и справедливости. На речи безумного преступника прокуратор отвечал сурово и громко, что на свете нет, не было и не будет никогда власти более прекрасной и великой, чем власть императора Тиверия, а царство истины и справедливости не настанет [1, С. 45]. Удалив с балкона конвой и своего секретаря, игемон прекратил допрос подсудимого и завел с ним беседу на волнующие его темы: врач ли Иешуа? почему же все люди добрые? зачем он призывал людей к бунту против правящего императора заведомо зная, что подобные речи являются государственной изменой и караются смертью? Но перед читателями и римским прокуратором стоит не святой и безупречный Сын Божий, а простой смертный молодой человек, которому свойственны те же заблуждения и ошибки, что и каждому из нас. Растерянный вид подсудимого располагает к сочувствию и пониманию. Его жаль, ему хочется помочь. Относительно преступлений Вар-раввана, Дисмаса и Гестаса, подстрекавших мирных граждан к бунту против кесаря, совершивших разбой и убийство, бессвязные и наивные речи сумасшедшего бродяги из Гамалы Иешуа Га-Ноцри кажутся лепетом безумного страдальца. Игемон намерен был помиловать приговоренного к смертной казни чудака в честь наступающего сегодня великого праздника пасхи. Но по решению исполняющего обязанности президента Синедриона первосвященника иудейского Иосифа Каифы Иешуа будет казнен, а Вар-равван – помилован [1, С. 47].

Соотнесение библейской истории и действия романа «Мастер и Маргарита» прослеживается достаточно явно. Однако Булгаков определил иную линию повествования о вознесении Сына Божьего на небеса. Его посланник по-разному описывается в упомянутых, но не приведенных для обозрения читателя поэме Ивана Бездомного и произведении Мастера. В беседе с Иваном Бездомным Михаил Александрович Берлиоз, ранее прочитав сочиненную поэтом в очень короткий срок для очередной книжки журнала большую антирелигиозную поэму, говорит о том, что главный действующий персонаж, то есть Иисус, хоть и очерчен поэтом в самые мрачные краски, все-таки крайне реалистичен. Задачей Бездомного стояло пошатнуть уверенность необразованных религиозных фанатиков в существовании некогда Иисуса Христа. Он же избрал его совсем живым и действительно непорочно рожденным сыном Марии, посланным людям для их просветления и спасения. Столь фантастическая личность написана Бездомным недостаточно сатирически, в нее хочется верить и редактор видит в этом проблему, которую необходимо решить. Мастер же, напротив, описал в своем произведении события, достоверность которых не вызывает у него сомнений.

Религией называют исторически сложившуюся систему определенных взглядов на мир и место человека в нем, включающую свод нравственных норм и типов поведения, обязательных обрядов и верований в сверхъестественное. Науке достоверно известно около 5 тысяч религий, наиболее популярными являются христианство, ислам, индуизм, буддизм. Философия религии в широком смысле подразумевает совокупность философских установок в отношении концептуализации функций и природы религии, ее обоснованности.

Христианский мир перенял у античности идею философии как системы, сочетающей все сферы духовной жизни и мыслительной работы. Христианство представляет собой живую и неразложимую целостность между верой и знанием.

Одним из аспектов литературной самобытности и новаторства произведений М.А. Булгакова выступает его концепция свободного выбора. Михаил Афанасьевич в романе «Мастер и Маргарита» ведет две сюжетные линии, которые плавно сочетаются между собой и составляют одну общую историю о судьбах людей.

Душной весной в Москве на Патриарших прудах читатель застаёт двух человек, дискутирующих на тему религии. Это редактор газеты Михаил Александрович Берлиоз и поэт Иван Николаевич Поньрев, пишущий под псевдонимом Бездомный. Берлиоз атеист, он не верит в потустороннюю жизнь, к неверию приучает и молодого поэта. К ним присоединяется иностранец в дорогом сером костюме, заинтересовавшийся предметом ученой беседы товарищей. Здесь читатель впервые видит Воланда. Персонаж Булгакова получил свое имя от гетевского Мефистофеля, соответственно, является в романе образом сатаны или дьявола. Но поступки Воланда нельзя характеризовать как однозначно злые. Да, он негативно влияет на людей, искушая их совершить что-то абсурдное, выявляет в них самые низкие пороки. Но на протяжении всей жизни человек вынужден видеть добро и зло, неразрывно связанные друг с другом. Воланд предоставляет каждому человеку сделать выбор в пользу зла или добра, хорошего или плохого, благородного или корыстного.

Представление Воланда в Варьете отразило истинную цель возвращения дьявола в Москву. Он решил увидеть изменения в худшую или лучшую сторону с момента его последнего приезда. Убедившись в том, что люди остались прежними, темный маг и его свита покидают обезумевшую от жадности публику.

Человеческое общество живет по определенным правилам и нормам поведения. Но стоит заинтересовать людей безвозмездным приобретением чего-то нового, как они сделают что угодно. Но Воланд не просто устраивает смятение в публике, он карает людей, преступивших христианские заповеди, то есть отступников, которые сделали неправильный выбор.

Мargarита в своей жизни не раз стояла перед выбором. Она сделала выбор в пользу жизни с возлюбленным Мастером, нежели прозябания в квартире с нелюбимым мужчиной, хоть он и был ее мужем. Она добровольно согласилась помочь Воланду и его свите организовать бал.

Таким образом, в ситуацию свободного выбора М.А. Булгаков ставит многих героев своего романа. Но предпочесть преданность предательству, любовь ненависти, прощение осуждению, бескорыстность алчности, истину лжи, добро злу способен лишь человек, твердо уверенный в своих убеждениях и способный дать каждому оступившемуся второй шанс.

Выводы. Грань между добром и злом у Булгакова едва заметная, крайне условная. Добрый человек невзначай и неумышленно способен причинить словом или делом своему ближнему боль. Разве это делает его злым? А желание человека совершить благое дело из корыстных намерений представляет ли собой абсолютное зло?

Подобными вопросами задается и сам Булгаков, часто рассматривая в своих романах, повестях и рассказах пути их возможного решения. Из произведений Михаила Афанасьевича можно заключить, что писатель предлагал читателю самому судить персонажи за их действия и поступки. Однако сам же никогда не изображал идеально положительного или бесспорно отрицательного героя.

Концепция свободного выбора отражена в романе «Мастер и Margarита» для более полного отображения индивидуальности каждого персонажа произведения. Выбор в пользу того или иного убеждения помогает раскрыть самостоятельность действующих лиц романа. Проявление трусости или храбрости, заботы или отвращения, любви или ненависти свойственны каждому из героев.

Аннотация. Статья освещает философию христианской религии в рамках понимания М.А. Булгаковым добра и зла как морально-этических категорий. Изучен образ Иешуа Га-Ноцри как отражение представлений Михаила Афанасьевича об Иисусе Христе. Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению и раскрытию особенностей восприятия М.А. Булгаковым философии христианства и его изображения в произведениях. В статье рассматривается вопрос о несвойственной традиционной христианской религии вариативности человеческого выбора, поставленный в романе «Мастер и Margarита».

Ключевые слова: добро и зло в романе «Мастер и Margarита», концепция свободного выбора, Иешуа Га-Ноцри, библейские мотивы в творчестве Булгакова, Воланд, Понтий Пилат.

Annotation. The article highlights the philosophy of Christian religion within the framework of M.A. Bulgakov's understanding of good and evil as moral and ethical categories. The image of Yeshua Ga-Notzri as a reflection of Mikhail Afanasievich's ideas about Jesus Christ is studied. Scientific novelty of the research consists in the complex approach to the study and disclosure of the peculiarities of M.A. Bulgakov's perception of the philosophy of Christianity and its image in his works. The article considers the question of the variability of human choice, which is not inherent to the traditional Christian religion, raised in the novel «The Master and Margarita».

Key words: good and evil in the novel «The Master and Margarita», the concept of free choice, Yeshua Ga-Notzri, biblical motifs in Bulgakov's work, Woland, Pontius Pilate.

Литература:

1. Булгаков, М.А. Мастер и Margarита / М.А. Булгаков. – Москва: Художественная литература, 1988. – 399 с.
2. Гладков, Б.И. Толкование Евангелия / Б.И. Гладков. – Москва: Эксмо, 2016. – 1330 с.
3. Яновская, Л.М. Последняя книга, или Треугольник Воланда / Л.М. Яновская. – Москва: Прозаик, 2013. – 752 с.

УДК 371.3:811.161.1

ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКОВЫХ (ОРФОЭПИЧЕСКИХ) НОРМ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

*магистрант факультета психологии и социальной работы Койчуева Майя Адеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Сегодня человеку в обществе чтобы ясно объясняться о предмете речи мало опрятно выглядеть и приятно улыбаться. Безусловно, необходимо соотносить свой внешний вид с предполагаемой ситуацией общения и коммуникативного взаимодействия. Каждому конкретному мероприятию присущи свои требования или предпочтения: проведение деловой встречи обязует участников выглядеть официально и строго; торжественное вручение награды за неоценимый вклад в развитие какой-либо отрасли, сферы или организации предполагает вечерний наряд; собеседование по вакансии предусматривает явку соискателя в классическом стиле. Уместно вспомнить о пословице, достоверно отражающей современный взгляд человеческого общества на своих представителей: «Встречают по одежке, провожают по уму». Действительно, составить общее впечатление о человеке по одному лишь внешнему виду невозможно. Особенности характера, специфичность темперамента, личностные качества, глубина ума остаются скрытыми даже от самого пристального взгляда. А манера общения, речь человека становятся единственным ключом к познанию сути самобытности и уникальности его как индивида. Именно поэтому культура русской речи играет крайне важную роль в структуре современного общества. Ведь быть услышанным не означает быть понятым. Необходимо уметь правильно и точно изъясняться на русском языке, владеть навыками устной и письменной форм речи. Человек грамотный, образованный и эрудированный располагает к себе, привлекает внимание, вызывает у слушателей почтение и уважение.

Но высокая культура речи заключается не только в следовании нормам языка, в умении найти точное средство для выражения своей мысли, но и способности выбрать слово наиболее доходчивое (т. е. наиболее выразительное) и наиболее уместное (т. е. самое подходящее для данного случая и, следовательно, стилистически оправданное) [1, С. 4-5].

Чтобы не просто знать, но и уметь применять на практике нормы современного русского языка обязательно их осознанное, сосредоточенное и серьезное изучение, необходимо понимать специфику устройства языковой системы в целом, а также отдельных ее компонентов. Следует воспринимать язык как величайшую ценность нации, ее несравненное сокровище, истинное отражение необыкновенной культуры.

Изложение основного материала исследования. Под орфоэпией понимаются: 1) совокупность произносительных норм и правил национального русского литературного языка, обеспечивающая сохранение единообразия его звукового оформления; 2) раздел русского языкознания, изучающий и регламентирующий произносительные нормы.

Сам термин орфоэпия заимствован из греческого языка и возник при слиянии двух слов, буквально переводится как «правильная речь» («ὀρθός» и «ἔπος»). Предметом изучения орфоэпии являются нормы произношения слов современного русского языка. Важнейшая задача орфоэпии как лингвистической дисциплины состоит не просто в разработке произносительных рекомендаций в соответствии с их социальной значимостью, а в устранении несоответствия повседневной речи людей образцовым литературным орфоэпическим нормам.

Произносительные нормы современного русского литературного языка сформировались путем долгого исторического развития. Впервые структурировать и зафиксировать их сумел великий энциклопедист, ученый-естествоиспытатель Ломоносов М.В. Несколько позже неосценимый вклад в формирование русской орфоэпии внес советский лингвист Аванесов Р.И., учебное пособие «Русское литературное произношение» которого по сей день является наиболее авторитетным руководством к изучению произносительных норм русского языка.

Литературный русский язык – это наиболее развитая и сознательно обработанная, образцовая форма общенародного языка, обслуживающая важнейшие сферы жизни каждого человека и общества в целом: науку, культуру, делопроизводство, искусство, политику, официально-деловое и межнациональное общение; язык художественной литературы, печати, телевидения, театра, радио, государственных актов. Язык величественный, колоссально богатый, в высшей степени красочный, уповательно мелодичный. Язык великих трудов выдающихся людей: романа-эпопеи «Война и мир» Толстого Л.Н., «Оды на день вшествия на Всероссийский престол Ее Величества Государыни Императрицы Елисаветы Петровны» Ломоносова М.В., романа «Преступление и наказание» Достоевского Ф.М., баллад «Светлана», «Людмила», «Рыцарь Роллон» Жуковского В.А., романа в стихах «Евгений Онегин» Пушкина А.С., рассказа «Судьба человека» Шолохова М.А., романа «Герой нашего времени» Лермонтова М.Ю., повести «Бедная Лиза» Карамзина Н.М., рассказа «Матренин двор» («Не стоит село без праведников») Солженицына А.И., комедии «Горе от ума» Грибоедова А.С., стихов Твардовского А.Т., Симонова К.М., Бродского И.А., Есенина С.А., Ахматовой А.А., Цветаевой М.И. и многих других блестящих представителей русского народа.

Русский язык имеет уникальную структуру, его нельзя охарактеризовать иначе, как «великий, могучий, правдивый и свободный» (Тургенев И.С.). Языковая система состоит из единиц языка: фонема (звук), морфема, слово (лексема), фразеологизм (идиома), часть речи (словоформа), словосочетание и предложение; уровней языка: фонетический, словообразовательный (морфемный), лексико-фразеологический; морфологический и синтаксический (грамматический); разделов языка: фонетика, фонология, орфоэпия, графика, орфография (фонет. ур.); морфемика, словообразование; лексикология, фразеология; морфология; синтаксис.

Орфоэпия в указанной структуре относится к фонетическому уровню языка, несет базовые перцептивную (доведение речи до восприятия) и сигнификативную (различение значимых единиц языка) функции.

Таким образом, определить суть орфоэпии можно как раздела языкознания, занимающегося одной из важнейших сторон культуры русской речи – установлением и соблюдением норм правильного произношения слов.

Литературный язык – исторически сложившийся, обработанный, упорядоченный и нормированный, служащий средством общения во всех сферах деятельности человеческого общества язык художественной, публицистической и научной литературы [2, С. 7].

Центральным элементом в определении национального литературного русского языка, в обеих его формах – устной и письменной, является понятие нормы.

Языковая норма есть социально-историческая категория. Подвижная, не извечная, а обусловленная проявлением исторических закономерностей развития языка и типичных каждой эпохе тенденций его развития система, одобряемая обществом и применяемая в коммуникативной практике.

Под языковой (речевой) нормой принимается совокупность наиболее пригодных для обслуживания социума средств языка, складывающаяся как результат отбора языковых элементов из числа сосуществующих, образуемых вновь или извлекаемых из пассивного запаса [2, С. 9].

Таким образом, исторически обусловленный комплекс общеупотребительных языковых средств, а также критерии их отбора и правила применения, признаваемые социумом наиболее актуальными в конкретный период истории, называют языковой нормой. Орфоэпические нормы изучают и регламентируют правила произношения слов языка.

Если языковая норма – общность явлений, разрешенных системой языка, кодифицированных, закрепленных в речи его носителей и являющихся обязательными для соблюдения всеми владеющими литературным языком в некий период времени, то при рассмотрении нормы произносительной необходимо различать два ее аспекта: орфоэпию и орфофонию.

Орфофония как лингвистическая дисциплина устанавливает особенности реализации оттенков фонем (аллофонов). Орфоэпические различия носителями языка зачастую не воспринимаются, между тем как диалектные особенности обычно проявляются не в нарушении фонемного (звукового) состава слов, а в преобразовании фонетических характеристик фонем, т. е. в изменениях орфофонических: например, в слове «тихий» регулирует норму произношения согласного звука [x] или [x'] орфоэпия, а произношение [j] как сонорного, а не глухого – орфофония.

Рассмотрим методику обучения орфоэпии в средней общеобразовательной школе. Структурная сложность системы языка подразумевает постепенное, поэтапное изучение ее компонентов. Разделы русского языкознания не функционируют единично, обособленно – каждый элемент взаимодействует с другими. Для успешного освоения учащимися курса русского языка в школе разработана 11 летняя система обучения, предусматривающая изучение дисциплины в трех аспектах:

- теория языка;
- орфографическая и пунктуационная грамотность;

- развитие речевой культуры.

Изучение современного русского языка в нашей стране носит обязательный характер и начинается с 1 класса начальной школы, как и знакомство с основными законами орфоэпии. На страницах учебников по русскому языку трудные случаи ударения и нормы литературного произношения слов выносятся в привлекающий внимание школьников «орфоэпический словарь» в виде выделенного квадрата. Начиная с 5 класса среднего звена, обучающиеся заводят общую тетрадь, в которую записывают изученные слова и нормы их произношения. К 11 классу словарь произносительных норм школьника включает в себя более тысячи слов, которые, с высокой долей вероятности, могут встретиться в КИМе ЕГЭ (единого государственного экзамена) по русскому языку.

Орфоэпия ненавязчиво сопровождает школьников на протяжении всего периода обучения русскому языку. Несмотря на то, что, в отличие от лексики, синтаксиса, морфологии, орфоэпию редко выделяют в целый раздел, она заслуживает самого пристального внимания.

Языковая культура учащихся формируется в процессе непрерывной работы над улучшением качества звучащей и письменной речи путем изучения теории языка и регулярного применения полученных знаний в практике речевого взаимодействия. Приобретение навыков безошибочного произношения – главная задача обучения орфоэпии.

В рамках школьной программы изучаются:

- правила произношения заимствованных слов;
- особенности стилей произношения;
- соответствие произношения гласных и согласных звуков нормам литературного (кодифицированного) языка;
- особенности произношения тех или иных форм грамматики.

Общность указанных задач образует понятие орфоэпии.

Обучение орфоэпии в школе опирается на сведения в области фонетики русского языка. Важную роль играет классификация звуков, фонем. Рассматриваются качественные характеристики гласных и согласных, а также их изменения. Орфоэпические нормы рассматриваются узко, однобоко. На наш взгляд, необходимо указывать на тесную связь орфоэпии как науки о построении и произношении речи с грамматикой – наукой о правильной оформлении письменной формы речи.

Успех обучения орфографии зависит от единовременного решения орфоэпических вопросов и наоборот. Орфоэпические умения и навыки школьников окажут неоценимую помощь в работе над некоторыми орфографическими правилами: правописание твердого и мягкого знаков; правописание глухих и звонких, твердых и мягких согласных в частях слов; правописание безударных гласных в морфемах слов разных частей речи русского языка. Правила орфоэпии регулируют произношение грамматических форм: глаголов с суффиксами -сь, -ся; прилагательных на -гий, -кий, -хий; окончаний местоимений и прилагательных -ого, -его. Ударение орфоэпии также часто является средством различения грамматических форм: купИте – кУпите. Таким образом, решение орфоэпических задач не представляется возможным при неумении различать части речи, определять морфемы, парадигмы.

Выводы. Правильность русской речи напрямую зависит от устранения в ней орфоэпических ошибок, связанных с незнанием произносительных норм современного русского языка. Обеспечить своевременное знакомство с ними, обучить важнейшим правилам произношения – обязанность учителя русского языка. Для успешного осуществления поставленной задачи важно применять наиболее эффективные методики обучения орфоэпической грамотности школьников. Сочетание при проведении уроков элементов разных разделов языка обеспечивает развитие логического мышления учащихся, способствует выявлению взаимосвязи орфоэпии и орфографии, орфоэпии и лексики. Прививать школьникам интерес к повышению уровня культуры своей речи, мотивировать к непрерывному совершенствованию – непереносимое условие педагогической деятельности учителя.

На наш взгляд, результат внедрения представленной методики скажется на повышении количества успешно сдавших единый государственный экзамен по русскому языку и уменьшении количества школьников, не преодолевших минимальный балльный порог.

Важно постепенно формировать у учащихся навыки грамотной и стройной устной речи, безошибочно оформленной письменной. Следует убеждать учащихся в том, что норма – эталон, достижение которого обязано быть целью каждого русскоговорящего человека. Успешная реализация этого стремления обеспечивает не только чистоту и правильность речи, но и ее дальнейшее сохранение как части общенациональной русской культуры в целом.

За молодежью – будущее нашей культуры, и потому очень важно, как ее представители говорят и пишут. Вскоре они шагнут навстречу завтра и станут полноправными членами общества: пойдут работать в больницы, правоохранительные и судебные органы, социальные структуры, образовательные учреждения и принесут с собой чистый, живой, мелодичный русский язык, о котором мечтали Ломоносов, Пушкин, Тургенев и другие хранители достояния русского народа – национального языка.

Аннотация. В статье изучаются языковые (орфоэпические) нормы современного русского языка как средство обогащения письменной речи учащихся школ. Рассматриваются произносительные нормы литературного языка; определено место орфоэпии как раздела и лингвистической дисциплины в уникальной структуре русского языка; раскрыто понятие языковой (речевой) нормы. Выявлена неразрывная связь орфоэпии с орфографией, лексикой. Произведен анализ методики обучения орфоэпии на уроках русского языка в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: формирование орфоэпических навыков, произносительные нормы, орфоэпия, орфофония, современный русский язык, методика обучения орфоэпии в школе, культура речи, правила произношения слов, обогащение речи обучающихся.

Annotation. The article studies the linguistic (orthoepic) norms of the modern Russian language as a means of enriching the written speech of school students. The pronunciation norms of the literary language are considered; the place of orthoepy as a section and linguistic discipline in the unique structure of the Russian language is determined; the concept of linguistic (speech) norm is revealed. The inseparable connection of orthoepy with orthography and lexicon is revealed. The methodology of teaching orthoepy in Russian language classes in secondary general education school is analyzed.

Key words: formation of orthoepic skills, pronunciation norms, orthoepy, orthophony, modern Russian language, methodology of teaching orthoepy at school, speech culture, rules of word pronunciation, enrichment of pupils' speech.

Литература:

1. Правильность русской речи. Трудные случаи современного словоупотребления: опыт словаря-справочника / под ред. С.И. Ожегова. – Москва: Издательство академии наук СССР, 1962. – 184 с.

2. Судавичене, Л.В. История русского литературного языка: Учеб. пособие для студентов нац. отд-ний пед. ин-тов союзных республик / [Л.В. Судавичене, Н.Я. Сердобинцев, Ю.Г. Кадькалов]; под. ред. И.Ф. Протченко. – Ленинград: Просвещение, 1984. – 256 с.

3. Хрестоматия по методике русского языка: организация учебного процесса по русскому языку в школе: пособие для учителя / Сост. Б.П. Панов, Л.Б. Яковлева. – Москва: Просвещение, 1991 – 272 с.

УДК 372.882.116.11:268

ВОСПРИЯТИЕ И ОТРАЖЕНИЕ ФИЛОСОФИИ ХРИСТИАНСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ М.А. БУЛГАКОВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

*магистрант факультета психологии и социальной работы Койчужева Майя Адеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Михаил Афанасьевич Булгаков – русский писатель, драматург, сатирик, врач. Известен во всем мире как автор уникального по своей сюжетно-композиционной структуре романа «Мастер и Маргарита». В произведениях органично сочетал черты нескольких литературных направлений. Творчество М.А. Булгакова представляет бесценное сокровище в коллекции лучших явлений художественной отечественной литературы. Труды Булгакова, его жизнь и творческая деятельность включены в обязательное изучение по программе обучения русской литературе в старших классах средней школы.

Проблематика произведений М.А. Булгакова весьма обширна. Не последнее место в ней занимает философия христианской религии. Эта проблема поднимается в пьесе «Бег», цикле рассказов «Записки юного врача», романе «Мастер и Маргарита».

Изложение основного материала исследования. Михаил Афанасьевич интересовался философией христианской религии не в общем, а узко фактическом ее направлении. Он хотел осознать и отразить не просто одну из форм общественного сознания, методологические принципы которой лежат в основе понимания христианства в целом. Булгаков занимался гораздо более сложными аспектами принятия религии – вера в загробную жизнь и возможность заслужить вечное существование в Раю при жизни мирской. Трактовка понятий «добро» и «зло» у Булгакова не соответствует общепринятым канонам, но именно этим мотивирует к углубленному изучению.

Рассмотрим фантастическую повесть М.А. Булгакова «Роковые яйца». Главным героем произведения является успешный профессор зоологии Владимир Ипатьевич Персиков, случайным образом открывший в 1928 году в Москве загадочный «луч жизни». Направленный под определенным углом красный луч способен многократно ускорять развитие эмбриона. О совершенном профессора открытии узнает пресса. Из Кремля Персикову звонят и сообщают, что его луч способен в корне переломить ухудшающуюся в стране ситуацию. Из-за рубежа заказывают куриные яйца, которые собираются вырастить под чудодейственным лучом профессора. Но по причине халатного отношения к исполнению своих обязанностей и безответственности работников почтовых отделений в совхоз «Красный луч» доставляют заказанные для опытов профессора страусиные и змеиные яйца, а Владимир Ипатьевич получает куриные яйца.

Роковая ошибка стоит человеческих жизней. Совхоз выращивает невероятно гигантских и агрессивных змей, пожирающих все живое на своем пути. Производство разрушено, крах надежд неизбежен. Благородный порыв правительства остановить страшный мор и спасти экономику Союзов обернулся бедствием, которое чуть не привело к гибели целого государства.

В своей повести о добрых намерениях Михаил Афанасьевич отразил относительность понятий добра и зла. Профессор Персиков и не подозревал, что станет причиной смерти множества человек. Он занимался изучением бесхвостых земноводных, когда внезапно открыл способ невероятного ускорения развития живых организмов, применение которого и погубило в дальнейшем целый совхоз. Желание служить науке и своему государству привело к ужасным последствиям. Но Владимир Ипатьевич никогда бы не стал умышленно совершать зло во имя причинения еще большего зла. Он – маленький человек, сыгравший свою роль в цепочке чудовищных, но случайных событий.

Ошибка в отправке посылок по месту назначения также послужила одним из звеньев указанной цепочки. Но если профессор хотел улучшить состояние экономики и сельского хозяйства в стране своим изобретением, то работники почты просто некачественно выполнили свою работу.

Но если представить, что куриные яйца доставили по назначению и из них сумели бы вырастить новый вид куриц, то не стал ли бы мутировавший образец пернатых зверей причиной столь же разрушительных событий? Возможно, эволюционировавшие курочки начали бы бросаться на людей или проявлять агрессию по отношению друг к другу.

Михаил Афанасьевич указывает на то, что человеку не следует вмешиваться в естественный порядок вещей. Никто не должен мнить себя всесильным и всемогущим, дабы не совершить опрометчивых поступков, которые приведут к непоправимым последствиям. Добро и зло в настоящем мире никак не могут являться однозначными понятиями. И добро и зло относительны, так как человек, совершая какое-либо действие, не может знать всех обстоятельств и последствий своего поступка. Иногда добро оборачивается злом в большей или меньшей степени, но значит ли это, что человек не должен совершать благих дел? Люди, безусловно, обязаны помогать друг другу, ведь общество – это система, в которой никто не выживет самостоятельно. Из чего следует вывод, что человек в первую очередь должен больше думать над каждым своим действием и поступком, и постоянно, непрерывно саморазвиваться.

В рассказе «Полотенце с петухом» из «Записок юного врача» читатель знакомится с 23-хлетним доктором, недавно окончившим университет и направленным работать в Мурьинскую больницу, расположенную в сорока верстах от уездного города Грачевки. В больнице он с удивлением обнаруживает богатейший инструментарий, собранный его предшественником Леопольдом Леопольдовичем. Совсем еще юного и неопытного врача пугает возложенная на него ответственность за здоровье пациентов. Перспектива получить больного с ущемленной грыжей приводит его в ужас. Он осознает, что от каждого его действия зависит жизнь человека. Внезапно молодому врачу привозят прекрасную, но умирающую девушку, обе ноги которой угодили в машину, которой мнут лен. Отец пострадавшей, в расстегнутом полушубке и без шапки, со свалившейся бородкой и обезумевшим взглядом, упав на колени перед доктором, умолял спасти

его единственную дочь. Неожиданно для себя юный врач собирает в кулак всю свою силу и приступает к, казалось бы, безнадежному делу – оперированию девушки.левой ноги, собственно, не осталось, правая же была переломана в двух местах, а белые острые кости виднелись из кровавой рвани плоти. Резким и точным движением скальпеля доктор отсекает от тела девушки ошметок лишнего мяса. Неподлежащие восстановлению участки левой ноги он спиливает мелкозубой и ослепительной металлической пилой, на правую ногу старательно и аккуратно накладывает очень плотный гипс. Ампутация проходит успешно, но состояние девушки очень тяжелое. Никто не рассчитывает на ее выздоровление. Доктор уходит к себе, ожидая в скором времени стука в дверь и объявления о смерти пострадавшей. Но в дверь постучали через два с половиной месяца. На пороге стоял тот самый мужчина, а за его спиной, опираясь на два костыля, протягивала доктору белый сверток очаровательной красоты одноногая девушка в широкой юбке. Это оказалось длинное снежно-белое полотенце с красным вышитым петухом. Много лет оно прослужило доктору и навсегда осталось дорогой памятью о первой самостоятельной операции, которая спасла человеку жизнь.

