

**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 32

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта**

2024

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 24 апреля 2024 года (протокол № 4)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2024. – Вып. 32. – 87 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)

Власова Т.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)

Вишневецкий В.А., 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)

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), 2024 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2024 г.

Все права защищены.

*Асхадуллина Наиля Нургаяновна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
Тальшиева Ирина Анатольевна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)*

Постановка проблемы. Формирующее оценивание как один из видов оценочной деятельности в образовательном процессе сегодня становится все более популярным среди педагогов, поскольку ориентирован на постоянную оценку и развитие учебных достижений учащихся. Данный вид оценивания отличается от традиционных подходов, таких как суммативное оценивание, которое оценивает конечные результаты обучения. Для более подробного раскрытия педагогической сущности формирующего оценивания необходимо раскрыть его понятие, специфику, этапы, функции и содержание.

Формирующее оценивание, также известное как оценивание для обучения, представляет собой непрерывный и систематический процесс сбора информации о знаниях, навыках, умениях и способностях учащихся в процессе обучения (Землянская Е.Н. [4]). Основная цель формирующего оценивания – это не только оценить, но и улучшить образовательные результаты, обеспечивая обратную связь учащимся и педагогам.

Изложение основного материала исследования. Специфика формирующего оценивания раскрыта в исследованиях Боголеповой С.В. [1], Воронцова А.Б. [2], Федосеев А.А. [6] и заключается в следующих аспектах: непрерывность, обратная связь, развитие. Формирующее оценивание интегрировано в процесс обучения и продолжается на протяжении всего учебного курса, а также предоставляет учащимся детальную информацию о их успехах и сложностях, позволяя им улучшать свои учебные стратегии. Основной задачей формирующего оценивания является не только оценка текущих знаний, но и стимулирование процесса обучения и развития учащихся.

Процесс формирующего оценивания, по мнению Пинской М.А., состоит из следующих этапов [5]:

1. Сбор информации: на этом этапе учитель собирает данные о знаниях и навыках учащихся, используя различные методы, такие как тестирование, наблюдение и анализ работ.
2. Анализ данных: полученные данные анализируются для выявления уровня понимания и прогресса учащихся.
3. Обратная связь: учитель предоставляет учащимся обратную связь о их успехах и сложностях, помогая им понять, как улучшить свои результаты.
4. Коррекция: на основе обратной связи, учащиеся корректируют свои стратегии обучения, а учителя могут адаптировать методику преподавания.

Наряду с основными функциями оценивания, формирующее оценивание имеет ряд специфических функций: диагностическую (выявление текущего уровня знаний и навыков учащихся), регулятивную (помощь в адаптации учебного процесса для максимизации обучения), мотивационную (содействие мотивации учащихся через обратную связь и признание их успехов), развивающую (помощь в развитии учебных навыков, критического мышления и саморегуляции).

Содержание формирующего оценивания включает оценку знаний, умений и компетенций, соответствующих учебной программе. Оценочные действия раскрываются в методах и приемах, которые могут включать в себя задачи, проекты, тесты, анализ домашних заданий и другие методы оценки, которые помогают оценить и развить учебные достижения учащихся.

Формирующее оценивание является важным инструментом для современных образовательных систем, поскольку оно способствует более эффективному обучению и развитию учащихся. Его специфика, этапы, функции и содержание объединяются в целостный подход, направленный на улучшение образовательных результатов и усиление обучения в процессе обучения.

Формирующее оценивание представляет собой современный и эффективный инструмент, который активно применяется в образовании в качестве альтернативы традиционным методам оценивания образовательных достижений обучающихся. Данный подход переворачивает привычную иерархию, делая упор не только на измерение знаний, но и на стимулирование учебного процесса и развитие ключевых компетенций учащихся.

В исследованиях Довранова А. выделяет ряд преимуществ формирующего оценивания: способствует активному и глубокому обучению, поскольку студенты мотивированы для достижения высоких результатов и понимания материала; позволяет преподавателям адаптировать учебный процесс в зависимости от потребностей каждого студента, что способствует более эффективному обучению; акцентирует внимание на развитии навыков, которые важны для успешной карьеры и общественной жизни [3].

Наряду с перспективами, следует выделить вызовы, которые сегодня возникают в практике образования, по мнению Четвертных Т.В., при реализации формирующего оценивания [7]. Одним из вызовов формирующего оценивания является сложность стандартизации процесса, поскольку он подразумевает более гибкие и индивидуальные методы оценки. Педагоги и учащиеся должны быть подготовлены к использованию. Сбор и хранение данных об обучающихся требует соблюдения высоких стандартов информационной безопасности.

Формирующее оценивание представляет собой важный инструмент альтернативной оценки образовательных достижений, ориентированный на развитие, обратную связь и индивидуализацию учебного процесса. Несмотря на вызовы, связанные с его внедрением и реализацией, его преимущества в виде стимулирования обучения и развития компетенций делают его важным компонентом современного образования.

Выводы. Теоретический анализ источников по проблеме реализации формирующего оценивания в старшей школе позволил определить ряд возможностей:

1. Формирующее оценивание поддерживает старшеклассников в развитии навыков самостоятельной работы и саморегуляции. Они учатся устанавливать свои учебные цели, мониторить свой прогресс и корректировать свои учебные стратегии.
2. Формирующее оценивание позволяет педагогам лучше адаптировать учебный процесс под потребности каждого обучающегося. Оценка становится более персонализированной, что помогает бороться с индивидуальными трудностями в обучении.

3. Ученики мотивируются более активно учиться, так как оценка ориентирована на процесс обучения, а не только на итоговые результаты, что способствует глубокому и осмысленному обучению.

4. Формирующее оценивание часто включает в себя задачи, требующие анализа, критической оценки и решения проблем, что способствует развитию критического мышления и аналитических навыков старшеклассников.

5. Один из ключевых аспектов формирующего оценивания – это предоставление ученикам обратной связи, что помогает им лучше понимать свои сильные и слабые стороны и работать над улучшением своих навыков.

6. Формирующее оценивание учит старшеклассников управлять своим временем, развивать организационные навыки и готовиться к самостоятельной жизни после школы, что особенно важно перед переходом в университеты и колледжи.

7. Поскольку формирующее оценивание сосредотачивается на учебном процессе и предоставляет множество шансов для исправления ошибок, это может снизить стресс, связанный с оценками и экзаменами.

В целом, формирующее оценивание в старшей школе не только помогает измерять знания, но и активно способствует их обучению, развитию и готовности к будущим вызовам.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирующего оценивания как одного из видов оценочной деятельности в образовательном процессе старшей школы. На сегодняшний день в отечественном образовании требуется обновление не только процесса обучения, но и важной его составляющей – оценивания образовательных результатов обучающихся. В соответствии с требованиями обновленных ФГОС общего образования принципиально важным является организация системы оценки. Такой подход предполагает выход оценочной деятельности педагога за рамки контроля знаний. Использование средств формирующего оценивания ориентирует педагогическую деятельность на достижение планируемых результатов, обеспечение на этой основе эффективной обратной связи, позволяющей осуществлять управление образовательным процессом. Оценка становится более персонализированной, что помогает бороться с индивидуальными трудностями в обучении. Это создает условия для вовлечения в оценочную деятельность не только педагогов, но и самих обучающихся. Формирующее оценивание интегрировано в процесс обучения и продолжается на протяжении всего учебного курса, а также предоставляет учащимся детальную информацию о их успехах и сложностях, позволяя им улучшать свои учебные стратегии.

Ключевые слова: формирующее оценивание, оценка, системно-деятельностный подход, образовательный процесс, виды оценивания, качество образования.

Annotation. The article considers the problem of formative assessment as one of the types of assessment activities in the educational process of high school. Today in the national education it is necessary to update not only the learning process, but also its important component – the assessment of educational results of students. In accordance with the requirements of the updated FSES of general education it is fundamentally important to organise the assessment system. This approach implies that the assessment activity of a teacher goes beyond the control of knowledge. The use of means of formative assessment orientates pedagogical activity to the achievement of planned results, providing on this basis an effective feedback that allows to manage the educational process. Assessment becomes more personalised, which helps to combat individual learning difficulties. This creates conditions for involving not only teachers but also students themselves in assessment activities. Formative assessment is integrated into the learning process and continues throughout the course of study and provides learners with detailed information about their progress and difficulties, enabling them to improve their learning strategies.

Key words: formative assessment, assessment, systemic-activity approach, educational process, types of assessment, quality of education.

Литература:

1. Боголепова, С.В. Навстречу ФГОС: формирующая оценка / С.В. Боголепова // Сообщество учителей английского языка. – 2013. – № 4. – URL: <http://www.tea4er.ru/home/volume4/3428-2013-09-18-09-42-30> (дата обращения: 02.04.2024)

2. Воронцов, А.Б. Формирующее оценивание: подходы, содержание, эволюция. Краткое пособие по деятельностной педагогике. Ч. 1 / А.Б. Воронцов. – М.: Авторский клуб, 2018. – 166 с.

3. Довранова, А. Формирующее оценивание в аспекте интенсификации персонализации учебно-познавательной деятельности подростков / А. Довранова // Студенты в научном поиске: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. (Елабуга, 22 сентября 2023 г.). – Елабуга, 2023. – С. 70-75

4. Землянская, Е.Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся / Н.Н. Землянская // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 50-58

5. Пинская, М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учебн. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.

6. Федосеев, А.А. Формирующее оценивание: пристальный взгляд / А.А. Федосеев // Новые информационные технологии в образовании и науке. – 2018. – Вып. 1. – С. 83-85

7. Четвертных, Т.В. Формирующее оценивание и его влияние на личностные образовательные результаты обучающихся / Т.В. Четвертных // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2 (26). – С. 304-312

УДК 378

К ВОПРОСУ О ПЕРЕМЕНАХ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА НОВОГО ВРЕМЕНИ

*Баранов Андрей Юрьевич
кандидат технических наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. В настоящее время современный мир переживает эпоху перемен. Невозможно оставаться в стороне от происходящих изменений, как и противостоять самому феномену перемен. Мы живем в обществе перемен во всех областях и на всех уровнях и испытываем постоянную необходимость адаптации к ним, как на уровне отдельно взятых людей, так и на уровне организаций, осуществляющих координацию, руководство и контроль над их деятельностью. В этих условиях большинство людей относятся к переменам как к чему-то данному, не задумываясь о строгом значении понятия «перемены», их механизмах, этапах, уровнях, не считая важным и полезным анализировать их содержание, особенности, функции, оказываемое ими влияние.

Изложение основного материала исследования. Общество эволюционирует, в большей или меньшей степени благодаря изменениям, происходящим в его структурах. В каждом обществе, независимо от уровня развития цивилизации,

существуют механизмы, определяющие социальные изменения, необходимые для удовлетворения основных интересов и потребностей людей. Это специфическое состояние социальной жизни, культуры, социального поведения. Социальное изменение это процесс, в ходе которого общество или его часть трансформируется в другое состояние, отличающееся качественно и количественно [4, С. 227].

Однако мы не можем принимать перемены ради самих перемен, только потому, что демонстрация отношения в пользу перемен создает положительный имидж в обществе или просто позволяет не противостоять общей тенденции. За каждым изменением всегда стоит видение, ключевая концепция жизни, общества, его институтов, людей.

Образование является важнейшим аспектом развития каждого человека и, как следствие, общества в целом [2, С. 93]. Взаимосвязь между переменами в обществе и переменами в образовании это один из наиболее часто поднимаемых вопросов как представителями высшего руководящего звена системы образования, руководителями образовательных организаций, так и исследователями в этой области и самими педагогами. По мнению доктора философских наук, профессора Л.П. Шиповской, система образования охвачена реформами уже второе десятилетие подряд, причем в нашей стране преобразования идут настолько противоречиво, что складывается устойчивое впечатление об их неэффективности [3, С. 171].

Для более глубокого понимания проблемы перемен в образовании и создания более прочной основы для принятия решений в отношении тех или иных перемен следует ответить на несколько важных вопросов:

- какова связь между переменами в обществе и переменами в образовании?
- сколько изменений необходимо (в каком масштабе и на каком уровне), чтобы говорить о положительных переменных в системе образования?
- насколько частыми должны быть перемены, чтобы преподаватели и обучающиеся могли к ним адаптироваться?
- как должны быть реализованы изменения, чтобы они не привели к появлению простых формальных исполнителей?
- в чем заключается разница в отношении к переменам, в которые педагоги верят, и переменам, в которые они не верят?
- какова взаимосвязь между самими изменениями (их последовательность, преемственность или ее отсутствие), чтобы они не вызвали дальнейшей путаницы, конфронтации между поколениями и прочих проблем?
- какова связь между переменами и их избыточностью, каковы критерии ее определения? и т.д.

Власти, работающие над изменением законов в сфере образования, принимают сегодня судьбоносные стратегически важные решения, которые затрагивают миллионы людей, заинтересованных в получении качественного образования в настоящем и будущем [3, С. 170-171]. В процессе перемен преподаватели и обучающиеся должны рассматриваться как неотъемлемая часть стратегии организационных изменений, мнение которых необходимо учитывать в процессе внедрения изменений и оценки их эффективности. Стратегия изменений, по сути, связана с развитием образовательной организации и охватывает как административные и бюрократические вопросы, так и обучение и самообучение преподавателей, улучшение их профессионального поведения и общего климата в образовательной организации, что повышает эффективность работы педагогов и степень их профессиональной удовлетворенности. Эти изменения связаны с внутренней динамикой жизни образовательной организации и стремлением каждого преподавателя добросовестно выполнять свою работу, обеспечить максимально качественное обучение, воспитание и развитие обучающихся, осуществлять обмен опытом и профессиональным мастерством с коллегами.

В системе образования могут происходить как макроструктурные, формальные, организационные изменения (более или менее рациональные, последовательные, необходимые), так и микроструктурные изменения в учебном коллективе или в повседневной жизни образовательной организации. Реальность и эффективность этих перемен может быть подтверждена тем, что они связаны не со стратегией, хотя она и обеспечивает основу для действий, а с реализацией стратегий, и под этим понимается то, каким образом их интерпретируют, понимают и применяют обучающиеся, преподаватели и в целом образовательное сообщество. Отсюда следует, что если мы вдумчиво относимся к проблеме перемен в образовании, анализируя, действительно ли они оказывают положительное влияние на преподавателей и академическую успеваемость обучающихся, то должны прийти к пониманию того, что изменения это в конечном итоге индивидуальные достижения.

В конце концов, конечная цель перемен в образовании – повысить степень удовлетворенности педагогов своей профессиональной деятельностью и повысить качество образования. Следует отметить, что преподаватели открыты для любых преобразований и принимают перемены, если чувствуют, что, применяя их, они двигаются в этом направлении. Именно это движение вперед усиливает мотивацию педагогов к осуществлению профессиональной деятельности, направленной на формирование специалиста нового времени.

В мире перемен все меньше нужны интегрированные люди, сегодня востребованным становится не тот человек, который стремится наилучшим образом соответствовать отведенной ему роли и возлагаемым на него ожиданиям. Очевидно, что интегрированный человек вступает в противоречие со спецификой общества перемен. Человек перемен это инициативный, творческий, думающий, смелый специалист со зрелыми суждениями, который умеет здраво оценивать ситуацию, открыто высказывать свое мнение, противостоять бюрократическим тенденциям и принимать самостоятельные решения. То есть основной целью обучения становится не выпускник, интегрированный в общество, а выпускник, открытый к изменениям.

Для достижения этой цели педагогам при работе с обучающимися особое внимание следует уделять укреплению их уверенности в себе, в своих силах и возможностях самореализации; поощрению инициативности и открытости ко всему новому; формированию навыков критического мышления, самостоятельности в поиске способов решения возникающих проблем и преодолении неопределенных ситуаций; готовности к саморазвитию и самосовершенствованию. Необходимо развивать у обучающихся такие качества, как преданность и самоотдача, дух сотрудничества и взаимопомощи, непримиримое отношение ко всему тому, что унижает достоинство человека. Крайне важно приобрести их к активному, творческому поиску смысла жизни, стимулировать желание работать на благо общества и людей, формировать вдумчивое и ответственное отношение к своей деятельности и плодам своего труда. Не меньшего внимания заслуживает забота о здоровье их эмоциональной сферы, привитие навыков управления негативными эмоциями и умение ощущать радость жизни.

Выводы. С одной стороны, в связи с новой геополитической и социально-экономической ситуацией остро встает вопрос о проектировании нового дизайна национальной системы высшего образования и обеспечения качества образовательных результатов в новых условиях [1, С. 6]. С другой стороны, представители современного педагогического сообщества высказывают мнение о необходимости вывести высшую школу из состояния непрерывного экспериментирования. [3, С. 170]. На наш взгляд, эффективность перемен в образовании зависит от того, как их интерпретируют, понимают и применяют участники образовательного процесса, то есть обучающиеся, преподаватели и в целом образовательное сообщество. Если перемены приносят больше удовлетворения от работы, больше уверенности в

завтрашнем дне и мотивации учить и учиться ради удовольствия и желания больше знать, значит, перемены оправданы и эффективны.

Аннотация. Мы живем в мире перемен и являемся свидетелями стремительного развития и многих изменений практически во всех отраслях производства, науки и техники, а также во всех сферах общественной жизни, в том числе и в системе образования. Появляются новые стандарты, которым необходимо соответствовать и в рамках которых реализовывать изменяющиеся цели и методы обучения. Также необходимо принимать во внимание меняющиеся приоритеты и новые фокусные точки. Данная статья посвящена проблеме перемен в образовании и формированию качественно нового специалиста – человека перемен.

Ключевые слова: современное общество, перемены, система образования, человек перемен, эффективность, качество образования.

Annotation. We live in the world of changes and witness rapid development and many changes in almost all branches of production, science and technology, as well as in all spheres of social life, including the education system. New standards are emerging that need to be met and in the context of which the changing goals and methods of learning are to be realized. It is also necessary to take into account changing priorities and new focal points. This article is devoted to the problem of changes in education and the formation of a qualitatively new specialist – the man of change.

Key words: modern society, change, education system, man of change, effectiveness, quality of education.

Литература:

1. Галажинский, Э.В. Как обеспечить качество университетского образования в эпоху перемен / Э.В. Галажинский, Е.А. Суханова // Университетское управление: практика и анализ. – 2023. – Т. 27, № 1. – С. 6-11
2. Сеницына, Е.И. Современное российское образование: тенденции развития / Е.И. Сеницына, Е.Г. Линькова // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – 2021. – № 13. – С. 93-98
3. Шиповская, Л.П. Перемены в сфере образования / Л.П. Шиповская // Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал): Коллективная монография. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2021. – С. 170-176
4. Schifirnet, Constantin Sociologie / Constantin Schifirnet. – Ed. a 3-a – Bucuresti: comunicare.ro. – 2004. – 254 p.

УДК 378

ВОСПРИЯТИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ИХ АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ

*Баранов Андрей Юрьевич
кандидат технических наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. Преподаватель – это важнейший ресурс, определяющий будущие академические успехи обучающихся и достижение ими планируемых результатов освоения учебной дисциплины. Компетентность в области взаимоотношений студентов и педагогов, владение стратегиями преподавания, наличие навыков управления учебным коллективом, учет индивидуальных особенностей обучающихся – все это положительно отражается на результатах обучения, повышает самооценку студентов и в конечном итоге приводит к более высокой успеваемости. Педагоги, обладающие сочетанием профессиональных и межличностных навыков, демонстрируют высокую эффективность педагогической деятельности, что приводит к улучшению дисциплины и формированию у студентов положительного и осознанного отношения к изучаемому предмету. Именно поэтому педагогам следует обратить более пристальное внимание на формирование у обучающихся позитивного восприятия эффективности своей работы в аудитории, поскольку таким образом они могут положительно влиять на их академическую успеваемость.

Изложение основного материала исследования. Эффективность работы преподавателя оказывает решающее воздействие на процесс и результат восприятия обучающимися учебного материала и на их академическую успеваемость. Статус эффективного преподавателя предполагает наличие у человека определенных качеств, которые условно можно разделить на три основные категории:

- отношения между преподавателем и обучающимися,
- педагогический опыт и уровень профессионального мастерства,
- личные характеристики педагога.

Изучением вопроса эффективности преподавания занимались многие ученые. Так, в работе [2] исследователи определили личностные характеристики преподавателей, а затем выявили конкретные модели поведения, присущие этим людям. Студентов нескольких колледжей и университетов попросили перечислить основные характеристики «педагогов-мастеров», в результате чего получился список из 47 характеристик. Затем вторая группа студентов присвоила каждой из них поведенческие дескрипторы, в итоге, после объединения качеств и моделей поведения, содержащих одинаковые дескрипторы, получился окончательный список из 28 позиций. Следующую группу студентов, а также преподавателей докторантуры и исследовательского университета попросили выбрать из 28 качеств и моделей поведения по 10 наиболее важных для успешного преподавания. Среди 10 важнейших качеств выбор студентов и преподавателей совпал по 6 позициям: реалистичность ожиданий и справедливость в выставлении оценок; знание предмета; умение находить подход к студентам и завоевать их расположение; уважительное отношение к обучающимся; творческий подход; энтузиазм. Из 4 оставшихся, не совпавших качеств и моделей поведения, студенты отдали предпочтение тем, которые отражали аспекты взаимоотношений между студентами и преподавателями (понимание, позитивный настрой, поощрение, гибкость), а преподаватели – конкретным методам преподавания (эффективное общение, готовность к занятиям, актуальность предоставляемого материала, развитие критического мышления). С помощью аналогичной методики в ходе другого исследования [4] были получены похожие результаты, касающиеся студентов и преподавателей одного из общеобразовательных колледжей, имеющих степень бакалавра. Опять же, если говорить о важных различиях в оценках, то преподаватели делали акцент на методике преподавания, а студенты – на взаимоотношениях с преподавателем.

На основе анализа многолетнего педагогического опыта, а также результатов целого ряда опросов обучающихся и преподавателей, посвященных вопросам эффективного преподавания, нами была сделана попытка выделить основные черты и качества эффективного преподавателя, чтобы определить потенциальные отправные точки для улучшения отношений между преподавателем и обучающимся и, соответственно, повышения успеваемости последних. Полученные результаты во многом совпадают с результатами вышеупомянутых исследований [1-4].

Прежде всего, следует отметить тот факт, что действительно, при оценке эффективности деятельности преподавателя педагоги и обучающиеся делают акцент на разных ее аспектах. Преподаватели большее значение придают методическим вопросам профессиональной деятельности, которую они считают ключом к эффективности преподавания (предоставление актуальной информации, развитие критического мышления, стремление стать лучшим педагогом и пр.), в то время как у обучающихся в приоритете оказываются их отношения с преподавателями.

Вместе с тем, и преподаватели, и обучающиеся включают в десятку лучших качеств или моделей поведения эффективных преподавателей следующие: открытый и коммуникабельный, творческий и интересный, внимательный и заботливый, заинтересованный в работе и хорошо знающий свой предмет, с реалистичными ожиданиями и справедливый, проявляющий уважение и такт по отношению к обучающимся.

Студенты, придавая большее значение межличностным аспектам отношений с преподавателями, положительно оценивают педагогов, которые обеспечивают регулярную конструктивную обратную связь, проявляют эмпатию, реагируют на мнение обучающихся, учитывают его в ходе организации учебного процесса. Они отмечают важность проявления заботы и дружелюбного отношения к обучающимся, выражения поощрения, применения ориентированного на студентов подхода к преподаванию, проведения мотивационных бесед и социального взаимодействия с преподавателями. Помимо этого к характеристикам эффективного преподавателя они относят профессиональную эрудицию, готовность к занятиям, умение хорошо объяснить учебный материал и управлять временем, творческое мышление, способность мотивировать обучающихся, энтузиазм и позитивный настрой, с которым педагоги подходят к преподаванию. Эти качества, а также умение найти индивидуальный подход к студентам, открытость и общительность вдохновляют их и вызывают у обучающихся ответный энтузиазм.

Совпадение полученных нами оценок от студентов и преподавателей с результатами упомянутых выше исследований позволяет предположить, что потенциально полезной стратегией для того, чтобы повысить эффективность преподавания, может стать реализация конкретных моделей поведения, характерных для преподавателей-мастеров. Результаты исследований выявляют сложную природу эффективности работы преподавателя, показывая, что некоторые характеристики, качества, модели поведения и методы преподавания могут оказывать воздействие, как на академическую успеваемость, так и на социально-эмоциональную сферу, в то время как другие могут оказывать более специфическое влияние.

Таким образом, эффективные преподаватели умеют корректировать свою педагогическую стратегию в соответствии с образовательными потребностями обучающихся, сложностью учебного материала и особенностями его восприятия. Они демонстрируют уверенность в себе, энтузиазм и преданность делу, стимулируют и вдохновляют студентов, ориентируя их на самостоятельное приобретение знаний. Педагоги-профессионалы обладают развитыми коммуникативными навыками, проявляют интерес к личности обучающихся, умеют быть гуманными, искренними, добрыми и отзывчивыми.

Улучшение взаимодействия и взаимопонимания между преподавателями и обучающимися может способствовать формированию позитивного отношения как к педагогу, так и к процессу обучения, что приведет к повышению успеваемости. Необходимо учитывать важность динамики взаимоотношений между педагогами и студентами и стремиться к созданию среды, способствующей позитивному восприятию и отношению обучающихся. Кроме того, личность педагога оказывает огромное воспитывающее воздействие на обучающихся, формирует их мировоззрение, помогает в определении жизненных приоритетов, раскрывает новые жизненные ценности.

Аннотация. Навыки, необходимые для эффективного преподавания, включают в себя нечто большее, чем просто педагогический опыт и профессионализм. Преподаватели должны уметь взаимодействовать со студентами, помогая им не только освоить ту или иную учебную дисциплину, но и по-новому взглянуть на окружающий их мир. Безусловно, существует множество различных методов эффективного обучения, но всех успешных педагогов объединяет наличие определенных общих качеств. Они знают материал, позитивно настроены, открыты к общению, терпеливы по отношению к студентам и справедливы в оценивании их учебных результатов. В статье дается анализ качеств педагогов, которые обеспечивают высокую эффективность педагогической деятельности и приводят к более высокой академической успеваемости студентов.

Ключевые слова: преподавание, эффективность, обучение, качества, студенты, успеваемость.

Annotation. The skills required for effective teaching include more than just pedagogical experience and professionalism. Teachers must be able to interact with students, helping them not only to master a particular subject, but also to see the world around them in a new way. Of course, there are many different methods of effective teaching, but all successful educators share certain common qualities. They know the material, are positive, open to communication, patient with students and fair in assessing their learning outcomes. The article analyzes the qualities of teachers that ensure high efficiency of pedagogical activity and lead to higher academic performance of the students.

Keywords: teaching, effectiveness, learning, qualities, students, academic performance.

Литература:

1. Berk, R.A. Survey of 12 strategies to measure teaching effectiveness / R.A. Berk // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. – 2005. – Vol. 17. – Pp. 48-62. – URL: <http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE8.pdf> (accessed 12.03.24)
2. Buskist, W. Elements of master teaching / W. Buskist // The teaching of psychology: Essays in honor of Wilbert J. McKeachie and Charles L. Brewer Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. – 2002. – Pp. 27-39
3. Shore, C.M. Assessing the effectiveness of GTA preparatory activities and programs / C.M. Shore // Effective college and university teaching. Strategies and tactics for the new professoriate. – Thousand Oaks, CA: Sage. – 2012. – Pp. 181-187
4. Wann, P.D. Faculty and student perceptions of the behaviors of effective college teachers / P.D. Wann // Poster presented at the National Institute for the Teaching of Psychology. – St. Petersburg Beach, FL. – 2001.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРАКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ ЧЕРЕЗ ПРОБЛЕМНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ТИП ОБУЧЕНИЯ

Ботвинева Наталья Юрьевна
доцент, кандидат педагогических наук
Филиал государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический
институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки);
Долесова Сильва Ервандовна
студентка 5 курса
Филиал государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический
институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки)

Постановка проблемы. Развитие практического мышления у обучающихся является одной из важных задач образовательной системы. Особенно это актуально в контексте изучения математики в 6-8 классах. Одним из способов достижения данной цели является использование проблемно-развивающего типа обучения, основанного на решении практических заданий.

Основной подход по формированию навыков практического мышления у обучающихся опирается на решение практических заданий по математике через проблемно-развивающий тип обучения. Этот подход активно использует проблемы, стимулирующие учеников к активному поиску решений и применению математических знаний на практике. Такой тип обучения способствует развитию у студентов критического мышления, логического рассуждения и точности анализа.

Проблема развития практического мышления у обучающихся в процессе изучения математики в 6-8 классах. Проблемно-развивающий тип обучения предусматривает создание ситуаций, которые не имеют единственного правильного решения. Вместо этого, учащиеся сталкиваются с реальными или абстрактными проблемами, требующими активного мышления, поиска различных путей решения и применения уже изученных знаний. Такой подход стимулирует развитие практического мышления и способствует формированию у учащихся навыков самостоятельного творческого мышления.

Изложение основного материала исследования. Решение практических заданий по математике в 6-8 классах через проблемно-развивающий тип обучения позволяет обучающимся применить свои знания на практике. Они вынуждены анализировать представленные задачи, разбивать их на составные части, искать различные подходы к решению. Такой подход развивает у них навыки критического мышления, логического анализа и построения аргументированных рассуждений.

Кроме того, решение практических заданий по математике через проблемно-развивающий тип обучения способствует развитию у учащихся творческого мышления. В процессе решения задач они вынуждены предлагать нестандартные решения, придумывать новые методы и стратегии. Такой подход позволяет учащимся осознать, что в математике есть место для творчества и индивидуального подхода.

Однако, чтобы достичь положительных результатов в развитии практического мышления у учащихся, важно правильно организовать процесс обучения. Учитель должен подобрать задания, которые соответствуют возрасту и уровню подготовки учащихся. Задачи должны быть интересными и вызывать эмоциональное вовлечение, чтобы учащиеся были мотивированы к активной работе и поиску решений.

Актуальность исследования обусловлена повышающейся ролью развивающих методов обучения в современном образовании. Проблемно-развивающее обучение позволяет развивать навыки, необходимые для успешной адаптации в современном обществе, такие как критическое мышление, решение проблем, коммуникация и сотрудничество. Исследование данной методики позволяет определить ее эффективность и выработать рекомендации для применения в практике образования. Образовательный процесс, направленный на формирование навыков практического мышления у обучающихся, является ценным ресурсом для преподавателей и исследователей, занимающихся математическим образованием. Он способствует развитию новых подходов к обучению, стимулирует обмен опытом и способствует росту качества образования в области математики.

Формирование навыков практического мышления является одной из ключевых задач современной образовательной системы. В современном мире, где все больше акцент делается на применении знаний в реальной жизни, умение решать практические задания по математике является необходимым для успешной адаптации и профессионального развития учащихся.

Целью данного подхода является развитие критического и аналитического мышления, умения применять математические знания в практических ситуациях и умения решать проблемы с использованием математических инструментов. Это позволяет обучающимся развивать навыки самостоятельного и творческого решения задач, а также приобретать практические навыки, необходимые для успешной адаптации в современном обществе.

Формирование навыков практического мышления у обучающихся является важной задачей образования. Практическое мышление позволяет студентам применять теоретические знания в реальной жизни, а также развивать критическое мышление, логику и аналитические навыки. Одним из эффективных методов формирования практического мышления является решение практических заданий по математике через проблемно-развивающий тип обучения. Этот тип обучения направлен на то, чтобы студенты активно участвовали в процессе обучения, а не просто запоминали готовые решения задач.

Проблемно-развивающий тип обучения предполагает представление ученикам реальных или вымышленных проблем, которые они должны решить, используя математические знания. Это может быть задача из реальной жизни, где школьникам надо рассчитать расходы на поездку или покупку товара. Или это может быть вымышленная задача, где должны рассчитать площадь или объем фигуры.

В процессе решения таких заданий обучающиеся вынуждены активно мыслить, применять алгоритмы и формулы, а также находить новые способы решения проблемы. Это способствует развитию их практического мышления.

Однако, для эффективного формирования навыков практического мышления через проблемно-развивающий тип обучения необходимо учесть несколько аспектов:

Во-первых, задания должны быть достаточно сложными, но при этом реалистичными. Такие задания позволяют студентам столкнуться с реальными проблемами и развивать практическое мышление.

Во-вторых, необходимо обеспечить поддержку и сопровождение студентов в процессе решения заданий. Это может быть с помощью инструкций, подсказок или обратной связи от преподавателя. Это помогает студентам разобраться в задаче и развивать навыки практического мышления.

В-третьих, важно организовать коллективную работу студентов над заданиями. Работа в группе способствует обмену идеями, анализу разных подходов к решению задачи и развитию социальных навыков.

Таким образом, формирование навыков практического мышления у обучающихся через проблемно-развивающий тип обучения является важным компонентом образования. Подходящие задания, поддержка и сопровождение студентов, а также организация коллективной работы помогут эффективно развивать навыки практического мышления у студентов.

Актуальная образовательная парадигма стремится превратить учебный процесс в незабываемую и практически полезную путешествие для каждого учащегося. Одной из ключевых компетенций, которые мы, педагоги, стремимся развить у учеников, являются навыки практического мышления. Используя подход проблемно-развивающего обучения в уроках математики, школьники не только овладевают конкретными математическими концепциями, но и приобретают способность применять их в реальной жизни.

Основной идеей этого подхода является создание такой образовательной среды, которая позволяет учащимся не только применять полученные знания на практике, но и развивает их критическое мышление, аналитические навыки и способность решать сложные проблемы. Я верю, что именно через решение практических заданий, обучающиеся научатся применять математические инструменты для решения реальных жизненных ситуаций.

Одно из достоинств проблемно-развивающего обучения на уроках математики заключается в возможности учащихся самостоятельно исследовать, анализировать и приводить решения своих задач. Это позволяет каждому обучающемуся развить свою собственную стратегию решения проблем, а также научиться работать в команде, обмениваясь идеями и находя взаимопонимание с одноклассниками. Именно через решение практических заданий по математике посредством проблемно-развивающего типа обучения школьники получают возможность применять свои знания в реальной жизни, развивать критическое мышление и находить решения сложных проблем. Данный подход помогает обучающимся не только усвоить материал, но и овладеть навыками, которые пригодятся им в будущем.

Важно отметить, что проведение уроков математики в формате проблемно-развивающего обучения требует от учителя грамотной организации учебного процесса и индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Но результат стоит вложенных усилий – ученики не только овладевают математическими навыками, но и развивают свою мыслительную активность, готовясь к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование навыков практического мышления у обучающихся посредством решения практических заданий по математике через проблемно-развивающий тип обучения является эффективным и инновационным подходом, который учитывает современные потребности студентов. Этот подход позволяет не только освоить математические концепции, но и развить критическое мышление, аналитические навыки и способность решать сложные практические проблемы.

Выводы. Формирование навыков практического мышления имеет важное значение в процессе обучения учащихся математике. Один из способов достижения этой цели - использование проблемно-развивающего типа обучения, который зарекомендовал себя как эффективный метод. В целом, исследование, описываемое в данном тексте, ставит перед собой важную задачу – понять, каким образом можно эффективно формировать навыки практического мышления у обучающихся через применение практических заданий по математике и проблемно-развивающий тип обучения. Это исследование могло бы внести значительный вклад в область образования и повысить эффективность обучения в математике.

Аннотация. Проблема развития практического мышления у обучающихся в процессе изучения математики в 6-8 классах Проблемно-развивающий тип обучения предусматривает создание ситуаций, которые не имеют единственного правильного решения. Вместо этого, учащиеся сталкиваются с реальными или абстрактными проблемами, требующими активного мышления, поиска различных путей решения и применения уже изученных знаний. Такой подход стимулирует развитие практического мышления и способствует формированию у учащихся навыков самостоятельного творческого мышления.

Ключевые слова: практическое мышления, проблемно-развивающий тип обучения, навыки самостоятельного творческого мышления.

Annotation. The problem of developing practical thinking among students in the process of studying mathematics in grades 6-8, the problem-developing type of education provides for the creation of situations that do not have a single correct solution. Instead, students are faced with real or abstract problems that require active thinking, searching for various solutions and applying the knowledge they have already learned. This approach stimulates the development of practical thinking and contributes to the formation of students' skills of independent creative thinking.

Key words: practical thinking, problem-developing type of learning, independent creative thinking skills.

Литература:

1. Алексеева, Н.С. Проблемное обучение математике в начальной школе / Н.С. Алексеева. – М.: Дрофа, 2019.
2. Березина, Н.П. Развитие практического мышления у учащихся средних классов через решение практических заданий по математике / Н.П. Березина. – СПб.: Питер, 2020.
3. Ботвинева, Н.Ю. Использование элементов технологии проблемного обучения на уроках математики для развития познавательной активности учащихся / Н.Ю. Ботвинева // Научный альманах. – Тамбов. – №9-1 (71). – 2020. – С. 43-46
4. Ботвинева, Н.Ю. Достижение образовательных результатов обучающихся основной школы при решении текстовых задач / Н.Ю. Ботвинева // Мировая и российская наука: области развития и инноваций: Сборник научных статей. Ч. IV; под ред. д-ра философии, проф. Л.Г. Гачечиладзе. – М.: Издательство «Перо», 2021. – 126 с.
5. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
6. Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. Выпуск 2. Серии 2. Психология. Педагогика. – Абакан: ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2019. – 124 с.

Ботвинова Наталья Юрьевна
доцент, кандидат педагогических наук
Филиал государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический
институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки);
Гамидова Сээр Ибрагимовна
студентка 5 курса
Филиал государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический
институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки)

Постановка проблемы. Современный школьный курс математики имеет уклон на практическое применение этой науки в реальной жизни. Учеников учат решать математические задачи, связанные с экономикой, чтобы они могли использовать эти знания в будущей профессиональной деятельности. В различных исследованиях методической науки активно изучается применение математических знаний на практике.

Преподавание математики с акцентом на прикладное направление включает изучение математической теории в процессе решения реальных задач, развитие навыков самостоятельной работы с помощью справочной литературы, а также формирование интереса у учеников к этому предмету. Особое внимание уделяется развитию умения решать задачи, связанные с экономикой. Важно, чтобы школьники овладели математическими и экономическими понятиями, которые они будут встречать в своей жизни и в практической деятельности. Прикладное направление математики должно проявляться не только в изучении разделов, имеющих прикладной характер, но и в формировании конкретных представлений о значимости математики в смежных науках, хозяйстве и умении применять математические знания на практике. Таким образом проблема исследования заключается в поиске способов внедрения практической составляющей математического курса в общеобразовательных школах, путем решения задач с экономическим содержанием.

Изложение основного материала исследования. Реализация прикладной математики требует взаимодействия с другими областями обучения и является предметом исследования педагогов и методистов. Общая цель общества и школы заключается в обеспечении будущего поколения знаниями финансовой грамотности, которая будет полезна в дальнейшем научно-техническом прогрессе. Частная цель каждого человека в образовании состоит в раскрытии своего потенциала и достижении высокого уровня развития.

Гуманизация математического образования в школе предполагает, что каждому человеку должна быть предоставлена возможность получить математическую подготовку, соответствующую его интересам и способностям.

Методическая наука "финансовая грамотность" имеет значительное количество исследований, связанных с вопросами обучения учащихся применению математических знаний в финансовой сфере. Грамотное планирование финансового будущего способствует повышению уровня жизни, обеспечению уверенности в завтрашнем дне, стабильности общества и развитию экономики страны. Финансовая грамотность включает в себя знание финансовых терминов и рисков, а также навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных финансовых решений.

Особенно актуальное значение финансовая грамотность имеет в периоды финансовых кризисов. Одной из первых программ, направленных на развитие финансовой грамотности в России, стала концепция национальной программы повышения финансовой грамотности населения, разработанная в 2008 году, которая придавала большое значение финансовому образованию детей и молодежи. Одной из основных проблем, связанных с низким уровнем финансовых знаний граждан, была неспособность принимать обоснованные решения относительно финансовых продуктов и услуг. Эффективные финансовые решения требуют применения математических расчетов и моделей.

Исследования подтверждают тесную связь между финансовой и математической грамотностью. Поэтому важно систематически и целенаправленно формировать финансовую и математическую грамотность у обучающихся. Это следует начинать с момента перехода ребенка из начальной в основную школу (5-й класс, 10-12 лет) [2]. В этом возрасте учащиеся уже осваивают основные математические понятия, которые могут быть применены в экономических задачах. Кроме того, переход в основную школу характеризуется изменением активности учащихся и большим вниманием к общению со сверстниками, что создает условия для формирования готовности к грамотному финансовому поведению.

Современное образование стремится быть наиболее полезным и применимым в реальной жизни. Одним из способов достижения данной цели представляется введение практической составляющей в курсе математики, основанной на решении экономических задач. Экономика играет высокую роль в повседневной жизни каждого из нас [3]. Мы сталкиваемся с экономическими вопросами на постоянной основе, будь то закупка товаров и услуг, управление финансами или анализ рынка. Поэтому владение навыками решения математических задач с учетом экономического содержания является неотъемлемым и практически полезным для современного человека.

Ключевая идея формирования прикладной направленности заключается в том, чтобы использовать экономические примеры и задачи как основу для изучения математических понятий и методов [4]. Например, при изучении процентов можно использовать задачи на расчет прибыли от инвестиций или на расчет кредитных процентов. При изучении функций можно рассматривать задачи на оптимизацию экономических показателей, таких как прибыль или издержки. Таким образом, обучающиеся смогут применять математические знания и навыки в реальных экономических ситуациях.

Подход к преподаванию математики с использованием задач с экономическим содержанием имеет несколько преимуществ. Во-первых, такой подход делает учебный процесс более интересным и понятным для студентов. Задачи, связанные с экономикой, ориентированы на реальные ситуации, что делает материал более доступным и применимым. Во-вторых, он помогает развить не только математические навыки, но и экономическое мышление и аналитические способности учащихся. Студенты научатся применять математические методы для решения экономических проблем, что поможет им развить навыки критического мышления и принятия решений. В-третьих, такой подход готовит студентов к будущей профессиональной деятельности, связанной с экономикой. Формирование педагогических возможностей прикладной направленности курса математики через решение математических задач с экономическим содержанием является одним из эффективных методов обучения. Математика как наука играет важную роль в практической сфере, включая экономику. Применение математических знаний в экономических областях становится все более необходимым.

Поэтому приобретение таких знаний, а также развитие навыков и умений в решении математических задач с экономическим содержанием может быть достигнуто путем прикладного подхода в обучении математике.

Основной целью формирования педагогических возможностей курса математики, ориентированного на практическое применение, является раскрытие применимости математических знаний в различных экономических ситуациях. Кроме того, этот курс направлен на развитие критического мышления и аналитических способностей у студентов, а также на формирование практических навыков использования математики в контексте экономики. Для достижения этих целей необходимо разработать учебную программу, включающую математические задачи, имеющие прямое отношение к ситуациям из экономической практики. Решая такие задачи, студенты смогут не только усвоить математические методы и концепции, но и увидеть, как они применяются в реальной жизни.

Для эффективного обучения такому курсу необходимо использовать различные педагогические методики, стимулирующие активное взаимодействие студентов с материалом и их самостоятельное практическое применение при решении задач. Применение интерактивных уроков, групповых проектов и практических занятий позволит учащимся лучше понять связь между математикой и экономикой, а также развитие навыков креативного и критического мышления. Обучение финансовой математике ориентировано на применение математической теории для решения практических задач с экономическим содержанием.

Главная цель этого направления – развитие у школьников навыков самостоятельной работы с использованием справочной литературы и формирование устойчивого интереса к предмету. Необходимо понимать, что математика и финансовая грамотность неразрывно связаны друг с другом и их взаимодействие существенно в учебном процессе. Кроме того, концепция экономической и финансовой грамотности включает в себя развитие творческого, самостоятельного и критического мышления у учащихся.

Выводы. Повышение уровня экономической и финансовой грамотности открывает двери к эффективному управлению личными финансами. Это включает в себя умение вести учет расходов и доходов домохозяйства, а также осуществлять как краткосрочное, так и долгосрочное финансовое планирование. Кроме того, грамотность в финансах помогает найти правильное соотношение между сбережениями и потреблением, разбираться в особенностях различных финансовых продуктов и услуг, а также быть в курсе последних новостей на финансовых рынках. Благодаря этому, каждое решение в отношении финансовых продуктов и услуг будет обоснованным и осознанным, а каждое принятое решение будет нести за собой ответственность. И, конечно же, надлежащая планировка и осуществление пенсионных накоплений станут компетентной и эффективной. Обучение решению экономических задач согласуется основными целями обучения математике:

- в направлении личностного развития: роль математики в развитии торговли с начальных этапов её формирования; способность к принятию решений, связанных с распределением бюджета и его заблаговременным планированием в условиях кризиса;
- в метапредметном направлении: составление таблиц доходов и расходов денежных средств, построение моделей для мгновенного расчёта вырученной денежной суммы;
- в предметном направлении: определение цены некоторого количества товара, определение цены товара до и после скидки, определение суммы кредита при вложении.

Задачи с экономическим содержанием в школьном курсе математики имеют ряд основных функций:

1. Формирование базового уровня экономической грамотности у обучающихся, что позволяет им успешно адаптироваться в современной социально-экономической среде.
2. Расширение представлений об экономических отношениях, включая такие понятия, как цена, количество товара, скидка, уценка, сделка, выручка, вклад, кредит, акция и другие.
3. Мотивация обучающихся и поддержание их интереса к математике через решение экономических задач.
4. Установление метапредметной связи между математикой, экономикой и финансовой математикой.
5. Формирование практических навыков решения экономических задач в рамках школьного курса математики.
6. Развитие навыков математического моделирования для решения экономических задач реальной жизни.