Проанализировать врачебную деятельность юного доктора можно с нескольких аспектов. Каждый врач должен самозабвенно служить медицине, направить все свои силы и возможности на помощь нуждающимся в лечении и спасении. Доктор – не просто профессиональный лекарь. Это умелец, способный лечить людей не только операциями, препаратами и настойками, но и словами. Хороший, добрый доктор способен заинтересовать пациента в излечении его тела от определенного недуга или заболевания. Но насколько верно поступает малоквалифицированный и неопытный врач, взявшись за непосильную задачу? Кто даст гарантии в удачном завершении операции? Оправдывает ли один шанс на спасение из сотни возможных неудач порыв взяться за дело и завершить его?

Человек осознает, что жизнь представляет собой бесценное богатство, полученное каждым при рождении. Но не всякий из людей способен достойно использовать его. Главный герой рассказа обучился медицине в университете, успешно его окончил и был трудоустроен в должности главного врача Мурьинской больницы. Но в действительности столкнувшись с проблемами врачебной профессии и осознав, что теоретические знания без умения практического их применения бесполезны, юный доктор ощущает себя неспособным оказать правильную и квалифицированную медицинскую помощь пациентам. Даже приступив к оперированию тяжело пострадавшей девушки, врач думает не о ее возможном, хотя и крайне маловероятном спасении, а о неизбежной смерти красавицы на хирургическом столе.

Вероятно, искалеченная красавица никогда не выйдет замуж, не сумеет родить и вырастить детей. В старости, если ей суждено до нее благополучно дожить, будет испытывать трудности в передвижении. Всю жизнь ей придется прилагать усилия, чтобы совершать простые действия. Стоят ли эти мучения оставшихся лет жизни? Хорошо ли поступил доктор, когда решился на ампутацию конечности умирающей девушки? Не причинил ли он ей непреднамеренно зло? Судить только читателю.

В сатирической повести «Дьяволиада», вышедшей к читателям в марте 1924 года, М.А. Булгаков рисует нелепый бюрократизм советских учреждений. Основной действующий персонаж произведения воплощен в маленького служащего Главной Центральной Базы Спичечных Материалов на штатной должности делопроизводителя – товарища Короткова. Тихий и спокойный работник был уверен в своем устойчивом положении в обществе и собирался всю жизнь проработать в спичечной компании. Но судьба маленького человека, одного из винтиков бюрократической системы, который в определенный момент выпал из своей ячейки, потерялся среди ее малых и крупных зубчатых колес, шкивов и соединительных штифтов, напрасно метался среди них, изо всех сил стараясь вернуться в строй машины, сложилась ужасно. Товарищ Коротков покончил жизнь самоубийством. Его замучило собственное воображение, рисовавшее бюрократическую систему подвластной лишь дьявольским силам.

Доброе намерение советского государства упорядочить структуру производственных учреждений привело к чудовищному вреду для простого служащего компании Спимата. Делопроизводитель Коротков у Булгакова олицетворяет всех подневольных служащих бюрократической системы, вынужденных жить и работать в разработанной властью структуре, где маленький человек голоса не имеет и изменить что-либо не в силах. Запутавшись в собственных поручениях и бумагах, товарищ Коротков Варфоломей Петрович сходит с ума. Ему кажется, что новый начальник росту полметра, но крайне широк в плечах. Квадратное его туловище неуклюже сидит на двух искривленных ногах, левая из которых и вовсе хромая, голова представляет огромное яйцо, расположенное на шее горизонтально и острым концом вперед, а над лысым теменем его, не угасая, горят яркие электрические лампочки [2, С. 93]. У начальника Спимата Кальсонера оказался такого же безобразного вида и невыносимого нрава близнец. Единственным их отличием была длинная гофрированная борода, которую носил второй Кальсонер, занявший внезапно должность Варфоломея Петровича. Уволенный служащий компании спичечного производства все более путается в собственных страхах, мыслях и фантазиях. Он бросается вниз с крыши многоэтажного дома и разбивается насмерть.

Михаил Афанасьевич обобщает простые истины. С того света никогда никто не вернулся. Некому поведать людям о путешествии души из тела в среду эфира. Каждому человеку отведен свой предел, превысить который не дано. Научно доказано, что из всех существующих на земле живых организмов осознают конечность жизни только люди. Но уверенность в лимите собственных дней не лишает страха перед неизбежным концом. Однако рациональное устройство развития общества и цивилизации предусмотрительно регулирует действия людей на протяжении всей жизни.

Но вопросы бытия касаются и волнуют любого человека. Булгаков не дает четкого ответа на интересующие людей вопросы, но дает возможность каждому индивидууму выбрать для себя путь развития и направление движения. Каждый человек сам решает соблюдать ли ему предписания и ограничения его религии. В трактовке Михаила Афанасьевича злой человек не может причинить окружающим только зло, как и человек добрый не может нести одно только добро.

Рассказ «Морфий» лицам до 12-ти лет к прочтению не рекомендован и в школьную программу обязательного изучения не входит. Он примыкает по содержанию к циклу «Записки юного врача», но не относится к его рассказам. Действие произведения основано на реальных событиях, имевших место во врачебной практике самого Михаила Афанасьевича. Молодой и неопытный доктор Сергей Поляков приезжает работать в сельскую больницу, где начинает практиковать медицину. Всеми силами он старается помогать людям, борясь за здоровье пациентов. О своей жизни с 20 января 1917 года доктор стал писать в личном дневнике. По распределению попав в глухой земский участок, Поляков не огорчился. Он, напротив, был рад представившейся возможности уединиться, сбежать в далекую глушь. Сергей искренне и страстно любил оперную певичку, с которой прожил целый год. Но не так давно до описываемых в дневнике событий возлюбленная ушла от доктора, оставив ему глубокую и неизлечимую душевную рану. Мысли об обманувшей его женщине ни на секунду не покидали Сергея, они не давали ему спокойно спать, плотно кушать и полностью отдаваться медицине. На участке с

Поляковым работали семейный фельдшер и акушерка Анна Кирилловна, муж которой находился в германском плену. Медленно и однообразно тянулись дни в больнице, но 15 февраля того же года у молодого доктора внезапно начались страшные острые боли в области желудка. До смерти перепугавшись, Анна впрыснула Сергею порцию однопроцентного раствора морфия, чтобы снять боль. Через 7 минут поле укола Полякова отпустили спазмы. Впервые за долгое время доктор уснул мгновенно, а спал крепко и глубоко, в сладком неведении о том, где и с кем сейчас его возлюбленная.

Утром акушерка заметила, что доктор выглядит лучше обыкновенного, повеселел и совсем перестал хмуриться. Но девушка не знала, что до происшедшей с Поляковым любовной драмы он всегда был очень жизнерадостным человеком, способным заразить своим позитивным настроением кого угодно. Вечером, опасаясь возвращения вчерашнего припадка, доктор вколол себе в бедро один сантиграмм раствора морфия. Через месяц применения морфия Сергей совершенно позабыл певичку, необыкновенный голос которой из партии Амнерис некогда будоражил его душу, наполняя возвышенным восхищением от красоты обладаемой им женщины [2, С. 213]. Постепенно Поляков становится наркоманом-морфинистом. Он пробует кокаин, но от него доктору становится очень плохо. Вскоре зависимость вынуждает его колоть огромную дозу. Лечение в психиатрической клинике в Москве морфинист не оканчивает. О помощи Поляков просит своего университетского товарища Бомгарда, пишет ему письмо с просьбой навестить и вылечить. 13 февраля 1918 года доктор Сергей Поляков застрелился из браунинга.

Тяжелую зависимость может преодолеть лишь человек железной воли и твердых принципов. Юный врач не являлся таковым. Поляков только начал свой профессиональный путь на медицинском поприще. Он желал помочь пациентам, хотел излечить их тела от болезней, проводил тяжелые и сложные операции с малой вероятностью успеха, никогда не сдавался в своем стремлении нести добро людям. Но он не сумел спасти себя. Однажды приняв наркотик и ощутив на себе его действие, доктор невольно становится заложником «кристаллического растворимого божка» [2, С. 237].

Но вернемся к периоду до возникновения зависимости и отметим, что первый укол раствора морфина Поляков сделал не сам. Анна Кирилловна впрыснула доктору морфия в надежде снять боль и спазм в области живота. Она искренне желала симпатичному ей врачу добра, но причинила страшное, непоправимое и неизбежное зло. С ее укола начинается невозможность дальнейшего существования доктора без употребления наркотических веществ. Почувствовав свободу от мучивших сердце и терзавших душу мыслей, Сергей Поляков видит в морфине спасение от всех бед. Анна Кирилловна, сама того не осознавая, становится человеком, неумышленно сломавшим жизнь юного врача.

Совершив добро, акушерка причинила врачу зло. Михаил Афанасьевич заставляет читателя задуматься о тонкой и нерасторжимой связи этих двух понятий, об ответственности людей как за свои злые, так и за добрые намерения и поступки.

Из изложенного мы можем заключить, что Михаил Афанасьевич не указывал читателям на четкие ограничения понятий добра и зла, он предоставлял каждому самостоятельно делать выбор в пользу того или иного убеждения в положительном или отрицательном характере персонажа.

Выводы. Михаил Афанасьевич стал писать параллельно работе врачом. Вероятно, пережитые им в годы войны голод, страх, отвращение к насилию и некоторые другие факторы побудили молодого человека задуматься о вопросах религии и ее философии. Людей испокон веков интересовала возможность познать сокровенное от нас знание о жизни после смерти. Булгаков не стал исключением, но сумел рассмотреть и раскрыть понятие религии с разных аспектов.

Судьба литературного наследия Булгакова – скорбный сюжет высокого искусства, ищущего справедливого признания. Творческую деятельность писателя при его жизни не оценили по достоинству. Некоторые его произведения были приняты критикой, другие – не допускались к печати. Возможно, причиной послужило собственное мировосприятие писателя, нестандартное видение литературного творчества и его цели.

Аннотация. Статья посвящена вопросу восприятия и отражения М.А. Булгаковым в произведениях философии христианской религии. Рассмотрены предпосылки возникновения библейских мотивов в раннем творчестве М.А. Булгакова; раскрыто толкование понятий «добро» и «зло» в рамках творчества писателя. Теоретическая и практическая значимость представленного исследования заключается в возможности применения материалов и выводов работы в ходе дальнейшего изучения творчества М.А. Булгакова на уроках литературы в школе.

Ключевые слова: изучение творчества М.А. Булгакова в школе, философия христианской религии в произведениях М.А. Булгакова, проблематика повестей и рассказов Булгакова, «Записки юного врача», «Дьяволиада», «Полотенце с петухом», «Роковые яйца», «Морфий», «Мастер и Маргарита».

Annotation. The article is devoted to the issue of perception and reflection of Christian religion by M.A. Bulgakov in his works of literature. The prerequisites for the emergence of biblical motifs in the early work of M.A. Bulgakov are considered; the interpretation of the concepts of «good» and «evil» in the framework of the writer's work is revealed. Theoretical and practical significance of the presented research lies in the possibility of applying the materials and conclusions of the work in the course of further study of M.A. Bulgakov's work in the lessons of literature at school.

Key words: the study of M.A. Bulgakov's work at school, the philosophy of Christian religion in the works of M.A. Bulgakov, the problematics of Bulgakov's novels and short stories, «Notes of a Young Doctor», «The Devoliad», «The Towel with a Rooster», «Fatal Eggs», «Morpheus», «The Master and Margarita».

Литература:

1. Боборыкин, В.Г. Михаил Булгаков: книга для учащихся старших классов / В.Г. Боборыкин. – Москва: Просвещение, 1991. – 207 с.
2. Булгаков, М.А. Собачье сердце: повести и рассказы / М.А. Булгаков. – Москва: Детская литература, 2008. – 413 с.
3. Есенков, В.Н. Рыцарь, или Легенда о Булгакове / В.Н. Есенков. – Москва: Азбука-классика, 1997. – 800 с.
4. Каутский, К.И. Происхождение христианства / К.И. Каутский. – Москва: Издательство политической литературы, 1990. – 463 с.
5. Стронгин, В.Л. Михаил Булгаков. Морфий. Женщины. Любовь / В.Л. Стронгин. – Москва: Астрель, 2011. – 509 с.

*кандидат педагогических наук, доцент Коновалова Ольга Владимировна
Курский государственный университет (г. Курск);
студентка магистратуры Богатырева Виктория Сергеевна
Курский государственный университет (г. Курск)*

Постановка проблемы. Роль иностранных языков в современном обществе сложно переоценить, а английский язык в особенности является обязательным компонентом в системе профессиональных навыков, которая выстраивается с переходом обучающихся от ступени обучения в старшей школе к университетскому звену. Необходимость стать конкурентоспособной личностью вырабатывает не только внешнюю, но и внутреннюю приоритетную потребность владеть иностранным языком на высоком уровне с учетом конкретной ситуации, сложившейся во всех основных сферах общественной жизни. В таком контексте, безусловно, одна из актуальных задач – разработка более эффективных средств повышения мотивации изучения иностранных языков, сочетающих в себе аксиомы лингводидактики и новейшие методы овладения иноязычной компетенцией.

Будучи постоянным компонентом учебных программ школ и вузов, иностранный язык как дисциплина претерпевает постоянные изменения, включающие методы и средства, постепенно приближающие процесс обучения к естественной коммуникации. Одним из самых действенных способов погружения обучающихся в языковую среду считается использование аутентичных видеоматериалов. «Аутентичность» позволяет внедрять социолингвистические факторы и так называемый культурный фон с помощью визуального сопровождения, которое облегчает дифференциацию социального статуса героев картины, их особенности и характер, типы взаимоотношений и контекст общения, обстановку и организацию пространства и пр. Не менее важно воздействие и на слуховой перцептивный механизм. Вариативность современных уроков позволяет в некоторой степени расширить рамки занятий до нестандартных форм, одной из которых выступает видеурок, посвященный просмотру мультипликации, художественного, научного, научно-популярного, документально-исторического фильма. Обучение, организованное согласно формуле информативность зрительно-слухового ряда + динамизм изображения, видится продуктивным. Таким образом, актуальность выбора темы определяется острой необходимостью учета социолингвистических факторов при обучении иноязычному общению и смещением образовательных приоритетов по направлению к внедрению большего количества аудиовизуальных методов.

Изменения ролей учителя и обучающегося касательно выбора технологий в процессе обучения иностранному языку рассматриваются в исследованиях Миллза, Хэррона и Коула [4]. Аналогичным образом Ханг приходит к выводу, что теперь знания передают не преподаватели, а массовые технологи, наделенные способностью автоматического поддержания обучения [8]. Базой исследования послужили и труды Зимней И.А., Климовой Г.С. и Световой Е.А. [2, 3]. Б. Фрей занимался изучением терминов, имеющих отношение к аутентичности, и описывал данные феномены как нечто связанное с реальным миром и заимствованное из языковой практики носителей [9].

Целью данной статьи является рассмотрение структурных и содержательных особенностей обучения с использованием видеоматериалов, способствующих развитию социокультурной, лингвострановедческой и аксиологической компетенций.

Для реализации данной цели необходимо решить следующие задачи:

- представить структуру обучения с применением видеоматериалов;
- обобщить опыт применения различных моделей уроков иностранного языка на основе социокультурного компонента, выстроить основные этапы работы;
- рассмотреть специфические отличительные особенности аудиовизуальных методов, критерии отбора фильмов;
- разработать пример оптимальной практической модели в формате смешанного обучения при просмотре видеоматериалов в иноязычном образовании.

Мы выдвигаем гипотезу, что впечатления, полученные обучающимися в ходе видеурока, мобилизуют потребность использовать язык как средство общения и выражения собственной точки зрения.

Изложение основного материала исследования. Художественный фильм, будучи подтипом литературного текста, характеризуется высокой страноведческой, исторической и культурной ценностью, поскольку имеет визуальный ряд, подкрепленный вербальными и невербальными средствами, нацелен на мгновенное восприятие, а также выполняет когнитивную, лингвистическую и развлекательную функции.

Художественные фильмы способствуют реализации дидактических задач, таких как пополнение вокабуляра и развитие навыков аудирования и говорения. При знакомстве с живым разговорным языком быстрее происходит усвоение идиом, фразовых глаголов, диалектов и речевого поведения в целом. Параллельно проходит и знакомство с уникальными чертами иноязычной страны, подкрепление опыта межличностной коммуникации.

Классифицировать видеоматериалы можно по группам критериев:

- по типу технического носителя: видео на информационном носителе и эфирные трансляции;
- по степени встраиваемости в процесс обучения: обучающие «прямо с экрана» и дополняющие основные материалы;
- по тематике: документальные, развлекательные и короткие видео;
- по ведущему способу восприятия информации: видеоматериалы, аудиоматериалы и комбинированный тип;
- по цели создания: аутентичные и адаптированные или искусственно созданные учебные;
- по характеру представленной информации: повседневные, информационные и исторические;
- по средству презентации: предъявляемые посредством технических средств или без их использования;
- по цели, достигаемой в процессе обучения: для обучения коммуникации и для формирования фоновых знаний и расширения кругозора;

– по роли в учебном процессе: базовые, дополняющие и прикладные [1].

При подготовке к просмотру фильма учитель должен опираться на следующий алгоритм:

- разделение видеоматериала на несколько логических эпизодов;
- составление скриптов для наиболее трудных для понимания моментов;
- определение обязательного минимума лексико-грамматического блока к усвоению обучающимися;

- отбор социолингвистического материала с одновременной контекстуализацией;
- подбор текстов для уточнения информации, представленной в видеосюжете.

Субтитры способствуют восполнению пробела между чтением и восприятием живой речи на начальном уровне владения языком и воплощают графическое изображение высказываний, вызывающих затруднения при восприятии на слух, таким образом, выравнивая общее понимание. Субтитры выполняют роль лингвистической опоры и замещают языковые и психологические барьеры чувством уверенности. В случае работы с обучающимися, показывающим высокий уровень владения языком, напротив, рекомендуется избегать использования субтитров, так как даже при быстром темпе речи актеров развивается контекстуальная догадка. Многократный пересмотр одних и тех же сцен способствует доведению навыка распознавания спонтанной речи до автоматизма.

Традиционно, как и при работе с аудированием, выделяют три этапа работы с аутентичными видеоматериалами:

- дотекстовый – включает в себя этап мотивации и снятия лексических трудностей, здесь же имеет место и прогнозирование содержания; обучающиеся получают конкретное задание, подготавливающее их к эмоционально-логическому восприятию фильма;

- текстовый этап предполагает усвоение содержания на адекватных языковом и культурном уровнях с последующей инициацией самостоятельной речемыслительной деятельности учащихся; на данном этапе доказали свою эффективность вопросы по сюжету с паузами, демонстрация эпизодов без звука и упражнения по типу заполнения пробелов;

- послетекстовый – контроль понимания основных идейно-художественных моментов и закрепление лексико-грамматических единиц плавно трансформируется в продуктивную творческую деятельность; сюда можно отнести вопросы по содержанию, составление диалогов, групповые дискуссии или создание мини-проектов [6].

Каждый этап должен включать элементы дифференциации и сопоставления особенностей иноязычной культуры и специфики реалий родной культуры, иными словами, при выборе ситуации межкультурной коммуникации важно анализировать не только различия собеседников, но и точки пересечения культур, обладающие потенциалом международного достояния.

Что касается критериев выбора фильма, прежде всего, необходимо оценить уровень владения группой обучающихся иностранным языком. Также следует отметить, что тема должна перекликаться с перечнем, определенным официальной учебной программой. Еще одним фактором является направленность на будущую профессиональную деятельность, поэтому фильм проходит отбор и по профессиональной специализации целевой аудитории. Стимулирование личного интереса и формирование устойчивой мотивации возникает в том случае, если видеоматериал представляет моральную ценность и классические постулаты нравственного развития.

Наиболее подходящей формой работы с фильмами видится смешанное обучение, при котором учащиеся имеют право выбора в отношении времени, места проведения занятий и содержания дополнительного материала, что в свою очередь благотворно влияет на осознанное усвоение учебных блоков.

Главное стратегическое направление в такой системе – парадигма, отводящая учителю роль организатора познавательной деятельности, а не транслятора суммы знаний. Причем результативность не ограничивается объемом знаний, в данном параметре должны учитываться «информационная грамотность» и «профессиональная компетентность». Смешанное обучение складывается из традиционного личного взаимодействия «лицом к лицу», интерактивного взаимодействия, опосредованного электронными технологиями и онлайн-ресурсами, и самообразования, берет ориентир на личностно-ориентированный подход, известный в отечественной психологии как «личностно-деятельностный», учитывающий индивидуальные особенности интеллектуального развития каждого ученика [5].

Приведем пример работы с аутентичным видеоматериалом на уровне среднего общего образования. Данная работа с аутентичным фильмом была успешно апробирована в 11 классе МБОУ «СОШ № 55 с УИОП им. А. Невского» г. Курска. Обучающиеся самостоятельно смотрят фильм «Король говорит!» (“The King’s Speech”, 2010). Работа с данным видеоматериалом проводится из расчета один урок для каждой логической части.

Задания адаптированы под гибридный формат – группы моделей под названием «Ротация» и группу «Личный выбор». Первая из них подразделяется на «Автономные группы», «Перевернутый класс» и «Смену рабочих зон», а вторая группа «Личный выбор» представлена моделями «Новый профиль», «Межшкольная группа» и «Индивидуальный учебный план».

1. Модель «Автономная группа» используется в том случае, если обучающиеся в классе различаются по своим психологическим и интеллектуальным особенностям. Класс делится на группы, в одной из которых основу составляет онлайн-обучение, а в другой превалирует традиционная форма с использованием онлайн-компонента для дополнительной отработки материала.

2. «Перевернутый класс» – «перевернутость» заключается в том, что значительная часть материала может изучаться учениками дома, что экономит время на объяснения и направляет ресурсы на заполнение пробелов. У учителя высвобождается возможность для практико-направленной деятельности.

3. «Смена рабочих зон» сводится к разделению на три группы по видам учебной работы – станция работы с учителем, работы над коллективным проектом и станция самостоятельной работы.

На наш взгляд, продуктивными будут задания следующего типа.

1) На предпросмотровом этапе целесообразно начать с общего мотивационного этапа, на котором необходимо обозначить проблему и одновременно выявить трудности в понимании, с которыми столкнулись учащиеся в ходе просмотра фрагмента. Учитель дает аннотацию к фильму, приводит интересные факты и предлагает учащимся прийти к общему мнению по поводу границ логических частей фильма.

The “King’s Speech” is considered to be among the best films. The film is based on a true story. I bet you didn’t know that:

- The screenwriter has heard the king’s speech personally;
- Colin Firth practised so hard, using Stanislavsky’s system, that he couldn’t get rid of stutter for several years;
- In real life King George and his speech therapist became close friends for the rest of their lives...

Подведем к проблеме служит дискуссия, переходящая к краткому описанию героев. Сначала все обучающиеся по цепочке отвечают на вопросы учителя, затем их задача – определить героя по представленным фактам.

Now look at the screen. There are several cards written by the main characters. Examine the data in them and name these people.

Фонетическая разминка – чтение скрипта вслух + аудирование. Можно также устроить конкурс тцецов (речь короля Георга).

Письменное задание, выявляющее культурные стереотипы, связанные с королевской семьей: предметы, символы, характеристики, стиль, дизайн, интерьер и пр. (places of London, famous streets, royal palace, garden, public speaking).

Задание на снятие лексических сложностей обязательно должно быть включено в этап до просмотра фильма. Например, обучающиеся изучают лексические единицы в электронных приложениях или письменно выполняют задания на соотнесение дефиниций, подбор синонимов и антонимов, придумывают собственные примеры предложений (лексика подразделяется на тематическую – inaugural, broadcast, speak publicly, servitude, insist, regarded; повседневного употребления, сленг и звукоподражательные слова – hubby, darling, tick-tock).

2) На этапе просмотра фильма выполняются в основном задания по содержанию.

Учащиеся называют главных действующих лиц, характеризуют их по схеме внешность – характер – стиль жизни – особенности поведения – проблемы в жизни (Royal family: King Georg, his wife, their children Elizabeth and Margaret, Dr. Logue, his wife Myrtle, their sons, Winston Churchill...).

Представляется целесообразным для запоминания героев провести игры “Who said that?”, «Стоп-кадр», в которых обучающиеся должны идентифицировать персонажей как визуально, так и по их репликам.

По ходу просмотра учитель нацеливает обучающихся на выявление определенных грамматических конструкций – инфинитив и герундий, неличные формы глагола, настоящее совершенное время, модальные глаголы, страдательный залог. Грамматика дополнительно отрабатывается в подстановочных упражнениях.

В фильме постоянно указываются титулы и звания, поэтому ученики могут найти информацию самостоятельно и представить ее в виде ментальной карты (His Royal Highness, Duke of York, His Majesty, Prince, etc.).

На данном этапе подходящим способом для усвоения фоновых знаний, а также дополнительных идиоматических выражений и сленговых фраз служит анализ языковых средств персонажей, например, речевая характеристика жены короля, ее типичный британский акцент, утрированная речь логопеда, дефекты речи короля, мимика и жесты героев.

3) Послетекстовый этап предполагает организацию обсуждений и групповую творческую работу.

Обучающиеся изучают родословную главного героя и представляют ее на ватмане в форме дерева (мини-проект).

Затем ученики еще раз слушают фрагмент, в котором король рассказывал историю своим дочерям, где сказочный герой пингвин путешествовал по достопримечательностям, ученики вместе с педагогом выстраивают схему-экскурсию.

Учащиеся играют в игру «Крокодил». Ученики по очереди подходят к учителю, выбирают карточки с персонажами и подбрасывают кубик с числами. Персонажа нужно изобразить, описать или нарисовать с пояснениями на английском языке по выбору подбрасывания.

Обучающиеся обсуждают цитаты и интересные фразы из фильма и выражают свое мнение (poor and content is rich and rich enough; timing isn't my strong suit; my game, my castle, my turf, my rules, etc.).

В качестве домашнего задания обучающимся предлагается написать эссе по одной из цитат фильма и принять участие в ролевой игре, изобразив себя одним из героев.

1. *As you might notice, we came across several brilliant quotations. Write an essay on one of them (100-150 words). You can include examples from the film, describe the main characters' personalities and their problems in life.*

2. *Imagine that you are one of the characters from the film. Act out this character for everyone to understand who you are in the role play.*

Выводы. Итак, использование аутентичных иностранных фильмов на уроках иностранного языка помогает обучающимся развивать базовые языковые навыки, в том числе понимание на слух, которое приобретается посредством многократного и длительного прослушивания, устную речь, которая развивается путем проработки речевых моделей и использования их в повседневной речи. Через аутентичный фильм обогащается словарный запас, приобретается способность автоматически применять грамматические структуры при разговоре. Просмотр аутентичного художественного фильма на уроках английского языка играет важную культурную и межкультурную роль для расширения общего кругозора, а также получения специфических знаний о стране изучаемого языка. В ходе данного исследования мы доказали, что аутентичный художественный фильм как метод изучения иностранного языка обладает уникальным потенциалом в рамках педагогической науки.

Аннотация. Статья посвящена методическим аспектам обучения иностранному языку посредством просмотра аутентичных видеоматериалов на уровне среднего общего образования. Авторы обосновывают целесообразность использования аутентичных видеоматериалов в иноязычном образовании, а также описывают преимущества работы с художественными фильмами. В статье приводится классификация видеофильмов по различным критериям. Авторы предлагают алгоритм работы с художественным фильмом, описывая специфику основных этапов. В статье подробно представлен опыт успешной апробации работы с аутентичным фильмом «Король говорит» с использованием гибридных форматов работы. Авторы приходят к выводу, что использование аутентичных иностранных фильмов на уроках иностранного языка помогает совершенствовать все языковые навыки, формирует социокультурную компетенцию и расширяет общий кругозор.

Ключевые слова: аутентичность, видеоматериалы, фильм, иностранный язык, гибридный формат.

Annotation. The article is devoted to the methodological aspects of teaching a foreign language by viewing authentic video materials at the level of secondary general education. The authors underline the purposefulness of using authentic video materials in foreign language education, and also describe the advantages of working with feature films. The article provides a classification of videos according to various criteria. The authors propose an algorithm for working with a feature film, describing the specifics of the main stages. The article presents in detail the experience of successful work with the authentic film "The King Speaks" using hybrid formats of work. The authors come to the conclusion that the use of authentic foreign films in foreign language lessons helps to improve all language skills, forms socio-cultural competence and broadens the general outlook.