В результате внедрения математических задач с экономическим содержанием в образовательный процесс позволит обогатить и педагогические возможности курса математики, и практическое применение этой науки, и развитие необходимых навыков для успешной работы в экономической сфере.

Аннотация. Исследования подтверждают тесную связь между финансовой и математической грамотностью. Поэтому особое внимание должно быть уделено систематическому и целенаправленному формированию этих навыков у обучающихся. Начинать следует с перехода ребенка в основную школу, когда ученики уже освоили основные математические понятия, которые могут быть применены в экономических задачах. Кроме того, этот период характеризуется изменением активности учащихся и большим вниманием к общению со сверстниками, что создает благоприятные условия для формирования готовности к грамотному финансовому поведению. Современное образование активно развивает навыки решения экономических задач, учитывая расширение сферы их практического применения.

Ключевые слова: финансовая, математическая грамотность, задачи с экономическим содержанием, образование.

Annotation. Research confirms the close relationship between financial and mathematical literacy. Therefore, special attention should be paid to the systematic and purposeful formation of these skills in students. It should begin with the child's transition to primary school, when students have already mastered the basic mathematical concepts that can be applied in economic problems. In addition, this period is characterized by a change in student activity and great attention to communication with peers, which creates favorable conditions for the formation of readiness for competent financial behavior. Modern education actively develops skills in solving economic problems, taking into account the expansion of their practical application.

Key words: financial, mathematical literacy, tasks with economic content, education.

Литература:

1. Александрова, Т.Н. Финансовая арифметика. Просто как дважды два [Текст] / Т.Н. Александрова, А.А. Минько. – М.: Эксмо, 2020. – 240 с.
2. Алексенцев, В.И. Дидактические принципы методики обучения решению математических задач с экономическим содержанием / В.И. Алексенцев // Известия Самарского научного центра РАН. – 2019. – №3-2.
3. Аменд, А.Ф. Экономическое образование и воспитание учащихся IX-X (V-XI) классов [Текст]: Учебное пособие / А.Ф. Аменд. – Челябинск, 2021. – 162 с.
4. Артадь, Л. Мир математики: в 40 т. Т. 19. Ипотека и уравнения. Математика в экономике [Текст] / Л. Артадь, Ж. Салес. – Пер. с исп. – М.: Де-Агостини, 2020. – 160 с.

Герюгова Диана Казбековна
студентка

Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

Постановка проблемы. Пословицы меняются со временем и в зависимости от культуры. Некоторые старые пословицы больше не используются, потому что они отражают культуру, которой больше не существует. Однако, вместо этого создаются новые пословицы, отражающие современный социум. Хочется подчеркнуть, что, практикуя методику преподавания пословиц на занятиях иностранного языка, педагог научит учащихся больше разбираться в языке и в цивилизации этого народа [1].

Изложение основного материала исследования. Пословица это лаконичная, простая народная фраза, которая содержит опыт, истину, мораль и традиционные убеждения в метафорической, акцентированной и запоминающейся конфигурации и которая переходит из поколения в поколение. (*Хорошее выражение всегда к месту – “A good expression is always to the point”*) – гласит старинная английская пословица [2].

Пословицы являются традиционным жанром устного фольклора, и мудрость пословиц на протяжении столетий предназначалась руководством для людей во всем мире в их социальном взаимодействии. Пословицы лаконичны, их нетрудно запомнить, и они полезны во всякой жизненной ситуации, поскольку отражают повседневный опыт [3].

Это определение может послужить основой для краткого объяснения истории, формы и функций пословицы.

Во-первых, пословицы используются из поколения в поколение; они являются традиционными. Многие пословицы являются старыми и берут свое начало в классической древности и средневековье, а некоторые пословицы являются библейскими.

Во-вторых, используются и передаются из поколения в поколение не только старые пословицы, но и новые [4].

Методика преподавания старых пословиц сегодня также употребляется в виде так называемых анти-пословиц. Они являются искаженными или фрагментарными пословицами. В них юмористическая или сатирическая игра слов сочетается с традиционной мудростью пословиц [5].

Методы, которые можно использовать на занятиях:

1. По заданному термину узнать поговорку.
2. По рисункам дети угадывают и выговаривают нужную пословицу.
3. По началу пословицы, все вместе произносят ее конец.
4. На столе вразброс карточки со словами. Их надо собрать в нужном порядке и прочитать вслух.
5. Игра по цепочке: каждый произносит по одной пословице.
6. Соревнование " Кто скорее проговорит названную пословицу".
7. Кто знает наибольшее количество пословиц.
8. По данной пословице и дети показывают карточку с соответствующим рисунком.
10. Конец заданной пословицы является началом следующей.
11. Состязания в группах. Какая группа знает больше пословиц [6].

Пословицы обычно распознаются по фиксированному виду. Они довольно быстро запоминаются; не трудно начать их употреблять в методике. Многие пословицы содержат метафоры. Пословицы часто имеют несколько значений и, следовательно, зависят от контекста, и их следует анализировать в любом контексте.

Другие особенности пословиц касаются стиля. Существует некоторые стилистические особенности, которые применимы к ним. К ним относятся звуковые признаки: аллитерация, рифма и размер. Их применение на занятиях разнообразит образовательный процесс и делает его ярче и интереснее. Также помогает решить ряд очень важных образовательных задач: содействует улучшению учебного опыта учащихся, их языковых навыков и пониманию ими самих себя и окружающего мира. Пословицы дают возможность студентам узнать друг о друге и их общих ценностях [7].

1. Пословицы дают возможность студентам получить представление о том, как они обсуждают свой опыт и уточняют свое понимание значений пословиц.

2. Пословицы дают учащимся возможность использовать свою домашнюю культуру в качестве основы для перехода к школьной культуре.

3. Пословицы дают возможность улучшить мышление и письменную речь по мере того, как учащиеся передают и получают информацию [8].

Пословицы часто встречаются как в вербальном, так и в невербальном общении, например, на лекциях, в газетах, книгах, баснях и поэзии. Они употребляются в самых разных ситуациях. Нет никаких ограничений на их употребление. Их можно использовать для подкрепления наших аргументов, поддержать товарища в требуемой ситуации и многое другое тому подобное [9].

Пословицы можно быстро выучить. Ими можно пополнить свой лексический резерв. Они превосходно иллюстрируют фразеологию и идиоматические выражения языка; постепенно способствуют более уверенному восприятию иностранного языка.

Поскольку пословицы универсальны, у разных людей есть аналогичные пословицы, которые имеют схожие культурные особенности. Поэтому пословицы полезны при обсуждении студентами культурных идей, когда они сравнивают похожие пословицы на всевозможных языках.

Раймонд призывает: “Пусть каждый студент ищет и открывает для себя смыслы, красоту, остроумие или культуру в своей собственной манере, используя предположения и умозаключения в соответствии со своим образованием [10].

Выводы. Итак, пословицы относятся к устному фольклору. Мудрость пословиц на протяжении веков людей во всем мире использовали в их социальном взаимодействии. Пословицы кратки, их нетрудно запомнить, их можно применять в любых жизненных ситуациях, поскольку отражают повседневный опыт [3].

Это определение может послужить основой для краткого объяснения истории, формы и функций пословицы.

Пословицы используются из поколения в поколение; они являются традиционными. Многие пословицы являются старыми и берут свое начало в классической древности и средневековье, а некоторые пословицы являются библейскими.

Используются и передаются из поколения в поколение не только старые пословицы, но и новые.

Таким образом, методы употребления пословиц на занятиях иностранного языка, которые мы рассмотрели, помогают учителю заинтересовать учащихся, подтянуть их знания, пополнить лексику и так далее. Пригодность пословиц для изучения обусловлена их формой. Они содержательны и просты в усвоении, часто рифмуются и содержат такие фигуры

повторения, как аллитерация и ассонанс, а также “содержат часто используемую лексику и иллюстрируют всю гамму грамматических и синтаксических структур”.

Пословицы, помимо того, что составляют существенную долю цивилизации, являются значительным инструментом эффективной коммуникации и понимания всевозможных устных и письменных высказываний. Человек, который не овладеет навыками употребления пословиц, будет ограничен в общении, будет испытывать трудности с пониманием широкого спектра печатных материалов, радио, телевидения, песен и т.д., а также не поймет пародий на пословицы, которые предполагают знакомство с распространенной пословицей [11].

Аннотация. В данной статье рассказывается о важности и значимости использования пословиц при обучении английскому языку. Актуальность темы обусловлена тем, что усвоение иностранного языка обозначает не только теоретическое усвоение языка как средства общения. В обучение и освоение языка входит еще и ознакомление с другой социальной цивилизацией, иными типами государственной конструкции. Практическая значимость исследования заключается в том, что использование пословиц в обучении является немаловажным фактором при методике преподавания языка. Используя методику преподавания пословиц и поговорок можно немного приблизиться к культуре, менталитету, образу жизни и научиться понимать нравственные ценности данного народа.

Ключевые слова: методика, пословицы, английский язык, культура, устный фольклор, обучение.

Annotation. This article describes the importance and significance of using proverbs in teaching English. The relevance of the topic is conditioned by the fact that mastering a foreign language denotes not only theoretical mastering of the language as a means of communication. Learning and mastering a language also includes familiarization with another social civilization, other types of state structure. The practical significance of the study lies in the fact that the use of proverbs in teaching is an important factor in the methodology of language teaching. Using the methodology of teaching proverbs and sayings it is possible to get a little closer to the culture, mentality, way of life and learn to understand the moral values of this nation.

Key words: methodology, proverbs, English language, culture, oral folklore, teaching.

Литература:

1. Лепшокова, Е.А. Изучение извинения с позиций прагмалингвистики. В сборнике: Традиции и инновации в системе образования / Е.А. Лепшокова // Сборник научных статей. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2019. – С. 144-149
2. Лепшокова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшокова // Национальная Ассоциация Ученых. – Краснодар, 2020. – № 58-2 (58). – С. 36-37
3. Лепшокова, Е.А. Методические требования к художественным текстам для домашнего чтения В сборнике: Традиции и инновации в системе образования / Е.А. Лепшокова // Сборник научных статей. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2018. – С. 151-157
4. Лепшокова, Е.А. Способы обучения студентов практическому владению иностранным языком. В сборнике: Клычевские чтения – 2020 / Е.А. Лепшокова // Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2020. – С. 311-314
5. Махмудова, Х.И. Роль игры на уроках английского языка / Х.И. Махмудова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 20 (258). – С. 493-495
6. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка / Р.П. Мильруд // Дрофа. – Москва, 2022. – С. 558.
7. Карриер, Майкл и Центр британских учителей. Раздел 5. Игры и занятия для изучающих язык (2-е изд.). – 1980, Лондон: Нельсон.
8. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // Молодежь. Наука. Образование. Материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2020. – С. 347-352
9. Judith L. Green. Handbook of Complementary Methods in Education Research / Judith L. Green. – Washington: American Educational Research Association. – 896 p.
10. Brown H. Douglas. Principles of Language Learning and Teaching. Fourth edition / Brown H. Douglas. – New York: Longman. – 2007. – 410 p.
11. Harnish M. Robert. Communicating with proverbs / Harnish M. Robert // Communication and Cognition. Monographies. – 1993. – P. 265-290

УДК 378.2

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

*Жигайло Полина Игоревна
магистрант*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Южный Федеральный Университет» (г. Ростов-на-Дону)*

Постановка проблемы. В современном образовательном ландшафте вопросы обеспечения доступности образования для всех детей, включая тех, у кого есть особенности в обучении, становятся все более значимыми. Однако, несмотря на усилия в сфере инклюзивного образования, реализация его принципов в повседневной практике встречает ряд препятствий и вызовов. Одним из ключевых факторов является необходимость обеспечения индивидуальной поддержки и помощи каждому ребенку с учетом его уникальных потребностей и специфики. В этом контексте, роль тьютора в инклюзивном образовании выдвигается на передний план как существенный элемент успешной адаптации образовательного процесса под потребности разнообразных учеников. Однако, существует недостаточно исследований, углубленно анализирующих специфику работы тьютора в контексте инклюзивного образования, что делает данную тему актуальной и важной для исследования и обоснования.

Изложение основного материала исследования. Введение в инклюзивное образование представляет собой процесс, направленный на создание образовательной среды, которая активно принимает и поддерживает разнообразие учащихся, включая тех, у кого есть особенности в обучении или инвалидности. Целью инклюзивного образования является обеспечение равных возможностей для всех детей получить качественное образование вместе с их сверстниками, что способствует их интеллектуальному, социальному и эмоциональному развитию. Подход инклюзии подчеркивает важность уважения различий, индивидуализации подхода к обучению и создания включающей среды, где каждый ученик может процветать и достигать своего потенциала.

Тьюторство играет ключевую роль в инклюзивном образовании, предоставляя дополнительную индивидуализированную поддержку и помощь учащимся с различными потребностями в обучении. Тьютор, работая рядом с учителем и другими специалистами, помогает создать образовательную среду, где каждый ученик может чувствовать себя принятым и успешным. Он обеспечивает адаптированный подход к обучению, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика, разрабатывает индивидуализированные учебные планы и применяет разнообразные методики и стратегии, способствующие эффективному обучению и развитию. Тьютор также играет роль посредника между учеником, учителем и семьей, обеспечивая координацию усилий и обмен информацией, что способствует оптимальному образовательному опыту для каждого ребенка в инклюзивной среде.

Одной из важнейших особенностей работы тьютора в инклюзивном образовании является глубокое понимание индивидуальных потребностей каждого ученика и требует не только знания о конкретных особенностях обучаемых, но и способности эмпатично воспринимать их индивидуальные потребности. Важно учитывать различия в стиле обучения, темпе усвоения информации, а также возможные трудности, с которыми сталкиваются дети с различными специальными потребностями.

Понимание индивидуальных потребностей учеников также подразумевает готовность к адаптации методов обучения и подходов к каждому конкретному случаю, что может включать в себя применение разнообразных образовательных технологий, модификацию учебных материалов, а также организацию дополнительной поддержки или ассистенции в процессе обучения [3, С. 398].

Разработка индивидуализированных учебных планов является ключевой особенностью работы тьютора в инклюзивном образовании. Каждый ученик имеет уникальные потребности, способности и интересы, поэтому важно создавать учебные планы, которые учитывают их индивидуальные особенности. Тьютор должен анализировать данные обучающихся, проводить оценку их текущего уровня знаний и навыков, а также консультироваться с другими специалистами, такими как педагоги-специалисты и психологи, для определения наиболее подходящих стратегий обучения.

Индивидуализированные учебные планы должны быть гибкими и адаптивными, учитывая изменения в потребностях и прогрессе учащихся. Тьютору необходимо постоянно оценивать эффективность плана, вносить корректировки в соответствии с потребностями и достижениями ученика, а также обеспечивать постоянное взаимодействие с учащимися и их семьями для оценки их удовлетворенности и предложения поддержки при необходимости.

Одновременно разработка индивидуализированных учебных планов также включает в себя работу по поиску и адаптации ресурсов и материалов, которые соответствуют потребностям каждого ученика. Тьютор может использовать разнообразные образовательные технологии, методики и учебные материалы, а также сотрудничать с другими специалистами, чтобы обеспечить полноценное обучение и развитие каждого ученика в инклюзивной среде [4, С. 87].

Использование разнообразных методов обучения и подходов является важной особенностью работы тьютора в инклюзивном образовании. Учитывая разнообразие потребностей и способностей учащихся, тьютор должен обладать широким арсеналом образовательных методик и стратегий, которые позволяют эффективно адаптировать обучение под индивидуальные потребности каждого ученика.

Один из подходов, который может использовать тьютор, – это дифференциация обучения. Этот метод предполагает адаптацию учебного материала, заданий и методов обучения с учетом уровня знаний, способностей и интересов каждого ученика. Тьютор может предложить различные варианты выполнения заданий, индивидуализированные материалы и задания, а также дополнительную поддержку или объяснения тем, кто нуждается в этом.

Тьютор может применять кооперативное обучение, включая групповые проекты и деятельность, где учащиеся работают вместе для достижения общих целей. Этот подход способствует развитию социальных навыков, сотрудничества и коммуникации учащихся, а также создает поддерживающую обучающую среду, где каждый ученик может чувствовать себя включенным и ценным членом группы.

Работа с адаптивными технологиями и оборудованием представляет собой важную составляющую профессиональной деятельности тьютора в инклюзивном образовании. Эти инструменты и средства могут значительно облегчить процесс обучения и адаптации образовательной среды под потребности учеников с различными особенностями. Тьютор должен быть знаком с различными видами адаптивных технологий, включая программное обеспечение для улучшения доступности информации, специальные приложения и устройства для облегчения коммуникации, а также адаптивные инструменты для улучшения моторных навыков.

Важным аспектом работы с адаптивными технологиями является умение тьютора интегрировать их в учебный процесс таким образом, чтобы они стали эффективным инструментом для обучения и развития учащихся, что может включать в себя проведение обучающих сессий по использованию технологий, поддержку в настройке и индивидуализации приложений и устройств, а также организацию совместной работы учеников с различными технологиями в рамках учебных задач.

Тьютор должен учитывать разнообразие оборудования и технологических средств, адаптированных для различных типов и уровней ограничений, что может включать в себя работу с коммуникативными устройствами для учащихся с нарушениями речи, использование индивидуальных устройств для чтения и письма для детей с нарушениями зрения или дислексией.

Профессиональные навыки и качества тьютора играют решающую роль в обеспечении эффективной поддержки учеников в инклюзивной образовательной среде. От тьютора требуется не только глубокое знание предметной области, но и специализированные навыки в работе с детьми и подростками с различными потребностями в обучении. Одним из ключевых профессиональных навыков является умение дифференцировать обучение, то есть адаптировать учебный процесс и материалы под индивидуальные потребности каждого ученика. Тьютор должен уметь подбирать и применять различные методики обучения, а также оценивать и корректировать свой подход в зависимости от реакции ученика.

Однако, помимо знаний и навыков, профессиональные качества тьютора имеют огромное значение. Важно обладать высокой степенью эмпатии и терпимости, чтобы эффективно понимать потребности и эмоциональное состояние учеников, а также стремиться создать доверительные отношения. Гибкость и адаптивность также являются неотъемлемыми характеристиками успешного тьютора, поскольку обучение в инклюзивной среде требует постоянной готовности к изменениям и новым вызовам.

Одним из ключевых аспектов профессиональной деятельности тьютора является умение эффективно коммуницировать и взаимодействовать с различными участниками образовательного процесса, включая учеников, их родителей, учителей и других специалистов. Тьютор должен уметь эффективно общаться на разных уровнях, быть открытым для сотрудничества и конструктивной обратной связи, а также уметь решать конфликтные ситуации и проблемы в команде.

Способность к саморазвитию и постоянному профессиональному росту также является важным качеством тьютора. Он должен быть готов к постоянному изучению новых методик и подходов, а также к адаптации своей практики в соответствии с изменяющимися потребностями и требованиями образовательной среды [1, С. 69].

Эффективные стратегии и методики тьюторства в инклюзивном образовании играют решающую роль в обеспечении успешного обучения учеников с различными потребностями. Одним из ключевых подходов является дифференциация обучения, которая предполагает адаптацию учебного процесса и материалов под индивидуальные потребности и уровень каждого ученика. Это может включать изменение темпа обучения, уровня сложности заданий, форматов оценивания, а также предоставление дополнительной поддержки и индивидуальных консультаций. Тьютор должен уметь гибко реагировать на потребности каждого ученика, создавая условия для их успешного участия в образовательном процессе.

Коллаборация с другими специалистами также является эффективной стратегией в работе тьютора в инклюзивном образовании. Сотрудничество с учителями-специалистами, психологами, логопедами и другими профессионалами позволяет обмениваться опытом, разрабатывать комплексные подходы к обучению и создавать поддерживающую образовательную среду. Вместе они могут разрабатывать индивидуализированные учебные планы, обсуждать стратегии работы с конкретными учащимися и обмениваться информацией о достижениях и прогрессе каждого ребенка.

Мониторинг и оценка прогресса учеников также являются важными компонентами эффективного тьюторства. Тьютор должен постоянно отслеживать успехи и проблемы каждого ученика, выявлять их потребности и корректировать учебный процесс в соответствии с их индивидуальными потребностями. Это может включать в себя проведение регулярных оценок знаний и умений, наблюдение за академическим и социальным развитием учеников, а также обратную связь с учителями и родителями для обсуждения результатов и планирования дальнейших шагов.

Вовлечение семьи и окружения ученика является также важной стратегией тьюторства в инклюзивном образовании. Родители и родственники играют ключевую роль в поддержке образовательного процесса и развития ребенка, поэтому тьютор должен активно взаимодействовать с семьями, обмениваться информацией о прогрессе учеников, предоставлять рекомендации и поддерживать партнерские отношения для обеспечения эффективного сотрудничества в интересах ребенка.

Преодоление организационных проблем является неотъемлемой частью работы тьютора в инклюзивном образовании. Организационные проблемы могут включать в себя сложности с расписанием занятий, нехватку ресурсов и материалов, а также недостаток координации между различными специалистами и учебными заведениями. Для эффективного преодоления этих препятствий, тьютор должен обладать организационными навыками, способностью планировать и структурировать свою работу, а также гибкостью в решении возникающих проблем.

Важно, чтобы тьютор умел эффективно использовать доступные ресурсы и находить креативные решения для решения организационных проблем. Это может включать в себя установление партнерских отношений с другими специалистами и родителями, чтобы обеспечить обмен информацией и ресурсами, а также использование современных технологий и онлайн-ресурсов для организации учебного процесса. Также важно постоянно оценивать ситуацию и вносить корректировки в план работы в случае необходимости, чтобы обеспечить эффективное функционирование инклюзивной образовательной среды.

Эмоциональное и психологическое выгорание являются серьезными вызовами для тьюторов в инклюзивном образовании из-за высокой эмоциональной нагрузки и необходимости постоянного взаимодействия с учениками, учителями, администрацией и родителями. Работа с детьми и подростками, у которых есть трудности в обучении, может быть очень интенсивной и требовать от тьютора значительных эмоциональных и энергетических затрат [5, С. 129].

Для преодоления эмоционального и психологического выгорания тьюторам важно уделять внимание собственному благополучию и эмоциональному здоровью. Это может включать в себя регулярные перерывы и отдых, практику самопомощи и самозаботы, а также участие в супервизии и профессиональном консультировании. Тьюторы также могут находить поддержку у коллег и обмениваться опытом с другими специалистами в области образования. Важно также развивать эмоциональную интеллектуальность и умение эффективно управлять своими эмоциями в сложных ситуациях, чтобы сохранить свою профессиональную эффективность и продолжить оказывать поддержку ученикам в инклюзивном образовании.

Недостаток ресурсов и поддержки является одним из серьезных вызовов, с которыми сталкиваются тьюторы в инклюзивном образовании. Отсутствие необходимых материальных средств, специальных обучающих программ, адаптивного оборудования и квалифицированных специалистов может затруднить проведение эффективной индивидуализированной работы с учащимися. Это может привести к ухудшению качества обучения и ограничить доступ учеников к полноценному образованию.

Для преодоления недостатка ресурсов и поддержки тьюторы могут активно работать над поиском альтернативных решений и источников поддержки. Они могут обращаться к руководству учебного заведения с запросами о предоставлении необходимых ресурсов и материалов, а также активно взаимодействовать с родителями учащихся и другими заинтересованными сторонами для оказания содействия в обеспечении нужд учеников. Тьюторы также могут искать внешние источники финансирования, гранты и субсидии, которые могут помочь в закупке необходимых ресурсов и оборудования [2, С. 141].

Выводы. В заключение, работа тьютора в инклюзивном образовании играет ключевую роль в обеспечении доступности образования для всех учащихся, вне зависимости от их особенностей и потребностей. Тьюторы, осуществляя индивидуализированную поддержку и помощь, способствуют успешной адаптации образовательного процесса под потребности разнообразных учеников, что создает условия для их интеллектуального и социального развития.

Однако, работа в инклюзивном образовании сопряжена с рядом вызовов, таких как организационные трудности, эмоциональное выгорание и недостаток ресурсов. Преодоление этих препятствий требует не только профессиональных навыков и компетенций, но и эмпатии, терпимости и готовности к постоянному развитию. Поддержка и внимание к потребностям тьюторов, а также обеспечение необходимых ресурсов и поддержки со стороны образовательных организаций и государственных структур являются важными аспектами в обеспечении качественного инклюзивного образования.

Значение профессионального тьюторства в инклюзивном образовании трудно переоценить, поскольку тьюторы играют важную роль в создании инклюзивной образовательной среды, где каждый ученик имеет равные возможности для обучения и развития. Их способность индивидуализировать образовательный процесс, адаптировать методики обучения под потребности различных учеников и создавать поддерживающую атмосферу в классе позволяет детям и подросткам с трудностями в обучении преодолевать препятствия и достигать успехов. Профессиональные тьюторы не только оказывают помощь в освоении учебного материала, но и стимулируют социальное взаимодействие, помогают развивать навыки самостоятельности и уверенности в себе, что способствует их полноценной интеграции в общество и будущему профессиональному успеху.

Аннотация. В современном образовательном контексте вопросы инклюзии и поддержки детей с трудностями в обучении становятся все более актуальными. Данная статья рассматривает специфику профессиональной деятельности тьютора в инклюзивном образовательном пространстве. Основываясь на анализе современных исследований и практического опыта, авторы выделяют основные аспекты работы тьютора, включая индивидуализацию обучения, адаптивные стратегии и профессиональные качества, необходимые для успешной работы с детьми и подростками с

трудностями в обучении. Представленный материал может быть полезен как практикующим тьюторам, так и специалистам в области образования и инклюзии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, тьюторство, трудности в обучении, индивидуализация, адаптивные стратегии, профессиональные качества, образовательное пространство.

Annotation. In the modern educational context, issues of inclusion and support for children with learning difficulties are becoming increasingly relevant. This article examines the specifics of a tutor's professional activity in an inclusive educational space. Based on an analysis of modern research and practical experience, the authors highlight the main aspects of a tutor's work, including individualization of learning, adaptive strategies and professional qualities necessary for successful work with children and adolescents with learning difficulties. The presented material can be useful to both practicing tutors and specialists in the field of education and inclusion.

Key words: inclusive education, tutoring, learning difficulties, individualization, adaptive strategies, professional qualities, educational space.

Литература:

1. Баринаева, Е.Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях: учебное пособие для вузов / Е.Б. Баринаева. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 97 с.
2. Дьячкова, М.А. Тьюторское сопровождение образовательной деятельности: учебное пособие. Практикум / М.А. Дьячкова, О.Н. Томюк; ФГБОУ ВО «УрГПУ». – Екатеринбург, 2016. – 184 с.
3. Ивакина, Е.А. Особенности инклюзивного образования в условиях школьной среды / Е.А. Ивакина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 48 (443). – С. 398-400
4. Козырева, О.А. Проблемы инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / О.А. Козырева. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 179 с.
5. Михальчи, Е.В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов / Е.В. Михальчи. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 172 с.

УДК 371.3

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

*Журавская Полина Анатольевна
студентка 1 курса магистратуры
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);
Асхадуллина Наиля Нургаяновна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)*

Постановка проблемы. Современные взгляды на систему школьного образования претерпели серьезные изменения по сравнению с прошлой эпохой советской модели образования, когда дети учились по одной и той же программе, от них не ждали творческих и оригинальных идей, а проявление творческих способностей обучающихся не считалось для учителей приоритетной составляющей педагогической деятельности. Современная же концепция образования нацелена на то, чтобы обучающиеся сами стали «архитекторами и строителями» образовательного процесса, на выработку у них «умения учиться» благодаря собственной творческой, познавательной активности. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования направлены на выстраивание общей парадигмы системы школьного образования, в основе которой лежит системно-деятельностный подход. Поэтому одной из основных задач деятельности современного учителя является подготовка активного, инициативного, самостоятельного выпускника, стремящегося к познанию и преобразованию окружающего мира. Соответственно для решения этой задачи педагогу важно найти эффективные инструменты развития познавательной активности школьников.

Изложение основного материала исследования. Именно познавательная активность является движущей силой процесса учебной деятельности школьника. Согласно мнению Е.В. Лучиковой, познавательная активность – это интерес к знаниям, к учебной деятельности и науке в целом, внутреннее стремление и потребность целенаправленного накопления знаний и расширения кругозора [3].

Н.Н. Доронина рассматривает познавательную активность как педагогический феномен с двух позиций: как процесс проявления себя учащимся в самостоятельной учебной деятельности и как специально организованную учителем деятельность учащихся для ее проявления [2].

Н.В. Топилина пишет о том, что основным условием формирования познавательной активности учеников является таким образом организованная их активность, которая при разнообразных условиях, переходит в их собственную [6].

В современных исследованиях отмечается, что одним из направлений, способствующих достижению самостоятельности в познании и проявлении познавательной активности, является проектная деятельность обучающихся.

Проблемой формирования познавательной активности школьников в проектной деятельности занимались Х.Э. Абдулшехидова, Г.В. Алябушева, Н.Н. Доронина, Е.В. Макаренко, С.И. Мелехина, С.Д. Якушева и другие.

В работах Х.Э. Абдулшехидовой метод проектов рассматривается как один из перспективных методов обучения, суть которого заключается в создании условий для творческой самореализации учащихся [1].

Под проектной деятельностью исследователями рассматривается совместная творческая и познавательная деятельность, направленная на самостоятельное решение учащимися поставленных познавательных задач и самореализацию [2; 6].

Многие исследователи особое значение придают понятию «проектирование», которое лежит в основе понимания проектной деятельности. Например, О.Н. Ручка рассматривает под проектированием процесс реализации замысла по созданию и развитию определенных объектов и предметов [5]. Поэтому в ходе проектной деятельности учащиеся активизируют собственную творческую и познавательную активность для создания конкретного учебного продукта.

Н.В. Топилина отмечает важность проектной деятельности в развитии познавательной активности, так как учащиеся овладевают практическими и мыслительными действиями, когда осознанно выделяют проблемную ситуацию, формулируют проблему, определяют способы ее решения, намечают план действий по достижению цели и в конце представляют готовый продукт проектной деятельности [6].

В связи с необходимостью организации последовательных действий обучающихся в проектной деятельности С.В. Якушева выделяет следующие ее этапы: 1) формулировка проблемы, цели и задач; 2) моделирование решения поставленной проблемы; 3) выбор необходимых инструментов; 4) план действий; 5) подготовка отчетной документации и продукта проектной деятельности; 6) защита выполненной работы [4].

Проектная деятельность вызывает некоторые трудности среди школьников, особенно на первоначальных этапах обучения, которые выражаются в неумении ставить цели, видеть проблемную ситуацию, находить пути ее решения и аргументировать их. Вообще самостоятельная деятельность не столь привычна обучающимся, так как отсутствует опыт ее ведения. В связи с чем, правильно организованная проектная деятельность позволит добиться максимальных результатов как в умении осуществлять собственную проектную деятельность, так и в достижении высокой познавательной активности обучающихся.

Рассматривая развитие познавательной активности в ходе проектной деятельности у учащихся, необходимо учитывать ее этапы.

На подготовительном этапе осуществляется выбор темы проекта, формулировка цели предстоящей проектной деятельности, планируются учебные результаты, составляется алгоритм работы и этапов деятельности [6]. Основная работа педагога на этом этапе сводится к организации педагогических условий и созданию активной развивающей среды. Необходимо чтобы поставленные задачи были поняты учащимися, а постановка проблемы не вызывала трудностей. Для этого можно использовать вопросы, стимулирующие познавательный интерес у учеников, что в дальнейшем приводит к диалогическим формам работы и дискуссиям [6].

На этапе целеполагания зарождается замысел проекта, в ходе которого учащиеся совместно с учителем соотносят его цели с потребностями учеников, приходит осознание того, зачем он необходим, что он значит в учебном и социальном процессе. На этот этап перед учащимися необходимо раскрыть результат, к которому они должны прийти, ориентируя их на реалистичность его достижения.

На этапе планирования ученики описывают содержание и последовательность операций, моделируют путь и способы получения желаемого продукта проектной деятельности. Познавательный интерес учащихся на данном этапе поддерживается за счет бесед и поощрений [6].

На этапе проектирования школьники приступают к реализации проекта и созданию желаемого продукта. Это может быть как самостоятельная работа детей, так и коллективная. Здесь познавательные интересы учеников реализуются на основе самостоятельного поиска информации, через действия в коллективе, активную позицию, мотивацию к совместной продуктивной деятельности, саморегуляцию и самоконтроль [6].

На этапе рефлексии происходит сопоставление полученного результата с планируемым. Учащиеся анализируют степень достижения цели, собственные действия и внешний вид полученного продукта. Они учатся видеть свою работу через оценку других детей.

На заключительном этапе обучающиеся подводят итоги выполненной работы, работают над ошибками, слушают рекомендации, защищают свой проект [1].

Выводы. Таким образом, проектная деятельность выступает отличным средством формирования познавательной активности школьников, так как они овладевают практическими и мыслительными действиями, когда осознано выделяют проблемную ситуацию, формулируют проблему, определяют способы ее решения, намечают план действий по достижению цели и в конце представляют готовый продукт проектной деятельности. Для реализации возможностей проектной деятельности в развитии познавательной активности школьников необходимо педагогическое сопровождение проектной деятельности, создание успеха и мотивирование учащихся.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования познавательной активности школьников на основе организации их проектной деятельности в образовательном процессе современной школы. Актуальность рассматриваемой темы заключается в том, что в настоящее время в контексте ФГОС общего образования проектная деятельность школьников рассматривается как эффективный метод обучения. Использование учителем в образовательной практике проектного метода способствует активизации познавательного интереса учащихся в учебном процессе. Выяснено, что в процессе организации проектной деятельности познавательная активность школьников будет проявляться более выразительно, чем на занятиях традиционного типа. Участие в проектах предусматривает возможность самостоятельного выбора школьниками интересующих тем в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями. Все это требует от учеников активного поиска информации, ее обработки и применения для решения конкретных задач, что способствует развитию их познавательных способностей. Такая деятельность будет способствовать формированию широкого спектра компетенций, необходимых для успешной адаптации к быстро меняющемуся миру.

Ключевые слова: проектная деятельность школьников, учебный проект, познавательный интерес школьников, учебная деятельность, системно-деятельностный подход, метод проектов.

Annotation. The article deals with the problem of formation of cognitive activity of schoolchildren on the basis of organisation of their project activity in the educational process of modern school. The relevance of the topic under consideration lies in the fact that nowadays in the context of FSES of general education project activity of schoolchildren is considered as an effective teaching method. The teacher's use of the project method in educational practice allows students to actively participate in the learning process, develop their skills and competences, as well as apply the acquired knowledge in practice. It has been found out that in the process of organising project activities the cognitive activity of schoolchildren will be more vivid, because participation in projects that children choose independently or related to their interests will stimulate their desire to learn and explore new topics. Such activities will contribute to the formation of a wide range of competences necessary for successful adaptation to a rapidly changing world.

Key words: project activity of schoolchildren, educational project, cognitive interest of schoolchildren, educational activity, system-activity approach, project method.

Литература:

1. Абдулшехидова, Х.Э. Проектный метод как инструмент формирования познавательного интереса младших школьников / Х.Э. Абдулшехидова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №3 (70). – С. 72-73
2. Доронина, Н.Н. Познавательная активность детей младшего школьного возраста / Н.Н. Доронина, О.А. Чернова // Молодой ученый. – 2018. – № 4 (190). – С. 176-178. – URL: <https://moluch.ru/archive/190/48075/> (дата обращения: 05.10.2023)
3. Лучникова, Е.В. Формирование познавательной активности учащихся на современном уроке / Е.В. Лучникова // Вестник ПГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2018. – №2. – С. 57-62. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-poznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-na-sovremennom-uroke> (дата обращения: 03.04.2024)
4. Проектная и исследовательская деятельность в образовательном процессе современной школы: Монография [под ред. С.Д. Якушевой]. – Новосибирск: – Новосибирск: Изд. АНС СибАК, 2017. – 164 с.

5. Ручка, О.Н. Сущность проектной деятельности школьников / О.Н. Ручка // МНКО. – 2017. – №2 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov> (дата обращения: 05.10.2023)

6. Топилина, Н.В. Развитие познавательных интересов учащихся начальных классов средствами проектной деятельности / Н.В. Топилина // МНКО. – 2018. – №2 (69). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnyh-interesov-uchaschihsya-nachalnyh-klassov-sredstvami-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 03.04.2024)

УДК 378.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ГОВОРЕНИЯ

Заякина Галина Алексеевна

бакалавр

Вятский государственный университет (г. Киров);

Чупракова Ольга Викторовна

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского

и немецкого языков и методики обучения иностранным языкам

Вятский государственный университет (г. Киров)

Постановка проблемы. В современной школе каждый учитель должен находить творческий подход к организации учебного процесса. Чем больше рецепторов вовлечено в усвоение учебного материала, тем более успешно он запоминается. Я.А. Коменский ввел этот принцип в педагогическую науку как основу для наглядного обучения [5, С. 142]. Принцип наглядности особенно важен при формировании лексических навыков говорения, так как иностранный язык изучается в искусственно-созданных условиях. Однако в школьных учебниках по иностранным языкам и на занятиях использованием наглядности уделяется мало внимания. Очень часто предложенные изображения не соответствуют заданию к ним, содержат недостаточное количество информации для формирования представления о поставленной проблеме, для выражения собственного мнения. Различные средства наглядности, используемые в обучении иностранному языку, могут рассматриваться как основание необходимости их применения в учебном процессе, позволяющее преподавателям обеспечить подходящие условия для формирования и совершенствования лексического навыка говорения.

Изложение основного материала исследования. Согласно ФГОС ООО, итоговой целью обучения иностранному языку является способность осуществлять иноязычное общение, что предполагает владение обучающимися достаточным количеством лексики, необходимой для функционирования языка как средства общения [10, С. 1]. В свою очередь лексика трактуется учеными, как совокупность слов и сходных с ними по функции объединений лексических единиц [9, С. 128]. Обучение лексике направлено на формирование у обучающихся лексической компетенции как неотъемлемой составляющей всех видов речевой деятельности. Таким образом, целью обучения лексике является формирование у учащихся активных и пассивных лексических навыков, то есть способности автоматически выполнять действия, связанные с использованием и сочетанием слов [11, С. 338].

Вышеназванная цель определяет содержание обучения лексической стороне говорения – все то, что входит в деятельность педагога, учебную деятельность обучающегося, языковой материал и процесс его усвоения. Для достижения указанной цели необходимо организовать процесс обучения лексике. Чтобы этот процесс протекал достаточно эффективно, необходимо сопроводить его определенными средствами, позволяющими возбуждать и поддерживать интерес у ученика к изучаемой теме и предмету. Одним из таких средств могут выступать средства наглядности.

И.И. Богданова описывает наглядность как принцип, который полностью встраивается в процесс обучения, используя конкретные образы [2, С. 25]. Для А.А. Любинской наглядность – это форма представления учебного материала, свойство учебных моделей [7, С. 44].

В дидактике выделяют разнообразные формы и виды наглядности. Рассмотрим и проанализируем классификацию В.А. Артемова [1, С. 224]. Эта классификация адаптирована к процессу обучения иностранным языкам:

- предметная (объектная) наглядность (игрушки, макеты, игры);
- образная (символическая) наглядность (картины, фотографии, рисунки);
- вербальная наглядность (записи, производимые на доске; схемы речевых высказываний);
- схематическая наглядность (таблицы, схемы, диаграммы, графики);
- иллюстративная наглядность (наборы картинок, альбомы с изображениями);
- зрительная (изобразительная) наглядность (картины, плакатов, таблиц, карт);
- слуховая наглядность (аудиозаписи, видеозаписи);
- зрительно-слуховая наглядность (видео, кинофильмы, радио, телепередачи);
- мышечно-двигательная наглядность (разучивание физических упражнений по частям).

Кроме этого стоит обратить особое внимание на такой вид наглядности как мультимедийная презентация. В 21 веке поколение детей с раннего возраста находится в окружении компьютеров, планшетов, смартфонов и других всевозможных гаджетов, что подразумевает внедрение средств информационных технологий и в образовательный процесс. Следовательно, результативность во многом зависит от деятельности учителя, чья задача использовать наиболее эффективный вид наглядности для каждого случая на определенных стадиях обучения лексической стороне говорения.

Обучение лексической стороне говорения протекает в три этапа:

1) ознакомление с новым лексическим материалом, включающее введение лексических единиц посредством их демонстрации, семантизация;

2) формирование лексического навыка говорения посредством тренировки лексических единиц;

3) совершенствование лексического навыка говорения посредством их применения в устной речи [4, С. 297].

Знакомство с новыми лексическими единицами происходит через демонстрацию их использования в речевых образцах, которые позволяют показать, как они используются в речи и как сочетаются с другими словами. Сейчас широко используются мультимедийные презентации, включающие статические и анимированные изображения, видео и аудиофайлы, текстовые материалы, которые активизируют различные виды памяти, помогают привлечь внимание учащихся и повысить эффективность усвоения нового языкового материала. На этапе демонстрации на экране появляются слова и соответствующие им изображения. При этом обучающиеся также имеют возможность прослушать слово, что помогает сформировать звуковое представление о слове.

Использование видеороликов на этапе ознакомления приятно разнообразит занятие, внесёт в него элемент настоящей жизни. Видеоматериалы, озвученные носителями языка (Fam Boe Deutsch, Sing Kinderlieder, Geschichten für Kinder, Easy German и т.д.), сопровождаются музыкой.

Следующим примером наглядности на этапе ознакомления может служить коллаж (рис. 1). Он может включать не только изображения (рисунки, фотографии и др.), но также вербальные и знаковые компоненты (лексика, грамматические конструкции, схемы и др.) [8, С. 25-26].



Рисунок 1. Коллаж на тему “Reisen am Rhein” по УМК “Горизонты” 8 класс

Ментальные карты (майндмэппинг, интеллект-карты, ассоциативные карты, майнд-карты, майнд-мэпы, карты разума, и-карты, диаграммы связей, карты ума, мыслительные карты, карты памяти или схемы мышления) обладают огромным преимуществом перед привычным линейным способом изложения языкового материала (рис. 2) [3, С. 21].

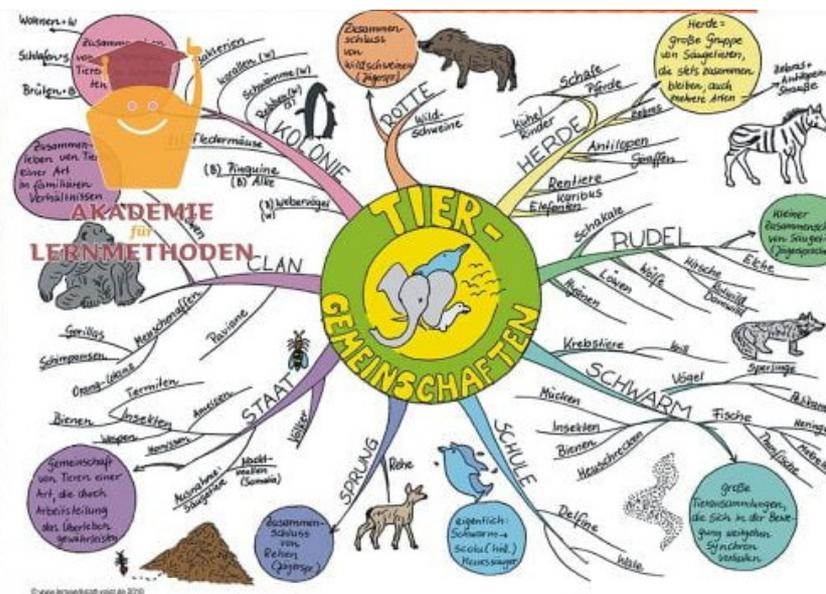


Рисунок 2. Mind-кар на тему «Тiere» по УМК “Горизонты” 5 класс

Формирование лексического навыка говорения происходит за счёт тренировочных упражнений, в которых обучающиеся учатся включать усваиваемые лексические единицы в речевые образцы разного объема в различные ситуации общения. На этом этапе применяются условно-речевые упражнения первого уровня (УРУ 1), предназначенные для снятия трудностей и сопровождающиеся зрительной наглядностью в виде подстановочных таблиц, моделей, схем предложений, и условно-речевые упражнения второго уровня (УРУ 2) на употребление лексических единиц.

В тоже время УРУ 2, сопровождающиеся речевой задачей, подразделяются на следующие виды упражнений: имитативные, направленные на создание у обучающихся на фоне ощущений слухового и зрительного образа слова, подстановочные, способствующие упрочнению ассоциативных связей и развивающие операцию вызова слова, трансформационные, способствующие усвоению иностранного языка в целом и создающие основу для устной речи, и репродуктивные, направленные на использование новой лексики в устной речи (с использованием внешних подсказок и без них) [4, С. 298]. Примеры УРУ 2 с применением средств наглядности представлены в таблице 1.