Key words: authenticity, video materials, film, foreign language, hybrid format, blended learning.

Литература:

1. Елухина, Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 5. – С. 71.
2. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 219 с.
3. Климова, Г.С. Работа с видеоматериалами в ходе изучения иностранного языка студентами гуманитарных специальностей / Г.С. Климова, Е.А. Светова // Наука и школа. – 2012. – № 4. – С. 99-103

4. Миллс, Н. Сравнение просмотра видео на иностранном языке с помощью преподавателя и индивидуального просмотра: понимание, самоэффективность и вовлеченность / Н. Миллс, С. Херрон, С. Коул // Журнал CALICO 21.2. – 2004. – С. 291-316
5. Полат, Е.С. Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 28-43
6. Савицкая, Н.С. Использование аутентичных видеоматериалов при формировании навыков говорения на занятиях по иностранному языку / Н.С. Савицкая, Р.М. Даниленко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 2 (9). – С. 152-153
7. Смирнов, И.Б. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма / И.Б. Смирнов // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 5. – С. 11-14
8. Ханг, Х. Учащийся в роли создателя: Применение проектного обучения для улучшения осмысленного изучения через цифровое видео / Х. Ханг, М. Кеппелл, С. Йонг. – 2004. – С. 428-436
9. Фрей, Б. Критерии оценки аутентичной языковой среды в классе. Практическая оценка, исследование и заключение / Б. Фрей, В. Шмитт, Дж. Аллен. – Том 17. – ISSN 1531-7714, 2012. – № 2.

УДК 378.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ

*кандидат педагогических наук, доцент Коновалова Ольга Владимировна
Курский государственный университет (г. Курск)*

Постановка проблемы. В настоящее время, в эпоху жесткой профессиональной конкуренции и высоких требований работодателей к компетенциям молодых сотрудников, выпускнику высшего учебного заведения необходимо обладать большим количеством ключевых навыков. Одним из типовых вопросов, которые в обязательном порядке задают в процессе собеседования при устройстве на работу, является вопрос «Умеете ли вы работать в команде?». Данный вопрос отражает тенденцию последних десятилетий рынка труда, который поставил командную работу, ее значимость и эффективность для успеха организации на ведущее место.

Студенческая группа – это коллектив людей, объединенных общим учебным заведением, факультетом, схожими профессиональными целями и задачами, однако группа не является командой и для развития командных отношений внутри группы и навыков командной работы преподавателю и студентам необходимо приложить значимые усилия.

При обучении иностранному языку командная работа обладает особой значимостью, так как изучение языка не происходит изолированно. Целью изучения языка является способность осуществлять эффективную коммуникацию, как на вербальном, так и на невербальном уровне. Изучение языка через работу в парах, микрогруппах, группах является органичным и высокоэффективным процессом, а значит, в группе должен быть прекрасный микроклимат, сформированные у студентов навыки командной работы, развитая способность взаимодействия внутри коллектива, гибкость, желание и умение находить общий язык друг с другом в процессе решения общих поставленных задач.

Одним из лучших инструментов развития командных навыков в иноязычном образовании выступает проектная методика. Именно метод проектов, по нашему мнению, обладает мощным потенциалом сплочения коллектива, развития командного духа и всех необходимых навыков и умений работы в команде. В данной статье рассматриваются методические аспекты работы с проектами на факультете иностранных языков с целью развития командной работы.

Изложение основного материала исследования. Джон Дьюи, американский философ, психолог и педагог, считается создателем «метода проектов» в мировой педагогике. Однако следует отметить, что в 1918 году американский педагог У. Килпатрик написал статью «Метод проектов», в которой дал подробную характеристику данному методу. В 1911 году термин «проект» был официально узаконен Бюро воспитания США. Несмотря на общепризнанное первенство представителей США в развитии идеи проектной методики, интерес в методу проектов возник в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Этим вопросом активно интересовались многие советские педагоги и ученые, среди которых исследователи С.Т. Шацкий, В. Петрова, Н.К. Крупская, В.Н. Шульгин, а также П.П. Блонский, который считал, что при проектной деятельности учитель выступал в роли помощника своим воспитанникам в их самостоятельной творческой деятельности.

С.Т. Шацкий создал особую группу единомышленников-педагогов, которые стремились популяризовать проектную методику в советском образовании. Также, Н.К. Крупская сделала личный вклад в попытку развития данного метода в советском образовательном пространстве. Тем не менее, начиная с 30-х годов XX века интерес к проектному обучению в нашей стране сник. Это было связано с тем, что в 1931 году постановлением ЦК ВКП данный метод был признан как неподходящий советской методической школе, не дающий знаний по конкретным предметным областям, и в течение нескольких десятков лет «в России больше не предпринимались попытки возродить этот метод в практике» [2, С. 57]. Новая волна научного интереса к проектной методике возникла только в 80-е годы XX века, но особенно популярен метод проектов стал уже в XX веке, когда многие исследователи в области педагогики пришли к выводу, что метод проектов не только не оказывает негативное влияние на систему образования, но и способен сделать процесс обучения более модернизированным, разнообразным, эффективным и мотивирующим.

Е.С. Полат, посвятившая многие свои научные работы проектной методике, под методом проектов понимает «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [1, С. 150].

М.А. Супницкая выделяет следующие разновидности проектов:

- информационные, исследовательские, практико-ориентированные, творческие, игровые;
- краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные [4, С. 35].

Е.С. Полат подразделяет проекты на:

- личностно-индивидуальные, парные, групповые;
- монопредметные, междисциплинарные [3, С. 67].

В данной статье предметом нашего интереса являются групповые проекты разных временных рамок (краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные), так как именно они являются теми видами проектов, которые формируют и развивают навыки командной работы студентов.

На факультете иностранных языков Курского государственного университета мы уделяем особое внимание внедрению проектов разных типов в процесс обучения в группах 1 и 2 курсов. Мы считаем, что для эффективного и комфортного изучения иностранного языка, преодоления языковых барьеров, построения успешной коммуникации и развития благоприятной мотивационной учебной среды необходимо создать сплоченную группу-команду с гибкими, здоровыми, дружественными межличностными взаимоотношениями, основанными на взаимной поддержке, уважении, общих интересах, сотрудничестве и росте. Создание такой сплоченной группы-команды, которая состоит из студентов разных школ, районов и даже регионов, – это не быстровыполнимая задача одного дня, а достаточно долгий процесс, основанный на определенных механизмах, за успешный результат которого отвечают как преподаватели профильных дисциплин, так и непосредственно студенты. Однако задача преподавателя иностранного языка – максимально быстро создать такую группу-команду, а для этого необходимо использовать все существующие на данный момент методы, способы и приемы.

Метод проектов является, по нашему мнению, одним из оптимальных механизмов, которые интенсивно «запускают» процесс сплочения студентов и развития навыков командной работы.

Рассмотрим примеры проектов, которые мы апробировали на 1 курсе факультета иностранных языков Курского государственного университета в 2022-2023 учебному году. Следует отметить, что процесс разделения группы на команды для разных проектов осуществлялся как под контролем преподавателя (с целью установления более плотного взаимодействия между всеми студентами группы), так и с помощью рандомайзера в интернете. Что касается тем проектов, все темы были предложены в рамках изучаемого материала, однако в некоторых случаях присутствовала вариативность при выборе темы. Далее представлены примеры некоторых проектов:

1. Краткосрочный групповой проект “A Teacher of Dreams/A Teacher of Nightmares” (в рамках одного академического часа – 45 минут).

Группа делится на 2 команды, каждая из которых получает маркеры и ватман. Каждой команде необходимо изобразить (нарисовать и сделать необходимые подписи) образ хорошего или плохого учителя, креативно представить свой рисунок, обосновать все предложенные командой характеристики. При этом команда должна принять решение, будет ли проект представлять один спикер от команды, несколько человек или все вместе.

We are going to have a short-term project to develop your critical thinking, creative skills and the ability to work in a team. You are to split into two teams. Let's do it with the help of the randomizer. Each team gets a big sheet of paper and markers and is supposed to create the image of a good/bad teacher and to be able to back up all the chosen characteristics/descriptions/etc. Also, each team has a right to choose one speaker, a few speakers or to involve all the team members into the presentation of your project. You have 20 min. to brainstorm your ideas, to draw the image and to prepare your presentation.

2. Групповой проект средней продолжительности “Shopping Experience” (время выполнения проекта – 1 неделя).

Группа делится на 4 команды (по 3-4 студента). С помощью генератора предложенных преподавателем локаций определяется место, в которое каждая команда идет снимать видеоролик на тему «Покупки» (продуктовый магазин, книжный магазин, магазин косметики, магазин одежды). Цель студентов – снять тематический видеоролик на английском языке в магазине, смонтировать видеоматериалы, загрузить видеоролик в интернет, отвечать на возможные комментарии к видеоролику. При просмотре ролика с преподавателем (на занятии по презентации видеопро젝тов) быть готовыми рассказать о процессе создания ролика, положительном приобретенном опыте и возможных сложностях, с которыми студенты столкнулись во время создания ролика.

You are to split into 4 teams (3-4 students). Each team is supposed to make up a video in some specific location for shopping. The choice of the location for each team will be made with the help of the randomizer. There are four locations for you – a food store, a bookstore, a cosmetics shop, a clothes shop. You are to go to your location and to make up a video there. You are to decide on your roles and responsibilities in the process of creating your video as well as mapping out your strategy for the video, producing the video, editing the video, adding music and special effects. Post the video on the internet and be ready for replying to possible comments. Also, when presenting the video in the classroom in a week, you are to speak on the process of creating your video, the benefits of this experience and the possible challenges of this work.

3. Групповой долгосрочный проект “Our Story” (два-три месяца).

Данный проект представляет собой совместный проект для студентов всей группы (если группа не очень большая, или для студентов двух команд одной группы), которые вместе создают письменный творческий текст (Google Docs, collaborative writing). Группа должна выбрать тему или название творческой истории, определить студентов-писателей, редактора, оформителей (подборка иллюстраций и возможно, музыкальной темы истории), а также выбрать студента, который начнет писать текст и установить последующую очередность написания. Каждый студент-писатель должен написать определенный кусочек текста (например, 250 слов, принимая во внимание уже существующую сюжетную линию, разработанную предшествующими писателями-однорукниками). Студент-редактор может советоваться с преподавателем по языковым вопросам. По завершении работы над проектом группа представляет свою совместно написанную историю преподавателю.

You are to create you group story using Google Docs. You are supposed to decide on the title/theme and your roles in this process (writers, the editor, the illustrator, etc.) and to determine who is going to start your story. Each writer is to write about 250 words and make sure you respect the existing plot written by your group mates, but you are certainly welcome to use your creativity. The editor should contact me for some possible language questions. At the end of the project time you are to present your story.

Следует отметить, что целью проектной деятельности является развитие навыков командной работы, умения решать поставленные задачи вместе, прорабатывать идеи, приходиться к соглашению и компромиссу в случае возможных коммуникативных сложностей, распределять правильно роли внутри коллектива, вносить коррективы по мере необходимости, проявлять гибкость и творчество при решении возникающих проблем. В связи с этим преподаватель не занимает главенствующее место в данном процессе, выступая в роли наблюдающего модератора и позволяя студентам самостоятельно решать задачи внутри группы. Таким образом, при реализации метода проекта преподаватель выступает в роли «дирижера оркестра» [5, С. 2], при этом он должен стать менее заметным в образовательном процессе, «уменьшить

уровень своей авторитарности», чтобы «поддержать голос студента в классе», чтобы позволить личности каждого студента проявиться ярче [6].

По нашему наблюдению, оптимальное количество студентов для работы над тем или иным проектом – 4-5 человек. При таком количестве участников работу легче разделить, определить роли и сферу ответственности каждого студента. Такая организация будет способствовать успешному выполнению всех требований и получению качественного готового продукта. Кроме того, групповой проект предполагает распределение ролей среди всех участников группы, что позволяет подобрать для каждого студента задание в соответствии с его типом мышления, навыками, склонностями и другими индивидуальными особенностями.

Выводы. В процессе осуществления проектной деятельности формируются крайне значимые для успешной карьеры и личностного роста навыки командной работы, которые включают в себя способность эффективно сотрудничать, договариваться, согласовывать цели, достигать эффекта «синергии» в командной работе, находить решения возможных конфликтных ситуаций, получать удовольствие от совместной работы и создания общего продукта проекта. При этом индивидуальность каждого члена команды проявляется ярче, таланты каждого студента получают возможность реализации, в результате чего поднимается самооценка студентов, формируется уважение внутри коллектива к неповторимой личности каждого участника команды, создается необходимый благоприятный микроклимат внутри группы и та сплоченность, которая необходима для гармоничного, комфортного и интересного изучения иностранного языка без барьеров, стеснения и других внутренних психологических блоков.

Студенты, принимавшие участие в проектной деятельности на протяжении академического года, единодушно отмечают улучшение психоклимата и взаимоотношений внутри коллектива, развитие навыков сотрудничества в команде, а также рост мотивации к обучению в целом.

Внедрение проектной методики в процесс изучения иностранного языка в высшем учебном заведении несомненно будет способствовать развитию навыков командной работы и созданию сильного и успешного коллектива, готового к сотрудничеству на основе взаимного интереса и уважения.

Аннотация. Статья посвящена использованию проектной методики в процессе обучения иностранному языку в вузе с целью развития навыков командной работы. Автор обосновывает целесообразность развития навыков командной работы для профессиональной реализации и аргументирует преимущества выбора метода проектов как механизма для развития навыков работы в коллективе. Статья включает небольшую предысторию зарождения и развития метода проектов в педагогике, а также классификацию проектов по разным типам. Приводятся примеры трех проектов, которые были апробированы на 1 курсе факультета иностранных языков Курского государственного университета. Представленные проекты относятся к проектам разной продолжительности – краткосрочным, средней продолжительности и долгосрочным. Автор перечисляет преимущества работы в команде и навыки командной работы, которые формируются и развиваются в процессе использования проектной методики в иноязычном образовании. Автор приходит к выводу о том, что проектная методика должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса.

Ключевые слова: иностранный язык, студенты, метод проектов, проектная методика, командная работа.

Annotation. The article is devoted to the use of project methodology in the process of teaching a foreign language at a university in order to develop teamwork skills. The author backs up the appropriateness of developing teamwork skills for professional realization and enumerates the advantages of choosing a project method as a mechanism for developing teamwork skills. The article includes a small background to the origin and development of the project method in pedagogy, as well as the classification of projects by different types. Examples of three projects that were implemented in the 1st year of the Faculty of Foreign Languages of Kursk State University are given in the article. The submitted projects relate to projects of different duration – short-term, medium-term and long-term. The author lists the advantages of teamwork and teamwork skills that are formed and developed in the process of using project methodology in foreign language education. The author comes to the conclusion that the project methodology should become an integral part of the educational process.

Key words: foreign language, students, project method, project methodology, teamwork.

Литература:

1. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2. – С. 3-10
2. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям 050706 (031000) / Е.С. Полат. – Педагогика и психология; 050701 (033400). – Педагогика. – 3-е изд., стер. – Москва: Академия, 2010. – 364 с.
3. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.
4. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.
5. Byrne, D. Teaching Oral English / D. Byrne. – Essex: Longman. 1986. – 140 p.
6. Penn, GSE. Graduate School of Education. University of Pennsylvania. How can project-based learning prepare students for the 21st century? / GSE Penn. – 2021. – <https://www.gse.upenn.edu/news/core-practices-for-project-based-learning> (дата обращения 17.07.2023)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ (УРОВЕНЬ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)

*кандидат педагогических наук, доцент Коновалова Ольга Владимировна
Курский государственный университет (г. Курск);
студент магистратуры Мельник Илья Максимович
Курский государственный университет (г. Курск)*

Постановка проблемы. Развитие творческих способностей обучающихся в современном обществе является одной из главных задач образования. Специалисты с нестандартным, творческим, гибким мышлением, способные находить решения из сложных ситуаций в разных сферах жизни, востребованы обществом. Работодатели хотят видеть в своих командах не просто квалифицированных сотрудников, а личностей с развитым воображением и креативным подходом к рабочему процессу. Навык генерирования новых идей и концепций выделяется как один из ключевых навыков, которые необходимо формировать и развивать у школьников [1, С. 64]. Однако, несмотря на множество существующих методик и подходов к развитию творческого потенциала личности, проблема остается актуальной и требует поиска новых стратегий формирования креативности молодого поколения.

Один из возможных способов решения проблемы формирования творческих способностей учащихся - реализация проектной деятельности в иноязычном образовании. В контексте иноязычного образования проектная деятельность обладает широким образовательным и воспитательным потенциалом и, безусловно, может стать эффективным инструментом развития не только языковых навыков студентов и навыков командной работы, но также способствовать развитию творческих способностей.

Целью исследования, описываемого в данной статье, является изучение методических аспектов реализации проектной деятельности в иноязычном образовании с целью развития творческих способностей. Исследование направлено на поиск оптимальных методов и подходов для внедрения проектной деятельности в процесс обучения иностранному языку с фокусом на развитие творческих способностей у учащихся на уровне среднего общего образования (10-11 классы).

Изложение основного материала исследования. Метод проектов, безусловно, является одним из эффективных методов, позволяющих развивать творческие способности и одновременно обладающим ценным учебным и воспитательным потенциалом. Согласно определению Е.С. Полат, метод проектов является структурно организованной поисковой и исследовательской деятельностью учащихся, которая может быть как индивидуальной, так и групповой, и которая предусматривает, что ее результат будет оформлен в виде конкретного продукта» [4, С. 3].

К основным преимуществам метода проектов в процессе обучения иностранному языку специалисты традиционно относят:

- Совершенствование коммуникативных навыков в области письменного и устного общения, в офлайн и онлайн форматах;
- развитие социокультурной компетенции и более глубоко интереса к изучению культуры в целом;
- повышение мотивации к изучению иностранного языка через неординарные методы работы;
- формирование навыков командной работы, гибкости работы в команде и адаптивности;
- развитие навыков самоорганизации, самодисциплины, ответственности за выполняемые роли и реализуемые функции в группе;
- формирование навыков работы с цифровыми образовательными инструментами;
- овладение методами сбора, анализа, представления информации, а также умением работать с различными источниками, включая аутентичные ресурсы.

Однако мы считаем, что помимо всех вышеперечисленных положительных результатов использования метода проектов в иноязычном образовании, проектная методика может эффективно способствовать развитию творческих способностей студентов, качественно улучшить их креативное мышление, научить обучающихся мыслить оригинально и представлять свои проекты нестандартно, раскрывая свою индивидуальность и творческий потенциал. Также следует отметить, что в рамках проектов учащиеся имеют возможность использовать полученные знания и навыки для решения реальных задач и создания собственных творческих продуктов.

Проектная деятельность в иноязычном образовании основана на реализации ряда принципов, которые способствуют развитию творческих способностей обучающихся. Важными принципами проектной деятельности являются:

1. *Активное участие обучающихся.* В рамках проектов учащиеся активно участвуют во всех этапах процесса, начиная с выбора темы и планирования проекта до его реализации и оценки результатов. Такой подход стимулирует творческую инициативу обучающихся и позволяет им осознанно принимать ответственность за свою учебную деятельность. Также следует отметить, что «проект для ученика – средство самореализации. Поэтому работа над проектом от замысла до итога ценна для подростка, так как дает ему возможность проявить себя во всем своеобразие и неповторимости» [6, С. 18].

2. *Реальные задачи и проблемы.* Проектная деятельность ориентирована на решение реальных проблем и задач, что придает ей практическую значимость. Учащиеся имеют возможность применять свои знания и навыки в реальной жизни, что способствует развитию творческого мышления и проблемно-поисковых умений.

3. *Коллективное взаимодействие и сотрудничество.* Проектная деятельность предполагает сотрудничество и взаимодействие между учащимися, что способствует развитию коммуникативных и социальных навыков. Коллективное решение задач, обмен идеями и опытом позволяют учащимся расширить свои горизонты и найти новые подходы к решению проблем. Следует отметить, что командная работа эффективно и быстро улучшает навыки коммуникации. Групповая работа благоприятно влияет на развитие личности, приобщает к жизни за пределами школы, учит функционировать среди людей в обществе [3, С. 493].

4. *Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).* В современном мире ИКТ становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Использование электронных образовательных средств и онлайн-ресурсов

позволяет учащимся расширить доступ к информации, обменяться опытом с учениками из других стран и использовать новейшие цифровые технологии в своих проектах.

Этапы проведения проектной деятельности:

Реализация проектной деятельности в иноязычном образовании включает несколько этапов:

1. *Выбор темы проекта (подготовительный этап, планирование работы).* Выбор темы проекта является важным этапом, который должен стимулировать творческое мышление учащихся и быть связанным с их интересами и потребностями. Рекомендуется предлагать темы, которые позволяют учащимся исследовать реальные и значимые для них проблемы, решать актуальные задачи и применять свои знания на практике. Такой подход позволяет развивать креативность, аналитические навыки и самостоятельность учащихся.

2. *Исследование и сбор информации (этап исследовательской работы).* Учащиеся проводят исследование по выбранной теме, изучают и анализируют различные источники информации, включая электронные ресурсы и аутентичную литературу на иностранном языке. Этот этап способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

3. *Создание продукта проекта (исследовательская деятельность).* На этом этапе учащиеся используют полученные знания и навыки для создания творческого продукта, соответствующего целям проекта. Это может быть презентация, видеоролик, буклет, постер, эссе, веб-сайт и т.д.

4. *Презентация и защита проекта (представление продукта проекта).* Учащиеся представляют свой проект перед аудиторией, демонстрируют созданный продукт и отвечают на вопросы. Этот этап развивает навыки публичных выступлений, творческое самовыражение и коммуникативные навыки. Этап презентации проекта может быть очень творческим, с ярко проявленными актерскими способностями обучающихся, интересной задумкой по его презентации. Учащиеся на этом этапе являются не просто создателями проекта, а спикерами, цель которых – удивить, убедить и впечатлить аудиторию.

5. *Оценка и рефлексия (оценка процесса и результатов работы).* В конце проекта обязательно проводится оценка результатов проектной деятельности обучающихся, как со стороны учителя, так и со стороны непосредственно учащихся. Учащиеся анализируют свой опыт, выявляют достижения и сложности, делают выводы и планируют дальнейшие шаги. Педагог дает объективную оценку проекту, обязательно подчеркивая сильные стороны проекта и останавливаясь на тех моментах, которые могут быть улучшены [2, С. 65].

Проектная деятельность в иноязычном образовании может быть реализована в различных формах. Ниже приведены некоторые примеры эффективного использования проектов в учебном процессе:

1. **Проект «Моя страна».** Учащиеся создают проект, посвященный их родной стране, изучают ее культуру, историю, географию и традиции. Результатом проекта может быть создание веб-сайта, презентации или брошюры на иностранном языке.

Пример проекта. *You are to work on a project devoted to Russian cities or beautiful locations (the choice is up to you). You are to create either a presentation or a travel brochure and to present it in the creative way. Make sure your project is interesting, original and inspiring.*

2. **Проект «Путешествие».** Учащиеся планируют воображаемое путешествие в страну изучаемого языка. Они изучают достопримечательности, культурные особенности, местную кухню и т.д. и создают туристическую презентацию или виртуальный тур.

Пример проекта. *You are to create a project devoted to different English-speaking countries. You will be working in teams and each team will get one specific country for the project (England, Wales, Northern Ireland, Scotland, the USA, Canada, New Zealand, Australia, etc). You are to create a virtual tour to your country and you are expected to tell us about sights, amazing spots, local cuisine, traditions, lifestyle and interesting facts about the country. Switch on your creativity for the project to be captivating.*

3. **Проект «Мультимедийная история».** Учащиеся изучают иностранную литературу или исторические события и создают мультимедийную презентацию, видеоролик или комикс, иллюстрирующий историю или сюжет из книги.

Пример проекта. *You are to work in groups and to create a presentation, a video, a cartoon or comics based on some historic event or plot from Anglo-American literature. Be as creative as possible.*

4. **Проект «Погружение в праздник».** Учащиеся создают проект-праздник, продумывая костюмы, декорации, задания, посвященные празднику страны изучаемого языка.

Пример проекта. *You are to work all together on a project called "World Holidays". You are to pick up one holiday of any country in the world. You are to prepare the celebration of this holiday taking into consideration the traditions, the customs, the costumes for the holiday and the food which is usually prepared for this celebration. You may add some creative touches to the celebration, but you are supposed to preserve and demonstrate the main features of the chosen holiday.*

5. **Проект «Пишем вместе».** Учащиеся создают вместе (в рабочих группах, используя, например, совместную работу в Google Docs) письменный творческий текст в любом выбранном жанре и на любую тематику подбирают к нему иллюстрации.

Пример проекта. *You are to work in groups (4-6 students) and you are to create your story in any genre and on any topic. You can work together using Google Docs or any other program that will allow you to have joint work on the Internet. Add illustrations or pictures to your text.*

6. **Проект «Мой лист желаний».** Данный проект индивидуальный. Учащиеся должны сделать постер со списком своих сильных желаний и целей, которые они хотели бы реализовать в жизни. К каждой цели должна быть подобрана иллюстрация и сделан рисунок. Поощряется оригинальность и творческий подход при создании своего списка желаний на ватмане. При представлении данного проекта учащиеся должны обосновать важность данных целей для них, при этом демонстрируя творческий подход.

Пример проекта. *You will be working on a project individually. You are to create a poster with your "bucket list". You are supposed to add an image/illustration/drawing to every desire/goal on your list. I would like you to be creative while working on your poster. While presenting your poster you are to back up the need for each of your goals. Be creative and original.*

7. **Проект «Запись подкаста».** Подкасты являются чрезвычайно популярными среди старшеклассников в настоящее время. Учитель может предложить тему подкаста сам, принимая во внимание учебную программу. Однако более целесообразно, на наш взгляд, позволить ученикам самостоятельно выбрать тему подкаста и записать подкаст для

представления в классе и организации дискуссии или дебатов на основе подкастов. Подкасты могут быть записаны как индивидуально, так и в парах и в мини-группах.

Пример проекта. *Do you like podcasts? I bet you do. Your task is to create a podcast on the topic which is really interesting for you. Your podcast should be no longer than 3 min. and the more controversial the topic is, the better.*

8. **Проект «Готовим вместе».** Обучающиеся должны представить записанный на видео мастер класс по приготовлению определенного блюда. Работа над видеорецептами, безусловно, является интересной и творческой.

Пример проекта. *I guess you love cooking. You are supposed to make a video recipe of your signature dish. Make sure you are confident, cheerful and creative while working on this project.*

В 2022-2023 учебном году для проведения исследования и апробации проектной деятельности с целью развития творческих способностей шести школам г. Курчатова Курской области было предложено принять участие в проекте «Удивительные мосты мира». В образовательный процесс с согласия педагогов по английскому языку была внедрена проектная деятельность, которую, в основном, учащиеся осуществляли в рамках внеаудиторной работы, однако педагоги выступали в роли модераторов проекта, осуществляя контроль и оказывая поддержку ученикам. Учащиеся были разделены на группы (4-6 человек) и получили задание разработать проект на тему «Удивительные мосты мира» (время работы над проектом – 2 недели). Конечным продуктом должен был стать видеоролик на английском языке, посвященный одному из самых красивых мостов планеты. Учащимся был предложен список мостов, однако ученики могли проявить инициативу и выбрать мост, не включенный в предложенный список. Также учащимся были даны четкие критерии, по которым должны были оцениваться видеоролики (раскрытие темы; обоснование выбора моста для видеоролика; последовательность и логика; оригинальный стиль подачи материала, творческий подход к презентации и подаче информации; языковое оформление). В процессе работы над проектом учащиеся распределили роли в группе, собрали и проанализировали информацию, создали видеоролик в соответствии со всеми критериями, раскрыли свой творческий потенциал и представили проекты на очень высоком уровне. Следует отметить оригинальность подачи материала и видеороликов, а также нестандартные, нешаблонные решения, которые находили команды для создания яркого творческого продукта. Оценивали проекты школьники преподаватели и студенты факультета иностранных языков Курского государственного университета. Следует отметить, что перед презентацией видеороликов, команды школ должны были творчески представить себя, и презентации команд получились оригинальными, необычными и также были оценены членами комиссии.

Результаты исследования (в формате проведенного анкетирования участников проекта всех школ) показали, что внедрение проектной деятельности в иноязычное образование положительно сказалось на развитии творческих способностей учащихся, навыков командной работы, мотивации к учебной деятельности и навыкам публичной речи на иностранном языке. Участие в проекте, безусловно, стимулировало интерес обучающихся к изучению иностранного языка и мотивацию для достижения лингвистической компетентности. Также было замечено развитие креативности, самостоятельности, критического мышления и способности решать проблемы. Учащиеся отметили, что в процессе работы над проектом, они постоянно задавали друг другу вопрос «Наш проект оригинален, есть ли в нашей работе что-то новое, необычное, способное поразить членов комиссии?» То есть именно критерий творчества был наиболее значим для старшеклассников и определял их личную степень удовлетворения своей работой.

Выводы. Быть успешным специалистом в наше конкурентное время в некоторых областях деятельности невозможно без развитых и ярких творческих способностей. Их необходимо развивать с самого детства, используя весь разнообразный и эффективный арсенал методов и приемов. Однако для обучающихся старших классов нужны методы, способные вызвать живой отклик, мотивировать к деятельности и принести настоящее удовлетворение от взаимодействия со сверстниками. Учитывая возрастные особенности обучающихся 10-11 классов, их интересы, достаточно сильные навыки в области использования цифровых технологий, метод проектов выступает как один из оптимальных для развития креативности школьников. Он отвечает всем запросам будущих абитуриентов, но обладает не достаточно реализованным потенциалом в современном российском образовательном пространстве. Полученные нами положительные результаты внедрения методики проектной деятельности в иноязычное образование с акцентом на развитие творческих способностей подтверждает ее значимость и эффективность в современной школе. Внедрение проектного метода в учебную программу позволяет активизировать внимание и мотивацию учащихся, развивать их творческие способности и формировать ключевые компетенции, необходимые для успешной адаптации в современном информационном обществе.

Таким образом, реализация проектной деятельности в иноязычном образовании с целью развития творческих способностей играет важную роль в формировании компетентных и креативных выпускников школы, способных работать вместе и подходить к решению разных задач с творчеством, гибкостью и легкостью. Практический опыт показывает, что внедрение проектного метода способствует активизации учебной деятельности учащихся, развитию их творческого потенциала и успешной реализации образовательных и воспитательных задач.

Аннотация. В данной статье рассматриваются методические аспекты реализации проектной деятельности в контексте иноязычного образования с фокусом на развитие творческих способностей обучающихся. Авторы обосновывают необходимость развития креативности в современной школе и предлагают использовать метод проектов с целью формирования творческого потенциала личности. Описываются преимущества, основные принципы и этапы проведения проектов в иноязычном образовании. В статье приводятся примеры нескольких возможных проектов в иноязычном образовании. Описывается опыт проведенного проекта в городе Курчатове Курской области среди всех школ. Данный проект был реализован в 2022/2023 учебном году. Авторы приходят к выводу, что проектная деятельность способствует активному и творческому вовлечению обучающихся в процесс изучения иностранного языка. Использование метода проектов не только развивает креативность школьников, но и формирует языковую компетенцию, навыки командной работы, а также способствует личностному развитию и повышению мотивации к учебной деятельности.

Ключевые слова: творческие способности, креативность, иностранный язык, проект, проектная деятельность.

Annotation. This article is devoted to the methodological aspects of the implementation of project activities in the context of foreign language education with a focus on the development of students' creative abilities. The authors underline the need for the development of creativity in a modern school and suggest using the method of projects in order to form the creative potential of the individual. The advantages, basic principles and stages of projects in foreign language education are described. The article provides examples of several possible projects in foreign language education. The experience of the project conducted in the city of Kurchatov, Kursk region, among all schools is described. This project was implemented in the 2022/2023 academic year. The authors

conclude that project activities contribute to the active and creative involvement of students in the process of learning a foreign language. The use of the project method not only develops the creativity of schoolchildren, but also forms language competence, teamwork skills, and also contributes to personal development and increases motivation for learning activities.

Key words: creativity, creative skills, foreign language, project, project activity.

Литература:

1. Жильцова, О.А. Возможности организации проектно-исследовательской деятельности учащихся в средней школе / О.А. Жильцова, Е.В. Кузнецова, Г.Ф. Пшеничная, Ю.А. Самоненко // Школьные технологии. – 2008. – № 6. – С. 100-104
2. Леонтьева, А.В. Креативность и ее взаимосвязь с проектно-исследовательской деятельностью учащихся / А.В. Леонтьева // Наука и школа. – 2010. – № 1. – С. 64-66
3. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева // Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса – Пресс, 2010. – 640 с.
4. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2012. – №2. – С. 3-10
5. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.
6. Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.

УДК 377.1

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ПРЕДМЕТНОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В КОЛЛЕДЖЕ

*кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
преподаватель Тихонов Александр Павлович
Нижегородский индустриальный колледж (г. Нижний Новгород)
студент Вертинская Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. В начале 21 века в образовании произошли серьезные изменения в области педагогических целей. Обеспечение необходимого качества образования определяет реализация компетентностного подхода в процессе обучения. Все компетенции обучающихся колледжа делятся на общие и профессиональные.

Для реализации компетентностного подхода в колледже следует использовать возможности предметных цифровых образовательных сред [1, 11], компонентами которых могут быть цифровые образовательные ресурсы [6], инструменты для организации смешанного обучения [2], инструменты для развития критического мышления [9], для организации проектной деятельности обучающихся [5].

Отдельного внимания заслуживает проблема реализации компетентностного подхода в условиях предметной цифровой образовательной среды (ЦОС) обучения информатике в колледже, которой посвящены статьи [4, 7]. Считается, что информатика – это метапредмет, и каждая тема в нем уже на уровне содержания способствует формированию ключевых компетенций. Безусловно, информатика способствует формированию ИКТ-компетентности, в ней изучаются понятия информации, информационных процессов, системы, моделирования. Но только тогда эти понятия служат формированию компетенций обучающихся, когда они осознанно научатся их использовать в своей деятельности.

Цель статьи – выполнить анализ компонентов для включения в состав предметной цифровой образовательной среды обучения информатике для реализации компетентностного подхода обучения в колледже.

Изложение основного материала исследования. В основе Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, которые представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ среднего профессионального образования, заложен компетентностный подход. В формировании компетенций важную роль играет образовательная среда колледжа, в т. ч. цифровая образовательная среда.

Рассмотрим возможные компоненты предметной ЦОС обучения информатике для реализации компетентностного подхода обучения в колледже. Важная составляющая предметной ЦОС – цифровые образовательные ресурсы. Классификации ЦОР посвящена статья [6]. Большое количество цифровых образовательных ресурсов представлено в пособиях [3, 8]. Хорошо себя зарекомендовали платформы: Российская электронная школа (РЭШ) (<https://resh.edu.ru>); «Образовариум» (<https://obr.nd.ru>); «Открытая школа» (<https://2035school.ru>); электронные учебники издательства «Просвещение» (<https://2035school.ru>); библиотека видеоуроков «InternetUrok.ru» (<https://interneturok.ru>); «Фоксфорд» (<https://foxford.ru>); СберКласс (<https://sberclass.ru>); «1С: Образование 5. Школа» (<https://obrazovanie.1c.ru>); «ЯКласс» (<https://edu.skysmart.ru>); «Учи.ру» (<https://uchi.ru>) и др.

Другим компонентом предметной ЦОС по информатике являются цифровые инструменты для организации сотрудничества. Сегодня мы наблюдаем стремительное развитие глобального Интернета, постоянное расширение его применения во всех сферах жизни общества. Сеть Интернет постоянно стремительно растет, увеличивается объем информации и количество новых пользователей. Сегодня в России доступ к Интернету имеет 89% всего населения. А сегодняшняя концепция развития Интернета – это концепция Веб 2.0. Любой пользователь сети может стать автором. С помощью применения данных сервисов в образовательном процессе достигаются новые образовательные цели, формируются необходимые на сегодняшний день качества: коммуникативные умения, социальная ответственность, системное и критическое мышление. То есть происходит формирование общих компетенций обучающихся.

Для организации совместной деятельности можно использовать сервис вики. Масштабным примером использования вики в образовательной деятельности является проект Летописи.ру. На сайте <http://letopisi.org> можно найти большое

количество проектов по информатике. Например, проект для студентов и школьников «День российской информатики» (<https://clck.ru/ND8qC>). Проект был посвящен дню рождения российской информатики. Участвуя в проекте, обучающиеся познакомились с историей советской и российской информатики, с людьми, внесшими значительный вклад в развитие отечественной науки, с современными тенденциями в отечественной IT-сфере.

Другим вариантом организации совместной деятельности является использование облачных технологий. В наше время облачные технологии приобретают огромную популярность, а понятие облачных вычислений представляет собой одно из самых модных направлений развития информационных технологий. В нынешнее время пользователи все чаще воздерживаются от хранения данных на персональном компьютере и сохраняют в сети всю необходимую информацию, таким образом, в условиях современного мира пользователь из двух равноценных программ с идентичной функциональностью выберет ту, которую не нужно устанавливать на свою машину и работать с ней дистанционно. Универсальным средством совместной деятельности обучающихся и педагогов являются диск Яндекс или Google.

Рассмотрим использование облачных сервисов для формирования некоторых компетенций обучающихся в информатике (на примере специальности 15.02.08 «Технология машиностроения» [11]). Рассмотрим, например, компетенцию ОК 6: работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, потребителями. Для ее формирования следует использовать документы совместного редактирования. Например, с помощью Яндекс-таблицы (<https://clck.ru/34dq5x>) обучающиеся собирают примеры нормативных документов по формированию в России информационного общества. А в совместной Яндекс-презентации (<https://clck.ru/34dq5g>) обучающиеся собирают примеры применения сквозных цифровых технологий (искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, интернет вещей, блокчейн и др.).

При формировании компетенции ОК 2 (осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития) следует применять сервисы online визуализации: ленты времени, ментальные карты, инфографику, онлайн графические редакторы. Их применение способствует формированию творческого и критического мышления, информационной культуры, цифровой грамотности студентов.

Приведем некоторые примеры информационных продуктов обучающихся:

- лента времени «Эволюция ЭВМ» (<https://clck.ru/PBPeL>);
- кластер «Опасности информационного общества» (<https://clck.ru/UCHCT>);
- online интерактивная доска «Отечественные ученые-информатики» (<https://clck.ru/34h4Vg>).

Для формирования компетенции ОК 8 (самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития) можно использовать различные листы самооценки, взаимооценки, анкеты для рефлексии, созданные с помощью сервисов online анкетирования. Также формированию данной компетенции служат инструменты для организации «перевернутого» обучения, когда обучающиеся самостоятельно осваивают учебный контент, представленный в предметной цифровой образовательной среде.

Контент можно представить с помощью видеолекции; компонента «Лекция» в СДО Moodle; с помощью текстовых документов, размещенных в компоненте «Страница» Moodle или в облачном хранилище; с помощью скринкастов; интерактивного видео, скрайбинга (способ донесения информации через иллюстрирование ключевых моментов), с помощью конструкторов интерактивных уроков (TEDed, Wizerme, Classtools, Zeetings), инструментов для создания интерактивных рабочих листов (Яндекс.Таблицы, Яндекс.Формы, Яндекс.Документы), инструментов для создания интерактивных заданий (LearningApps, H5P, Edpuzzle, ThingLink).

На основе видеолекции можно создать интерактивное видео. Работать в конструкторах интерактивного видео можно не только со своим авторским видеороликом, но и взять за основу готовый видеоролик в сети. При этом все дополняющие видео элементы видны только при работе с видеороликом на сервисе конструктора, и, естественно, никак не влияют на исходный видеофайл. К сервисам по созданию интерактивного видео можно отнести: Edpuzzle, H5P, Thinglink, TED-Ed.

Выводы. Мы обсудили компоненты предметной ЦОС обучения информатике для реализации в колледже компетентностного подхода. Отличными возможностями для реализации компетентностного подхода обучения информатике обладают сетевые сервисы. В начале 21 века претерпела изменение концепция развития Интернета, которая получила название Веб 2.0. Благодаря данной концепции сеть Интернет стала более коммуникационной, интерактивной и дружественной площадкой для пользователя. Анализ дидактических возможностей различных Интернет-сервисов показал целесообразность их применения для построения предметной ЦОС обучения информатике, для реализации в колледже компетентностного подхода.

Аннотация. В статье обосновываются дидактические возможности различных цифровых инструментов для реализации компетентностного подхода при обучении информатике. Рассмотрены компоненты предметной цифровой образовательной среды обучения информатике. Таки компонентами являются цифровые образовательные ресурсы, сервисы для организации совместной деятельности и коммуникации, сервисы для создания учебного контента. Приведены примеры использования цифровых инструментов для формирования конкретных компетенций. Продемонстрированы возможности различных сервисов Веб 2.0. Использование этих сервисов позволяет развивать критическое мышление, умения работы с информацией, навыки рефлексии, коммуникативные умения. При этом создаются реальные условия для формирования общих компетенций обучающихся.

Ключевые слова: компетенции, цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы, сервисы Веб 2.0.

Annotation. The article substantiates the didactic capabilities of various digital tools for the implementation of a competency-based approach in teaching computer science. The components of the subject digital educational environment for teaching informatics are considered. Such components are digital educational resources, services for organizing joint activities and communication, services for creating educational content. Examples of the use of digital tools for the formation of specific competencies are given. The possibilities of various Web 2.0 services are demonstrated. The use of these services allows you to develop critical thinking, skills in working with information, reflection skills, and communication skills. At the same time, real conditions are created for the formation of general competencies of students.

Key words: competencies, digital educational environment, digital educational resources, Web 2.0 services.

Литература:

1. Круподерова, Е.П. Построение информационно-образовательной среды преподавателя колледжа на основе сетевых сервисов / Е.П. Круподерова, И.В. Дудин, А.П. Тихонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54-6. – С. 114-120
2. Круподерова, Е.П. ИКТ-инструменты для реализации смешанного обучения в условиях предметной цифровой среды / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, Н.С. Кадиленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-1. – С. 179-182
3. Круподерова, К.Р. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 112 с.
4. Маркелова, О.В. Проблемы развития познавательной активности обучаемых при изучении информатики в профессиональном колледже / О.В. Маркелова // Личность и общество. – 2019. – №2. – С. 20-23
5. Михалкина, Е.Е. Организация проектной деятельности обучающихся колледжа в условиях предметной цифровой образовательной среды / Е.Е. Михалкина // Цифровые технологии в науке и образовании: Сборник статей по материалам Региональной студенческой научно-практической конференции (декабрь 2020 г.). – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – С. 53-56
6. Поначугин, А.В. Цифровые образовательные ресурсы вуза: проектирование, анализ и экспертиза / А.В. Поначугин, Ю.Н. Лапыгин // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 2 (27). – С. 5.
7. Ремизов, В.В. Формирование общих компетенций студентов колледжа при обучении информатике с помощью облачных технологий / В.В. Ремизов // В сборнике: Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы, перспективы. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – С. 161-164
8. Самерханова, Э.К. Цифровые ресурсы для организации образовательного процесса и оценки достижений обучающихся в дистанционном формате: обзор цифровых ресурсов для дистанционного образования / Э.К. Самерханова, Е.П. Круподерова, И.В. Панова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2020. – 50 с.
9. Тихонов, А.П. Развитие критического мышления обучающихся с помощью сетевых сервисов / А.П. Тихонов, Т.И. Канянина // «Психология и педагогика: методология, теория и практика». Сборник статей международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 151-153
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 15.02.08 «Технология машиностроения», утвержденный 18.04.2014 г., № 350. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-15-02-08-tehnologiya-mashinostroeniya-350/> (дата обращения: 29.07.2023)
11. Ширшова, Н.Г. Использование сетевых сервисов для построения персональной цифровой среды преподавателя колледжа / Н.Г. Ширшова, А.П. Тихонов // Цифровая педагогика в системе современного образования. Сборник статей по материалам Открытой Всероссийской научно-практической интернет-конференции. – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2018. – С. 46-50

УДК 372.8

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ

*старший преподаватель кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании Круподерова Климентина Руслановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Амосова Наталья Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка Бойко Анастасия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Для профилизации школьников, особенно, в ИТ-сфере, большое значение имеет организация проектной деятельности. Потребность в ИТ-специалистах со временем будет только возрастать, учитывая, что в нынешних обстоятельствах в России необходимо активно заниматься разработкой собственного программного обеспечения и развитием уже существующих проектов. Поэтому так важно сегодня содействовать ускоренному техническому развитию обучающихся, подготовке их к жизни и работе в условиях цифровой экономики. Возможности для подготовки обучающихся к жизни в условиях цифровой экономики должны создаваться в каждой школе. И здесь особая роль принадлежит предмету «Информатика». Организации исследовательской и проектной деятельности на уроках информатики посвящены статьи [10, 11]. Большое значение имеет и организация внеурочной деятельности обучающихся, например, через участие в Интернет-проектах [12]. Авторы обосновывают возможности формирования универсальных учебных действий, развития познавательной активности обучающихся, профилизации с помощью метода проектов.

Несмотря на достаточное внимание исследователей к проблеме использования метода проектов с использованием возможностей цифровых инструментов, актуальным является поиск теоретических основ и практических путей достижения предметных и метапредметных результатов обучающихся на уроках информатики в профильных классах через организацию проектной деятельности с использованием возможностей предметной цифровой образовательной среды. Особого внимания требует подбор отечественных цифровых инструментов для организации проектной деятельности, разработка собственного ресурсного обеспечения. Данный факт позволил нам сформулировать проблему исследования – как организовать проектную деятельность обучающихся на уроках информатики в профильных классах с помощью современных цифровых инструментов для достижения требуемых предметных и метапредметных результатов, для ускоренного технического развития, подготовки их к жизни и работе в условиях цифровой экономики?

Изложение основного материала исследования. Проектный метод имеет практически вековой опыт апробации, при этом не только сохраняется его актуальность, но и с каждым годом растет востребованность. Организации проектной деятельности посвящают публикации [3, 9].

Проектная деятельность по информатике становится отличным полем для знакомства обучающихся профильных классов с современными цифровыми технологиями, потому что именно во время разработки проекта обучающиеся могут пройти все этапы создания, от разработки идеи до защиты готового информационного продукта. Такие проекты могут быть как индивидуальными, так и коллективными. Сегодня инструментальную основу проектной деятельности составляют различные цифровые инструменты. Некоторые из них представлены в пособии [14].

Несомненной дидактической ценностью при организации проектной деятельности обладают облачные технологии и сервисы Веб 2.0. Анализ публикаций по применению сервисов Веб 2.0 в проектной деятельности [6, 8] передового педагогического опыта показал, что разработчики проектов наиболее часто используют такие сервисы, как создание совместных гипертекстовых документов, сервисы онлайн-визуализации, интерактивные онлайн-доски, социальные сети и т.п. Возможности сервисов Веб 2.0 в проектной деятельности представлены с помощью авторской ментальной карты <https://goo.su/pL9Z2>.

Рассмотрим варианты организации проектной деятельности обучающихся профильных классов при изучении дисциплины «Информатика» в 10-11 классах на углубленном уровне (УМК И.Г. Семакин, Т.Ю. Шеина «Информатика. 10-11 класс. Углубленный уровень»). В разделе «Теоретические основы информатики» обучающимся можно предложить проектные задания на создание инфографики по теме «Системы счисления», создание игры на основе алгоритма машины Тьюринга (тема «Алгоритмы обработки информации»). В разделе «Компьютер» можно предложить создание совместной ленты времени «Смена поколений ЭВМ», разработку интерактивной викторины (тема «Программное обеспечение ПК»), а в разделе «Информационные технологии» – создать видео фильм (тема «Технологии обработки изображения и звука»), разработать плакат со сравнительным анализом возможностей текстового редактора и текстового процессора. Создание персонального сайта можно предложить в теме «Основы сайтостроения». Совместный подбор информационных систем из разных предметных областей, проектирование реляционной базы данных – возможные проектные задания в разделе «Информационные системы», а в разделе «Компьютерное моделирование» обучающимся можно предложить индивидуальные и групповые проекты на разработку моделей систем массового обслуживания, физических, экономических и экологических моделей. В разделе «Методы программирования» кроме собственно программирования обучающиеся могут построить ленту времени «Эволюция языков программирования», выполнить SWOT-анализ одного из языков программирования. В рамках раздела «Информационная деятельность человека» обучающимся можно предложить проведение исследований в группах по поиску ответов на проблемные вопросы, связанные с построением в России информационного общества. При этом учитель может создать портфолио проекта с помощью сайта, блога, вики, в социальной сети.

Приведем пример авторского проекта «Связанные одной сетью» в рамках раздела «Глобальные компьютерные сети». Проект предназначен для обучающихся 10 классов, изучающих информатику на углубленном уровне. Обучающиеся делятся на три группы для поиска ответов на проблемные вопросы: Какова история развития Интернета? Как сервисы Веб 2.0 помогают в обучении? Как устроена сетевая модель DoD? Вики-портфолио проекта размещено по адресу: <https://clck.ru/34WJzx>. Результаты исследования обучающиеся представляют с помощью документов совместного редактирования (Яндекс-таблиц, презентаций, документов), ментальных карт, облаков слов, лент времени, инфографики. Примеры информационных продуктов обучающихся: лента времени «История развития сети Интернет» (<https://time.graphics/line/451>); совместная презентация «История возникновения сети Интернет» (<https://clck.ru/34WG8u>); Яндекс-таблица «Отечественные Интернет-сервисы» (<https://clck.ru/33BCXb>).

При организации проектной деятельности следует уделить внимание цифровым инструментам для организации оценивания как итогового, так и формирующего. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения рассматриваются в статье [2]. Для организации критериального оценивания продуктов проектной деятельности, самооценивания, взаимнооценивания, рефлексии могут использоваться документы совместного редактирования, онлайн анкеты, виртуальные доски, ментальные карты, блоги, страницы обсуждений на вики-сайтах.

Для формирования исследовательских умений обучающихся в рамках предметной цифровой образовательной среды обучения информатике важна не только учебная деятельность, но и организация внеучебной работы. Во внеурочной деятельности школьники погружаются в творческую исследовательскую среду, где вырабатываются не только познавательные способности, но и решаются задачи воспитания и социализации, происходит формирование универсальных учебных действий, развивается информационная культура [4].

Важным является организация внеурочной сетевой проектной деятельности. Интересным примером проектной деятельности являются образовательные веб-квесты. Образовательные возможности технологии веб-квестов рассматриваются в статье [1]. Примеры веб-квестов по информатике, разработанные студентами Мининского университета: веб-квест «Отдел тайн и секретов» (<https://sites.google.com/view/information-society-glavnai>), посвященный всемирному дню информационного общества; веб-квест «Отечественная информатика: Вчера-Сегодня» (<https://clck.ru/hUwrc>).

Сегодня одним из направлений внеурочной деятельности по информатике может стать направление, связанное с освоением школьниками сквозных цифровых технологий, необходимость применения которых в школе закреплена на уровне Распоряжения Минпросвещения России [15]. Например, в статье [5] рассмотрены возможности и риски применения в образовании технологии виртуальной и дополненной реальности, а в статье [13] – варианты организации проектной деятельности по разработке и применению VR и AR. В качестве программного обеспечения для создания VR-приложений может использоваться отечественный конструктор Varwin Education, а для создания AR-приложений – EV Toolbox.

Приведем примеры возможных проектных заданий для обучающихся: создание VR-приложения для контроля по астрономии «Планеты», создание VR-приложения для контроля по информатике «Алгебра логики», создание виртуальной экскурсии по школе в формате 360, создание AR-приложения для уроков в начальной школе «Ожившие» картинки» (приложение позволяет визуализировать, анимировать изображение и тем самым привлечь больше внимания младших школьников к страницам учебника.).

Выводы. Технологии продолжают стремительно развиваться, поэтому растут и требования рынка к квалификации и компетентности специалистов. Вследствие чего современная цифровая эпоха выстраивает новые требования к образовательной системе. Способность выпускников ориентироваться в цифровом пространстве, находить пути решения

проблем, взаимодействовать в командной работе, применять на себя различные роли, включая лидерство и исполнительство, развивать критическое и системное мышление, уметь подстраиваться под любые ситуации и быть стресс устойчивыми приобретает первостепенное значение. Роль проектной деятельности обучающихся профильных классов в условиях предметной цифровой образовательной среды обучения информатике в решении данной задачи переоценить сложно.

Несмотря на то, что проектному методу более ста лет, его использование сегодня является очень актуальным. Объясняется это адаптируемостью метода к изменениям, происходящим в российском образовании. В данной статье мы рассмотрели варианты организации проектной деятельности обучающихся на уроках информатики в профильных классах с помощью современных цифровых инструментов для подготовки школьников к жизни и работе в условиях цифровой экономики.

Аннотация. Для профилизации школьников, особенно, в ИТ-сфере, большое значение имеет организация проектной деятельности. Несмотря на то, что проектному методу более ста лет, его использование актуально и сегодня. Объясняется это адаптируемостью метода ко времени и его вызовам. Сегодня инструментальной основой проектной деятельности выступают различные цифровые инструменты. Рассмотрены варианты организации проектной деятельности обучающихся на уроках информатики в профильных классах. Приведены примеры проектных заданий для изучения дисциплины «Информатика» в 10-11 классах на углубленном уровне. Рассмотрено использование облачных технологий, сервисов Веб 2.0, виртуальной и дополненной реальности.

Ключевые слова: проект, сервисы Веб 2.0, облачные технологии, сквозные цифровые технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность.

Annotation. For the profiling of schoolchildren, especially in the IT field, the organization of project activities is of great importance. Despite the fact that the design method is more than a hundred years old, its use is still relevant today. This is explained by the adaptability of the method to time and its calls. Today, various digital tools act as the instrumental basis for project activities. The options for organizing the project activities of students in informatics lessons in specialized classes are considered. Examples of project assignments for studying the discipline "Informatics" in grades 10-11 at an advanced level are given. The use of cloud technologies, Web 2.0 services, virtual and augmented reality is considered.

Key words: project, Web 2.0 services, cloud technologies, end-to-end digital technologies, virtual reality, augmented reality.

Литература:

1. Барсук, Н.С. Формирование универсальных учебных действий обучающихся с помощью веб-квест технологии / Н.С. Барсук, М.М. Маркосян // Цифровые технологии в науке и образовании. Сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород: Мининский университет. – 2021. – С. 21-24
2. Брыксина, О.Ф. Оценка результатов проектной деятельности учащихся / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 1(21). – С. 223-228
3. Васильева, Е.В. Технологии развития навыков проектной деятельности в общеобразовательной организации / Е.В. Васильева // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы. Иркутский государственный университет. – 2021. – С. 112-116
4. Груздева, М.Л. Современные концепции формирования информационной культуры: сравнительный анализ / М.Л. Груздева, Н.И. Тукунова // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 4(12). – С. 13.
5. Иванова, А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения / А.В. Иванова // СРРМ. – 2018. – №3 (108). – С. 88-107
6. Круподерова, Е.П. Интернет-сервисы для построения персональной цифровой среды современного учителя / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – С. 176-179
7. Круподерова, К.Р. Мотивация студентов и школьников к освоению информационных технологий через проектную деятельность / К.Р. Круподерова, М.Р. Зайцева, К.О. Тимофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 125-128
8. Круподерова, К.Р. Формирование универсальных учебных действий обучающихся через проектную деятельность с использованием Интернет-сервисов / К.Р. Круподерова, Н.С. Барсук, А.В. Бойко // Образование в цифровую эпоху. Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц. – Нижний Новгород: Мининский университет. – 2019. – С. 148-151
9. Лобанова, Т. Ю. Проектная деятельность как способ повышения познавательной активности в урочной и внеурочной деятельности школьников / Т.Ю. Лобанова, А.А. Лобанов // Информатика в школе. – 2015. – № 4. – С. 3-10
10. Мовсесян, С.Р. Проектная деятельность по информатике и некоторые ошибки при ее организации / С.Р. Мовсесян // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы Международной научно-практической интернет-конференции, г. Москва, 22-26 апреля 2019. – С. 189-194
11. Мункоев, А.А. Педагогические условия, способствующие формированию исследовательских умений на уроках информатики / А.А. Мункоев // Вопросы педагогики. – 2020. – № 8-1. – С. 58-60
12. Павлычева, Л.Ю. Организация внеурочной деятельности обучающихся через участие в Интернет-проектах / Л.Ю. Павлычева / В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства. – 2016. – С. 141-144
13. Пичужкина, Д.Ю. Проектная деятельность с использованием технологии дополненной реальности / Д.Ю. Пичужкина, Е.А. Гордеева // В сборнике «Цифровые технологии в науке и образовании». Сборник статей по материалам VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Нижний Новгород: Мининский университет. – 2022. – С. 38-41
14. Проектирование учебных заданий на основе использования Интернет-сервисов: учебно-методическое пособие / Т.И. Канянина, В.Б. Клепиков, Е.П. Круподерова [и др.]. – Н. Новгород: НИРО, 2019. – 188 с.
15. Распоряжение Минпросвещения России от 18.05.2020 № Р-44 «Об утверждении методических рекомендаций для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_355762 (дата обращения: 29.07.2023)

*студентка Леханова Елена Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего
образования «Череповецкий государственный университет» (г. Череповец)*

Постановка проблемы. Согласно материалам последних исследований, современные дети имеют особенности психологического развития. По мнению ряда психологов, современные дети теряют огромное количество психологических свойств, характерных в прошлом для «нецифровых» поколений. Среди этих характеристик на первом месте произвольное внимание, логическая память и способность к непосредственному общению [3], [4], [8]. Имеются данные, что у современных детей теряется свойство концентрации и управляемости вниманием [2], [5]. Современные исследования проблем психического развития дают основание утверждать, что уровень развития внимания современных детей ниже, чем ранее (Т.В. Ахутина, А.Н. Савостьянов, А.В. Семенович, Д.И. Фельдштейн и др.). Учёные указывают на рост числа детей с различными дефицитами внимания, эмоциональной нестабильностью и отмечают, что в клинической форме такие нарушения в настоящее время регистрируют почти у каждого двадцатого ребенка. Это связывают с различными биосоциальными факторами, среди которых условия обучения и воспитания, традиции жизни ребёнка в цифровой среде стоят не на последнем месте [1]. В социологическом подходе существует теория поколений (Н. Хоу, У.Штраус), согласно которой поколение современных детей, так называемые зумеры или поколение Z, не склонны к детальному анализу данных, не решительные и не самостоятельные, не любят работать на будущий результат [7]. С другой стороны, цифровизация общества является признаком времени и неизбежным явлением, а в педагогической практике цифровые средства являются важным инструментом для повышения эффективности образовательной деятельности. Таким образом, противоречие между значимостью внимания, развитием детей, гаджетизацией и необходимостью поиска путей использования цифровой среды в развитии внимания детей определили актуальность исследования.