Таблица 1

Примеры условно-речевых упражнений второго порядка с использованием средств наглядности на тему «Tiere» по УМК "Горизонты" 5 класс

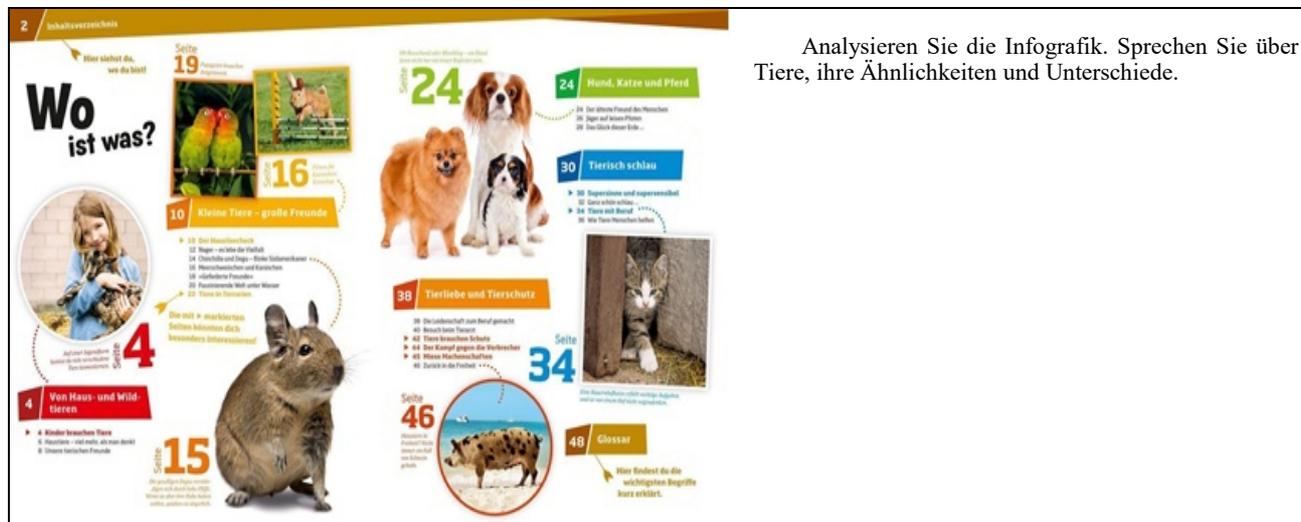
Вид	Содержание	Пример
1. Имитативные	Обучающиеся имитируют реплику учителя с опорой на слуховой образец.	– Bestätigt meine Aussage! Er hat einen Hamster. Stimmt das? – Ja, das stimmt. Er hat einen Hamster. 
2. Подстановочные	Обучающиеся осуществляют подстановку лексических единиц в речевой образец справа и слева от новой лексической единицы.	– Widersprecht mir! Er hat eine Katze. Stimmt das? – Nein, das stimmt nicht. Er hat keine Katze. Er hat einen Hamster. 
3. Трансформационные	Ученики трансформируют воспринятую форму.	– Beantwortet die Fragen! Hast du einen Hamster? – Ja, ich habe einen Hamster. 
4. Репродуктивные	Ученики самостоятельно воспроизводят усвоенные лексические единицы.	– Beantwortet die Fragen! Welches Tier hast du? – Ich habe einen Hamster. 

На этапе формирования лексического навыка говорения можно также использовать готовые ментальные карты и кластер.

На этапе совершенствования вновь сформированные навыки целенаправленно сталкиваются с уже усвоенными, что способствует укреплению их прочности и повышению их гибкости, расширению смысловых связей между лексическими

единицами, комбинированию нового лексического материала с ранее сформированным в различных коммуникативных ситуациях. На этом этапе применяют УРУ 2 и речевые упражнения (РУ) при обучении пересказу прочитанного и монологической или диалогической речи. Наглядные материалы, такие как тексты, коллажи, изображения, используются как поддержка для выполнения устной задачи и как стимул для выражения собственных мыслей (инфографика, готовые ментальные карты).

Одним из эффективных способов визуализации лексического материала является инфографика (рис. 3). Инфографика представляет собой информационный блок, в котором сбалансированно интегрированы различные формы визуальных элементов (цифры, рисунок, таблица, схема), раскрывающих или дополняющих содержание текста [6, С. 57].



Analysieren Sie die Infografik. Sprechen Sie über Tiere, ihre Ähnlichkeiten und Unterschiede.

Рисунок 3. Инфографика на тему «Тiere» по УМК "Горизонты" 5 класс

Выводы. Следовательно, проанализированные средства наглядности, применяемые в изучении иностранного языка, подтверждают необходимость их использования в учебном процессе, так как они позволяют преподавателям обеспечить подходящие условия для формирования и совершенствования лексического навыка говорения. Внедрение наглядности в обучение лексической стороне говорения возможно на всех этапах и обеспечивает достижение запланированного результата, а именно, доведение лексического навыка говорения до этапа автоматизации, что обеспечивает использование иностранного языка обучающимися как средства общения.

Аннотация. В статье рассматривается проблема недостатка средств наглядности при обучении лексической стороне говорения в процессе обучения иностранному языку, а также варианты её решения. Анализ таких понятий как цель обучения иностранному языку, лексическая компетенция, содержание обучения лексической стороне говорения, позволяет рассматривать использование наглядности как один из важнейших принципов обучения. Наглядностью называются средства обучения (макеты, модели, таблицы и т.д.), обеспечивающие формирование у обучающихся наглядных психических образов, т.е. образов, доступных и понятных для них. Различные характеристики наглядности, их виды, функции, подробно рассмотрены в классификации В.А. Артемова. На каждом этапе работы над лексическим материалом учитываются определенные принципы и правила обучения лексике, а также применяются конкретные средства наглядности для эффективного усвоения и запоминания материала. Использование наглядности поможет учителям и преподавателям разработать более результативные методы обучения иностранному языку, улучшить качество усвоения лексики и развить навыки устной речи.

Ключевые слова: лексика, лексическая сторона говорения, наглядность, средства наглядности, этапы обучения лексической стороне говорения.

Annotation. The article discusses the problem of the lack of visual aids in teaching the lexical aspect of speaking in the process of teaching a foreign language, as well as options for its solution. The analysis of various points of view of scientists on what vocabulary is, the goals of vocabulary acquisition and the content of learning allows us to consider the use of visuals as one of the most important principles of learning. Visual aids are the means of teaching (models, models, tables, etc.) that ensure the formation of visual mental images in students, i.e. images that are accessible and understandable to them. Various characteristics of visibility, their types, and functions are considered in detail in V. A. Artemov's classification. At each stage of work on lexical material, certain principles and rules of teaching vocabulary are taken into account, as well as the use of specific visual aids for effective assimilation and memorization of the material. The use of visuals will help teachers and lecturers to develop more effective methods of teaching a foreign language, improve the quality of acquired vocabulary and develop speaking skills.

Key words: vocabulary, lexical aspect of speaking, visuals, visual aids, stages of teaching the lexical aspect of speaking.

Литература:

1. Артемов, В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М.: Просвещение, 1999. – 279 с.
2. Богданов, И.И. Виды наглядных пособий / И.И. Богданов // Иностранные языки в школе. – 2017. – №3. – С. 74.
3. Бьюзен, Тони (1942-2019). Интеллект-карты [Текст]: полное руководство по мощному инструменту мышления / Тони Бьюзен; перевод с английского Юлии Константиновой. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 199 с.
4. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
5. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах / Я.А. Коменский. – М.: Учпедгиз. – 2001. – 342 с.
6. Кравченко, Е.В. Методы визуализации информации при обучении английскому языку / Е.В. Кравченко // Высшее образование сегодня. – 2015. – №6. – 60 с.
7. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника / А.А. Люблинская. – Москва: Просвещение, 1986. – 177 с.
8. Пассов, Е.И. Терминосистема методики, или как мы говорим и пишем / Е.И. Пассов. – СПб. Златоуст, 2009. – 122 с.

9. Стародубцева, О.Г. Лексическая компетенция как языковая основа профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза / О.Г. Стародубцева // Бюллетень сибирской медицины, 2013. – Т. 12. – № 3. – С. 127-131

10. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 26 июля 2019 г.) «Об образовании в Российской Федерации». Статья 16 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c_23f0055ca4 (дата обращения: 31.10.2019)

11. Филатов, В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие для студентов пед. колледжей / Рос. акад. образования. Юж. отд-ние, Образоват. центр "Анион. Филатов-центр"; [В.М. Филатов и др.]; Под ред. В.М. Филатова; Ростов н/Д.: АНИОН, 2004. – 414 с.

УДК 37.04

РЕЧЕВАЯ АКТИВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Кисова Вероника Вячеславовна

кандидат психологических наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Симакова Юлия Вячеславовна

магистрант

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 92» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), определяя структуру образовательных программ для детей дошкольного возраста, непременно имеет в своем составе положения, отражающие разнообразные аспекты развития речевой активности детей (образовательные области «Речевое развитие» и «Социально-коммуникативное развитие»). Основываясь на целевых установках ФГОС ДО, по завершении дошкольного образования, воспитанник должен уметь употреблять речь как средство коммуникации, постижения окружающего, самореализации, а также активно использовать ее, задавая взрослым вопросы, тем самым проявляя свою любознательность.

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования (ФАОП ДО) для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) декларирует целевые ориентиры, в соответствии с которыми к 7-8 годам ребенок должен тяготеть к речевому общению, вовлекаться в диалог, владеть существенно увеличившимся за время обучения масштабом понимания речи, овладевать внеситуативно-познавательной формой общения с педагогом и демонстрировать готовность и умение взаимодействовать со сверстниками при помощи речи, выстраивать нормативные межличностные отношения, изъявлять готовность к внеситуативно-личностной коммуникации. Таким образом, анализ ФГОС позволяет сделать вывод об актуальности проблемы развития речевой активности детей с ЗПР.

Изложение основного материала исследования. Специфику речи и речевой коммуникации детей с ЗПР изучали С.Г. Шевченко, В.И. Лубовский, Е.Ф. Собонович и другие.

Е.П. Фурсева отмечает, что дети с данным типом нарушения отстают в освоении речи. Подчеркивается, что качественно неполноценной является связная речь детей с ЗПР. Представляется сложным составление предложений по сюжетной картине, из ключевых слов. Автор указывает на то, что словарный запас этих детей характеризуется неточностью и бедностью. Слова-наименования ими замещаются изложением происходящего или действия, с которым соотносится заданный объект. Отмечаются нарушения грамматического строя речи. Делается акцент на том, что дети с ЗПР существенно разнятся в связи с неоднородностью клинико-педагогической характеристики, что отражается в разнообразии речевых нарушений.

Шаткостью и несформированностью характеризуется вербальная коммуникация детей с ЗПР, что обуславливается отсутствием мотивации к общению, культуры общения, а также нехваткой следующих способностей: налаживать контакт, сплачиваться с другими детьми, договариваться, слушать иных, выражать свое мнение, спрашивать, просить. Отмечаются сложности в выстраивании социальных связей, отсутствие проявлений речевой активности. Снижена скорость формирования и развития речи, речевых операций. В ходе исследования автором была выявлена взаимосвязь между развитием речи детей с ЗПР и их вербальной коммуникацией. Причиной несформированности коммуникативных навыков в существенной мере выступают дефекты речевого развития [17].

Г.Г. Голубева, описывая особенности речи детей с ЗПР, указывает на следующие особенности: качественное своеобразие зарождения процессов словообразования, затруднения в понимании и применении сложных грамматических конструкций, скудный словарный запас, дефицит регуляторной речевой функции. Связная речь этих детей характеризуется более низкой степенью развития относительно нормативных сверстников. По мнению автора, дети с ЗПР запаздывают в освоении монологической речи в связи с низким уровнем развития речевой активности и рядом других факторов [5]. Приведенные выше особенности речи существенно влияют на способность выстраивать коммуникацию с окружающими, а также на многие другие сферы жизни детей.

Перейдем к рассмотрению различных подходов к определению речевой активности. В психолого-педагогической литературе нет точного определения рассматриваемому нами понятию, поскольку речевая активность недостаточно изучена и отечественные авторы придерживаются разных позиций относительно данного вопроса. Р.М. Фрумкина [16], Е.Е. Дмитриева [7] и О.Е. Грибова [6] определяют речевую активность важным фактором речевого общения. А.А. Леонтьева [12] и И.А. Зимняя [9] считают ее условием, оказывающим ключевое значение на итоговый уровень овладения ребенком речевой деятельностью. Л.С. Выготский [4], А.В. Запорожец [8] и Л.И. Божович [3] рассматривают речевую активность как параметр умственного развития.

В работах многих исследователей речевая активность рассматривается как интегративный феномен. Например, Р.Р. Орлянская трактует речевую активность как стабильное образование личности, состоящее из понимания и восприятия речи, познавательную активность индивида, мотивированное применение речевого общения, желание постичь все стороны речи [13].

Согласно Ю.В. Прилепко и Е.И. Филипович, структура речевой активности состоит из следующих компонентов: лексико-семантический (способность к конструированию связанных высказываний, владение грамматической и лексической сторонами речи), мотивационный (существование речевой интенции и необходимости в речевом общении, потребности в нем) и экспрессивный (присутствие в арсенале человека просодических навыков) [15].

Л.В. Красильникова рассматривает речевую активность ребенка как речепорождение на трех уровнях: сенсомоторном, лингвистическом и психологическом [11]. М.Н. Ковалева придерживается мнения, что речевая активность – не что иное как способ достижения реального или потенциального самовыражения человека посредством языка [10]. По итогу изучения и анализа научной литературы по данной проблеме мы пришли к выводам о том, что исследований развития речевой активности крайне мало.

И.Б. Бичева и соавторы, рассматривая формирование речевой активности у детей дошкольного возраста с нормально протекающим развитием пришли к выводу о том, что основополагающим фактором для решения проблемы является специфическая организация пространства для коммуникации дошкольников: создание игровых и речевых коммуникативных ситуаций. Увеличить познавательную активность детей и стимулировать их вербальную деятельность авторам позволило применение книг-картинок в процессе проведения занятий. Проектная деятельность и образовательное событие также рассматриваются исследователями в качестве эффективных методов развития речевой активности детей [14].

Л.В. Красильникова исследовала у младших школьников специфику развития речевой активности, в результате чего были получены следующие данные: в процессе урока у детей отмечается малое количество изречений, речевая продукция испытуемых характеризуется репродуктивностью, плотность речи школьников низкая. Автор приходит к выводу об обусловленности таких результатов поведением учителя, который зачастую сам инициирует у школьников репродуктивную речь.

Л.В. Красильникова сконструировала многоступенчатую модель развития осмысленной речевой активности, коррекционная работа при которой состоит из следующих компонентов: обеспечение психолого-педагогических условий развития продуктивных мотивов вербальной активности детей, развитие умений программировать изречения в формате внутренней речи, поиск подходящих языковых средств для оформления изречений, оформление изречений на сенсомоторном уровне. Об эффективности данной модели свидетельствуют результаты, полученные по итогам апробации [11].

Особенности речевой активности детей младшего школьного возраста с нормально протекающим развитием изучала М.Н. Ковалева. Автором были выделены составляющие речевой активности, результатом изучения которых явились следующие выводы: составляющими общего уровня развития речи являются лексика, понимание и программирование, при этом высшую степень развитости имеет понимание. В ходе изучения формально-языковых характеристик выяснилось, что высокая степень речевого развития ребенка не является гарантией того, что он имеет высокий уровень развитости речевой активности. Поскольку задействованные в эксперименте дети предположены к подражательной деятельности, их речевая креативность находится на невысоком уровне. Опираясь на полученные в ходе исследования результаты, автором были предложены три типа речевой активности: инициативно-творческий, стимульно-продуктивный и стимульно-репродуктивный.

Экспериментатором проводилась работа в формате тренингов с применением методов театральной педагогики и игровых методов. В качестве психологических условий развития речевой активности М.Н. Ковалева выделила: инициирование сотрудничества между педагогом и обучающимися, применение к вербальной активности детей безоценочного подхода, наличие у ребенка лично-значимого объекта речевой активности, применение целенаправленно выстраиваемых речевых ситуаций [10].

Рассмотрим работы, посвященные изучению развития речевой активности дошкольников с ЗПР.

Изучением коммуникативно-речевой активности дошкольников с ЗПР занимались Т.А. Алтухова и О.А. Бережная. По итогам экспериментальной работы выделены две группы. В одну группу были собраны дети, уровень коммуникативно-речевой активности которых оказался ниже среднего уровня (таких детей было 28%), во вторую группу вошли дети с низким уровнем обследуемого показателя (72% дошкольников). Основоположающим фактором подобных результатов авторы считают неадекватную речевую среду в семьях дошкольников, при которой родители практически не общаются с детьми, не побуждают их к речевой деятельности при помощи различных средств (фольклора, детской литературы и т.д.) [2].

А.Е. Белякова изучала речевую активность детей дошкольного возраста с умственной отсталостью и ЗПР. Речевая активность обследуемых детей оказалась значительно ниже, нежели у детей с нормативным развитием. Автор в своей работе представляет комплекс психолого-педагогических условий для совершенствования речевой активности данной категории детей [1].

Выводы. На основании проведенного изучения и анализа исследований, касающихся развития речевой активности у детей дошкольного возраста с ЗПР можно сделать вывод о недостаточной проработанности проблемы отечественными учеными. Актуальность темы и крайне небольшой объем научных данных указывают на необходимость дальнейшего изучения данного вопроса. Базовыми направлениями нашего исследования представляются разработка программы диагностического исследования, выявление необходимых психолого-педагогических условий для наиболее эффективного развития речевой активности детей, моделирование и апробация коррекционной-развивающей программы.

Аннотация. В статье приводится анализ степени разработанности проблемы развития речевой активности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Значимость проблемы исследования аргументируется с точки зрения нормативных документов, регламентирующих работу педагогов с данной категорией детей. Описываются ключевые особенности коммуникации детей рассматриваемой нами нозологической группы. Понятие речевой активности изучается с опорой на подходы множества отечественных авторов. Приводятся данные исследований речевой активности у детей с нормативным развитием. Указываются психолого-педагогические условия совершенствования речевой активности. Анализируется масштаб изученности вопроса развития речевой активности. Обозначаются дальнейшие перспективы исследования данной проблемы.

Ключевые слова: речь, коммуникация, речевая активность, старший дошкольный возраст, задержка психического развития.

Annotation. The article provides an analysis of the degree of elaboration of the problem of the development of speech activity in older preschool children with mental retardation. The significance of the research problem is argued from the point of view of normative documents regulating the work of teachers with this category of children. The key features of communication between children of the nosological group we are considering are described. The concept of speech activity is studied based on the approaches of many Russian authors. The data of studies of speech activity in children with normative development are presented. The psychological and pedagogical conditions for improving speech activity are indicated. The scale of the study of the issue of the development of speech activity is analyzed. Further prospects for the study of this problem are outlined.

Key words: speech, communication, speech activity, senior preschool age, mental retardation.

Литература:

1. Белякова, А.Е. Развитие речевого общения у детей дошкольного возраста с интеллектуальной и речевой недостаточностью: автореферат дис... канд. психол. наук: 19.00.13, 13.00.03 / Белякова Алла Ефимовна. – Калуга, 2003. – 25 с.
2. Бережная, О.А. Коммуникативно-речевые особенности «неговорящих» детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / О.А. Бережная, Т.А. Алтухова // «Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт»: Материалы XXVI Международ. науч.-практ. конф. – Белгород: ООО ГиК, 2019. – С. 233-238
3. Божович, Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка (экспериментально-теоретическое исследование) / Л.И. Божович // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 1. – С. 65-76
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М: Лабиринт, 1996. – 416 с.
5. Голубева, Г.Г. Логопедическая работа по преодолению нарушений фонетической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.03 / Голубева Галина Геннадиевна. – Санкт-Петербург, 1996. – 292 с.
6. Грибова, О.Е. Реализация принципа деятельности подхода в процессе логопедического обследования / О.Е. Грибова // Дефектология. – 2004. – № 2. – С. 14-20
7. Дмитриева, Е.Е. Социально-личностное развитие как условие успешной школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.Е. Дмитриева // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 3(7). – С. 3-9
8. Запорожец А.В. Роль элементов практики и речи в развитии мышления у детей (на материале глухонемых детей) // Избранные психологические труды. В 2 томах. Том 1. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец; под. ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – С. 155-176
9. Зимняя, И.А. Лингвистическая психология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
10. Ковалева, М.Н. Психологические условия развития речевой активности младших школьников: диссертация... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ковалева Марина Николаевна. – Хабаровск, 2005. – 171 с.
11. Красильникова, Л.В. Многоуровневая технология развития осознанной речевой активности детей младшего школьного возраста: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Красильникова Лариса Владимировна. – Нижний Новгород, 2008. – 26 с.
12. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М: Смысл, 1997. – 287 с.
13. Орлянская, Р.Р. Педагогические условия развития речевой активности детей раннего возраста в домах ребенка: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Орлянская Ростислава Ростиславовна. – Москва, 2010. – 24 с.
14. Речевая активность и особенности ее формирования в дошкольном возрасте / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, А.А. Бугрова, Д.А. Казначеев // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 3. – С. 62-66
15. Филипович, Е.И. Психолого-педагогическое сопровождение развития речевой активности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в условиях дошкольной образовательной организации / Е.И. Филипович, Ю.В. Прилепко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 351-355
16. Фрумкина, Р.М. Психолингвистика: что мы делаем, когда говорим и думаем / Р.М. Фрумкина. – М: ГУ ВШЭ, 2004. – 24 с.
17. Фуреева, Е.П. Влияние речевого развития детей с задержкой психического развития на их коммуникативные возможности / Е.П. Фуреева // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2015. – № 1(63). – С. 21-26

УДК 378.2

**РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
ОСНОВАМ СТИЛИЗАЦИИ**

*Ковалёва Надежда Викторовна
студентка 4 курса ПО-ИЗО-20.02*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);*

*Евсеева Ольга Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном мире большое количество детей увлечены виртуальным миром, они не ставят в приоритет посещение учреждений дополнительного образования, где разработаны специальные учебные программы для всестороннего развития ребенка. Во время занятий по изобразительному искусству активно работает правое полушарие мозга, отвечающее за творческое мышление. Поэтому, посещение предмета «изобразительное искусство» сказывается на уровне развития мышления. Чтобы заинтересовать детей ходить на занятия в сфере художественного образования, перед педагогами стоит важная задача выстроить уроки таким образом, чтобы применяемые формы и методы, увлекали учеников. На занятиях в детских школах искусств, необходимо обращать внимание на усваивание знаний, анализа образов в художественных произведениях, которые становятся личным опытом учеников. В этом случае работает образное мышление. Поэтому развитие образного мышления у обучающихся становится необходимой потребностью, а данная тема является актуальной. Обучение основам стилизации является не только интересным для детей, но и полезным для развития образного мышления. Поэтому существует необходимость поиска, обоснования и применения эффективных способов развития образного мышления в процессе обучения стилизации в детских школах искусств.

Изложение основного материала исследования. Раскроем понятие «образное мышления» в контексте развития образного мышления в детской школе искусств в процессе обучения стилизации, но прежде необходимо обратиться к понятиям «художественный образ», «мышление», «образное мышление» и «стилизация».

По мнению Шорохова Е.В., художественный образ – это сплав эмоций и разума, отражение объективной действительности, признанное воздействовать как на эмоции, так и на разум людей [9, С. 6].

В эстетическом аспекте данный термин представляется организмом, в котором нет ничего случайного и механически служебного и который прекрасен благодаря совершенному единству и конечной осмысленности своих частей [8].

Художественный образ означает эмоционально окрашенное отображение средствами, способами и формами искусства, массовой культуры и народного художественного творчества объективного и субъективного мира в конкретном виде творчества [10, С. 365].