Актуальность исследования связана с выявленным в ходе теоретического анализа проблемы противоречием между неизбежной цифровизацией общества и данными о негативном влиянии гаджетов на состояние психических функций и процессов у современных детей с одной стороны, и отсутствием системных данных о путях использования цифровой среды для достижения развивающего влияния на внимание современных младших школьников, с другой стороны.

Изложение основного материала исследования. В соответствии с актуальностью были определены цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования. Целью исследования явилось изучение особенностей внимания младших школьников и определение путей его развития в условиях цифровой среды. Объект – состояние внимание младших школьников, предмет исследования – пути и способы развития внимания детей младшего школьного возраста в условиях цифровой среды.

Исследование включало два этапа: теоретический анализ и экспериментальную часть. Исследовательская повестка была реализована в рамках индивидуального исследовательского проекта обучающегося педагогического класса (бесшовное педагогическое образование ЧГУ).

В основе исследования была положена гипотеза, заключающаяся в предположении о том, что состояние внимания современных младших школьников имеет свои особенности, выражающиеся в снижении показателей концентрации, скорости и точности внимания. Мы предполагаем, что пути и способы развития внимания младших школьников требуют учёта доступных детям ресурсов цифровой среды, описания тех возможностей, которые она содержит.

В соответствии с целью и с учётом гипотезы был определён круг исследовательских задач: 1) изучить степень изученности проблемы; 2) подобрать методики исследования уровня развития внимания младших школьников; 3) осуществить экспериментальное изучение состояния внимания у детей младшего школьного возраста и проанализировать факторы, влияющих на внимание детей; 4) определить пути развития внимания у детей младшего школьного возраста в условиях цифровой среды.

Методы исследования: теоретические (анализ литературы); экспериментальные (констатирующий эксперимент); статистические (методы описательной статистики).

Теоретическую базу исследования составили: теория внимания Л.С. Выготского, психофизиологическая концепция внимания Т.Рибо, теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, теория функциональных систем А.Р. Лурия.

Для экспериментального исследования мы использовали следующие экспериментальные методы, реализованные в двух этапах. Первый этап исследований – это исследование состояния внимания младших школьников. С этой целью была использована стандартизированная методика Тулуз-Пьерона. На этом этапе в исследовании приняли участие 58 учеников первых классов школы №25 г. Череповца. По методике, с помощью которой было проведено обследование детей, определяются два свойства внимания: скорость и точность переработки информации, позволяющие оценить уровень развития таких свойств внимания как переключаемость и концентрация. Вторым этапом предполагалось определение условий развития внимания средствами цифровой среды. С этой целью был проведён опрос 8 педагогов, работающих с обследованными детьми; анализ цифровых ресурсов игр на смартфонах детей и проектирование методических рекомендаций с описанием развивающих ресурсов цифровой среды и условий их использования. Для педагогов была предложена анкета, включающая ряд вопросов, позволяющих оценить мнение педагогов относительно состояния внимания детей и его влияние на обучение, определить факторы, негативно влияющие на внимание детей, а также точку зрения по вопросу о необходимости проведения специальной работы по повышению уровня внимания детей. Так же в анкете содержался пункт, согласно которому педагогам необходимо было определить истинность или ложность ряда высказываний, описывающих влияние разных факторов на внимание детей (интерес, пол, образ жизни, домашняя обстановка, интернет, здоровье и пр.).

Результаты исследования показали, что состояние внимания младших школьников характеризуется сниженным уровнем переработки информации и концентрации внимания (см. Рис. 1).



Рисунок 1. Состояние свойств внимания младших школьников

В ходе анализа результатов было выявлено, что преобладающими уровнями скорости внимания у детей были слабый и средний, и при этом высокого уровня не продемонстрировал ни один ребёнок. Анализируя результаты теста, указывающие на точность переработки информации, было выяснено, что две трети детей имеют хорошие характеристики внимания по данному свойству, но в то же время каждый четвёртый ребёнок по проверяемой характеристике внимания относится к уровню «патология».

Анализ анкет педагогов, показал, что учителя часто обращают внимание на то, что у учеников страдают устойчивость, концентрация и переключаемость внимания. Причиной этому, по мнению педагогов, служат такие факторы как наличие заболеваний, нарушение режима дня, недостаток семейного внимания и чрезмерная увлечённость гаджетами и интернетом. По мнению 75% опрошенных педагогов дети нуждаются в специальной работе по развитию внимания. Что касается мнения педагогов относительно условий и факторов, влияющих на детское внимание, в данном вопросе учителя в основном выделяют такие возможные негативные факторы, оказывающее наибольшее влияние на состояние детей, как наличие неврологических заболеваний, чрезмерная увлечённость гаджетами, недостаток семейного внимания и, чуть реже, нарушение режима дня. Наличие хронических заболеваний, как негативный фактор, отметил всего один педагог.

Опираясь на полученные в ходе теоретического анализа и нашего исследования результаты, мы пришли к выводу, что необходимо осуществить специальную работу по развитию внимания у детей младших классов. В связи с этим мы разработали методические включающие 3 основных аспекта работы: физиологический, психологический и педагогический. Физиологический аспект включал создание условий, благоприятно влияющих на состояние внимания младших школьников, на их психологическое и физиологическое состояние, в том числе режим дня, гигиена питания и так далее. Психологический предполагал соблюдение ряда условий, способствующих развитию внимания, в том числе нейропсихологических, учитывающих функциональное строение коры больших полушарий головного мозга. Педагогический аспект рекомендаций включал специально подобранные игры и упражнения, направленные на развитие внимания.

С целью реализации данных аспектов были подобраны игры и упражнения, реализация которых может осуществляться посредством цифровой среды. Подобранные игры и упражнения с учётом выделенных аспектов также могут быть разделены на три группы: первая – это специальные игры и упражнения, формирующие психофизиологические основы внимания. Суть данного блока наиболее полно раскрыта в методиках А.В. Семенович [6]. Второй блок – это игры и упражнения, реализуемые в гибридном формате и развивающие концентрацию внимания и наблюдательность. Третий блок – это игры и упражнения в цифровой среде, которые могут быть реализованы ребёнком самостоятельно. Они могут быть установлены на телефон, планшет и другие гаджеты детей, и их использование в ограниченные периоды времени позволит также развить свойства внимания у младших школьников. Для этого блока были выбраны, такие игры как «Wood Block Puzzle», «Geometry Dash», «Librain». Эти игры управляемы по времени, по сложности, по скорости, что позволяет, на наш взгляд, индивидуализировать развивающий процесс и минимизировать негативные последствия.

Выводы. В ходе реализации исследования проблема развития внимания младших школьников в условиях цифровой среды получила свое теоретическое и экспериментальное решение. Теоретический анализ позволил сделать выводы о том, что внимание является важным психическим процессом, имеющим ряд характеристик, каждую из которых необходимо развивать и стимулировать. Анализ исследований о «гаджефикации» детей показал, что неконтролируемое использование гаджетов довольно губительно для формирующейся психики и растущего организма: страдают энергетические функции мозга, снижается устойчивость и скорость переключения внимания, нарушается пространственная и временная ориентация. В то же время, цифровая среда имеет развивающее начало, которое может быть использовано в работе.

Экспериментальное исследование показало, что у каждого 4-го первоклассника уровень развития внимания находится в зоне патологии. Учителя, обращая внимание на нарушения внимания, считают, что причиной этому являются наличие заболеваний, нарушение режима дня, недостаток семейного внимания, чрезмерная увлечённость гаджетами и интернетом. В ходе разработки методических рекомендаций было определено, что при разнице в подходах к развитию внимания общими остаются правила работы по гигиене внимания младшего школьника, включающего профилактику утомляемости, воспитание дисциплины, развитие произвольности поведения, придание учёбе личностного смысла и значимости. Мы подобрали развивающие внимание игры, применяемые на цифровых устройствах, а так же описали условия развития внимания у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи реализованы, гипотеза нашла свое подтверждение. Исследование прошло апробацию в рамках Дней науки в ЧГУ (секция «Научный дебют») и в рамках публичной защиты исследовательского проекта. Практическая значимость исследования видится в возможности применения полученных результатов в практической работе педагогов школ, а так же в семейном воспитании детей.

Аннотация. По мнению ряда психологов, современные дети теряют огромное количество психологических свойств, характерных в прошлом для «нецифровых» поколений. Среди этих характеристик на первом месте произвольное внимание, логическая память и способность к непосредственному общению. В статье представлены результаты изучения особенностей

внимания младших школьников и определение путей его развития в условиях цифровой среды. В исследовании приняли участие 58 учеников первых классов школы №25 г. Череповца и 8 работающих с этими детьми педагогов. Анализ анкет педагогов, показал, что учителя часто обращают внимание на то, что у учеников страдают устойчивость, концентрация и переключаемость внимания. Результаты исследования по методике Тулуз-Пьерона показали, что состояние внимания младших школьников характеризуются сниженным уровнем переработки информации и концентрации внимания. В статье описаны возможности игровой цифровой среды в аспекте развития внимания детей, его концентрации, устойчивости и переключаемости.

Ключевые слова: внимание, цифровая среда, младшие школьники, цифровизация, развитие внимания.

Annotation. According to a number of psychologists, today's children are losing a huge amount of psychological properties that were characteristic of "non-digital" generations in the past. Among these characteristics, voluntary attention, logical memory and the ability to communicate directly are in the first place. The article presents the results of studying the features of the attention of younger students and determining the ways of its development in a digital environment. The study involved 58 students of the first grades of school No. 25 in Cherepovets and 8 teachers working with these children. An analysis of the questionnaires of teachers showed that teachers often pay attention to the fact that students suffer from stability, concentration and attention switching. The results of the study according to the Toulouse-Pieron method showed that the state of attention of younger schoolchildren is characterized by a reduced level of information processing and concentration of attention. The article describes the possibilities of the gaming digital environment in terms of the development of children's attention, its concentration, stability and switchability.

Key words: attention, digital environment, primary school students, digitalization, development of attention.

Литература:

1. Водяха, С.А. Особенности структуры интеллекта младших школьников, обучаемых посредством гаджетов / С.А. Водяха, Ю.Е. Водяха, С.А. Минюрова // Психолого-педагогическое образование. – 2019. – № 7. – С. 133-140
2. Исследования ученых помогут понять причины синдрома дефицита внимания у детей // Российская академия наук. – 2022. – URL: <http://www.ras.ru/news/shownews.aspx?id=edc2e983-4eca-4b35-936e-3aa8a16882e5> (дата обращения 10.08.2023)
3. Влияние гаджетов на развитие детей / Г.Н. Лукьянец, Л.В. Макарова, Т.М. Параничева, Е.В. Тюрина, М.С. Шибалова // Новые исследования. – 2019. – №1 (57). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-gadzhetov-na-razvitie-detey> (дата обращения: 10.08.2022)
4. Романова, А. Гаджеты и их влияние на познавательное развитие: взгляд нейропсихолога / А. Романова // Общество семейных консультантов и психотерапевтов. – 2022. – URL: <http://supporter.ru/ru/uchkonf/552-a-romanova-gadzhetov-i-ikh-vliyanie-na-poznavatelnoe-razvitie-vzglyad-nejropsikhologa> (дата обращения: 10.08.2023)
5. Савостьянов, А.Н. Российские ученые обнаружили связь между проблемой с вниманием у детей и активностью их мозга / А.Н. Савостьянов // Поиск. – 2020. – URL: <https://poisknews.ru/themes/medicine/issledovaniya-uchenyh-pomogut-ponyat-p/> (дата обращения 10.08.2023)
6. Семенович, А.В. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющегося развития / А.В. Семенович. – М. 2001. – 99 с.
7. Теория поколений X, Y, Z, беби-бумеров, альфа в России – их ключевые особенности и различия // Digital-агентство полного цикла. – 2022. – URL: <https://prostudio.ru/journal/generation-x-y-z/#heading-3> (дата обращения 10.08.2023)
8. Фельдштейн, Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн. – Москва, Воронеж, 2013. – 335 с.

УДК 378:37.03:372.881.111.1

РОЛЬ НАУЧНО-ПРЕДСТАВИТЕЛЬСКИХ И КОНКУРСНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ СИЛОВЫХ СТРУКТУР РФ

доцент Малкова Татьяна Вячеславовна

Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

Постановка проблемы. Научная и воспитательная работа являются неотъемлемыми и обязательными компонентами целостной системы профессиональной подготовки кадров для силовых структур РФ. Особую актуальность и значимость в современных условиях приобретает воспитание патриотически настроенной молодежи, которая имеет четкую гражданскую позицию, с уверенностью смотрит в будущее и с уважением относится к историческому и культурному наследию страны. С учетом значения патриотического и нравственного воспитания молодежи для решения задач национальной безопасности в области воспитания и образования возрастает роль образовательных организаций в воспитании молодежи, способной и готовой нести ответственность за судьбу страны, эффективно и самоотверженно выполнять свой профессиональный долг.

Изложение основного материала исследования. Патриотическое воспитание это «сложная система социально-педагогической деятельности, связанная с передачей жизненного опыта от поколения к поколению, с целенаправленной подготовкой курсантов к созидательному труду на благо Отечества, с формированием духовно-нравственной личности, способной любить свою Родину, защищать ее интересы, сохранять и приумножать лучшие традиции своего народа, постоянно стремиться к обеспечению безопасности индивида, общества и государства [1, С. 71].

С целью усиления влияния науки на решение образовательных и воспитательных задач в образовательных организациях планируются и реализуются разнообразные научно-представительские мероприятия, направленные на привлечение курсантов, адъюнктов и слушателей к научно-исследовательской деятельности, особенно в соответствии с направлениями научной тематики, закрепленными за тем или иным учреждением. Большое внимание с точки зрения воспитания и развития творческого потенциала обучающихся уделяется организации и участию обучающихся в мероприятиях созидательного характера, ориентированных на расширение взаимодействия и творческого сотрудничества как с образовательными и научными организациями МВД, ФСИН, войск Национальной Гвардии, прокуратуры РФ, так и с организациями других федеральных органов исполнительной власти, иными образовательными организациями.

Обучающиеся образовательных организаций силовых ведомств принимают участие в конкурсных и научно-представительских мероприятиях разного уровня, приобретая и накапливая опыт исследовательской деятельности, развивая

свой творческий потенциал, публично представляя свои профессиональные и творческие достижения. В результате появляется возможность уже на ранних этапах профессиональной подготовки выявлять наиболее одаренных и инициативных курсантов, что в дальнейшем может стать решающим фактором для обеспечения преемственности кадров.

Профессорско-педагогический состав кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского университета МВД России проводит активную работу в этом направлении, стараясь максимально использовать потенциал дисциплины «Иностранный язык» для воспитания и профессионального становления будущих сотрудников полиции. Положительный опыт от участия курсантов, адъюнктов и слушателей в подобных мероприятиях, его выявление, применение и распространение, позволяют эффективно решать вопрос нравственного и патриотического воспитания будущих сотрудников силовых ведомств, формирования у них любви к Отечеству, уважения к выбранной профессии, добросовестного отношения к выполнению служебного долга. Участие обучающихся в конкурсных мероприятиях способствует решению вопросов гражданско-патриотического воспитания будущих сотрудников силовых ведомств, которое является определяющим для формирования как морального, так и в целом профессионального облика их представителей. Рассмотрим некоторые из мероприятий, ставшие возможностью для курсантов Санкт-Петербургского университета МВД России проявить себя, реализовать свои потребности и интересы, осознать свою роль в жизни общества.

В целях формирования профессиональной языковой компетенции и воспитания уважительного отношения к выбранной профессии в Казанском юридическом институте МВД России проводился заочный всероссийский творческий конкурс «My Profession is Really Important Nowadays» («Моя профессия особенно важна в наши дни»). Конкурс проходил в следующих номинациях: «Написание эссе на английском языке», «Видеообращение на иностранном языке», «Декламация стихотворений или отрывков из прозы» на тему конкурса. Курсанты имели возможность продемонстрировать уровень языковой подготовки, владение набором языковых средств и способностью грамотно осуществлять их выбор, умение излагать свои мысли на иностранном языке. Участие в конкурсе позволило им раскрыть свой творческий потенциал, проявить высокие нравственные качества и заявить о своей активной жизненной позиции. В ходе подготовки конкурсных заданий обучающиеся по-новому взглянули на свою будущую профессиональную деятельность, ее роль в обеспечении процветания страны, почувствовали личную сопричастность к ее истории и культуре, осознали свою роль в ее развитии.

В 2022 г. в Казанском юридическом институте МВД России был проведен Международный творческий конкурс на иностранном языке «Law and Order in the Modern Society» («Закон и правопорядок в современном обществе»), в котором приняли участие более 150 конкурсантов из различных ОО ВО МВД России и Могилевского института МВД Республики Беларусь, Конкурс был проведен в нескольких номинациях, среди которых «Лучшее видеообращение на иностранном языке», «Типовые мини-ситуации на иностранном языке», «Лучшее эссе на иностранном языке». В рамках данного конкурса курсанты, слушатели и адъюнкты проявили готовность к иноязычной коммуникации и в целом высокий уровень иноязычной коммуникативной компетентности. Кроме того, в ходе конкурсных мероприятий они продемонстрировали владение основами профессиональной деятельности, готовность к осуществлению служебных обязанностей, глубокое понимание сущности работы сотрудников правоохранительных органов, ее значения для обеспечения правопорядка и безопасности в обществе. Командная работа обучающихся в ходе подготовки и участия в конкурсе стала возможностью совершенствовать навыки совместной деятельности и лидерские качества, необходимые в будущем для выполнения профессиональных функций, проявить творческую инициативу и самостоятельность. Конкурс стал прекрасным стимулом для более глубокого понимания важности выбранной профессии, роли полиции в жизни общества, осознания ответственности, возлагаемой обществом на сотрудников полиции.

В Санкт-Петербургском военном ордена Жукова институте войск Национальной Гвардии РФ в 2022 г. была организована межвузовская олимпиада по иностранным языкам «We Study a Foreign Language» («Мы изучаем иностранный язык»), а в 2023 г. – межвузовская олимпиада по иностранным языкам, посвященная 320-летию Санкт-Петербурга «The city I'm Studying in» («Город, в котором я учусь»). Оба мероприятия проводились в целях предоставления возможности курсантам военных институтов реализовать свои знания и умения в иностранном языке, раскрыть творческий потенциал, проявить нравственные и патриотические качества, любовь к Отечеству, уважение к его истории, культуре и традициям. Одной из особенностей современного патриотического воспитания является увеличение связи человека с его малой Родиной, уважительное отношение к ее прошлому и настоящему. Участие в конкурсе «Город, в котором я учусь» позволило курсантам прочувствовать свою причастность к истории Санкт-Петербурга, его культурному богатству и судьбам людей, прославивших его.

В Санкт-Петербургском юридическом институте (филиале) Университета прокуратуры РФ в 2023 г. состоялась III межвузовская олимпиада по иностранному языку (английскому) в сфере юриспруденции. Целью Олимпиады являлось развитие у обучающихся мотивации и повышение интереса к изучению английского языка, активизация коммуникативных навыков, стимулирование интереса к учебной, научной и международной деятельности. Проведение Олимпиады было также направлено на формирование творческой личности будущих специалистов, стимулирование творческого подхода к изучению иностранного языка, применение знаний, умений, навыков дисциплины в практической деятельности. Помимо этого обучающиеся продемонстрировали свою осведомленность в области правовых знаний, правового регулирования и будущей профессиональной деятельности.

В 2022 в рамках XV Международного научно-спортивно-творческого фестиваля курсантов и студентов «Псковское вече» в Псковском филиале Академии ФСИН России состоялся конкурс эссе «English for Legal Professionals» («Английский для юристов») среди курсантов и студентов образовательных организаций ФСИН и МВД России. Целями конкурса были: повышение познавательного интереса обучающихся к проблемам и перспективам развития уголовно-исполнительной системы в России и за рубежом [2], привлечение курсантов и студентов к публичному обсуждению направлений совершенствования правоохранительной политики, стимулирование курсантов и студентов к получению дополнительных знаний по праву путем осуществления научно-исследовательской работы, развитие общекультурных компетенций курсантов и студентов; активизацию самостоятельной работы обучающихся.

В Дальневосточном юридическом институте МВД России ежегодно проводится Всероссийский конкурс «Иностранные языки и право» среди курсантов, слушателей, студентов, магистрантов, адъюнктов и аспирантов неязыковых факультетов ОО ВО с целью повышения интереса к учебной деятельности, мотивации к изучению иностранных языков, расширения общего и профессионального кругозора по вопросам права и правоприменения. Задачами конкурса являются: создание условий для практического применения иностранного языка и развитие творческих способностей обучающихся, совершенствование умений поиска, отбора, обработки и оформления информации на иностранном языке, повышение

интереса к работе с информационно-коммуникационными технологиями в процессе изучения иностранных языков, формирование интереса к культуре стран изучаемого языка, к межкультурной коммуникации. Кроме того, конкурс направлен на выявление обучающихся, способных творчески решать теоретические и практические исследовательские задачи при помощи иностранных языков.

Выводы. Таким образом, участие обучающихся в конкурсных и научно-представительских мероприятиях как одна из форм гражданско-патриотического воспитания и профессиональной подготовки кадров для силовых структур РФ отвечает запросам современного общества и политике государства в области реализации стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти». Эта деятельность способствует формированию у будущих специалистов высоких нравственных идеалов, патриотизма, гражданственности, готовности служения Отечеству и ответственности за его судьбу. Подобная форма воспитательной работы направлена на обогащение и развитие духовно-нравственной сферы жизни обучающихся, становление активной гражданской позиции, формирование готовности своими действиями и поступками проявлять любовь к Отечеству и обеспечивать его безопасность.

Аннотация. Одной из важнейших задач современной системы образования является патриотическое воспитание молодежи. Особенное внимание этому процессу уделяется в образовательных организациях высшего образования, обеспечивающих подготовку кадров для силовых структур РФ. На формирование у курсантов, слушателей и адъюнктов активной гражданской позиции, чувства ответственности за будущее и уважения к прошлому нашей страны направлены многочисленные научно-представительские и конкурсные мероприятия. В статье рассматривается ряд мероприятий, в которых приняли участие курсанты Санкт-Петербургского университета МВД России, и их значение в контексте профессиональной подготовки и гражданско-патриотического воспитания обучающихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, силовые ведомства, профессиональная подготовка, иностранный язык, конкурс.

Annotation. One of the most important tasks of the modern education system is the patriotic education of young people. Special attention is paid to this process in educational organizations of higher education, providing training of personnel for the security ministries of the Russian Federation. Numerous scientific, representational and competitive events are aimed at developing the students' active citizenship and sense of responsibility for the future and respect for the past of our country. The article discusses a number of activities in which the cadets of Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia took part and their significance in the context of professional training and civic and patriotic education of students.

Key words: patriotic education, security ministries, professional training, foreign language, competition.

Литература:

1. Дроздов, А.А. К вопросу о патриотическом воспитании будущих офицеров / А.А. Дроздов, Е.В. Усанин, Т.В. Сидорина // Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза. Материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2022. – С. 71-73

2. Краснянская, И.И. Иностранный язык как средство коммуникации будущих сотрудников федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации / И.И. Краснянская, С.С. Лейба // Профессиональное юридическое образование и наука. – 2022. – № 1 (5). – С. 28-30

УДК 378.046.2

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

*кандидат психологических наук Маслаков Сергей Игоревич
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Старооскольский филиал (г. Старый Оскол);
студент Муратова Екатерина Валерьевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Старооскольский филиал (г. Старый Оскол)*

Постановка проблемы. В настоящее время современная молодежь живет в условиях динамичного общества, которое влияет на различные аспекты жизни людей. Одной из наиболее важных и острых проблем современности является выбор человеком своего профессионального пути.

Учебная мотивация «представляет собой системный процесс, обеспечивающий побуждение, направление и регулирование учебной деятельности. Она состоит из системы разного рода мотивов, запускающих и направляющих учебную деятельность» [4, С. 9].

Цель данной работы заключается в исследовании показателей учебной мотивации студентов первых курсов.

Изучаемая в исследовании характеристика имеет важное значение не только для профессионального становления будущих специалистов, но и для повышения эффективности вузовского образования в целом.

Как справедливо отмечают Ю.А. Рокицкая и Е.С. Семенова: такой тип мотивации многофункционален «и позволяет компенсировать дефицитное развитие других профессионально-важных качеств, актуализируя использование ресурсов личности и образовательной среды» [8, С. 23].

Изложение основного материала исследования. В исследовании, которое проводилось в сентябре 2023 года приняли участие студенты первого курса педагогического факультета Старооскольского филиала НИУ «БелГУ». Количество испытуемых составило 61 человек (14 юношей и 47 девушек), возраст – 17-20 лет.

В своей работе мы использовали следующие методы:

- 1) тестирование;
- 2) анализ математических данных.

В качестве диагностического средства нами использовалась методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой) [2]. При помощи данного инструмента можно оценить, какое

стремление в большей степени определяет поведение учащегося при выборе вида или направления деятельности. Стимульный материал разработан на основе анкеты, составленной изначально А.А. Реаном и В.А. Якуниным. Данные диагностического замера представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения показателей учебной мотивации студентов-первокурсников

№ п/п	Выделенные показатели (шкалы)	Среднее значение по выборке
1.	Коммуникативные мотивы	3,89
2.	Мотивы избегания	2,12
3.	Мотивы престижа	3,26
4.	Профессиональные мотивы	4,26
5.	Мотивы творческой самореализации	4,21
6.	Учебно-познавательные мотивы	4,02
7.	Социальные мотивы	3,63

Расположив выделенные показатели по выраженности у студентов исследуемой группы, мы получили следующий ранжированный список мотивов:

1. Профессиональные мотивы. Это интерес к выбранной для освоения профессии, стремление стать специалистом высокого уровня, потребность в актуальных профессиональных знаниях и умениях, ориентация на успешное приращение основ выбранной профессиональной деятельности. Данный показатель, согласно полученным высоким значениям говорит о том, что студенты осознанно подходили к выбору будущей специальности и ориентированы на освоение необходимых в ходе учебного процесса компетенций.

2. Мотивы творческой самореализации.

В широком смысле мотивы данной группы определяются высшими по А. Маслоу потребностями самоактуализации и самосовершенствования [9, С. 204]. Они «характеризуют стремления студента к максимальному выявлению и более полному развитию своих способностей, в том числе возможностей творческого и нестандартного подхода в решении поставленных задач в практической и учебной деятельности» [1, С. 65].

Выраженность данного показателя также свидетельствует о положительном отношении студентов-первокурсников к учебной деятельности, наличии нестандартного подхода к использованию получаемых в образовательном учреждении знаний.

3. Учебно-познавательные мотивы.

Мотивы данной группы состоят из двух взаимосвязанных видов (учебные и познавательные) и подразумевают дополнительные возможности обучающегося в процессе освоения новых знаний, умений и навыков. Этот показатель может стать ключевым элементом при обучении, поиске и обработке необходимой для профессионального самосовершенствования информации.

4. Коммуникативные мотивы.