Согласно Гегелю, образ позволяет увидеть предмет во всей его реальной конкретно-чувствительной полноте, а художественный образ – результат творчества, «очищения» предмета от всего случайного, нехарактерного [2, С. 57].

Основу творческого процесса в создании произведения изобразительного искусства определяет способность автора переводить в художественный образ свое внутреннее видение, свою идею, мысль, впечатление от определенного события. Отсюда способность художника воплощать идею, замысел в образ, который способен заинтересовать зрителей.

Одна из особенностей художественного образа – диалог между исследователем и предметом, мысль, облечённая в форму. Художественный образ проявляется в виде творческого отношения к действительности, как способ домыслить, дополнить реальную жизнь. Все части произведения создают единый образ, единое настроение и смысл. Понять это человек сможет, лишь пропустив произведение через себя, свой внутренний мир, обратившись к своей внутренней сущности, к тому, чего нет в картине, но стоит за ней.

Мышление – процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности [4].

В Толковом словаре Ожегова, мышление трактуется как высшая ступень познания, процесс отражения объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях [5].

Обратимся к определению образного мышления. Образное мышление представляет собой форму творческого отражения человеком реальности, которая приходит к человеку в виде чувственных образов, полученных посредством комбинации восприятий, взятых из прошлого опыта [3, С. 14].

«Образное мышление основано на образах, то есть репрезентациях того, что человек воспринимал ранее. Эти образы либо извлекаются из памяти, либо воспроизводятся с помощью воображения. В процессе мышления эти образы трансформируются. И в результате их обработки можно найти ответы на новые вопросы» [6, С. 102].

В педагогике подразумевается, что обучающиеся- художники способны создавать художественные образы с помощью набора доступных им средств выражения, и что они обладают определенным мастерством воссоздания художественного образа и художественной грамотности, которая помогает им в этом. Поэтому для создания художественного образа необходимо знать и уметь применять на практике средства выразительности, а для получения стилизованных работ, необходимо знать приемы и средства стилизации. Но для начала необходимо обратиться к определению.

Что касается определения стилизации – это декоративное обобщение изображаемых фигур и предметов с помощью условных приёмов, упрощения рисунка и формы, цвета и объёма; имитация образной системы и формальных особенностей одного прошлого, использованных в новом художественном контексте [7].

Стилизовать – представлять предметы, фигуры в условно-упрощённой форме [5]. Таким образом, в современном образовании становится очевидным, что в художественной деятельности актуально активизировать процесс развития образного мышления на уроках изобразительного искусства. Исходя из анализа источников, можно сделать вывод, что «развитие образного мышления обучающихся в процессе обучения стилизации» – это процесс создания нового образа в творческой работе, опираясь на основы знания и применения приемов и средств стилизации.

Процесс развития образного мышления обучающихся средствами стилизации становится эффективным благодаря возможности формировать способность мыслить и представлять творческую работу в виде визуальных обобщённых образов, в соответствии с этим способность выполнять рисунок, используя приемы и средства стилизации.

Для обучения основам стилизации важно на первом этапе работы познакомить обучающихся с основными принципами стилизации: превращение объёмной формы в плоскостную и упрощение конструкции; обобщение и усложнение формы, добавления деталей отсутствующих в натуре [1, С. 11-12].

Например, при изучении стилизации в 4 классе детской школы искусств обучающимся можно предложить выполнить упражнения на упрощения формы (стилизации) предмета (графина, вазы и т.д.), где им представлена возможность использовать различные приемы стилизации. Перед тем как начать рассматривать основные приемы стилизации необходимо рассмотреть ее средства. В целом, они идентичны средствам выразительности в изобразительном искусстве. Необходимо начинать рассматривать с точки и линии, которая может иметь различную пластику, (ровная, зигзагообразная, плавная, прерывистая, волнистая), также может быть тонкой и толстой, более живой и одинаковой толщины. Творческая работа нуждается в использовании разнообразного линейного языка, умения использовать элементы с учётом психологического воздействия на зрителя.

Толстая линия создаёт впечатления надёжности, диагональная передаёт динамику, горизонтальная – покой, кривая – замкнутость. Далее линия замыкается и получается пятно, оно может быть, также различной пластики, силуэтное, заполненное узором или цветом. Пятно может иметь форму. Форма помогает изобразить разницу между целыми и составными объёмными предметами, выделить отдельные части сложных форм, создавать органические и оригинальные объекты, изменение формы придаёт работе декоративность. Также любой предмет различной формы имеет цвет, который также является основным средством выразительности в изобразительном искусстве. Цвет и колорит отражает пространство, объём, фактуру, передаёт смысл и настроение работы. Правильное сочетание цветов – важнейшее условие получения хорошего рисунка. Важно подобрать правильный оттенок, насыщенность и интенсивность, чтобы работа получилась гармоничной. В отличие от живописной работы, в стилизованной, придают декоративность локальные, яркие цвета. Так же стоит рассказать о том, что можно стилизовать предметы в работе под определенного художника, эпоху или народность.

Трансформировать форму, изменять формы предмета: вытягивание, округление, увеличение или уменьшение в размере некоторых частей, подчеркивание угловатости, изменения предметного цвета объектов и т.д. Целью художественной трансформации является превращение реальных форм в абстрактные, наделенные выразительностью и экспрессией. К основным методам трансформации относятся:

1. Преобразование объёмной пространственной формы в плоскостную.
2. Утрирование природной формы до максимальной остроты (гиперболизация). Внесение разного рода условностей, например, изгибы, преломление и расчленение формы, видоизменение ее наклонов и др.
3. Объединение различных творчески видоизменённых частей в одно целое. Занимаясь трансформацией формы, отдельное внимание ученикам стоит уделить элементам излома и изгиба, неравномерность которых помогает усилить динамику.

Так же можно упрощать предмет до плоскостного, разделить предмет на простые геометрические фигуры, заполнять орнаментом или фактурой и текстурой, составлять предмет из букв и цифр.

Как говорилось ранее, на создание нового художественного образа с помощью стилизации нам помогают основные средства: линии, формы, направленность движения, статика и динамика композиции, пластический образ. Ученики могут выполнить упражнение, где необходимо наглядно показать какие средства стилизации они узнали. После выполнения

упражнения с линией, пятнами, изменения формы, цвета предмета и т.д., можно дать задание «нарисовать стилизованный натюрморт используя любую понравившийся прием стилизации», а перед этим подробно рассказать об этих приемах, показать примеры работ и выполнить небольшие упражнения.

Существует множество приемов стилизации, но подробно рассмотрим основные приемы, которые чаще всего используются на практике на примере стилизованного натюрморта.

Группировка предметов. Необходимо правильно сгруппировать предметы в композиции работы, чтобы они смотрелись целостно и гармонично. Создать единую пластику предметам, расположить в пространстве.

Оверлеппинг. Частичное совпадение или наложение одной формы на другую. Используя данный прием стилизации, предметы как бы просвечивают сквозь друг друга и полностью просматриваются в работе.

Деление предметов на части. Предмет разделен на части по форме объема, составных геометрических фигур или для эффекта дробления фигуры. Может заполняться различным цветом, фактурой, узорами и т.д.

Деление предметов фоном. Предметы делятся на части за счет линий фона.

Добавление контура. Предметы как бы обводятся линией для наибольшей выразительности.

Наглядный метод, беседа, упражнение и творческое задание эффективно помогают понять детям данную тему, а также закрепить и отработать приемы и средства стилизации на практике.

Прежде чем приступить к рисованию объектов, стоит проанализировать, из каких геометрических тел он состоит. После определения формы предмета, внешнего очертания, обучающиеся приступают к стилизации формы, путём отбора главного в объекте. Все цветовые оттенки в реальной форме сводятся к нескольким цветам, потому что использование стилизованного цветового решения (открытые, локальные цвета), это ещё одна возможность стилизации.

Выводы. Таким образом, занятия по изобразительному искусству с использованием различных средств и приемов стилизации при выполнении творческих работ будут способствовать развитию образного мышления обучающихся. При этом обучающиеся, используют свой жизненный опыт, впечатления, потому что в процессе творческой деятельности уже опираются на личное мироощущение, выдавая оригинальные образы.

Аннотация. В статье изучается проблема развития образного мышления в процессе обучения стилизации. Анализируя литературу по теме исследования, авторы рассмотрели понятие «стилизация» и «образное мышление». В процессе используются образы с помощью, которых можно создавать новый художественный продукт. Авторы рассмотрели возможность использования приемов и средств стилизации для создания новых художественных образов. По их мнению, эффективными методами в этом процессе являются упражнения и творческие задания.

Ключевые слова: образное мышление, стилизация, художественный образ, мышление, упражнение.

Annotation. The article studies the problem of developing imaginative thinking in the process of learning stylization. Analyzing the literature on the research topic, the authors examined the concepts of “stylization” and “imaginative thinking.” The process uses images with which you can create a new artistic product. The authors considered the possibility of using stylization techniques and means to create new artistic images. In their opinion, effective methods in this process are exercises and creative tasks.

Key words: imaginative thinking, stylization, artistic image, thinking, exercise.

Литература:

1. Бакиева, О.А. Орнаментальное искусство. Учебно-методическое пособие / О.А. Бакиева, Д.Р. Булатова. – Тюмень: ТОГИРРО, 2021. – С. 11-12
2. Гегель, Г.В. Эстетика: в 4 т. / Г.В. Гегель. – Т. 1. – М.: Наука, 2008. – 553 с.
3. Иванова, Л.В. Влияние дополнительного образования на развитие образного мышления и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / Л.В. Иванова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 183-190. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56993.htm> (дата обращения: 10.10.2023)
4. Краткий психологический словарь. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». – 1998.
5. Ожёгов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожёгов. – 2008. – 944 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер 2002. – 720 с.
7. Словарь терминов Российской академии художеств. – URL: https://www.rah.ru/science/glossary/detail.php?ID=19560&spphrase_id=60112 (дата обращения 11.10.2023)
8. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 569 с.
9. Шорохов, Е.В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе / Е.В. Шорохов. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Москва: Просвещение, 1977. – 112 с.
10. Эстетика: словарь / под общ. ред. А.А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.

УДК 378.2

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Костина Ирина Борисовна
кандидат философских наук, доцент
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет» (г. Белгород);
Бондаренко Александра Юрьевна
студент
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет» (г. Белгород)

Постановка проблемы. В современных реалиях в системе российского образования уделяется особый акцент на получение образования для категории лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОРЗ) и инвалидов.

Для полноценной социализации и адаптации в общественной жизни детей с ограниченными возможностями здоровья выступает основополагающим и фундаментальным критерием – это получение образования. Образовательный процесс детей с ОРЗ крайне важен, поскольку без данного процесса невозможна реализация их личностного потенциала в разнообразных видах профессиональной и социальной деятельности.

Образование – это направление государственной политики, которое на перманентной основе испытывает необходимость в модернизации. Соответственно, на сегодняшний день, стратегическим направлением выступает внедрение информационных технологий в учебный процесс. Актуальность в современных реалиях приобретает образовательный процесс для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Изложение основного материала исследования. Исследуя вопрос информационных технологий и проектной деятельности при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках информатики, необходимо дать определение категории «Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья» [1].

К обучающимся с ограниченными возможностями здоровья следует относить лиц, которые имеют дефекты, как в психологическом, так и физиологическом аспекте, которые в свою очередь, подтверждены психолого-медико-педагогической комиссией. Данная категория лиц не имеет препятствий для получения образования, и не испытывает необходимость в создании особых условий.

Общая характерная особенность детей с ограниченными возможностями здоровья выражается в крайне низкой мотивации к учебному процессу, малой работоспособности и самостоятельности. Таким образом, для повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса выступает постоянное формирование новых методов, форм обучения детей с ограниченными возможностями [3].

Стоит отметить, что отечественное образование в современных реалиях направлено на формирование комфортных условий для раскрытия способностей ученика и развития его личностного потенциала.

Внедрение информационных технологий в учебный процесс позволяет использовать их в качестве инструментария для получения специализированных условий в ходе образовательного процесса детьми с ОВЗ.

Применение информационных технологий в образовательном процессе, а в особенности, для учебного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья выступает своеобразным прогрессом.

В ряде практических научных исследований было доказано, что информационные технологии в образовании имеют колоссальный перечень преимуществ перед традиционными методами обучения.

Выделим следующие преимущества применения информационных технологий в учебном процессе [2]:

1. Посредством информационных технологий учащиеся получают максимальный объем информации, касательно какого-либо предмета или события;

2. Информационные технологии в учебном процессе учитывают возрастные особенности обучающихся при исследовании ими различными языковыми моделями;

3. Информационные технологии в учебном процессе способствуют наиболее благоприятному психологическому климату, что способствует к конструктивному принятию ошибки;

4. Также информационные технологии в учебном процессе активизируют повышенную работоспособность и познавательную деятельность обучающихся.

Наибольшую актуальность информационные технологии приобретают в образовательном процессе детей с ОВЗ, ибо посредством их происходит создание необходимых психолого-педагогических условий для коррекции и компенсации имеющихся у детей нарушений.

Выделим следующие основополагающие направления применения информационных технологий на занятиях по информатике:

- обучение дистанционного формата, электронная почта;

- применение электронных печатных изданий;

- виртуальные музеи, лаборатории;

- информационные технологии позволяют закрепить и усвоить навыки работы на компьютере, ибо на домашнем обучении они в полной мере этому не способствуют;

- посредством демонстрации презентации у обучающихся присутствует большая возможность в визуализации предоставляемого учебного материала, следовательно, это способствует повышению эффективности любой деятельности человека;

- для детей, у которых наблюдаются нарушениями зрения, подходящим вариантом является изучение учебного материала с увеличением шрифта, представленного на электронных носителях;

- применение тестовой оболочки «MyTest» дает возможность создавать проверочные тесты с учетом интеллектуальных способностей учащихся.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках информатики является обязательной проектная деятельность, которая сформирована на прикладных программах, языках программирования. Целью проектной деятельности выступает результат проекта в формате определенного продукта.

Для проектной деятельности детей с ОВЗ на уроках информатики применяются следующие программы:

- Microsoft PowerPoint;

- Microsoft Excel;

- Microsoft Word;

- Paint, Photoshop, CorelDRAW.

Применение интерактивной доски на уроке информатики также является важнейшим для учащихся с ОВЗ.

Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата реализуются специализированные электронные лабораторно-практические работы, где облегчается ввод данных в текстовом редакторе Microsoft Word, в электронных таблицах Microsoft Excel и т.д.

Выводы. Учитывая совокупность всех выше перечисленных факторов можно прийти к выводу что, информационные технологии играют важную роль в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивая доступ к образовательным ресурсам и создавая специализированные условия для обучения. Важно понимать, что применение информационных технологий на уроках информатики позволяет эффективно организовать процесс обучения, адаптировать материалы под индивидуальные потребности учащихся и повысить их мотивацию к учебе. Проектная деятельность при использовании информационных технологий стимулирует творческое мышление, развивает коммуникативные навыки и способствует социализации детей с ОВЗ. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс детей с ОВЗ требует комплексного подхода, включающего подготовку педагогов, разработку специализированных программ и создание доступной инфраструктуры. Развитие информационных технологий в образовании открывает новые возможности для интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество, помогая им реализовать свой потенциал и стать активными участниками цифровой эпохи. Так же стоит отметить, что в современных реалиях, сфера образования претерпевает положительные изменения на перманентной основе. Информационные технологии прочно вписались в современную жизнь, также затронув важнейшее направление государственной политики – образование. В особенности, это касается, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках информатики. Как показывает практика, информационные технологии в учебном процессе имеют колоссальный перечень преимуществ перед традиционными методами. Применение информационных технологий способствует формированию благоприятных условий для раскрытия способностей ученика и развития его личностного потенциала.

Аннотация. Данная статья рассматривает разные аспекты обучения детей с ОВЗ. Цель данной научной статьи заключается в исследовании аспектов, касательно информационных технологий и проектной деятельности при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках информатики. Также для получения объективных и актуальных данных были проанализированы автором отечественные научные материалы, касательно вышеуказанной тематике. Данная работа посвящена преимущественно аспектам информационных технологий и проектной деятельности при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках информатики. Получение образования играет ключевую роль в социализации и адаптации детей с ОВЗ в обществе, позволяя им реализовать свой потенциал. Образование постоянно модернизируется, и внедрение информационных технологий становится стратегическим направлением. Эти технологии помогают создавать специализированные условия для обучения детей с ОВЗ, повышая эффективность образовательного процесса. Исследования показывают, что информационные технологии имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения, такие как доступ к большому объему информации, учет возрастных особенностей учащихся, создание благоприятного психологического климата и активизация познавательной деятельности. В образовательном процессе детей с ОВЗ информационные технологии помогают создавать необходимые условия для коррекции и компенсации нарушений. Применение информационных технологий на уроках информатики включает дистанционное обучение, использование электронных изданий, виртуальных музеев и лабораторий, а также помогает закрепить навыки работы на компьютере.

Ключевые слова: информационные технологии, образование, проектная деятельность, здоровье, информатика, дети с ограниченными возможностями, обучение, образование.

Annotation. This article examines various aspects of teaching children with disabilities. The purpose of this scientific article is to study aspects related to information technology and project activities in teaching children with disabilities in computer science lessons. Also, in order to obtain objective and relevant data, the author analyzed domestic scientific materials related to the above-mentioned topics. This work is mainly devoted to aspects of information technology and project activities in teaching children with disabilities in computer science lessons. Education plays a key role in the socialization and adaptation of children with disabilities in society, allowing them to realize their potential. Education is constantly being modernized, and the introduction of information technology is becoming a strategic direction. These technologies help to create specialized conditions for teaching children with disabilities, increasing the effectiveness of the educational process. Research shows that information technologies have many advantages over traditional teaching methods, such as access to a large amount of information, taking into account the age characteristics of students, creating a favorable psychological climate and enhancing cognitive activity. In the educational process of children with disabilities, information technology helps to create the necessary conditions for correction and compensation of violations. The use of information technology in computer science lessons includes distance learning, the use of electronic publications, virtual museums and laboratories, and also helps to consolidate computer skills.

Key words: information technology, education, project activities, health, computer science, children with disabilities, education, education.

Литература:

1. Белаш, М.А. Проектная деятельность на уроках информатики / М.А. Белаш. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2015. – С. 65.

2. Колганова, М.В. Информационные технологии в обучении инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках дисциплины «Информатика» / М.В. Колганова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2017. – №3. – С. 57.

3. Улыбин, В.С. Современные информационно-коммуникационные технологии в образовании инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья / В.С. Улыбин, О.В. Улыбина, У.В. Хахалкина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 51 (393). – С. 415.

УДК 372.874

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ САМОВЫРАЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ ДЕТСКОЙ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ

*Кошеленко Дарья Андреевна
студентка 4 курса*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой искусств
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Программа художественных школ в первую очередь ориентирована на развитие технических, художественных навыков, а не на раскрытие внутреннего мира ученика. Вследствие постоянного оттачивания технических навыков и многолетнего рисования академических постановок, ребенок теряет интерес к искусству. В искусстве важно одинаково уделять внимание как техническим навыкам, так и развитию внутреннего мира обучающихся, ведь одно не может существовать без другого, оба этих компонента в равной степени важны. Детская книжная иллюстрация может помочь подрастающему поколению проявить свое «Я» в искусстве. Необходимо донести до подростков, что детская книжная иллюстрация – это не просто красивая картинка на странице книги, но и прекрасный способ самовыражения, несущий в себе художественный замысел. Проблему самовыражения затрагивали многие ученые: Зинченко Е.В., Мухина В.С., Шкуратова И.П., Эльконин Д.Б. [1], [4], [5], [6]. Они писали о важности самовыражения в подростковом возрасте и о связи самовыражения с творчеством. Однако никто из вышеперечисленных ученых не рассматривал проблему разработки диагностического инструментария по исследованию уровня самовыражения обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации.

Изложение основного материала исследования. Ученые по-разному трактуют понятие «самовыражение». И.П. Шкуратова трактовала понятие «самовыражение» как «широкий круг вербальных и невербальных поведенческих актов, используемых человеком с целью передачи информации о себе другим людям, а также создания определенного образа себя» [5]. Исходя из этого определения, мы можем заметить, что самовыражение – это всегда процесс проявления своего внутреннего «Я» во внешнюю среду. Для того, чтобы проявление своего внутреннего «Я» было более эффективным, необходимо правильно подобрать способы и средства самовыражения себя.

Наиболее эффективным средством самовыражения принято считать творческую деятельность. Творчество помогает человеку излить свои чувства, эмоции и переживания, а также запечатлеть их на своей работе. Не зря великие художники всех времен создавали свои знаменитые полотна в следствие каких-то сильных эмоциональных переживаний.

Авторы (Овсянникова О.А., Костылева Р.Э.) определяют «способность к самовыражению на занятиях по изобразительному искусству как способность к проявлению потенциальных возможностей в художественном творчестве и выражение личностного отношения к самому себе и окружающему миру при восприятии искусства и при создании художественно-творческого продукта средствами художественной выразительности» [5, С. 98]. Таким образом, самовыражение на занятиях, связанных с искусством, проявляется в способности выражать свои чувства, идеи, мысли в художественно-творческом продукте, а значит через художественный образ.

«Книжная иллюстрация представляет собой изображение, поясняющее или дополняющее текст» [2]. С первого взгляда книжная иллюстрация ничего необычного не представляет, для большинства это просто красивая картинка на фоне текста, но для маленького ребенка она играет важную роль, для него книжная иллюстрация – целый мир, способный рассказать и показать то, что не способен сделать текст. Детская иллюстрация имеет свои особенности, которые помогают сделать ее привлекательной для юных читателей: яркие цвета, простота и ясность, упрощенные изображения, понятные сюжеты, детализированность. Следовательно, детская книжная иллюстрация – это изображение, занимающее большую часть книги и поясняющее суть текста.

Проанализировав понятие «самовыражение», «детская книжная иллюстрация», можно сформулировать ключевое понятие исследования. Самовыражение обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации – это знание специфики детской книжной иллюстрации, способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации.

В соответствии с темой и целью исследования была разработана и проведена диагностика по изучению уровня развития самовыражения, обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации. Исследование проводилось на базе муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств «Фантазия» поселка Боровского Тюменской области. В исследовании приняли участие обучающиеся восьмого класса в количестве одиннадцати человек. На основе уточненного понятия были выделены показатели исследования уровня развития самовыражения обучающихся с помощью детской книжной иллюстрацией: «Знание специфики детской книжной иллюстрации» «Способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации». Для каждого показателя были определены методы и разработаны задания, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерий, показатели, диагностические методы по определению уровня развития самовыражения обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации

Критерий	
Самовыражение обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации – это знание специфики детской книжной иллюстрации, способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации.	
Показатели	
Знание специфики детской книжной иллюстрации	Способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации.
Диагностические методы	
Анкетирование	Творческое задание

Для определения уровня первого показателя «Знание специфики детской книжной иллюстрации» была разработана анкета, состоящая из восьми вопросов-заданий. Первый вопрос был направлен на выявление интереса к книжной иллюстрации (обращают ли вообще внимание обучающиеся на иллюстрации и нравятся ли они им).