Это мотивы, отражающие ключевую необходимость человека в общении. Они создают предпосылки для налаживания процесса коммуникации, получения удовлетворения от самого процесса выстраивания обратной связи с другими участниками учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности. Как справедливо указывает Н.Ц. Бадмаева: «Влияние коммуникативной мотивации на процесс обучения опосредовано стремлением обучающегося быть принятым окружающими людьми и занять среди них достойное место» [3, С. 71].

5. Социальные мотивы.

Мотивы данной группы связаны с различными социальными взаимодействиями студента с другими людьми. Они могут быть различных типов [5]:

– широкие – подразумевающие получение знаний для пользы обществу в глобальном смысле (здесь идет речь о высокой социальной ответственности, необходимости долженствования, освоения компетенций для пользы людям вообще);

– узкие – выражающиеся в том, чтобы человек занял свою позицию в отношении с окружающими, успешно встроился в систему профессиональных связей, завоевал необходимый авторитет, выполнил миссию профессионального самораскрытия и освоения опыта по специальности до самых высоких рубежей и значений.

Здесь следует отметить, что социальные и коммуникативные мотивы обучающихся первого курса и не должны занимать самые высокие места. Это мотивы старших возрастных групп студентов. Усиление данных мотивов происходит к окончанию учебного процесса в высшем учебном заведении.

6. Мотивы престижа предполагают стремления показать себя с наилучшей стороны, максимально использовать собственный потенциал. При реализации данных мотивов ключевым становится не столько освоение знаниями, сколько направленность на то, чтобы стать самым лучшим. Обучение здесь может использоваться, как возможность для самоутверждения, получения одобрения, уважения, признания [6].

7. Мотивы избегания. Здесь речь идет о поведении студента, зависящего от осознания значимости неблагоприятных факторов. При этом учебная деятельность выступает как вторичная по отношению к отрицательному воздействию извне. Укоры родителей или педагогов, нарекания за плохие результаты, слабые перспективы для дальнейшего роста выступают здесь как значимое средство, заставляющее учащегося идти по выбранному пути освоения профессии.

Выводы. Касательно полученных данных можно сделать положительное заключение о том, что мотивы избегания занимают самое низкое положение в системе учебной мотивации студентов-первокурсников. Это подтверждает позиции, расположенные выше и говорит о действительной направленности обучающихся на получение качественных профессиональных знаний.

Полученные в ходе исследования данные позволяют сделать положительный прогноз относительно дальнейшего обучения студентов по выбранным направлениям подготовки. Как известно, «успеваемость учащихся зависит в основном от

развития учебной мотивации, а не только от природных способностей» [7, С. 147]. Имея в актуальном состоянии на первых ролях профессиональные мотивы, а на последних – мотивы избегания, можно сделать вывод об успешной учебной мотивации студентов-первокурсников, которая позволит им уже с самых ранних этапов обучения включиться в процесс становления профессионалом, нужным в дальнейшем обществу и самому себе.

Аннотация. В данной статье приводятся результаты исследования учебной мотивации студентов первого курса вуза. В диагностическом замере определялся ряд ключевых показателей. Полученные данные позволили отнести на первые места профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации. На вторые – учебно-познавательные и коммуникативные мотивы. На третьи – социальные мотивы и мотивы престижа. На последнем месте оказались мотивы избегания. Результаты исследования позволяют сделать положительный прогноз относительно дальнейшего обучения студентов по выбранным направлениям подготовки.

Ключевые слова: учебная мотивация, коммуникативные мотивы, мотивы избегания, мотивы престижа, профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, социальные мотивы.

Annotation. This article presents the results of a study of the educational motivation of first-year university students. A number of key indicators were determined in the diagnostic measurement. The data obtained made it possible to attribute professional motives and motives of creative self-realization to the first places. On the second – educational, cognitive and communicative motives. On the third – social motives and motives of prestige. In the last place were the motives of avoidance. The results of the study allow us to make a positive forecast regarding the further education of students in the selected areas of training.

Key words: educational motivation, communicative motives, avoidance motives, prestige motives, professional motives, motives of creative self-realization, educational and cognitive motives, social motives.

Литература:

1. Апханова, Н.С. Особенности мотивации учебной деятельности студентов ИГМУ (диагностика, структура, динамика) / Н.С. Апханова, Е.В. Душина, А.В. Гашенко // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2020. – № 9. – С. 63-66
2. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – С. 151-154
3. Бадмаева, Н.Ц. Роль коммуникативной мотивации в умственной деятельности / Н.Ц. Бадмаева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – № 5. – С. 69-73
4. Гордеева, Т.О. Мотивация школьников XXI века: практические советы. Методическое пособие / Т.О. Гордеева. – М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2022. – 135 с.
5. Захарова, Т.И. Мотивация учебно-трудовой деятельности / Т.И. Захарова, С.В. Гаврилова. – М.: Издательский центр «ЕАОИ», 2008. – 216 с.
6. Качалова, Н.Г. Мотивация и удовлетворенность студентов обучением в ВУЗе / Н.Г. Качалова // Материалы XXI Международной конференции памяти профессора Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». – Екатеринбург: УрФУ, 2018. – С. 529-538
7. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
8. Рокицкая, Ю.А. Психологическая безопасность и учебно-профессиональная мотивация студентов вуза: монография / Ю.А. Рокицкая, Е.С. Семенова. – ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 184 с.
9. Чумакова, Е.А. Особенности мотивации творческой деятельности современного человека / Е.А. Чумакова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. В 3-х ч. Ч. I. – Тамбов: Грамота, 2014. – № 5 (43). – С. 204-206

УДК 371

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Актуальность проблемы подготовки будущих специалистов к рефлексивным аспектам профессиональной деятельности определяется современными образовательными ориентирами общества, потребностью гуманизации и демократизации высшего образования, важным звеном которой становится личность будущего специалиста – творческая, саморазвивающаяся, т.е. рефлексивная, т.к. успешное профессиональное становление личности зависит от уровня развитости рефлексии, способности адекватно оценивать себя, собственную профессиональную. Рефлексия является средством фиксации достигнутых результатов и непременным атрибутом, сопровождающим индивидуальную образовательную траекторию будущего психолога.

Изложение основного материала исследования. Рефлексия, как научное понятие, возникло в философии, как осмысление человеком собственных действий, раскрывающая специфику духовного мира человека. Р. Декарт отождествлял рефлексию со способностями личности по сосредоточению на содержании собственных мыслей и абстрагирования от всего внешнего, телесного, а Дж. Локк впервые разграничил понятия «ощущение» и «рефлексия», определив последнюю как источник знания.

В психологии рефлексию рассматривают как самоанализ, размышления человека над собственным душевным состоянием [1]; осмысление человеком предпосылок, закономерностей и механизмов собственной деятельности, социального и индивидуального способа существования; осознание действующим субъектом того, как он воспринимается и оценивается другими индивидами. Как психический механизм, она несет в себе потенциал развития, который при определенных условиях позволяет ее совершенствовать. Ученые подчеркивают, что рефлексия является основой различных видов учебной деятельности студентов в процессе изучения различных дисциплин (слушание лекций, чтение текста,

анализа профессионально направленных задач, конспектирование и т.д.), Однако способы включения рефлексивных механизмов индивидуальны.

В педагогике рефлексия рассматривается как составляющая мышления, ориентированную на самоосознание в процессе познавательной деятельности и межличностной коммуникации. Такой подход базируется на понимании рефлексии как процесса переосмысления человеком системы отношений с окружающим миром, осуществляемой с помощью механизмов идентификации; способность анализировать способы и результаты собственной деятельности посредством различных умственных действий. Определяя данный феномен, исследователи связывают его с таким понятием, как «рефлексивная позиция». Анализ литературы по проблеме исследования позволил уточнить сущность данного феномена. Под рефлексивной позицией понимаем целостную, интегративную характеристику собственного образа «Я», образа других людей, анализ ситуации взаимодействия, определяющий мировоззрение, принципы, поступки человека. Современными педагогами постоянно ведется поиск и апробация разнообразных форм и методов обучения, взаимодействия между субъектами учебного процесса с целью его переориентирования на личность, осмысления ее собственных возможностей, способностей, личностных качеств, самореализации и саморазвития.

Содержание психологической подготовки студентов включает в себя не только овладение научными знаниями, но и формирование их отношения к знаниям, способность отыскивать личностные смыслы. При таком подходе знания осознаются студентами как ценность. А. Хуторской отмечает: «чтобы организовать мотивированное проявление и развитие личностных образовательных смыслов студента, необходимо в содержании образования отразить прежде всего такие ключевые образовательные объекты и отношения между ними: фундаментальные объекты окружающего мира, личностный опыт студента в отношении этих объектов, фундаментальные достижения человечества в отношении этих объектов» [3, С. 186]. В соответствии с этим, процесс поиска и обогащение личностных смыслов студента относительно объектов изучения предусматривает: «личностное творчество студента; самоосознание личного опыта, знаний и ценностных ориентаций студента; проявление позиции и соответствующей деятельности» [3, С. 186].

Во время обучения студентов в вузе с целью запуска механизма рефлексии, создаются разнообразные профессионально направленные ситуации, которые бы «заставили» будущих психологов столкнуться с тем, что «заставляет задуматься» [2, С. 181].

Развитие рефлексии студентов происходит и путем включения будущих специалистов в аналитико-оценочную, поисково-практическую деятельность, способствующую формированию устойчивых представлений о себе, людях, окружающих студентов, обогащает интенсивность контактов.

В процессе обучения широко используются:

– метод решения психологических задач, в основе которого ситуация «конфликта ценностей». Их решение не исчерпывается актуализацией конкретных ценностей, как основы собственных действий, а требует определения факторов, повлиявших на тот или иной выбор;

– групповая дискуссия, организованная в форме обсуждения конкретных ситуаций и анализа спонтанных процессов. Предметом анализа выступают разнообразные ситуации проблемно-конфликтного характера. Анализ способствует соотношению собственного видения ситуации и способов ее решения со взглядами других участников, развитию умений рефлексивного анализа ситуаций и принятия решений. Активизация психологических механизмов и социально-психологических эффектов обеспечивает коррекцию индивидуальных позиций, профессионально-ценностных ориентаций и установок будущих психологов;

– моделирование проблемных ситуаций, спонтанно возникающих в студенческой группе, их фиксация. Ситуации, предлагаемые для разыгрывания, как правило, имеют неопределенный, проблемный характер, требуют рефлексивного анализа. Конфликт задается различием в определении ценностей, управляющих сознанием и поступками личности в зависимости от уровня ценностных ориентаций личности. Предлагаемые задачи исключают подмену осмысленного ориентирования случайным угадыванием «правильного» решения. Так, решение проблемной ситуации «конфликта ценностей» предполагает не только ответ студента, но и совместный анализ выбранного способа действия, обсуждение в группе, поиск альтернативных вариантов решения, оценку возможных последствий принятого решения;

– вовлечение студентов в жизненные ситуации путем систематического изменения условий одной и той же задачи (в основе – тип задач на социальное ориентирование). Студентам последовательно предлагается система задач, каждая последующая из которых развивала, уточняла или изменяла условие предыдущего. То есть путем варьирования существенных, несущественных признаков одной и той же ситуации студент «проживает» несколько вариантов развития исходной ситуации и каждый раз заново подвергает анализу свои убеждения, моральную позицию, отношение. При этом важными являются сопоставление имеющихся и необходимых знаний (опыта), активизация личностных функций, выявление собственной мировоззренческой, моральной позиции. Условия предлагаемых задач сформулированы так, чтобы при выборе варианта их решения студенты не только выразили свою моральную позицию, опираясь на собственные убеждения, сложившиеся отношения, но и продемонстрировали готовность противостоять негативному влиянию различных факторов – утилитарных мотивов, интересов и др. Делая осознанный выбор, студенты демонстрируют различные уровни готовности руководствоваться приобретенным отношением.

Выводы. Подытоживая, отметим, что реализация на практике указанных методов обучения способствует развитию у будущих психологов способности к рефлексивной деятельности.

Аннотация. В статье раскрыты особенности подготовки будущих психологов к рефлексивной деятельности, выявлена сущность понятий «рефлексия», «рефлексивная позиция»; раскрыты основные методы подготовки студентов к осуществлению рефлексивной деятельности.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная позиция.

Annotation. The article reveals the peculiarities of preparing future psychologists for reflexive activity, reveals the essence of the concepts of "reflection", "reflexive position"; reveals the main methods of preparing students for the implementation of reflexive activity.

Key words: reflection, reflexive position.

1. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Евроник, 2009. – 811 с.

2. Делёз, Ж. Различие и повторение: Пер. с фр. – СПб.: Петрополис, 1998. – 384 с.

3. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: „Питер“, 2001. – 536 с.

*старший преподаватель кафедры психологии Рудакова Ольга Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

Постановка проблемы. Целью современной высшей школы является создание надлежащих условий для профессиональной самореализации будущих педагогов. Профессиональное самоопределение возможно при условии реализации потребности в профессиональной самореализации и от поддержки, которую студент может и должен получить от педагога и от учебного заведения. Целесообразность исследования обусловлена тем, что в педагогической теории есть наделки по поддержке детей в современной школе, но в практике высших учебных заведений еще недостаточно обращается внимание на организацию акмеологической поддержки студентов художественного училища, которая является примером компетентного подхода к профессиональной подготовке будущих специалистов.

Изложение основного материала исследования. Вопросы самореализации студентов изучались в таких направлениях как творческая самореализация студентов в профессиональной деятельности, самореализация педагога в образовательном процессе, самореализация будущего педагога в процессе профессиональной подготовки, формирование умений самореализации в учебной деятельности студентов высших учебных заведений [1].

В психолого-педагогической литературе приводится обобщенное содержание понятия «профессиональная самореализация». Отдельного внимания заслуживают исследования, посвященные изучению феномена самореализации студенческой молодежи. О.В. Москаленко, Г.В. Миронова, рассматривая проблему неудовлетворенности молодежи высшим профессиональным образованием [4], делают вывод о ее психологической неготовности к самореализации. В основе данной проблемы авторы видят несогласованность взаимосвязи профессиональной самореализации с процессами и уровнями самоопределения, самоактуализации, самоэффективности.

Как свидетельствует анализ психолого-педагогической литературы, самореализация личности определяется как: стремление к самопознанию, самопроявлению, самоудовлетворению, реализации собственного потенциала в творческой деятельности; психологический рост, проявление творческих возможностей; самосовершенствование, переживание и осознание себя как синтезирующего духовного центра; осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчества с социумом и миром в целом; осознание личностью потенциальных возможностей, направленное на свободный выбор путей личностного роста; целенаправленные изменения личности в плане духовно-нравственного и деятельностно-практического самообогащения, самостоятельного построения себя для продуктивной самореализации в переменных условиях и успешного осуществления своего потенциального назначения и др.

Самореализация личности проявляется как в функциональном аспекте (стремление, актуализация, раскрытие, изменения), так и в личностном (качества, свойства, способности).

По нашему мнению, умение профессиональной самореализации студентов педагогического вуза можно конкретизировать как собственное личностно-профессиональное умение, которое направлено на раскрытие внутреннего потенциала; как умение самостоятельной работы; как творческое умение и др. Таким образом, ведущим признаком профессиональной самореализации студентов является сформированность умений познавать собственный потенциал, раскрывать собственные профессиональные способности, реализовывать их в практической деятельности, самостоятельно выявлять цель профессиональной самореализации, находить способы, пути ее достижения, отбирать и реализовывать эффективные способы самореализации и представлять перспективу самораскрытия, реализовывать творческие умения в процессе самореализации и др.

На наш взгляд, акмеологическая поддержка способствует формированию умений профессиональной самореализации студентов. В акмеологической, психолого-педагогической литературе нет определения понятия «акмеологическая поддержка». В словаре В. Даля слово «поддержка» определяется как действие по значению глагола «поддержать», «поддерживать» – служить подпоркой, надеждой, убежищем; подставкой всему, что поддерживает бремя, всему что придает прочность, силу [3].

Поддерживающее обучение (анг. *maintainance learning*) – процесс обучения, направленный на поддержание и воспроизведение существующей культуры, социального опыта, социальной системы. Такой тип обучения (соответственно, образования) обеспечивает преемственность социокультурного опыта и присущ школьному и вузовскому обучению [5, С. 50].

Одними из ведущих трудов в изучении проблемы педагогической поддержки являются труды О. Газмана, который выявил функцию педагогического процесса – педагогическую помощь и поддержку ребенка в индивидуальном развитии, то есть в содействии его саморазвитию, самореализации [2]. По его мнению, предметом педагогической поддержки является процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, которые мешают сохранить ему человеческое достоинство. В современных гуманистических концепциях воспитания определяются понятия педагогическая защита, педагогическая поддержка в понимании педагогического явления, которое ориентировано на гармонизацию взаимоотношений педагога с детьми. Педагогическая поддержка и защита, в трудах ведущих ученых данной проблематики, представляются как вид деятельности педагога, который направлен на диагностику, выявление проблем и интересов детей, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, которые мешают их адаптации и реабилитации в поликультурном образовательном пространстве.

К способам педагогической поддержки ученые, практики относят свободу выбора, формирование эмоционально-комфортного климата в коллективе, гуманизацию взаимоотношений в коллективе, уважение к правам ребенка, понимание и учет его потребностей, формирование стремления к самоанализу, саморазвитию и самосовершенствованию, доверительное отношение к обучающемуся, развитие духовно-эмоциональной сферы личности.

Акмеологическая поддержка нами понимается как система педагогических действий, которая включает два аспекта: готовность педагогического коллектива и конкретно каждого педагога к организации акмеологической поддержки и

готовность студентов получать помощь и обучаться самим ее оказывать. Готовность педагога к поддержке является интегрированным, социально-педагогическим образованием личности, которое характеризуется наставлением на сотрудничество, ответственным отношением к обучающемуся и проявляется в умениях – аналитико-прогностических, конструктивных, коммуникативных, творческих [1]. По нашему мнению, готовность педагога к акмеологической поддержке студентов является субъектным его самовыражением, целенаправленным проявлением желания совместно со студентами находить и воплощать творческие замыслы в профессиональной деятельности, то есть является продолжением идеи самосовершенствования, самосовершенствования в совместном труде, которая принесет пользу обществу. Готовность студентов воспринимать и оказывать акмеологическую поддержку другим людям заключается в открытости творческого опыта, получении удовлетворения от результатов профессиональной самореализации, устранении различных препятствий и др.

Выводы. Акмеологическая поддержка – система интегрированных действий педагога и студента с целью формирования акмеологической компетентности в процессе профессиональной подготовки. Дальнейшим исследованием в этом направлении исследования является изучение взаимосвязи акмеологической поддержки с творчеством.

Аннотация. В статье изучен вопрос организации акмеологической поддержки студентов педагогического вуза с целью формирования умений профессиональной самореализации. Рассмотрены личностно-профессиональные умения самореализации во взаимосвязи с умениями самостоятельной работы и творческими умениями. Акмеологическая поддержка определена как система интегрированных действий педагога и студента, которая направлена на раскрытие акмеологического потенциала.

Ключевые слова: умения профессиональной самореализации, акмеологическая поддержка, профессиональная самореализация.

Annotation. The article examines the issue of organizing acmeological support for students of a pedagogical university in order to form skills of professional self-realization. Personal and professional skills of self-realization are considered in connection with the skills of independent work and creative skills. Acmeological support is defined as a system of integrated actions of a teacher and a student, which is aimed at revealing the acmeological potential.

Key words: skills of professional self-realization, acmeological support, professional self-realization.

Литература:

1. Акмеология: учеб. пособ. / А. Деркач. – М.: РАГС, 2002. – 650 с.
2. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности в образовании. Десять концепций и эссе. – М., 1995. – Вып. 3. – С. 59.
3. Даль, В.И. (1801-1872). Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – Москва: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.
4. Москаленко, О.В. Взаимосвязь профессиональной самореализации молодежи с процессами ее самоактуализации, самоопределения и самоэффективности / О.В. Москаленко, Г. Миронова // Мир психологии. – 2011. – No 1 (65). – С. 193-200
5. Шестак, Н.В. Высшая школа: технология обучения / Н.В. Шестак. – М.: Вузовская книга, 2000. – С. 50.

УДК 377.1

ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

*ассистент кафедры живописи Слюсарева Анастасия Евгеньевна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный педагогический университет» (г. Москва)*

Постановка проблемы. Современный мир не стоит на месте. Это активная, непрерывно развивающаяся гибкая система, нахождение в которой требует адаптации и развития. Направленность к самообучению – это одна из тенденций современного образования, в которой есть спрос и предложение. В современном медиа-пространстве представлено большим количеством курсов, направленных как на формирование знаний, умений и навыков, так и создание, и разработку полноценных программ для улучшения профессиональных навыков [1].

Адаптация к данным тенденциям – это важный этап социализации современного человека, его включения в социум, взаимосвязанный с образованием и профессиональными навыками. Объем получаемой и создаваемой человечеством информации каждый год увеличивается в сотни раз и усвоить этот объем, с психофизиологической точки зрения, достаточно сложно. Важно формировать умение оперировать большими объемами данных, взаимодействовать с информацией, выбирая важное и отсекая второстепенное. К этим же навыкам можно отнести и формирование критического мышления, умение анализировать полученные данные, использовать более одного источника, соблюдать в своей профессиональной деятельности научные принципы (прежде всего, доказательность). Важно отметить и поддержать потребность в саморазвитии и самосовершенствовании.

Данные тенденции напрямую влияют на образовательный процесс. Важно поддержать желание учащегося саморазвиваться, обучаться и творчески подходить к решению задачи, сформировать умение планировать свой образовательный маршрут, а также получить знания, умения и навыки, которые можно применить на практике, после завершения обучения.

Изложение основного материала исследования. В образовательном процессе высших учебных заведений самостоятельная работа студентов играет особую роль.

В словаре профессионального образования, в котором рассмотрены ключевые понятия, термины, актуальная лексика, самостоятельная работа рассматривается, с двух сторон [3]:

– во-первых, как упреждения, характерные для периода производственного обучения, когда деятельность учащихся носит в значительной степени самостоятельный, независимый от мастера характер, при этом основной целью является формирование профессиональной самостоятельности учащихся;

– во-вторых, как форма организации теоретического обучения, сущность которой заключается в самостоятельной познавательной деятельности. И в этом случае она является одним из важнейших средств подготовки учащихся к активной самообразовательной работе и может осуществляться как в ходе урочных занятий, так и во внеурочное время.

Таким образом, термин «самостоятельная работа» неотделим от учебной деятельности, и подразумевает, непосредственно, детальность обучающихся без прямого взаимодействия с педагогом или минимальное его вмешательство в процесс обучения. Самостоятельная работа рассматривается как познавательно-практическая учебная деятельность, когда последовательность умственных и практических операций и действий зависит и определяется самим студентом.

Вышерассмотренные определения позволяют сделать обобщение о том, что самостоятельная работа учащихся, включаемая в процессе обучения, – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия педагога, но по его заданию в специально предоставленное для этого время. При этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, применяя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических действий

Самостоятельная работа студентов – это планируемая познавательная, организационно и методически направляемая их деятельность, осуществляемая без прямой помощи преподавателя, для достижения конкретного результата. Составная часть самостоятельной работы – та работа, которая выполняется студентом под руководством и контролем преподавателя за счет сокращения обязательных аудиторных (лекционных и т.д.) занятий.

В контексте обучения изобразительному искусству, самостоятельная работа – это уникальный ресурс, неразрывно связанный с образовательным процессом. Рассматривая данный компонент образовательного процесса в контексте изучения дисциплины «Живопись» стоит разделить самостоятельную работу студентов на два типа: аудиторная самостоятельная работа, выполняемая студентами во время занятия под руководством педагога с его непосредственным вмешательством в процесс (студент рисует самостоятельно, но педагог корректирует и рекомендует внести правки) и внеаудиторная самостоятельная работа (чаще всего, к ней относятся домашние работы, выполнение этюдов и длительных живописных постановок) [2].

Исследованием теоретических и методологических основ организации учебной деятельности, в том числе, самостоятельной работы студентов художественно-графических факультетов занимались следующие исследователи: В.В. Боос, С.Е. Игнатъев, А.И. Иконников, С.П. Ломов, И.Ю. Руднев, Н.С. Савкина, А.А. Унковский и др.

Результаты данных исследований позволяют развивать уже имеющие педагогические системы, а также рассматривать их с точки зрения инновационных подходов в образовании. В частности, нам бы хотелось обратить внимание на электронные образовательные ресурсы и графические программы, которые могут улучшить сопровождение образовательного процесса, показать практическое применение этих программ.

Базой исследования выступает Московский педагогический государственный университет, его электронная инфраструктура, в частности, электронное пространство Инфода Moodle, конференции в BigBlueButton и MS Teams.

Говоря об электронном пространстве Moodle хочется отметить его интерактивность, возможность разбивать пространство на блоки, организовывать содержательную часть курса под потребности педагога, рассмотреть которые нам бы хотелось подробнее, именно в контексте дисциплины «Живопись»: интерактивные лекции; видео-уроки; задания, с возможностью загрузки различных файлов (pptx, PDF, word, jpeg и пр.); интерактивный контент H5S; словарь; тестирование; работа со сторонними внешними приложениями.

Рассмотрим более подробно каждый из этих элементов и их возможности в организации самостоятельной работы студентов.

Лекции в электронном пространстве можно подать с помощью нескольких инструментариев. Самый простой вариант: загрузка текстовой составляющей курса в формате Word или PDF, с которой могут ознакомиться студенты. Лекция – это важная составляющая курса, представляющая собой повторение тех теоретических основ, которые студенты слушали во время аудиторных занятий, к которым у учащихся есть доступ в любое время, а также возможность использовать зрительный анализатор для освоения материала. Наличие лекционного материала соответствует двум основным дидактическим принципам: наглядности и связи теории с практикой. Также, наличие лекционного материала дает возможность педагогу в ходе проверки и оценивания заданий апеллировать к теоретическому материалу, изложенному в курсе.

Более сложный, с технической точки зрения, вариант организации лекций – это отдельный инструментарий, позволяющий разбить лекцию на блоки, между которыми добавляется задание-опросник, позволяющий студенту проверить полученные знания, ответив на вопрос. Подобная система позволяет отойти от традиционной «линейной» подачи материала, а, в зависимости от ответа на вопрос, переадресовать учащегося к актуальному для него блоку. В то же время стоит отметить, что разработка и организация подобной нелинейной системы требует большего вклада и времени со стороны организатора электронного курса.

Другой вариант подачи информации – это видео-уроки, которые также можно загрузить в курс Инфода. Видео-лекции могут как дублировать текст лекций, сопровождая его большим количеством наглядного материала, так и служить дополнением к нему. Например, по дисциплине живопись можно предложить студентам ряд мастер-классов по работе с живописными материалами, упражнениями, сравнить разницу между пигментами и их свойствами на различных поверхностях.

Инструмент «задание» позволяет также предложить студентам сопроводительный материал (мини-лекцию), с иллюстративным сопровождением, прочитав который и выполнив необходимые упражнения учащийся может загрузить необходимый ответ на задание. Несмотря на возможность проверки домашних заданий во время очных встреч, использование фотохроники может отследить прогресс учащегося, развивать культуру подачи собственных работ, умение работать с электронными ресурсами (оформление живописных полотен для онлайн-выставок), а также, с помощью графических редакторов дать советы в режиме «онлайн», не корректируя напрямую работу учащегося, но наглядно демонстрируя рекомендации.

Интерактивный контент H5P позволяет не только разнообразить спектр дополнительных заданий, но и сделать их более интегративными, включать учащегося в процесс, использовать игровые формы для организации самостоятельной работы, может способствовать знакомству с профессиональной терминологией, развитию наблюдательности, пространственного мышления и композиционного чувства. Рассмотрим несколько инструментов: игра на запоминание, «филворды», интерактивные картинки и видео.

Игра на запоминание позволяет в игровой форме познакомить учащихся с различными картинками, подходящими под задание. Соответственно, изображения для игры выбирает сам педагог: это могут быть фото натюрмортов из мастерских, репродукции известных картин, примеры определенной временной эпохи и пр. Подобная игра не требует от педагога больших временных затрат, но служит отличным дополнением к образовательному процессу.

Филворды – это игра с целью поиска указанных слов в поле, заполненном буквами. Мы считаем, что знакомство с профессиональной терминологией актуально для обучающихся первого курса и возможность сделать подобное в игровой форме также помогает разнообразить процесс освоения знаний, умений и навыков. В частности, если предложить для поиска профессиональную терминологию, актуальную возрасту и курсу учащихся (например, колорит, целостность, пестрота и т.п.), то в процессе поисков этих терминов учащийся уже осознает свою потребность в обращении к словарю для заполнения пробелов. Данный инструмент также прост в использовании, требует небольших временных затрат, но может сопровождать любое задание, позволяя повторить теорию, актуальную для решения живописных задач.

Создание и разработка интерактивных изображений требуют от педагога дополнительных временных затрат, однако мы хотим отметить, что этот инструмент может быть использован как важное интерактивное учебное пособие, позволяющее студентам разрабатывать ритм и тон изображений, анализировать их в режиме реального времени. По сути, это инструмент позволяет расположить цветовые (тоновые) пятна на плоскости. Это упражнение можно использовать для анализа живописных полотен или для разработки эскиза, к конкретному натюрморту. С помощью различных моделей, размеров и масштаба, учащиеся могут повторять и закреплять понятие соразмерности, центра композиции, тоновой разницы и пр.

Говоря о профессиональной терминологии, хочется отметить наличие такого инструмента как словарь, позволяющего собрать необходимый глоссарий в курсе, к которому учащиеся могут обращаться в ходе своей работы.

Тестирование в обучении живописи позволяет акцентировать внимание учащихся на теоретических вопросах, которые актуальны для их уровня обучения. Также тестирование позволяет оценить уровень усвоения материала, а также потребности обучающихся в информации.

Помимо широкого спектра имеющихся приложений, в Инфода Moodle есть возможность обращения к сторонним источникам, обращая к сайтам музеев и интерактивным выставкам.

Рассмотренными нами информационные компьютерные технологии позволяют существенно расширить инструментарий педагога, творчески подойти к организации курса, поддерживая познавательную активность учащихся.

Отдельно рассмотрим организацию дистанционных конференций по дисциплине «Живопись». Подобные конференции мало подходят для практических занятий, поскольку предполагают прямое взаимодействие человек-человек, однако организация лекционных занятий с демонстрацией презентаций возможна и удобна. Вводная лекция в дистанционном формате требует затраты меньших технических ресурсов учебного заведения (не нужна аудитория на необходимое количество посадочных мест, требуется лишь компьютер и доступ к сети Интернет). Студенты могут подключиться к лекции с любого устройства, включая собственные смартфоны, а записанная лекция может быть также представлена на курсе как дополнительный ознакомительный материал. Подобные встречи удобны для студентов заочной формы обучения, а также, для организации внеучебных лекций.

Выводы. Современная образовательная среда университетов позволяет существенно расширить организацию самостоятельной работы студентов, насытить ее не только текстовым сопровождением (в отличие от учебников и учебных пособий), но добавить игровую деятельность, использовать задания для развития памяти и внимательности студентов. Интерактивные изображения могут служить альтернативой динамическим наглядным пособиям, позволяя более широко раскрыть весь спектр возможностей. Также, использование электронных информационных ресурсов позволяет выполнять подобные задания в свободное время: по пути на учебу или на перемене. Игровой формат упражнений способствует обращению к ним после занятий, что соответствует психофизиологическим особенностям человеческого восприятия, где для выполнения сложных задач требуется больше волевых усилий.

Аннотация. Актуальность выбранной проблемы обусловлена развитием электронной образовательной среды и возможностью применения электронных ресурсов для организации и улучшения качества образовательного процесса. В работе рассмотрена самостоятельная работа студентов как важная форма учебной деятельности в вузе. Выделены два вида самостоятельной работы студентов: аудиторная и внеаудиторная. В статье акцент сделан на внеаудиторной самостоятельной работе студентов. Исследованы возможности использования электронной образовательной среды. Выделены и описаны информационные компьютерные технологии, используемые в электронной информационной образовательной среде. Рассмотрены преимущества и ограничения использования данных технологий при организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Живопись».

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, преподавание, компьютерные технологии, электронная образовательная среда, живопись.

Annotation. The relevance of the chosen problem is due to the development of the electronic educational environment and the possibility of using electronic resources to organize and improve the quality of the educational process. The paper considers the independent work of students as an important form of educational activity at the university. There are two types of independent work of students: classroom and extracurricular. The article focuses on the extracurricular independent work of students. The possibilities of using the electronic educational environment are investigated. The information computer technologies used in the electronic information educational environment are identified and described. The advantages and limitations of using these technologies in the organization of independent work of students in the discipline "Painting" are considered.

Key words: independent work of students, teaching, computer technologies, electronic educational environment, painting.

Литература:

1. Гордеева, Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – №4-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 04.08.2023)
2. Пискунова, Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований / Под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 79 с.
3. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. – 1999. – 538 с.

преподаватель, аспирант Судакова Светлана Сергеевна

Старооскольский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Старый Оскол)

Постановка проблемы. Роль классного руководителя является важной и многогранной, требующей уникального набора навыков и качеств. Классные руководители служат не только педагогами, но и наставниками, образцами для подражания и опекунами для своих учеников. Подготовка будущих учителей к этой ответственности – сложная задача, требующая комплексного подхода.

Вместе с тем благополучие ребёнка, а вместе с ним и будущего общества, находится на стыке двух важнейших социальных институтов – семьи и школы. И именно классный руководитель выступает в роли посредника между двумя этими важными элементами детской жизни. Таким образом, особенно актуальной становится проблема профессиональной готовности будущего классного руководителя к ценностно-смысловому взаимодействию с семьёй.

Изложение основного материала исследования. Корябкина Е. В. определила, что формирование главной функции профессионально-педагогической деятельности классного руководителя – воспитательной – определилось к концу XIX в. [3, С. 124].

По мнению Радионова Е.В., словосочетание «классное руководство является» противоречивым [5, С. 223]. С одной стороны, классный руководитель выполняет руководящую роль, с другой – способствует развитию дружеских, доверительных отношений, создаёт условия для формирования собственной позиции и взглядов ученика. Любой учитель, взявшийся за классное руководство, должен уметь совмещать эти направления своей деятельности.

Это, в первую очередь, связано с усложнением и актуализацией отношений учитель-ученик, учитель-родитель, ребенок-родитель, в которых классный руководитель выступает вектором развития конструктивных отношений между участниками образовательного процесса. Современная школа ставит перед профессиональным потенциалом классного руководителя довольно широкие задачи: сегодня недостаточно следование положению о классном руководстве в школе, учитель должен обладать высокой личной заинтересованностью в развитии своих подопечных, обладать широким кругозором знаний, а также психологическими знаниями особенностей детей и семей, их воспитывающих.

Выделяют следующие функции классного руководителя:

- аналитико-диагностическая, способствующая определению личностных качеств учеников, специфики их мышления;
 - планирование, заключающееся в определении целей и направления развития учащегося;
 - организационно-координирующая, заключающаяся в организации внеурочной деятельности;
 - контрольно-координирующая, основу которой составляет умение классным руководителем оценивать результаты деятельности [1, С. 90].
- Каждая из этих функций представляет значимость как для классного руководителя, так и для учеников. Именно на реализацию данных функций в первую очередь ориентируют выпускника педагогических высших учебных заведений. Однако особого внимания заслуживает проблема подготовки будущего учителя к роли классного руководителя в аспекте ценностно-смыслового взаимодействия с семьёй обучающегося. Это особенно важно, если учитывать тот факт, что социальный институт семьи является главным условием сохранения и поддержания культурной преемственности в истории народа, традиций [2, С. 38].

В основе построения сильного и поддерживающего образовательного сообщества лежит концепция ценностно-смыслового взаимодействия педагога и семьи. Он включает в себя осмысленный обмен ценностями, убеждениями и ожиданиями между учителем и родителями или опекунами учащихся. Это взаимодействие имеет жизненно важное значение для создания позитивной учебной среды, поскольку оно способствует открытому общению, взаимопониманию и совместным усилиям для обеспечения целостного развития ребенка.

Ценностно-смысловое взаимодействие предполагает признание и уважение разнообразия культурных, социальных и эмоциональных особенностей каждой семьи. Это означает признание уникальных ценностей и устремлений семей в отношении образования и будущего их детей. Принимая во внимание это разнообразие, учителя могут создать инклюзивное и гостеприимное пространство, где родители чувствуют себя ценными и наделенными полномочиями как важные партнеры в учебном путешествии своего ребенка.

Механизмом педагогического взаимодействия в дихотомии «семья – школа» выступает ценностно-смысловое единство на основе диалоговых отношений, создающих «поле понимания по формированию у старшеклассников семейных духовно – нравственных ценностей». Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения. Результатом взаимодействия являются определенные взаимоотношения, которые, являясь внутренней личностной основой взаимодействия, зависят от отношений людей, от положения взаимодействующих. Если взаимодействие осуществляется в условиях открытости обеих сторон, когда не ущемляется ничья свобода, оно служит проявлению истинных отношений.

Классный руководитель выступает духовным посредником между обществом и ребенком в приобщении его к культурным ценностям, содействует созданию условий для формирования навыков взаимодействия школьника с окружающей действительностью [4, С. 126].

Именно общение играет центральную роль в ценностно-смысловом взаимодействии с семьей. Будущие классные руководители должны развивать эффективные коммуникативные навыки, способствующие открытому диалогу и взаимопониманию. Крайне важно создать гостеприимную и инклюзивную среду, в которой родители могли бы выразить свои взгляды, опасения и чаяния в отношении своих детей. Активно слушая и признавая уникальные взгляды каждой семьи, классные руководители могут наладить прочные партнерские отношения с родителями, работая совместно в интересах развития ребенка.

Открытое и прозрачное общение является краеугольным камнем ценностно-смыслового взаимодействия. Установление регулярных каналов связи позволяет учителям и семьям делиться мыслями, проблемами и успехами, связанными с академическим и личным ростом ребенка. Такой обмен информацией способствует возникновению чувства доверия и сотрудничества, что необходимо для создания совместной учебной среды, выходящей за пределы классной комнаты.

Эмпатия играет важнейшую роль в ценностно-смысловом взаимодействии. Понимание проблем и радостей, которые семьи испытывают при воспитании своих детей, дает учителям возможность оказывать индивидуальную поддержку. Демонстрируя эмпатию, учителя могут помочь облегчить беспокойство и удовлетворить уникальные потребности каждого ученика, тем самым укрепляя партнерство между родителями и учителями. Каждая семья может столкнуться с различными проблемами и обстоятельствами, которые влияют на учебный путь их ребенка. Будущие классные руководители должны проявлять понимание и сострадание, работая вместе с семьями над устранением любых трудностей или препятствий, которые могут возникнуть. Способствуя поддерживающим и чутким отношениям, учителя могут создать чувство доверия и уверенности в семье, что приведет к улучшению самочувствия учащихся и успеваемости.

В работе классных руководителей выделяются три основных направления:

- просвещение родителей;
- управление;
- организация совместных мероприятий.

В связи с этим отдельное внимание заслуживают формы организации ценностно-смыслового взаимодействия в рамках дихотомии «семья – школа». Способы взаимодействия классного руководителя и семьи учащегося играют решающую роль в формировании содержательного и эффективного ценностно-смыслового взаимодействия. Этот аспект образования делает упор на обмен ценностями, убеждениями и стремлениями, что в конечном итоге способствует целостному развитию ребенка. Вот несколько ключевых методов для облегчения этого важного взаимодействия:

Регулярные родительские собрания: Запланированные встречи между классным руководителем и семьей обеспечивают структурированную платформу для обсуждения успеваемости учащегося, его сильных сторон и областей улучшения. Эти конференции предлагают возможности для изучения общих ценностей, целей и ожиданий в отношении образования ребенка.

Открытые коммуникационные каналы. Создание открытых и доступных коммуникационных каналов жизненно важно для ценностно-семантического взаимодействия. Учителя могут использовать электронную почту, телефонные звонки или платформы для обмена сообщениями, чтобы делиться новостями об академическом и социальном развитии ребенка, а также решать любые проблемы или вопросы, которые могут возникнуть у родителей.

Мероприятия по взаимодействию с семьей. Организация мероприятий по взаимодействию с семьей, таких как семинары для родителей, дни открытых дверей в школах и культурные праздники, позволяет семьям активно участвовать в учебном путешествии своего ребенка. Эти мероприятия предоставляют платформу для понимания и оценки различных культурных традиций и ценностей.

Посещения на дому: В некоторых случаях посещения на дому могут быть ценным методом укрепления связи между учителем и семьей. Посещение дома учащегося позволяет учителям получить представление о повседневной жизни ребенка, семейной динамике и ценностях, поддерживаемых в семье.

Опросы семей: периодические опросы семей могут помочь учителям собрать отзывы об эффективности их методов обучения и практики в классе. Опросы также предоставляют семьям возможность выразить свое мнение о школьных ценностях и целях.

Совместное принятие решений: вовлечение семей в процессы принятия решений, касающихся образования их ребенка, способствует общему чувству сопричастности и ответственности. Учителя могут запросить мнение родителей по таким вопросам, как внеклассные мероприятия, экскурсии и образовательные ресурсы.

Образовательные программы для родителей: организация мастер-классов и семинаров для родителей по различным темам, таким как эффективное общение, позитивная дисциплина и развитие ребенка, укрепляет их понимание потребностей своего ребенка и создает благоприятную домашнюю среду.

Празднование достижений учащихся. Признание и празднование достижений учащихся как в академической, так и в неакадемической областях воспитывает в семьях чувство гордости и участия. Признание и оценка усилий учащихся укрепляет партнерские отношения между учителями и семьями.

Индивидуальная поддержка: Предложение индивидуальной поддержки учащимся в зависимости от их уникальных потребностей и стилей обучения демонстрирует семьям, что учитель внимателен к росту и благополучию их ребенка.

Важным является то, что тематика данных мероприятий включает интериоризацию ценностей, на основе которых строятся отношения между членами семьи; семейных традиций, задающих и сохраняющих основные семейные ценности; семейные события и праздники, порождающие ценностные приоритеты семьи.

При этом ценностно-смысловое взаимодействие выходит за рамки академического прогресса. Он включает в себя развитие характера, эмоциональное благополучие и социальные навыки. Учителя, участвующие в содержательном диалоге с семьями об общих ценностях и чертах характера, помогают укреплять позитивное поведение как дома, так и в школе. Такое сотрудничество способствует согласованному подходу к заботе о росте ребенка и обеспечивает постоянную поддержку его общего развития.

Программы профессионального развития должны подчеркивать значимость ценностно-смыслового взаимодействия с семьей, снабжая будущих классных руководителей практическими стратегиями и подходами к созданию содержательных партнерских отношений. Обучение межкультурному общению, разрешению конфликтов и сотрудничеству родителей и учителей может помочь гарантировать, что классные руководители должным образом подготовлены к сложностям взаимодействия с семьей.

Выводы. Таким образом, концепция ценностно-смыслового взаимодействия педагога и семьи является стержнем эффективного воспитания. Признавая и уважая ценности и убеждения, которые семьи приносят с собой, способствуя открытому общению, демонстрируя эмпатию и сотрудничая в развитии характера, учителя могут построить прочные партнерские отношения с семьями. Такой совместный подход обогащает образовательный опыт учащихся, повышает их благополучие и укрепляет образовательное сообщество в целом. В конечном счете, ценностно-семантическое взаимодействие дает учителям и семьям возможность работать вместе, способствуя академическому и личностному росту каждого ребенка, закладывая основу для непрерывного обучения и успеха.

Аннотация. Эффективное общение и сотрудничество между классными руководителями и семьями играют ключевую роль в формировании образовательного пути ребенка. В данной научной статье исследуется готовность будущих классных руководителей к ценностно-смысловому взаимодействию с семьей. Ценностная семантика относится к общим ценностям и убеждениям, которые лежат в основе значимых отношений между учителями и семьями, способствуя созданию

благоприятной учебной среды. Путем всестороннего анализа проблем и возможных решений в этой статье делается попытка подчеркнуть важность подготовки будущих учителей к значимому участию семьи для повышения академического и социально-эмоционального развития учащихся.

Ключевые слова: классное руководство, ценностно-смысловое взаимодействие, педагогическое взаимодействие, дихотомия «семья-школа».

Annotation. Effective communication and collaboration between form teachers and families is key to shaping a child's educational path. This scientific article examines the readiness of future class teachers for value-semantic interaction with the family. Value semantics refers to the shared values and beliefs that underlie meaningful relationships between teachers and families, contributing to a supportive learning environment. Through a comprehensive analysis of the problems and possible solutions, this article attempts to highlight the importance of preparing future teachers for meaningful family involvement in order to enhance the academic and socio-emotional development of students.

Key words: classroom management, value-semantic interaction, pedagogical interaction, family-school dichotomy.

Литература:

1. Заочинский, М.С. Классный руководитель в современной школе / М.С. Заочинский // Наука без границ. – 2018. – № 2(19). – С. 90-92
2. Ковшарова, Я.А. Формирование у старшеклассников семейных нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы / Я.А. Ковшарова // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2014. – № 3. – С. 38-42
3. Корябкина, Е.В. Становление и развитие института классного руководства в России / Е.В. Корябкина // Человек и образование. – 2011. – № 3(28). – С. 123-128
4. Мусхаджиева, Т.А. Деятельность классного руководителя как воспитательный инструмент / Т.А. Мусхаджиева // Институт классного руководства: новый формат : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Грозный, 05 ноября 2022 года. – Грозный: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство АЛЕФ", 2022. – С. 124-127
5. Радионова, Е.В. Проблемы института классного руководства на современном этапе развития образования / Е.В. Радионова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. – № 16. – С. 221-225

УДК 378.147

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛЕКЦИИ КАК ЖАНРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ВОЗМОЖНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ В БУДУЩЕМ

*кандидат педагогических наук, доцент Феоктистова Олеся Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)*

Постановка проблемы. Феномен лекционной речи является объектом комплексного научного исследования. Сегодня лекция зачастую рассматривается как «профессионально значимый жанр информативной педагогической речи, который представляет собой устный учебно-научный или научно-популярный дискуссионный (полемиический) монолог на учебную тему и имеет специфические жанрообразующие признаки: реализует одновременно комплекс коммуникативных интенций, направленных на активизацию интеллектуально-речевой деятельности слушателей, предполагает особый коллигативный (партнёрский) характер взаимодействия коммуникантов, при котором коммуникативным лидером и адресантом является лектор, содержит особым образом организованную научную информацию» [7, С. 9].

В настоящее время наблюдается трансформация лекционной формы взаимодействия. Вопросы о ее роли и месте в образовательном пространстве становятся актуальными в связи с широким распространением практико-ориентированных форматов обучения. Кроме того, внедрение информационно-коммуникационных средств обучения привело к появлению разного рода доступных источников учебной информации, которые, безусловно, составляют конкуренцию «живому» слову педагога. Очевидно, поэтому лекция как «абсолютно легитимная, санкционированная многовековой традицией форма обучающего академического взаимодействия все более и более подвергается критике в плане своей релевантности современным метаморфозам образования» [9, С. 62].

Отсюда возникают вопросы: каковы тенденции развития лекционного монолога? Какими методическими возможностями будет отличаться лекция в условиях будущего? Думается, в поисках путей совершенствования лекции необходимо обратиться к истории и развитию данного жанра. Однако проведенный нами обзор научных источников не позволил получить целостного представления о становлении природы лекционной речи и факторах, оказывающих влияние на ее развитие.

Цель статьи: выяснить, как происходило становление лекционной формы передачи информации, каковы возможные направления ее трансформации.

Изложение основного материала исследования. Сегодня известно большое количество определений лекции. Так, например, её рассматривают как «вид монологической речи, устное изложение программной темы учебного предмета или проблемы» [6, С. 111]. Это «целостное коммуникативное событие, которое состоит из комплекса микрособытий: предъявление научной проблемы, формирование содержания понятия и аксиологическая оценка субъектов научного познания» [12, С. 7]. Лекция «представляет собой эффективную форму систематичного живого контакта адресанта с адресатом в процессе передачи научного знания в устной и письменной форме» [15, С. 36], является «максимально воздействующим на аудиторию способом самовыражения педагога» [3, С. 5].

Как видно, дефинициями лекции являются: принадлежность к монологической разновидности речи, реализация в устной непосредственной форме, направленность на передачу научного знания.

Само слово «лекция» происходит от латинского *lĕctiō* – «чтение вслух», буквально: «действие чтения, то, что читается». История лекции восходит к IV в. до н. э., к периоду, когда в Афинах был создан первый в мире «университет», называвшийся философской Академией. Благодаря появлению лекционной формы зародился целый род ораторского искусства – академическое (педагогическое) красноречие. Античные мастера слова заложили основы для его становления: Демосфен, «находчивый полемист и глубокий психолог» [1, С. 15], Платон, утверждавший, что всякий оратор – это прежде

всего «носитель просвещения» [1, С. 24], Аристотель, считавший главной задачей живого слова – достижение знания [1, С. 28].

В западноевропейских университетах первые лекции состоялись в 13-14 веках. В то время они представляли собой публичное чтение священного писания с комментариями. На изменение формы лекции повлияло развитие книгопечатания, благодаря которому книги стали доступными и потребность в их аудиторном чтении исчезла. Постепенно лекция из озвученного чтения текста превращалась в форму устной передачи научной информации. Речь лектора «становилась всё более устной, живой и развивалась именно как университетская форма публичного изложения учебного материала» [1, С. 33].

Таким образом, можно утверждать, что начальный этап становления лекции связан с усложнением её коммуникативных задач, что способствовало смене вида речевой деятельности лектора: вместо озвученного чтения стало использоваться говорение (подготовленное, частично-подготовленное или неподготовленное). Первоначально ограниченная произнесением письменного сакрального текста, лекция, развиваясь, постепенно преобразовывалась в дидактический учебно-научный монолог.

Безусловно, особенности лекционного жанра развивались на основе достижений других видов ораторского красноречия. Поскольку в настоящее время не представляется возможным составить жанровую «родословную» лекции, можно лишь предположить, какие жанры повлияли на её формирования. Так, установлено, что в 13-14 вв. было распространено так называемое «вещание» – жанр, который активно использовался на собраниях-вечах (высших органах власти в городах Древней Руси). Речи вечевых ораторов были направлены на завоевание внимания слушателей, содержали призыв к необходимости принятия общественно важного решения. Такая публичная речь была предметом всеобщего внимания и не могла не повлиять на развитие лекционной формы.

Кроме того, если учесть, что в эпоху средневековья ведущее положение занимала церковно-богословская риторика, то можно обнаружить связь лекции и с таким жанром, как проповедь, которая, как установлено, выполняла «роль эталона по отношению к другим речевым формам» [6, С. 41]. И проповедь, и лекция представляют собой монолог дидактической направленности, который реализуется в устной публичной форме. Как и лекция, «проповедь обращена к единому адресату» [9, С. 64], поскольку «проповедник не «делит» аудиторию на социальные группы и на группы по отношению к вере» (там же). В речи лектора, как и в речи проповедника, особую роль выполняет категория «мы». В лекции она выражает отношение «выступающий и слушатели» [6, С. 77], а в проповеди «симметричное, наставнически-братское отношение» [9, С. 64]. Проповедник и просветитель, как правило, совмещались в одном лице [1, С. 31]. Возможно, особенности именно этого социального статуса способствовали формированию статуса лектора-пропагандиста научных знаний.

В истории России лекция как форма публичной речи «преобладала вначале в «торжественных собраниях» Академии наук и Московского университета» [11, С. 9], особенности развития лекции послужили основой для формирования основных принципов отечественного академического красноречия. Сама школа лекторского мастерства создавалась под влиянием преподавательской деятельности знаменитых учёных и прежде всего М.В. Ломоносова, который, как известно, первым выступил с лекцией на русском языке.

Особо значимым этапом в развитии академического красноречия стал XIX век – этап его «наивысшего расцвета» [8, С. 7]. В это время начала развиваться форма публичной лекции, не только пропагандирующая научные знания, но и активизирующая мышление аудитории. Её мастерами были профессора-учёные: В.О. Ключевский, Н.И. Лобачевский, Д.И. Менделеев, М.С. Соловьев, И.П. Павлов, К.А. Тимирязев и др. Их речь отличалась яркой образной манерой изложения [13, С. 108], которая становилась «предметом восхищения, а затем и подражания, оказывала поистине неизгладимое впечатление на слушателей, закигала стремлением к познанию, радостью творческого процесса в становлении истины» [там же]. Благодаря педагогической деятельности ученых, постепенно вырабатывалась лекторская позиция: «заставлять слушателей по ходу выступления критически оценивать каждое утверждение лектора, участвовать в анализе темы» [14, С. 36], тем самым у аудитории воспитывать привычку критического осмысления материала, стремление глубоко осознать, а не принимать на веру излагаемое с кафедры [14, С. 35]. Изменилось представление о лекции как о пассивном способе передачи информации, в академическом красноречии утвердился принцип активного творческого взаимодействия педагога с аудиторией.

Надо заметить, что позиция «соразмышления» лектора со слушателями зародилась еще в Древней Греции, однако в средневековой Европе она не проявилась: основная задача адресата заключалась в том, чтобы «слушать, записывать и запоминать, творческое и неординарное мышление не одобрялось» [12, С. 16], «факты, представленные преподавателем на лекции, считались истиной в последней инстанции, а чтобы прекратить любое обсуждение среди слушателей, профессору было достаточно произнести слова «учитель сказал» («magister dixit»)» [там же].

Переосмысление в XIX веке традиционного формата лекции послужило стимулом для становления различных разновидностей лекционной речи, в том числе проблемной. Хотя до настоящего времени представление о ее содержательных и формальных признаках остаются до конца не определенными. Например, есть мнение, что [5, С. 43] «проблемность» лекции связана с наличием в ней спорных (проблемных) вопросов. Согласно другой точке зрения, ее специфика обусловлена особой последовательностью изложения, подчиненной логике исследования научной проблемы или истории развития взглядов учёного [там же].

Большее распространение получил взгляд на проблемную лекцию как способ организации проблемного обучения, в соответствии с которым принято рассматривать ее специфику не только на уровне содержания, но и на уровне формальной (структурно-композиционной и языковой) организации, что объясняется направленностью речи лектора на организацию совместного со слушателем познавательного маршрута, отправной точкой которого является специально создаваемая лектором ситуация интеллектуального затруднения. Данная лекция предполагает особую комбинацию материала, подачу информации, благодаря которой создаётся познавательное противоречие (проблемная ситуация). На её основе «формулируется вопрос, выражающий потребность выхода из сложившегося противоречивого состояния мысли» [2, С. 48], после чего «путём рассуждений намечаются возможные решения и с помощью анализа сильных и слабых сторон отдельных альтернатив выбирается среди них та, которая признаётся верной» [там же].

Такое представление о «проблемности» речи сегодня признано одним из существенных признаков современной лекции, а речевое мастерство педагога-лектора все чаще оценивается по его способности стимулировать интеллектуально-речевую активность слушателей и управлять их познавательной деятельностью.

Выводы. Современная лекция обладает специфическими признаками, которые связаны с коммуникативными задачами педагога, характером интеллектуально-речевой деятельности коммуникантов, содержанием, формальной организацией и пр. На современном этапе нет оснований говорить об исчерпанности дидактических возможностей лекции. В настоящее время появляются новые типы и виды лекции.

Как показал экскурс в историю, благодаря адаптационному потенциалу жанра лекции произошла его существенная трансформация. Развитие лекции сопровождалось расширением интенций лектора, возрастанием роли адресата как участника познавательного процесса и изменением самой формальной (в том числе лингвистической) организации лекционной речи. Возможно, что дальнейшее преобразование лекции будет направлено на становление новой формы взаимодействия педагога со слушателями – прежде всего той, которая бы способствовала когнитивной деятельности слушателей.

Аннотация. В статье рассматривается история развития лекционного монолога. Обращение к ней вызвано потребностью установить возможные направления трансформации лекционного жанра в будущем. Анализируя сведения о зарождении и развитии лекции, автор делает выводы о том, что её эволюция сопровождалась расширением интенций лектора, возрастанием роли адресата как участника познавательного процесса и изменением самой формальной (в том числе лингвистической) организации лекционной речи. Возможно, что дальнейшее преобразование лекции будет направлено на становление новой формы взаимодействия педагога со слушателями – прежде всего той, которая бы способствовала когнитивной деятельности слушателей.

Ключевые слова: лекция, лекционная форма, профессиональный жанр, интенции лектора, проблемная лекция, познавательная деятельность.

Annotation. The article examines the history of the development of the lecture monologue. The appeal to it is caused by the need to establish possible directions for the transformation of the lecture genre in the future. Analyzing the information about the origin and development of the lecture, the author concludes that its evolution was accompanied by an expansion of the lecturer's intentions, an increase in the role of the interlocutor as a participant in the cognitive process and a change in the most formal (including linguistic) organization of lecture speech. It is possible that the further transformation of the lecture will be aimed at the formation of a new form of interaction between the teacher and the audience - first of all, one that would contribute to the cognitive activity of the listeners.

Key words: lecture, lecture form, professional genre, lecturer's intentions, problematic lecture, cognitive activity.