Второе задание было направлено на выявление способности обнаруживать детскую книжную иллюстрацию среди других изображений. Обучающимся предоставлялись на выбор четыре картинки, среди которых необходимо было найти те, что относятся к детской книжной иллюстрации.

Третье задание было направлено на выявление знаний об особенностях детской книжной иллюстрации.

Четвертое задание предполагало выбор понравившейся иллюстрации.

Пятое задание было направлено на выявление умения анализировать иллюстрацию, обосновывать свой выбор. Учащимся предлагалось аргументировать свой выбор, почему они выбрали данную иллюстрацию в четвертом задании.

Шестое задание было направлено на выявление способности описывать визуальный образ, созданный у себя в голове на основе увиденного изображения. Учащимся было необходимо сочинить небольшую историю о том, что происходит на картинке (на основе выбранной иллюстрации в четвертом задании).

Седьмой вопрос был направлен на выявление знаний о необходимости включения иллюстраций в книгах.

Восьмой вопрос был сконцентрирован на выявлении личного предпочтения о необходимости размещения иллюстраций в книгах.

Для выявления второго показателя «Способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации», было разработано авторское диагностическое задание. Применяемый диагностический метод – творческое задание. Задание было сформулировано следующим образом: «Прочитайте фрагмент сказки «Снежная Королева» и нарисуйте иллюстрацию к данному отрывку. Постарайтесь выразить в иллюстрации все чувства и эмоции, что вы испытали, сделайте иллюстрацию именно такой, какой хотите вы, пускай она будет не похожа на другие. Материалы: акварель, гуашь, карандаши (на выбор), формат А5-А4».

По двум показателям уровень развития самовыражения оценивается по трех балльной системе. По показателю «Знание специфики детской книжной иллюстрации»:

«Знание специфики детской книжной иллюстрации» (3 балла) – Учащийся умеет выделять детскую иллюстрацию среди других изображений, знает отличительные особенности детской книжной иллюстрации, знает для чего нужна иллюстрация, умеет анализировать иллюстрации; описывать воображаемый визуальный образ, проявляет интерес к книжной иллюстрации.

«Знание специфики детской книжной иллюстрации» (2 балла) – Учащийся умеет выделять детскую иллюстрацию среди других изображений, не знает отличительные особенности детской книжной иллюстрации, не знает для чего нужна иллюстрация, умеет анализировать иллюстрации; описывать воображаемый визуальный образ, проявляет интерес к книжной иллюстрации.

«Знание специфики детской книжной иллюстрации» (1 балл) – Учащийся не умеет выделять детскую иллюстрацию среди других изображений, не знает отличительные особенности детской книжной иллюстрации, не знает для чего нужна иллюстрация, не умеет анализировать иллюстрации, не умеет описывать воображаемый визуальный образ, но проявляет некоторый интерес к книжной иллюстрации.

По показателю «Способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации» были сформулированы следующие уровни.

«Способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации». (3 балла) – Учащийся способен создавать собственный оригинальный художественный образ, основываясь на своих чувствах и эмоциях от прочитанного фрагмента. Работа отличается оригинальностью, необычностью и нетипичностью изображения, рисунок соответствует содержанию текста.

«Способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации». (2 балла) – Учащийся способен создавать собственный художественный образ, основываясь на своих чувствах и эмоциях от прочитанного фрагмента. Работа не отличается оригинальностью, изображаемый образ стандартный, широко распространенный, рисунок соответствует содержанию текста.

«Способность выражать свои чувства, идеи и мысли через художественные образы в ходе создания детской книжной иллюстрации». (1 балл) – Учащийся не способен создавать собственный художественный образ, основываясь на своих чувствах и эмоциях от прочитанного фрагмента. Работа не отличается оригинальностью, изображаемый образ стандартный, широко распространенный, рисунок не соответствует содержанию текста.

На основе суммы баллов по двум показателям можно определить уровень развития самовыражения обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации.

В ходе проведения диагностики было выявлено, что с заданием по первому показателю часть учеников (63%) не смогла справиться и правильно ответить на вопросы в связи с недостаточным количеством знаний. Но стоит отметить, что небольшой процент учеников (37%) с интересом и ответственно отнеслись к заданию и выполнили задания верно. Второе задание у части ребят вызвало интерес, у другой же части особого интереса не возникло. При проверке задания по второму показателю у части учеников (27%) были выявлены интересные и оригинальные работы, у других же работы были банальными и шаблонными (73%). Однако главную идею задания в своих работах отразили все. Исходя из результатов, можно сделать вывод: в 8 классе присутствует недостаточный уровень развития самовыражения с помощью детской книжной иллюстрации.

Выводы. Разработанный диагностический инструментарий исследования уровня развития самовыражения обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации, поможет определять уровень исследуемого качества и составлять задания, способствующие развитию данного качества обучающихся.

Аннотация. Статья посвящена проведению начальной диагностики и разработке диагностического инструментария по проблеме исследования уровня развития самовыражения обучающихся с помощью детской книжной иллюстрации. Исследуемая проблема недостаточно изучена, поэтому нуждается в теоретическом обосновании и практическом исследовании. Анализируя литературу по теме исследования, были рассмотрены и проанализированы понятия «самовыражение» и «детская книжная иллюстрация». Также авторы рассмотрели возможность использования книжной иллюстрации как средства самовыражения. По мнению авторов, книжная иллюстрация может эффективно помочь обучающимся в развитии самовыражения. В качестве практического исследования используется внедрение диагностики в учебный процесс. На основе уточненного понятия «развитие самовыражения обучающихся с помощью детской книжной иллюстрацией» были выделены показатели. Для каждого показателя были определены диагностические методы, разработаны диагностические задания и определены уровни развития каждого показателя.

Ключевые слова: самовыражение, книжная иллюстрация, детская книжная иллюстрация, развитие самовыражения, диагностический инструментарий.

Annotation. The article is devoted to the initial diagnosis and the development of diagnostic tools on the problem of studying the level of development of self-expression of students using children's book illustrations. The problem under study has not been sufficiently studied, therefore it needs theoretical justification and practical research. Analyzing the literature on the research topic, the concepts of «self-expression» and «children's book illustration» were considered and analyzed. The authors also considered the possibility of using book illustrations as a means of self-expression. According to the authors, book illustration can effectively help students in the development of self-expression. The introduction of diagnostics into the educational process is used as a practical study. Based on the clarified concept of «the development of self-expression of students with the help of children's book illustration», indicators were highlighted. Diagnostic methods have been defined for each indicator, diagnostic tasks have been developed and p levels have been determined

Key words: self-expression, book illustration, children's book illustration, self-expression development, diagnostic tools.

Литература:

1. Зинченко, Е.В. Самораскрытие и его обусловленность социально-психологическими и личностными факторами: автореф. дисс. канд. психол. наук / Е.В. Зинченко. – Ростов-на-Дону, 2000. – 23 с.
2. Ираидина, М. Рисунок – это иллюстрация? А фото? Объясняем, что такое иллюстрация [Электронный ресурс] / М. Ираидина. – URL: https://skillbox.ru/media/design/obyasnyаем_что_такое_illyustratsiya (дата обращения: 20.12.2023)
3. Костылева, Р.Э. Разработка формирующего эксперимента по развитию способности к самовыражению у младших школьников в сфере дополнительного образования / Р.Э. Костылева, О.А. Овсянникова // Наукосфера. – 2023. – № 5-1. – С. 95-103
4. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – 10-е изд. – М.: Академия, 2006. – 608 с.
5. Шкурагова, И.П. Самовыражение личности в общении // Психология личности / Под ред. П.Н. Ермакова и В.А. Лабунской. – М.: ЭКСМО, 2007. – С. 241-265
6. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6.

Круподерова Елена Петровна
кандидат педагогических наук, доцент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Доронькин Александр Александрович*
студент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Одной из основных задач цифровой трансформации образования является формирование цифровой грамотности обучающихся и педагогов. Понятие цифровой грамотности педагогов, ее составляющие, способы развития подробно рассматриваются в статьях [7, 13]. Отдельное внимание авторы уделяют возможностям региональной системы повышения квалификации в развитии цифровой грамотности педагогов. Другими способами ее развития являются участие учителей в сетевых педагогических сообществах [5], построение индивидуальных маршрутов формирования цифровой грамотности [9], использование возможностей «горизонтального» взаимообучения педагогов [16].

В статье [11] обсуждается проблема тьюторского сопровождения формирования цифровой грамотности педагогов. Формами тьюторского сопровождения могут быть: мастер-классы; участие в различных конкурсах и проектах; проведение открытых уроков по эффективному применению цифровых технологий; помощь тьютора в формировании педагогами своих предметных цифровых образовательных сред.

Отдельного внимания заслуживает проблема формирования цифровой грамотности педагогов сельской школы. Авторы статьи [1] обосновывают требование более высокого уровня цифровой грамотности сельского учителя, чем у городского учителя. С 2019 года на базе школ в селах и малых городах создаются центры образования цифрового и гуманитарного профилей «Точки роста». Такая «Точка роста» создана и на базе Безводнинской школы Кстовского района Нижегородской области.

Цель статьи – рассмотрение возможностей развития цифровой грамотности педагогов на базе центра образования «Точка роста» с помощью тьюторского сопровождения. Отдельное внимание уделим формированию готовности применять цифровые технологии учителями гуманитарного цикла.

Изложение основного материала исследования. В условиях технологической революции особое значение приобретает непрерывное образование. Оно особенно важно для педагогов, т.к. педагогика относится к тем областям, где изменения происходят достаточно динамично. При этом, профессиональное развитие педагогов может осуществляться через формальное, информальное и неформальное образование. Примерами неформального профессионального развития педагогов могут быть: участие в методических объединениях разного уровня; работа в творческих коллективах; участие в мероприятиях учреждений и центров развития образования; самостоятельное изучение методической литературы и материалов в Интернете; знакомство с опытом коллег с целью выбора методов и содержания, которые наилучшим образом отвечают потребностям внедрения в их практику и т.д. В последнее время инструментом поддержки непрерывного профессионального развития педагогов становятся различные профессиональные сообщества.

Несомненно, что педагогу очень важно сопровождение различных направлений его профессиональной деятельности. Но сегодня в условиях цифровой трансформации образования особое значение приобретает сопровождение развития цифровой грамотности педагогов. И это сопровождение может осуществляться тьютором на базе образовательной организации. Одной из наиболее эффективных форм такого сопровождения является проведение мастер-классов. Преимущества мастер-класса как формы тьюторского сопровождения: передача практического опыта (практическая направленность); интерактивное взаимодействие преподавателей; организация активной самостоятельной работы всех участников.

Мастер-классы могут быть посвящены освоению цифровых образовательных ресурсов. Опыт применения цифровых ресурсов на уроках гуманитарного цикла обсуждается в статье [3]. Учителя через участие в мастер-классах делятся собственным опытом использования различных отечественных образовательных платформ, таких как РЭШ, МЭО, Учи.ру, Яндекс-класс. Совместно создаются каталоги цифровых образовательных ресурсов по предметам. Учителя русского, иностранного языков, истории включают в них, кроме образовательных платформ, электронные библиотеки, различные образовательные сайты с материалами для подготовки к ЕГЭ, олимпиадам и конкурсам, сервисы для создания онлайн тестов, интерактивных упражнений, коллекции учебного видео.

Отдельный мастер-класс учителя Безводнинской школы посвятили использованию массовых открытых онлайн курсов. Учителя познакомились с курсами, представленными на платформах открытого электронного образования: «Универсариум», «Лекториум», Интуит, Стэпик. Причем рассматривались возможности использования MOOK не только для самообразования учителей, но и для использования школьниками. Конечно, на платформах открытого образования, прежде всего, представлены MOOK для студентов, но сегодня появляются online курсы и для школьников. Учителя включают их в свои каталоги.

Материалы для проведения мастер-классов учителя могут брать с различных открытых источников. Например, в Интернете представлены мастер-классы многих нижегородских учителей. Например, по адресу <https://clck.ru/Uqc2X> размещен сайт мастер-класса «Создание интерактивных викторин» (автор Гарьянова Н.В., учитель английского языка лицея № 8 г. Н. Новгорода). Цель мастер-класса: получение навыков работы с интерактивными опросами и викторинами. В ходе мастер-класса предлагается познакомиться с двумя сервисами (Survio и JeopardyLabs), позволяющими быстро, красочно и максимально доступно создавать опросы и викторины. Представлены инструкции по работе с сервисами, примеры заданий.

Другой пример – мастер-класс «Создание интеллект-карт» (автор Грачева Н.Е., учитель истории гимназии г. Арзамас). Мастер-класс создан на платформе Wix (<https://clck.ru/Uqc4P>), посвящен созданию «карт ума», способствующих запоминанию, творческому мышлению и организации умственной деятельности обучающихся. Для знакомства предлагается три сетевых сервиса для создания интеллект-карт (Mind42, Mindomo и Coggle). Их освоение происходит с помощью инструкций и примеров, представленных на сайте.

Не менее полезны материалы мастер-класса «Создание веб-квестов с помощью сервиса LearningApps» (авторы Михевнина В. А., учитель географии и экологии, Шебалова О. В., учитель русского языка и литературы МБОУ «Чернухинская СШ» Арзамасского района Нижегородской области). Мастер-класс создан на платформе Wix (<https://clck.ru/Uqc5J>). Цель мастер-класса: рассмотреть особенности создания образовательных веб-квестов и

интерактивных заданий с помощью онлайн сервиса Learningapps.org. Для ознакомления с образовательными веб-квестами, участникам предлагается самим пройти веб-квест. В итоге работы мастер-класса каждый участник должен создать свой образовательный веб-квест и пройти веб-квест другого участника.

Через мастер-классы учителя гуманитарного цикла Безводнинской школы освоили такие сервисы как, сервисы построения облаков слов, лент времени, ментальных карт, инфографики, онлайн анкетирования и тестирования, создания интерактивных рабочих листов и упражнений, Яндекс-таблицы и Яндекс-документы. При разработке своих цифровых ресурсов они использовали описания цифровых инструментов, представленные в пособиях [12, 14, 15]. Примеры созданных цифровых ресурсов:

- таблица совместного редактирования «Семейные традиции» (<https://clck.ru/39BCFH>);
- онлайн ментальная карта «Анна Ахматова» (<https://clck.ru/LxHXB>);
- совместная онлайн доска «Планирование семейного путешествия» (<https://clck.ru/39BCLf>);
- онлайн лента времени «Основные сражения Великой отечественно войны» (<https://clck.ru/39BCST6>);
- интерактивное видео «Литература ССР» (<https://clck.ru/39BCZM>);
- инфографика «Смутное время» (<https://clck.ru/39BCbn>);
- ментальная карта «What to visit in China» (<https://clck.ru/39BCwR>);
- онлайн тест, созданный с помощью сервиса <https://anketolog.ru/> «Правление Ивана Грозного» (<https://clck.ru/39BDQB>);
- Яндекс-форма «Российское общество в Петровскую эпоху» (<https://clck.ru/39BDVz>);
- Google-форма «Творчество Б.Л. Пастернака» (<https://clck.ru/39BEyP>).

Один из мастер-классов был посвящен инновационным моделям обучения в предметной цифровой среде. Учителя познакомились с моделями смешанного обучения [4]. Был представлен опыт учителя гимназии Арзамаса Краснова С.В. по использованию модели «ротация станций» на уроках обществознания [8]. Рассмотрены цифровые ресурсы и сервисы для использования смешанного обучения.

Одной из форм тьюторского сопровождения учителей является вовлечение их в проектную деятельность с использованием цифровых инструментов. Организации проектной деятельности обучающихся с использованием цифровых инструментов в дисциплинах гуманитарного цикла посвящена статья [10]. Учителя Безводнинской школы познакомились с использованием цифровых ресурсов и сервисов в учебных проектах по своим предметам. Учителя иностранного языка анализировали проекты нижегородских учителей и студентов педагогического университета: «О спорт, ты красота» (<https://clck.ru/39BE3F>); «Сколько чудесных открытий» (<https://clck.ru/39BEAq>); «Волшебный экспресс» (<https://clck.ru/39BEF4>); «It's time to celebrate!» (<https://clck.ru/39BEPs>). Учителя русского языка и литературы рассмотрели проекты «Я люблю русский язык» (<https://clck.ru/39BEbC>); «Петербург Достоевского в романе «Преступление и наказание»» (<https://clck.ru/39BEoH>); «Бессмертие творчества Б.Л. Пастернака» (<https://clck.ru/39BFCS>). Учителя истории познакомились с проектами «Все для фронта! Все для победы!» (<https://clck.ru/39BFNk>); «И почему Москве царством бгтии?» (<https://clck.ru/39BFRi>); «Святой витязь земли русской» (<https://clck.ru/39BFUp>); «Нижегородский кремль» (<https://clck.ru/39BFYi>).

Также в ходе мастер-класса учителя познакомились с цифровыми инструментами для оценивания. Некоторые цифровые инструменты для проведения оценивания деятельности обучающихся представлены в пособиях [12, 15], оцениванию в проектной деятельности посвящена статья [2]. Учителя рассмотрели сервисы для онлайн анкетирования и тестирования: Яндекс и Google-формы, <https://anketolog.ru>, <https://quizizz.com>, <https://onlinetestpad.com>, <https://master-test.net>. Было рассмотрено большое количество примеров. Учителя смогли создать свои тесты и анкеты по предметам.

Знакомство с учебными и внеучебными Интернет-проектами позволило учителям продумать сценарии своих будущих проектов. А одна из учителей стала руководителем команды старшеклассников Безводнинской школы в Интернет-проекте «Вызов десятилетия» (<https://clck.ru/36JF3j>), посвященном Десятилетию науки и технологий и Дню российской информатики 4 декабря, который проводился нижегородским педагогическим университетом в ноябре-декабре 2023 года. В рамках пяти этапов проекта участники освоили различные цифровые инструменты, создали ленты времени, ментальные карты, инфографику, совместные презентации, виртуальные доски и Google-карты, сняли мультфильм «История отечественной вычислительной техники» и видео-рассуждение о будущем отечественной науки.

Также при сопровождении развития цифровой грамотности учителей Безводнинской школы используются возможности сотрудничества с НГПУ им. К. Минина, возможности технопарка университета. Возможностям технопарков педагогических вузов посвящена статья [6]. Педагоги школы приняли участие в образовательном интенсиве «Новое VRемя: создаем новую реальность» на базе технопарка Мининского университета. Участники образовательного интенсива познакомились с аппаратным и программным обеспечением для создания виртуальной и дополненной реальности, поработали с виртуальными тренажерами, посетили виртуальные экскурсии, разобрались с видами образовательного VR-контента, рассмотрели риски применения VR/AR технологии в образовании, выполнили программирование небольшого приложения в среде Varwin Education.

Выводы. В статье представлены формы тьюторского сопровождения формирования цифровой грамотности педагогов. Рассмотрено сопровождение учителей гуманитарного цикла Безводнинской школы Кстовского района Нижегородской области. Представлены возможности мастер-классов по освоению цифровых инструментов и сервисов, цифровых образовательных ресурсов, по организации проектной деятельности в цифровой среде. При сопровождении развития цифровой грамотности учителей используются возможности сотрудничества с Мининским университетом, проведения мастер-классов на базе технопарка университета.

Дальнейшая работа по повышению цифровой грамотности педагогов Безводнинской школы предполагает персонализированную поддержку учителей при формировании ими своих предметных цифровых образовательных сред.

Аннотация. Статья посвящена организации тьюторского сопровождения развития цифровой грамотности педагогов на базе центра образования «Точка роста». Один из таких центров создан на базе Безводнинской школы Кстовского района. Приведены конкретные примеры тьюторской поддержки педагогов. Рассмотрены возможности мастер-классов. При сопровождении развития цифровой грамотности учителей используются возможности сотрудничества с Мининским университетом. Представлен мастер-класс на базе технопарка университета. Также представлены возможности подготовки учителей к организации проектной деятельности.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, цифровая грамотность, цифровые образовательные ресурсы, цифровые инструменты, мастер-класс, проект.

Annotation. The article is devoted to the organization of tutor support for the development of digital literacy of teachers on the basis of the education center "Growth Point". One of these centers was created on the basis of the Bezvodninskaya school in the Kstovsky district. Specific examples of tutor support for teachers are given. The possibilities of master classes are considered. When supporting the development of digital literacy of teachers, opportunities for cooperation with Minin University are used. A master

class was presented at the university's technology park. Possibilities for training teachers to organize project activities are also presented.

Key words: tutor support, digital literacy, digital educational resources, digital instruments, master class, project.

Литература:

1. Аморова, Л.А. Цифровая компетентность сельского учителя как фактор качества образования / Л.А. Аморова, И.Р. Левина, Д.Р. Фатхулова // Современное педагогическое образование. – 2021. – №12. – С. 24-28
2. Брыксина, О.Ф. Оценивание результатов проектной деятельности учащихся / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 1(21). – С. 223-228
3. Жукова, Л.Ф. Цифровые образовательные ресурсы на уроках гуманитарного цикла / Л.Ф. Жукова. // Молодой ученый. – 2022. – № 45 (440). – С. 366-368
4. Калинин, Е.Г. Технологии смешанного обучения в современном школьном образовании. / Е.Г. Калинин, Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова [и др.]. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 120 с.
5. Канянина, Т.И. Профессиональное сетевое взаимодействие как ресурс неформального повышения квалификации учителя в области ИКТ / Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова, С.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 131-137
6. Кондаурова, Т.И. Особенности подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в условиях технопарка университета / Т.И. Кондаурова, Н.Е. Фетисова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – №4 (37). – С. 196-199
7. Конюшенко, С.М. Развитие цифровой грамотности педагога в системе повышения квалификации / С.М. Конюшенко, М.А. Горюнова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4(58). – С. 32-40
8. Краснов, С.В. Использование технологии «зональное обучение» на уроках обществознания как способ осуществления индивидуализации обучения / С.В. Краснов // Цифровая педагогика в системе современного образования. Сборник статей по материалам Открытой Всероссийской научно-практической Интернет-конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – Нижний Новгород. – 2018. – С. 50-54
9. Круподерова, Е.П. Построение индивидуальных маршрутов формирования профессиональной ИКТ-компетентности учителя / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, Е.Ю. Махалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 27-31
10. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности обучающихся с использованием ИКТ-инструментов в дисциплинах гуманитарного цикла / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-3. – С. 98-104
11. Круподерова, Е.П. Тьюторское сопровождение формирования ИКТ-компетентности педагогов колледжа / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, С.А. Пилипчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 134-136
12. Круподерова, К.Р. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 112 с.
13. Полякова, В.А. Цифровая грамотность педагога: возможность региональной системы повышения квалификации / В.А. Полякова // Нижегородское образование. – 2019. – № 2. – С. 40-46
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. Федотова, В.С. Цифровые инструменты и сервисы в работе учителя: учебное пособие / В.С. Федотова. – С.-Пб.: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2020. – 220 с.
16. Тулупова, О.В. Горизонтальное обучение как формат непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов / О.В. Тулупова, А.В. Шакурова // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – №1. – С. 49-57

УДК 37.02

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ «РОТАЦИЯ СТАНЦИЙ» НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Круподерова Климента Руслановна

старший преподаватель кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Амосова Наталья Сергеевна

студент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Бойко Анастасия Владимировна

студент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Постановка проблемы. В условиях цифровой трансформации образования актуальным является поиск инновационных моделей применения цифровых технологий. Авторы статьи [9], обсуждая социально-психологические особенности современного школьника в условиях цифровизации образования, подчеркивают необходимость поиска форм, способов, средств организации эффективного обучения. Технологиями, позволяющими повысить эффективность обучения, являются различные технологии смешанного обучения [2, 4]. Одна из них – «зональное обучение». Данная модель предполагает разделение класса на группы, которые работают в определенной зоне по видам учебной деятельности, меняясь через определенный промежуток времени. Обычно это: зона работы с учителем, зона онлайн-обучения и зона проектной работы.