Литература:

1. Апресян, Г.З. Ораторское искусство / Г.З. Апресян. – Москва: Изд. Моск. ун-та., 1978. – 278 с.
2. Берков, В.Ф. Взаимодействие лектора и слушателей / В.Ф. Берков. – Москва: Знание, 1986. – 64 с.
3. Бессонов, А.А. Вузовская лекция: памятка начинающему лектору / А.А. Бессонов. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2014. – 48 с.
4. Бурмакина, Н.Г. Жанр лекции и его культурно обусловленная маркированность / Н.Г. Бурмакина // Вестник ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, Т. 1. – 2013. – №1. – С. 185-191
5. Бучило, Н.Ф. Проблемность популярной лекции / Н.Ф. Бучило. – Москва: Знание, 1990. – 64 с.
6. Глухов, Б.А. Термины методики преподавания русского языка как иностранного / Б.А. Глухов, А.Н. Щукин. – Москва: Рус. Яз., 1993. – 371 с.
7. Гордеева, О.В. Проблемная учебная лекция в профессиональной речи учителя русского языка и литературы: диссертация ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Гордеева Олеся Владимировна. – Новокузнецк, 2003. – 332 с.
8. Иванова, С.Ф. Лекторское мастерство (Лекции для лекторов) / С.Ф. Иванова. – Москва: Знание, 1983. – 112 с.
9. Лехциер, В.Л. О судьбе лекции в цифровую эпоху: теоретический обзор, эмпирический анализ / В.Л. Лехциер // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия, Философия. Филология. – 2016. – № 2 (20). – С. 62-77
10. Михальская, А.К. Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической риторике / А.К. Михальская. – Москва: Академия, 1996 – 190 с.
11. Порубов, Н.И. Риторика: Учеб. пособие / Н.И. Порубов. – Минск: Высшая школа, 2001 – 383 с.
12. Таланина, А.А. Жанр лекции в учебно-научном дискурсе: диссертация ... докт. пед. наук: 10.02.01 / Таланина Александра Андреевна. – Санкт-Петербург, 2021. – 167 с.
13. Филиппова, О.В. Индивидуальный стиль речи учителя как категория педагогической риторики / О.В. Филиппова. – Москва: Прометей, 2001. – 148 с.
14. Чихачёв, В.П. Лекторское красноречие русских учёных XIX века / В.П. Чихачёв. – Москва: Знание, 1987. – 96 с.
15. Ян, Ц. Приемы речевого воздействия в жанре лекции (стилистические фигуры, способы диалогизации) диссертация ... канд. филолог. наук: 10.02.01 / Ян Цин. – Екатеринбург, 2018. – 188 с.

УДК 378.2

РОЛЬ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*кандидат педагогических наук, доцент Хлыбова Марина Анатольевна
Пермский государственный аграрно-технологический
университет имени академика Д.Н. Прянишникова (г. Пермь)*

Постановка проблемы. В настоящее время самостоятельная работа является одним из важных компонентов организации образовательного процесса в связи с увеличением доли часов, отведенных на нее, а также в связи с тенденцией к всеобъемлющей информатизации образования с применением разнообразных форм дистанционного обучения [6]. В связи с активным внедрением дистанционных технологий и сохранением требований к уровню обучения в вузе, возрастает значение самостоятельной деятельности обучающихся, выступающей в качестве инструмента для поиска необходимой информации, развития навыков организации и планирования учебного времени [8].

При организации самостоятельного обучения в вузе особое внимание уделяется формированию мотивации, являющейся одним из важнейших условий успешной подготовки будущего специалиста. Организация самостоятельной работы студентов, в том числе, в условиях дистанционного образования вызывает необходимость повышения мотивации

студентов в силу резкого ослабления контроля со стороны преподавателей. Вопрос исследования учебной мотивации студентов является актуальным, так как именно от формирования тех или иных учебных мотивов у обучающихся зависит то, насколько эффективной будет подготовка будущего специалиста. Сохранение мотивационной активности обучающихся является наиболее сложной частью получения знаний в процессе самостоятельной работы [2].

В связи с этим в современных условиях преподавателю необходимо совершенствовать компетенции в области:

– организации и управления процессом обучения, создания благоприятной среды для повышения мотивации обучающихся;

– оптимизации применяемого методического обеспечения;

– создания взаимодействия со студентами, организации качественной обратной связи педагога со студентом.

Соблюдение данных условий при организации самостоятельного обучения способствует повышению мотивации студентов, а также формированию самообучения, самоорганизации.

Изложение основного материала исследования. Целью статьи является рассмотрение вопросов повышения мотивации обучающихся при организации самостоятельной работы.

По мнению американского ученого Дж. Келлера (J.M. Keller), мотивация – это желание человека добиваться цели посредством постановки задач и применения усилий [9]. По мнению ученого, на мотивацию часто можно повлиять извне, но мотивация при этом не является самоцелью [9].

Мотивация стимулирует к совершению какого-либо действия в рамках определенной деятельности и выполняет следующие функции:

- побуждающую;
- смыслообразующую;
- направляющую;
- регулирующую [5].

Стоит отметить, что при самостоятельной работе преподавателю и обучающимся следует обратить внимание на совместные усилия по кооперации, рабочему процессу и взаимопомощи [1].

Для повышения мотивации при организации самостоятельной работы обучающихся магистратуры можно использовать модель ARCS, разработанную Дж. Келлером [9].

Модель ARCS состоит из четырех компонентов, критериев мотивации:

- внимание (attention);
- значимость (relevance);
- уверенность (confidence);
- удовлетворённость (satisfaction) [9].

Предлагаемая модель объединяет стратегии и способы повышения мотивации, которые позволяют успешно инкорпорировать каждый компонент в педагогический процесс. Компоненты модели ARCS можно сочетать с самыми различными подходами к построению обучения [11].

– внимание (активизация у обучающихся любопытства и интереса к соответствующей области знаний через наглядно-образное восприятие, разнообразие в подаче материала);

– значимость (приведение учебного материала в соответствие потребностям, интересам, ожиданиям обучающегося, демонстрация ценности и пользы контента для будущего);

– уверенность (раскрытие потенциала обучающегося в способности решения интересующей задачи с помощью чётких требований к обучению, дополнительных возможностей для успеха, личной ответственности);

– удовлетворённость (обеспечение чувства удовлетворенности от процесса и, прежде всего, результатов обучения благодаря поддержке внутренней, внешней мотивации, беспристрастности и справедливости).

Позднее Дж. Келлер добавил ещё один компонент – волеизъявление (Volition), усовершенствованная версия модели получила название ARCS-V. Необходимость в пятом компоненте возникла из-за того, что оригинальная модель, по мнению учёного, не учитывала различий в настойчивости и волеизъявлении обучающихся [10].

Важными приемами удержания внимания являются постановка интересных целей, применение различных приемов интерактивного взаимодействия обучающегося с цифровыми технологиями, разнообразия видов подачи применяемого учебного материала, использования проектных и творческих видов деятельности и т.д. Дж. Келлер отмечает также в своем исследовании, что деление курса обучения на отдельные модули, введение игровых механик, анимационные эффекты, ролевые игры создают положительный настрой на обучение и способствуют активизации интереса и поддержки внимания [10].

Одним из способов повышения мотивации обучающихся магистратуры, позволяющим реализовать компонент значимости, является вовлечение магистрантов в научно-исследовательскую деятельность. Обучающимся предлагаются научно-исследовательские задания, соответствующие критериям практической ценности, информационной насыщенности, актуальности содержания.

Подобные практико-ориентированные научно-исследовательские задания, проводимые, в том числе, в процессе самостоятельной работы, способствуют формированию осознанной научно-исследовательской деятельности, совершенствованию профессионально значимых умений и навыков для своей конкурентоспособности на рынке труда. Ценность мотивации повышается, если обучающиеся видят взаимосвязь между получением знаний, навыков и развитием своей будущей карьеры.

Компонент уверенности достигаются путем:

– грамотной организации самостоятельного обучения (подбор эффективных интерактивных образовательных ресурсов, адекватных технологий обучения и т.д.);

– создания благоприятной среды для повышения мотивации обучающихся (четкие и понятные критерии освоения учебной дисциплины, использование различных форм (само)контроля учебных достижений т.д.);

– создания равноправного диалогового взаимодействия со студентами, установления своевременной, конструктивной обратной связи, внимания, ободрения и т.д.

Следует отметить, что парадигма диалогового взаимодействия очень важна в условиях атомизирующих тенденций в условиях дистанционного обучения [7]. Проблема критического сужения межличностного взаимодействия может

нивелироваться активной позицией преподавателя, проявлением таких его личностных качеств, как эмпатия, тактичность, а также ценностных ориентаций в отношении студента как самостоятельном и саморазвивающемся субъекте [3].

При внедрении четвертого компонента мотивационной модели, удовлетворения, важно продемонстрировать обучающимся положительные результаты в освоении дисциплины, например, при организации практического применения материала обучающимися сразу после изучения [4]. Поощрение самостоятельности студентов, предложение выбора задач, оказание поддержки в достижении обучающимися успехов, а также использование внешних стимулов – различных форм вознаграждения и признания способствуют получению удовлетворения от обучения и повышают мотивацию обучающихся.

Выводы. Таким образом, наличие мотивации является неотъемлемым условием организации самостоятельной работы обучающихся. В качестве действенного средства повышения мотивации участников образовательного процесса и повышения эффективности самостоятельной работы предлагается использование мотивационной модели ARCS Дж. Келлера (внимание, значимость, уверенность, удовлетворение). Составляющие модель компоненты сочетаются при этом с самыми различными подходами к построению образовательного процесса. Практическая направленность научно-исследовательских форм деятельности способствует развитию профессионально значимых умений и навыков. Грамотная организация самостоятельного обучения, оптимизация учебного материала, а также создание благоприятной среды, равноправного диалогового взаимодействия со студентами способствуют формированию устойчивой мотивации к обучению.

Аннотация. Статья посвящена описанию роли мотивации при организации самостоятельной работы обучающихся. В статье отмечена необходимость самостоятельной работы как одного из важнейших компонентов структуры планирования образовательного процесса. Показано, что учебная мотивация является важнейшим условием организации самостоятельной работы и способствует повышению уровня подготовки будущих специалистов. В статье отмечается, что в качестве действенного средства повышения мотивации участников образовательного процесса и повышения эффективности самостоятельной работы предлагается использование модели ARCS Дж. Келлера. Мотивационная модель ARCS состоит из четырех компонентов – (внимание, значимость, уверенность, удовлетворение). В статье подчеркивается, что компоненты данной модели можно сочетать с самыми различными подходами к построению педагогического процесса, они объединяют стратегии и способы повышения мотивации. Грамотная организация самостоятельного обучения, оптимизация учебного материала, практико-ориентированные задания а также создание благоприятной среды способствуют формированию устойчивой мотивации к обучению.

Ключевые слова: учебная мотивация, модель ARCS, компоненты мотивации, формирование мотивации, устойчивая мотивация, самостоятельная работа.

Annotation. The article is devoted to the description of student learning motivation in the matter of their self-study. The article notes the necessity of motivation as one of the most important components of the structure of educational process planning. It is shown that student motivation is essential for self-study planning and it contributes to the increasing the competence of future specialists. The purpose of the study is to generalize the components of the ARCS (attention, relevance, confidence, satisfaction) model by J. M Keller and the presentation of practical suggestions and examples that teachers can take into account in the process of teaching a discipline to students of higher education. The article outlines that the components of this model can be combined with a variety of approaches to the construction of the pedagogical process. It is also noted that competent organization of self-study, optimization of educational material, use of practice-oriented project tasks, as well as dialogue interaction contribute to the development of the students' scientific interests and the increase of learning motivation. Through the reasonable inclusion of elements of the ARCS motivation model in the system of motivating students, the teacher can create conditions that encourage student participation and form motivation for learning.

Key words: learning motivation, ARCS motivation model, components of the ARCS model, development of motivation, sustainable motivation, self-study.

Литература:

1. Иванова, П.О. Роль мотивации при дистанционном обучении студентов высшей школы / О.П. Иванова, Е.А. Крылова // *Инновационная наука. Международный научный журнал.* – 2016. – № 12-3. – С. 57-58
2. Конюхова, Т.В. Учебная мотивация студентов младших курсов в условиях дистанционного обучения / Т.В. Конюхова, Е.Т. Конюхова. – Новокузнецк, 2021 – 116 с.
3. Макарова, В.В. Формирование компетенции социального взаимодействия в условиях дистанционного обучения в вузе / В.В. Макарова // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2021. – № 70-4. – С. 238-241
4. Милявская, Н.Б. Модель ARCS как средство развития учебной мотивации в системе дистанционного обучения / Н.Б. Милявская, В.В. Филиппова // *Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования».* – 2022. – № 2 (14) – С. 13-21. – URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2022/05jul2022/kvo102/> (дата обращения: 29.07.2023)
5. Пичкова, Л.С. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессионально значимых компетенций / Л.С. Пичкова // *Пути повышения конкурентоспособности экономики России в условиях глобализации. Материалы конференции МГИМО (У) МИД РФ.* – М.: МГИМО-Университет, 2008.
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 29.07.2023).
7. Хлыбова, М.А. Роль преподавателя в условиях цифровой образовательной среды / М.А. Хлыбова // *Педагогический вестник.* – 2023. – № 26. – С. 94-97
8. Шилинг, Г.С. Управление самостоятельной работой студентов естественно-научных профилей посредством развития цифровой среды вуза / Г.С. Шилинг // *Научно-методический электронный журнал «Концепт».* – 2022. – № 06. – С. 1-15. – URL: <http://ekoncept.ru/2022/221040.html>. (дата обращения: 29.07.2023)
9. Keller, J.M. Learner motivation and E-learning design: a multinationally validated process / J.M. Keller, K. Suzuki // *Journal of Educational Media.* – 2004. – Vol. 29. – №3. – pp. 229-239. – URL: https://www.researchgate.net/publication/237718864_Learner_motivation_and_E-learning_design_A_multinationally_validated_process (accessed 29.07.2023)
10. Keller, J.M. Motivation, Learning, and Technology: Applying the ARCS-V Motivation Model / J.M. Keller // *Participatory Educational Research (PER).* – 2016. – Vol. 3(2). – pp. 1-13
11. Ucar, H. Effects of the ARCS-V-based motivational strategies on online learners' academic performance, motivation, volition, and course interest / H. Ucar, A.T. Kumtepe // *Journal of Computer Assisted Learning.* – 2020. – 36(3). – pp. 335-349

**РАБОТА НАД ЗАДАЧАМИ НА ПРОПОРЦИОНАЛЬНОЕ ДЕЛЕНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*кандидат педагогических наук, доцент Швецова Резеда Фаритовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)*

Постановка проблемы. Решение текстовых задач – это одно из ведущих направлений математического образования младших школьников. Это предполагает формирование умений решать текстовые задачи различных видов, в том числе и типовых. К типовым относят задачи с пропорциональными величинами (нахождение четвертого пропорционального, пропорциональное деление, по двум разностям и другие).

Задачи на пропорциональное деление содержат тройку пропорциональных величин, одна из которых постоянная, а две другие переменные, причем даны два значения одной переменной величины и сумма соответствующих значений другой, каждое из которых необходимо найти.

Для успешного перехода из начальной школы в основную предполагается уверенное умение решать задачи на пропорциональное деление.

Изложение основного материала исследования. Задач такого вида, шесть видов, четыре с прямой пропорциональной зависимостью, две с обратной. В начальной школе встречаются первые 4 вида с прямой пропорциональной зависимостью.

Рассмотрим все четыре первых вида задач на пропорциональное деление.

Моделируют эти задачи при помощи таблицы. Схема условия первого вида задач имеет следующий вид:

постоянная	□	? □
	□	?

Приведем пример задачи такого вида. Мама сварила 84 литра малинового и вишневого варенья. Малиновое варенье она разлила в 6 одинаковых банок, а вишневое в 8 таких же банок. Сколько литров малинового и вишневого варенья сварила мама?

	Емкость 1 б.	Количество	Общая емкость
малиновое	постоянная	6 б.	? 84 л
вишневое		8 б.	

Схема условия второго вида задач получается такой:

постоянная	? □	□
	?	□

Приведем пример задачи такого вида. Мама сварила 36 литров малинового и 48 литров вишневого варенья. Все варенье мама разлила в 14 одинаковых банок. Сколько банок с малиновым и вишневым вареньем получилось у мамы?

	Емкость 1 б.	Количество	Общая емкость
малиновое	постоянная	?	36 л
вишневое		? 14 б.	48 л

Схема условия третьего вида задач получается такой:

□	постоянная	? □
□		?

Приведем пример задачи такого вида. Мама сварила 84 литра малинового и вишневого варенья. Малиновое варенье мама разлила в трехлитровые банки, а вишневое – в столько же четырехлитровых банки. Сколько литров малинового и вишневого варенья сварила мама?

	Емкость 1 б.	Количество	Общая емкость
малиновое	3 л	постоянная	? 84 л
вишневое	4 л		

Схема условия четвертого вида задач имеет следующий вид:

? □ ?	постоянная	□
		□

Приведем пример задачи такого вида. Мама сварила 36 литров малинового и 48 литров вишневого варенья. Все варенье мама разлила в одинаковое количество трехлитровых и четырехлитровых банок. Сколько банок с малиновым и вишневым вареньем получилось у мамы?

	1 величина	Количество	Общая емкость
малиновое	? 7 л	постоянная	36 л
вишневое	?		48 л

Одним из важных этапов работы над текстовой задачей является обучение младших школьников проверке решения задачи. Это работа над задачей после ее решения.

В начальной школе учащиеся пользуются несколькими способами, помогающими установить, верно ли решена задача. К ним относятся прикидка, соотнесение полученного результата с условием задачи, составление и решение обратной задачи, решение задачи другим способом и выяснение смысла составленных выражений.

Рассмотрим некоторые приемы проверки решения задач на пропорциональное деление на примере следующей задачи.

Задача 1. Оля купила 4 карандаша, а Саша 6 таких же карандашей. За покупку дети отдали 60 рублей. Сколько заплатили за свои карандаши Оля и Саша?

Первый прием проверки этой задачи – соотнесение полученного результата с условием задачи.

Суть этого приема заключается в том, что полученный результат вводят в условие задачи и на основе рассуждений выясняют, нет ли противоречий с условием задачи.

Заполним таблицу по условию задачи 1.

Цена	Количество	Стоимость
одинаковая	4 к.	? 60 р.
	6 к.	?

Задачу решают, используя прием *приведения к единице* т.е. Первоначально находят постоянную величину, в данном случае цену карандаша.

1) $6+4=10(к.)$ – карандашей всего купили дети.

2) $60:10=6(р.)$ – цена карандаша.

3) $6\cdot4=24(р.)$ – заплатила Маша.

4) $6\cdot6=36(р.)$ – заплатил Миша.

Ответ: 24 рубля заплатила Маша, 36 рублей заплатил Миша.

После решения задачи *полученные результаты* 36 руб. и 24 руб. вводят в условие задачи и рассуждают, будет ли сумма 36 рублей и 24 рублей равняться 60 рублям. Действительно, $36+24=60$ (р.). Значит, задача решена верно.

Второй прием проверки решения задач – составление и решение задачи обратной данной.

К задаче 1 можно составить несколько обратных задач.

В обратной задаче ответы прямой задачи 24 рубля и 36 рублей становятся известными числами, а количество карандашей, купленных Сашей будут неизвестными, т.е. вопрос задачи.

Первая обратная задача: Оля купила 4 одинаковых карандаша и заплатила 24 рубля. Саша купил несколько таких же карандашей и заплатил 36 рублей. Сколько карандашей купил Саша?

Решение этой обратной задачи выглядит так:

1) $24:4 = 6 (р.)$ – цена карандаша.

2) $36:6 = 6 (к.)$ – купил Саша.

Действительно, в прямой и обратной задаче 6 карандашей купил Саша. Значит задача решена верно.

Вторая обратная задача, в которой неизвестным является количество карандашей, купленных Олей: Саша купила 6 одинаковых карандашей и заплатил 36 рублей. Оля купила несколько таких же карандашей и заплатила 24 рубля. Сколько карандашей купила Оля?

Третья обратная задача, в которой неизвестным является сумма всей покупки: Оля купила 4 одинаковых карандаша и заплатила 24 рубля. Саша купил несколько таких же карандашей и заплатил 36 рублей. Сколько заплатили Оля и Саша за все карандаши?

Третий прием проверки решения задач – выяснение смысла составленных выражений (действий).

Ученик предложил свое решение:

1) $60:6 = 10 (р.)$

2) $10\cdot4 = 40 (р.)$

3) $60-40 = 20 (р.)$

– Прочитайте первое действие. (Частное 60 и 6 равно 10).

– Что показывают числа 60 и 6? (60 рублей – стоимость всех карандашей, 6 – количество карандашей купленных во второй раз).

– Что показывает частное 10? (частное стоимости всех карандашей и 6 – количество карандашей купленных во второй раз) Эта сумма смысла не имеет. Значит, задача решена неверно.

Подборка следующих учебных заданий направлен на формирование у младших школьников умений решать задачи на пропорциональное деление.

1. Винни Пух и Пятачок пошли в гости к Кролику. Кролик угощал друзей медом в горшочках. Винни Пух съел 6 горшочков с медом, а Пятачок 3 таких же горшочка. Сколько килограмм меда съел Пятачок и Винни Пух, если вместе они съели 18 килограмм меда? Запиши решение этой задачи по действиям с пояснением каждого действия.

2. Винни Пух съел 12 килограмм меда, а Пятачок 6 килограмм. После себя они оставили 9 одинаковых пустых горшочка. Сколько горшочков с медом было у Пятачка и Винни Пуха? Реши задачу составив к ней краткую запись в виде таблицы.

3. Потерянный хвостик Осленка Иа нашла Сова. Винни Пух и Пятачок решили забрать его и принести расстроенному Иа на день рождения. Каждый из них пошел из своего домика. От домика Винни Пуха до домика Совы и от домика Пятачка до домика Совы вместе 20 километров. Винни бежал 2 часа, Пятачок — 3 часа. Сколько километров пробежал каждый из друзей? Выполни проверку используя прием соотнесения полученного результата с условием задачи.

4. Потерянный хвостик Осленка Иа нашла Сова. Винни Пух и Пятачок решили забрать его. Каждый из них пошел из своего домика. От домика Винни Пуха до домика Совы 8 километров и от домика Пятачка до домика Совы вместе 12 километров. Винни и Пятачок потратили на дорогу 5 часов. Сколько часов бежал каждый из друзей до домика Совы? Для данной задачи составь все возможные обратные задачи и реши одну из них.

5. Составь задачу на пропорциональное деление с величинами масса одной коробки, количество коробок, общая масса и заполни таблицу.

постоянная	<input type="checkbox"/>	? <input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	?

6. Составь задачу на нахождение четвертого пропорционального с величинами расход на одну рубашку, количество рубашек, общий расход и заполни таблицу.

постоянная	? <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	?	<input type="checkbox"/>

7. Пятачок купил 2 воздушных шарика и заплатил 36 рублей, а Винни Пух – 3 таких же шарика. Сколько заплатил за свои шарики Винни Пух?

Сколько способов решения задачи ты нашел? Измени задачу так чтобы она решалась двумя способами.

Выводы. Формирование умения решать задачи на пропорциональное деление предполагает не только понимание поиска решения задачи данного вида, но и использование в работе различных учебных заданий на запись решения задачи по действиям и выражением; на составление кратких записей таблицей, выделением опорных слов, схем; проверки правильности записанных выражений (решения задачи) разными способами. Полезно обращать внимание на работу с различными пропорциональными величинами.

Аннотация. В статье раскрываются вопросы формирования у младших школьников умения решать задачи на пропорциональное деление на уроках математики. Рассматриваются содержание, встречающиеся виды и этапы работы над задачами данного вида. Раскрываются особенности этапа проверки решения задач на пропорциональное деление. На примере конкретной задачи описываются приемы соотнесения полученного результата с условием задачи, составления и решения обратной задачи, решения задачи другим способом и выяснение смысла составленных выражений, помогающих проверить, верно ли решена задача. Приводятся примеры заданий на формирование у младших школьников умений решать и проверять задачи на пропорциональное деление.

Ключевые слова: задачи на пропорциональное деление, проверка задач на пропорциональное деление, математика, начальная школа, соотнесение полученного результата с условием задачи.

Annotation. The article deals with the formation of the ability of younger students to solve problems for proportional division in mathematics lessons. The content, encountered types and stages of work on tasks of this type are considered. The features of the stage of checking the solution of problems for proportional division are revealed. On the example of a specific problem, methods are described for correlating the result obtained with the condition of the problem, compiling and solving an inverse problem, solving the problem in a different way, and finding out the meaning of the composed expressions that help to check whether the problem is solved correctly. Examples of assignments for the formation of the ability of younger students to solve and check problems for proportional division are given.

Key words: tasks for finding the fourth proportional, checking tasks for finding the fourth proportional, mathematics, elementary school.

Литература:

1. Демидова, Т.Е Теория и практика решения текстовых задач: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.Е. Демидова, А.П. Тонких. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 288 с.
2. Истомина, Н.Б. Математика: Задачи. Нестандартные подходы к решению. Учеб. пособие для учащихся 4 класса общеобразовательных организаций / Н.Б. Истомина, Т.В. Смолеусова, Н.Б. Тихонова. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2018. – 48 с.
3. Швецова, Р.Ф. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций / Р.Ф. Швецова. – Оренбург: ОГПУ, 2021. – 186 с.
4. Швецова, Р.Ф. Построение современного урока математики в начальной школе / Р.Ф. Швецова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59. – Ч. 4. – С. 372-374
5. Швецова, Р.Ф. Особенности работы над задачами на нахождение четвертого пропорционального на уроках математики в начальной школе / Р.Ф. Швецова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 80. – Ч. 4. – С. 7-10

СОДЕРЖАНИЕ

Безродных Наталья Юрьевна Сунгурова Ольга Владимировна	ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ВТОРОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ОПОРЕ НА ЯЗЫКОВУЮ ДОГАДКУ	4
Везетиу Екатерина Викторовна	МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ	6
Вовк Екатерина Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ И УПРАВЛЕНИЕ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	8
Горбунова Наталья Владимировна	ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	9
Джамалханова Марина Асламбековна Джамалханова Лалита Асламбековна	ВКЛАД РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПРОФИЛЯ «МУЗЫКА»	12
Кирюхина Наталья Владимировна	НАУЧНЫЙ ЮМОР КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОЖНЫХ ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ	15
Кирюхина Наталья Владимировна Алешина Александра Вячеславовна	ИЗУЧЕНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	19
Койчуева Майя Адеевна	МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ТРАГЕДИИ А.С. ПУШКИНА «МОЦАРТ И САЛЬЕРИ» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	22
Койчуева Майя Адеевна	ИЗУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ ОТРАЖЕНИЯ М.А. БУЛГАКОВЫМ ФИЛОСОФИИ ХРИСТИАНСТВА В РОМАНЕ «МАСТЕР И МАРГАРИТА»	24
Койчуева Майя Адеевна	ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКОВЫХ (ОРФОЭПИЧЕСКИХ) НОРМ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ	27
Койчуева Майя Адеевна	ВОСПРИЯТИЕ И ОТРАЖЕНИЕ ФИЛОСОФИИ ХРИСТИАНСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ М.А. БУЛГАКОВА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ	30
Коновалова Ольга Владимировна Богатырева Виктория Сергеевна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ПРОСМОТРА АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОВНЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	33
Коновалова Ольга Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ	36
Коновалова Ольга Владимировна Мельник Илья Максимович	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ (УРОВЕНЬ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ)	39
Круподерова Елена Петровна Тихонов Александр Павлович Вертинская Анна Сергеевна	РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ПРЕДМЕТНОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В КОЛЛЕДЖЕ	42
Круподёрова Климентина Руслановна Амосова Наталья Сергеевна Бойко Анастасия Владимировна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ	44
Леханова Елена Валерьевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ	47

Малкова Татьяна Вячеславовна	РОЛЬ НАУЧНО-ПРЕДСТАВИТЕЛЬСКИХ И КОНКУРСНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ СИЛОВЫХ СТРУКТУР РФ	49
Маслаков Сергей Игоревич Муратова Екатерина Валерьевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ	51
Пономарёва Елена Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	53
Рудакова Ольга Александровна	АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	55
Слюсарева Анастасия Евгеньевна	ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ	56
Судакова Светлана Сергеевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ К ЦЕННОСТНО- СМЫСЛОВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЁЙ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	59
Феоктистова Олеся Владимировна	СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛЕКЦИИ КАК ЖАНРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ВОЗМОЖНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ В БУДУЩЕМ	61
Хлыбова Марина Анатольевна	РОЛЬ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	63
Швецова Резеда Фаритовна	РАБОТА НАД ЗАДАЧАМИ НА ПРОПОРЦИОНАЛЬНОЕ ДЕЛЕНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	66

Педагогический вестник

Выпуск 29



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:

295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:

298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:

Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021, выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 30.08.2023. Сдано в набор 04.09.2023. Дата выхода 18.09.2023
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 8,20.
Тираж 500 экз. Свободная цена.