Возможностям и особенностям использования модели «ротация станций» на уроках обществознания посвящена публикация [3], при обучении технологии – статья [6], при обучении математике – статья [5], на уроках английского языка – статья [1]. Авторы подчеркивают эффективность применения модели для реализации деятельностного подхода в обучении, предполагающего использование продуктивных форм обучения и отводящим обучающимся активную роль. Обучающийся становится субъектом учебной деятельности и занимает равноправную позицию; его потребности, особенности и интересы

учитываются. При этом у учеников должны быть сформированы навыки целеполагания и планирования, контроля и оценки собственной деятельности, что требует с их стороны включенности и погруженности в учебный процесс. Также авторы отмечают необходимость тщательного подбора цифровых ресурсов для организации работы в онлайн-зоне.

Задача отбора и структурирования материала для предоставления обучающимся в рамках зонального обучения, определение методических подходов для внедрения данной модели в курс информатики старшей школы определяет актуальность темы исследования. В первую очередь следует использовать ресурсы, размещенные на отечественных образовательных платформах, применять отечественное программное обеспечение. Данный факт позволил нам сформулировать проблему исследования – как организовать обучение по модели «смена рабочих зон» на уроках информатики в старшей школе с помощью соответствующих цифровых инструментов для реализации деятельностного подхода?

Изложение основного материала исследования. В августе 2022 года в ФГОС среднего общего образования [12] внесены изменения. В основу него, по-прежнему, положен системно-деятельностный подход, который предполагает признание существенной роли активной учебно-познавательной деятельности. В ФГОС сформулированы личностные, метапредметные и предметные результаты обучающихся. Установленные стандартом требования к метапредметным результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении технологии организации обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования.

Сегодняшнее обучение находится в непрерывном поиске лучших, наиболее эффективных методов преподавания. Среди педагогических технологий, которые применяются в условиях цифровой образовательной среды, исследователи выделяют: доцифровые педагогические технологии (проектный метод, кейс-технология, обучение в сотрудничестве и др.) и цифрородненные педагогические технологии (дистанционное обучение, «перевернутый класс», мобильные технологии, «зональное обучение» и т.д.).

При организации «зонального обучения» цель зоны работы с учителем – обеспечить обучающимся эффективную обратную связь. Для этого у учителя появляется больше возможностей, т.к. в группе в три раза меньше учеников. В зоне онлайн-работы у обучающихся появляется возможность развития регулятивных универсальных учебных действий: умений ставить цель, планировать решение задачи, оценивать ресурсы, развивать саморегуляцию. В зоне проектной работы у обучающихся появляется возможность применения знаний для совместного решения проблем, при этом развиваются коммуникативные навыки [8].

Проанализируем цифровые инструменты для организации «зонального обучения». Прежде всего, это материалы различных цифровых образовательных платформ. Также в онлайн-зоне следует использовать облачные сервисы, интерактивные упражнения, средства онлайн-тестирования, ментальные карты, ленты времени, инфографику, интерактивное видео и др. Примеры различных цифровых инструментов можно найти в пособиях [7, 10, 13]. Подготовленные учителем задания могут размещаться в среде LMS Moodle, на персональном сайте учителя, с помощью интерактивных рабочих листов.

Одним из вариантов организации работы в online зоне при использовании рассматриваемой модели является использование электронной формы учебников. Организация смешанного обучения с использованием электронной формы учебников обсуждается в пособии [2].

Сегодня разрабатывается Федеральная государственная информационная система «Моя школа». ФГИС «Моя школа» предоставляет учителю и ученику возможность работы с библиотекой цифрового образовательного контента. Каталог цифрового контента содержит материалы по разным дисциплинам, в т.ч. по информатике. Использование этого контента в смешанном обучении позволит формировать как предметные, так и метапредметные результаты.

Рассмотрим возможные варианты применения зонального обучения при изучении информатики по УМК «Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика (10-11). Базовый уровень».

При изучении темы «Информация и информационные процессы» в зоне работы с учителем обучающиеся на доске решают задачи на измерение информации. В онлайн-зоне обучающиеся решают тренировочные задания на платформе РЭШ (<https://clck.ru/34iz8e>). Работая в группе, обучающиеся создают кластер «Подходы к измерению информации», отражая отличительные особенности алфавитного и содержательного подходов.

Изучая тему «Интернет как глобальная информационная система», в зоне работы с учителем обучающиеся на интерактивной доске устанавливают последовательность этапов разработки сайта. В онлайн-зоне обучающиеся выполняют тест на грамотный поиск информации в Интернете. В зоне групповой работы, обучающиеся работают над созданием сайта по теме «Интернет – глобальная информационная система». Каждая группа готовит материалы для совместного сайта. Например, одна группа готовит материалы по истории Интернета, представляет ленту времени с помощью сервиса <https://time.graphics/> (<https://clck.ru/34jNxA>). Другая группа строит кластер «Основные сервисы Интернета» с помощью Google-рисунка (<https://clck.ru/34jNz7>). Третья группа создает инфографику по безопасной работе в Интернет (<https://clck.ru/34jNvy>).

При изучении архитектуры компьютера зона работы с учителем превращается в зону использования виртуального тренажера, т.к. работа с оборудованием должна осуществляться под контролем преподавателя. В шлемах виртуальной реальности ученики с помощью соответствующего приложения «собирают» компьютер. В онлайн-зоне обучающиеся выполняют задания с ФГИС «Моя школа». В зоне проектной работы обучающиеся решают кейс-задание на выбор конфигурации компьютера для специалистов разных профессий. Данное задание может быть реализовано с помощью отечественного сервиса Яндекс.Документы (<https://docs.yandex.ru/>). Данный сервис позволяет работать совместно в онлайн-режиме с презентациями, текстовыми документами и таблицами. Обучающимся можно предложить создание совместной онлайн-презентации, где каждый слайд будет отражать конфигурацию компьютера для определенной профессии. Пример шаблона такой презентации доступен по ссылке (<https://clck.ru/38MDEt>).

Эффективно использование «зонального обучения» и при изучении темы моделирования. В этом случае в зоне работы с учителем возможно использование обучающимися разных виртуальных лабораторий (физических, химических, биологических).

Подготовить VR-контент для использования в учебном процессе могут и сами школьники, например, в рамках дополнительного образования. В качестве программного обеспечения для создания VR-приложений может использоваться отечественный конструктор Varwin Education, а для создания AR-приложений – EV Toolbox. Так, например, при изучении темы «Элементы схемотехники. Логические элементы» обучающимся 10-х классов можно предложить в качестве проекта создание обучающего VR-приложения «Элементы алгебры логики». Такой проект может быть в свою очередь продемонстрирован на уроке «открытия» нового знания на уроке информатики при изучении темы «Логические элементы» в 8 классе.

Выводы. На основе анализа литературы по применению модели «зональное обучение», передового педагогического опыта построена ментальная карта, отражающая преимущества модели, возможные риски ее применения, технические и

организационные требования. На карте представлены видео некоторых уроков. Сегодня технологии смешанного обучения могут эффективно применяться при интеграции их со сквозными цифровыми технологиями (большие данные, искусственный интеллект, блокчейн, виртуальная и дополненная реальность), необходимость использования которых в учебном процессе определена Распоряжением Минпросвещения России [11]. Возможность интеграции представлена на карте. Приведены примеры приложений виртуальной реальности для работы в онлайн-зоне. Адрес ментальной карты: <https://clck.ru/34CtvM>.

Аннотация. Цифровая эпоха предъявляет новые требования к системе образования. Технологиями, позволяющими повысить эффективность обучения, являются различные технологии смешанного обучения. Одна из них – «зональное обучение». Данная модель предполагает разделение класса на группы, которые работают в определенной зоне по видам учебной деятельности, меняясь через определенный промежуток времени. Обычно это: зона работы с учителем, зона онлайн-обучения и зона проектной работы. В статье обосновываются дидактические возможности различных цифровых инструментов для реализации зонального обучения информатике в условиях предметной цифровой среды. Такими инструментами являются материалы различных цифровых образовательных платформ, облачные сервисы, средства онлайн-тестирования, ментальные карты, ленты времени, инфографика и др.

Ключевые слова: смешанное обучение, зональное обучение, предметная цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы.

Annotation. The digital era places new demands on the education system. Technologies that make learning more effective are various blended learning technologies. One of them is “zonal learning”. This model involves dividing the class into groups that work in a certain area according to the types of educational activities, changing after a certain period. Usually these are: a zone of work with a teacher, a zone of online learning and a zone of project work. The article substantiates the didactic capabilities of various digital tools for the implementation of zonal learning of informatics in a subject digital environment. Such tools include materials from various digital educational platforms, cloud services, online testing tools, mental maps, timelines, infographics, etc.

Key words: blended learning, zonal learning, subject digital environment, digital educational resources.

Литература:

1. Закусило А.С. Инновационная технология «ротация станций» в процессе формирования образовательной мобильности старшеклассников на уроках английского языка // Современные проблемы науки и образования – 2019. – № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29050> (дата обращения: 25.01.2024).
2. Калинин, Е.Г. Технологии смешанного обучения в современном школьном образовании. / Е.Г. Калинин, Т.И. Канянина, Е.П. Круподерова [и др.] – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 120 с.
3. Краснов, С.В. Использование технологии «зональное обучение» на уроках обществознания как способ осуществления индивидуализации обучения /С.В. Краснов //Цифровая педагогика в системе современного образования. Сборник статей по материалам Открытой Всероссийской научно-практической Интернет-конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. Нижний Новгород. – 2018. – С.50-54.
4. Круподерова, Е.П. Технологии цифрового образования /Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 180 с.
5. 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.
6. Круподерова, Е.П. Реализация модели «ротация станций» на уроках технологии / Е.П. Круподерова, Н.С. Барсук, А.В. Бойко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-2. – С. 179-182.
7. Круподерова, К.Р. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие. / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2022. – 112 с.
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. Лебедева, О.В. Социально-психологический портрет современного школьника /О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2022. Т. 10, – №3. – С. 15.
10. 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.
11. 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: 25.01.2024).
12. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: <https://clck.ru/364mhN> (дата обращения: 25.01.2024).
13. Федотова, В. С. Цифровые инструменты и сервисы в работе учителя: учебное пособие. /В.С. Федотова. – С.-Пб.: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2020. – 220 с.

УДК 376.3

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ МАТЕРИАЛА ТРОПОВ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ С ДИСЛЕКСИЕЙ

*Крылова Варвара Александровна
учитель-логопед
Семейный клуб «Позитив» (г. Москва)*

Постановка проблемы. Троп (греч. tropos») – поворот, т.е. употребление слова или выражения в переносном смысле. При этом в сознании говорящего и адресата речи одновременно присутствуют два смысла, два значения – прямое и переносное. Существует несколько подходов к классификации тропов, разработанные различными авторами – Р. Бартом, М.Л. Гаспаровым, И.Р. Гальпериным, Г.Г. Хазагеровым, В.И. Корольковым, Ю.В. Рождественским.

Согласно классификации Е.В. Клюева среди тропов выделяют метафоры, метонимию, синекдоху, антомасию, гиперболу, иронию, аллегория, перефразис, эпитет, оксюморон, антифразис, парадокс, аллюзию. Сложности при освоении тропов могут возникнуть у обучающихся с дислексией, имеющих трудности при чтении и понимании прочитанного, появляющиеся, когда мозг не распознает и не обрабатывает определенные символы должным образом.

По данным Международной Ассоциации дислексии (International Dyslexia Association) в настоящее время порядка 17-23% всего населения Земли имеют отдельные симптомы дислексии и связанных с ней трудностей. Говоря о дислексии, важно понимать, что это нарушение проявляется в виде трудностей с распознаванием букв, слов и звуков, а также с пониманием и запоминанием прочитанного при сохранном зрении и интеллекте. Люди с таким расстройством могут испытывать различные проблемы в повседневной жизни, такие как трудности с обучением, включающие орфографические расстройства (в частности, большое количество ошибок при письме), нарушения арифметических навыков, проблемы с решением математических задач, трудности с определением левой и правой стороны, непонимание шуток и идиом, в результате чего возникают проблемы с социальной адаптацией и самооценкой. Дислексия является стойким нарушением, которое не всегда получается скорректировать в школьном возрасте [2; 5]. Разработка диагностических материалов для взрослых с дислексией является актуальной проблемой [3; 6].

Изложение основного материала исследования. Целью исследования являлась апробация лексического материала по теме «Тропы», составленного для обследования взрослых с дислексией для того, чтобы выявить сложность заданий. Исследование проводилось на базе ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». В нем принимали участие 25 студентов заочного отделения 1 курса института специального образования и психологии. При этом 100% респондентов не имели дислексии.

Для проведения исследования нами были разработан комплекс упражнений по теме «Тропы», имеющий 2 варианта. Каждый вариант представлял собой бланк из 6 заданий, размещенных на одном листе А4, включавших, как и тестовые вопросы с выбором одного или более правильных ответов, так и задания, при выполнении которых нужно было ответить на вопрос или дать определение понимаемой фразе или словосочетанию.

Часть заданий были направлены на выявление умения выделять иронию среди других средств выразительности в предложении и тексте. Другие же ставили перед обследуемым задачу написать, как он понимает метафору, представленную в словосочетании; объяснить смысл цитаты или фразы. Также в обследовании было включено задание на соотнесение 4 разных тропов, а именно метафоры, гиперболы, иронии и аллегории (каждому было дано определение) и предложений, где они были представлены. Нами был проанализированы ответы студентов по каждому заданию в отдельности. Обобщенный анализ покажем в таблице.

Таблица

Результаты апробации заданий

Задания	Первый вариант		Второй вариант	
	верно	неверно	верно	неверно
1.	76,92%	23,08%	76,92%	23,08%
2.	46,15%	53,85%	46,15%	53,85%
3.	15,38%	84,62%	15,38%	84,62%
4.	76,92%	23,08%	76,92%	23,08%
5.	100%	0%	100%	0
06.	30,77%	69,23%	30,77%	69,23%

Задание на поиск иронии среди других предложений, каждое из которых имело свой контекст, оказалось самым простым и его выполнили в каждом варианте 100 % обследуемых.

Задание на объяснение цитаты во 2 варианте не выполнили 3 человека из 13 (23,08 %), не дав никакого ответа, а все выполнившие дали правильный ответ. В 1 варианте с заданием такого типа справились 10 человек (83,33%) и только 2 на вопрос «Напишите, как вы понимаете цитату Шекспира «Весь мир – сцена»?» дали такие ответы: *«мы живем в мире, где каждый человек может себя проявить», «я главный актёр в своей жизни».*

Задание на понимание иронии оказалось самым сложным, при выполнении которого 18 человек из 25 (72%) допустили ошибку. Большая часть участников обследования выбрала правильным либо только 2 – *«Над собеседником насмеваются»*, либо только 4 вариант ответа – *«Квартира с деньгами воображаемая»*, а предполагаемым решением были оба эти утверждения.

Также одним из наиболее сложных было задание на соотнесение тропов и предложений, где они встречались. Больше половины от всей группы испытуемых, а именно 17 человек (68%) ответили неверно, даже имея определение тропа. Наибольшие трудности вызвал поиск метафоры и с ним не справилось 16 человек, поиск аллегории не смогли осуществить 14 человек, 4 не смогли выявить иронию и 2 – гиперболу, что является показателем сложности задания для людей с нормальным речевым развитием и свидетельствует о необходимости упрощения для обследования взрослых с дислексией.

С задачей по объяснению метафоры справилась большая часть обследуемых, а именно 60% от группы, что составляет 15 человек.

Трудности вызвали:

1) Метафора «гвоздь программы», приведенная в 1 варианте, который один из испытуемых объяснил как *«интересный, особенный человек»;*

2) Метафора «богатырское плечо» во 2 варианте, охарактеризованная как *«надежный человек», «человек, на которого можно положиться, защитит»;*

3) Авторская метафора А.С. Пушкина «утро года» из 2 варианта вызвала наибольшие затруднения и ее характеризовали как *«лучшее утро», «не самое лучшее утро», «лучшее утро в году», «день, в который произошло какое-то событие», «начало чего-то».*

И в завершение нужно было из трех произведений И.А. Крылова в 1 варианте или А.С. Пушкина во 2 варианте отметить один отрывок, в котором встречалась ирония. Правильный ответ дали 17 испытуемых. Из тех, кто не справился, можно отметить один ответ, где обследуемый выбрал иронию в каждом из трех отрывков.

Выводы. Разработка и апробация лексического материала для взрослых с дислексией позволила выявить сложность подобранных заданий по теме «Тропы». Было определено, что часть заданий вызывали значительные трудности у испытуемых, не имеющих дислексию. Особенно отметим задания на поиск и объяснении метафор. Учитывая, что понимание тропов в целом затруднено у взрослых с дислексией, мы считаем необходимым дальнейшую работу над уточнением лексического материала и упрощением заданий, включающим метафоры. И стоит отметить важность доработки инструкции в задании на иронию, включающую правильные утверждения, для более верного понимания и выполнения задания у обследуемых.

Аннотация. Целью являлась апробация лексического материала тропов для выявления сложности заданий. В исследовании принимали участие 25 испытуемых, не испытывающих трудности в понимании при чтении. Бланк заданий был составлен для обследования взрослых с дислексией. Материал включал задания на понимание слов в переносном значении. Включены были такие тропы как метафора, ирония, гипербола, аллегория. Полученные результаты позволили выявить сложность заданий и внести коррективы. Исследование помогло определить окончательный вариант обследования для взрослых с дислексией.

Ключевые слова: трудности чтения; понимание прочитанного; особые потребности; метафора; ирония.

Annotation. The aim was to test the lexical material of the tropes to identify the complexity of the tasks. The study involved 25 subjects who did not have difficulty understanding when reading. The task form was compiled for the examination of adults with dyslexia. The material included tasks for understanding words in a figurative sense. Tropes such as metaphor, irony, hyperbole, and allegory were included. The results obtained made it possible to identify the complexity of the tasks and make adjustments. The study helped determine the final screening option for adults with dyslexia.

Key words (на английском): reading difficulties; reading comprehension; special needs; metaphor; irony.

Литература:

1. Ахтырская, Е.Н. Вопросы классификации тропов в отечественной филологической науке / Е.Н. Ахтырская // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2015. – № 11 (54). – С. 65-69
2. Киселева, Н.Ю. Анализ понимания прочитанного и ошибок чтения у студентов с дислексией / Н.Ю. Киселева // Специальное образование. – 2023. – № 1(69). – С. 116-124
3. Киселева, Н.Ю. Читаем осознанно: что нужно знать о работе с текстами будущим педагогам: Учебно-методическое пособие / Н.Ю. Киселева. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2023. – 222 с.
4. Клюев, Е.В. Риторика: учеб. пособие для вузов / Е.В. Клюев. – Москва: Приор-издат, 2005. – 270 с.
5. Русецкая, М.Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования: автореф. дис. ... д-ра пед. Наук: 13.00.03 / Русецкая Маргарита Николаевна. – Москва, 2009. – 45 с.
6. Хорошавина, Е.В. К вопросу изучения читательской грамотности взрослых / Е.В. Хорошавина, А.А. Звягинцева, С.Г. Яценко // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2023. – № 4 (98). – С. 4-12

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТА В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Лебедева Оксана Валерьевна

доктор психологических наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Лебедев Кирилл Романович

аспирант факультета психологии и педагогики

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

Жаркова Талина Анатольевна

магистрант факультета психологии и педагогики

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Постановка проблемы. Сегодня, когда непрерывное профессиональное обучение стало не просто тенденцией современной отечественной системы образования, а необходимостью, продиктованной новыми вызовами времени, приходится признать, что многоуровневая система высшего образования не всегда оказывается готова к динамичным изменениям. Бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура – все эти ступени высшего профессионального образования призваны обеспечить новое качество самой этой системы. Однако те насущные вопросы, которые призвана сегодня решать вузовская подготовка специалистов, сталкиваются с реальной практикой внедрения инновационных форм, способов, средств, методов и технологий организации учебно-воспитательного процесса в вузе. Согласно «Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 г.», освоение образовательных программ вуза ориентировано «на внедрение эффективных гибких, краткосрочных, гибридных (например, сочетание очной и дистанционной) форм обучения, позволяющих обучающимся комфортно сочетать учебу и трудовую деятельность» [1, С. 112].

В данной статье мы особо хотели остановиться на тех проблемах, с которыми сталкиваются магистранты в период вузовского обучения. Согласно стадиям развития взрослой личности по Э. Эриксону, возраст 20-45 лет относится к периоду ранней взрослости. Именно этот возрастной период характерен для обучающихся магистратуры, которым «при выборе установки на приобретение знаний» и вторичное профессиональное самоопределение (по различным данным, это 45-55% обучающихся), приходится сталкиваться с целым рядом психологических проблем: утомление, переутомление, тревожность, фрустрация, скука, апатия, низкая стрессоустойчивость, неконструктивные способы выхода из психотравмирующих ситуаций, несформированность механизмов психологической защиты и копинг-стратегий.

Изложение основного материала исследования. Теоретико-экспериментальные исследования проблемы профессионального самоопределения достаточно обширно представлены в науке и практике системы образования (О.А. Абдуллина, Ю.Б. Дроботенко, М.И. Дьяченко, Н.В. Кузьмина, Л.А. Кандыбович, Ф.В. Повshedная, Н.С. Пряжников, Ю.В. Сенько, В.А. Слостенин, А.П. Тряпицына, А.И. Щербаков и др.). Проблемы магистерской подготовки в педвузе и формирования мотивации к исследовательской деятельности магистрантов представлены в исследованиях И.С. Батраковой, И.В. Гладких, А.Г. Каспржак, В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой и др.

Как подчеркивает Ф.В. Повshedная, самоопределение в профессии – «сложный, целостный, личностно-ориентированный процесс, направленный на формирование индивидуальной позиции,.. результат выбора и проектирования собственной профессиональной деятельности и самореализации в ней» [6, С. 66]. Это осознанный выбор, при котором профессиональная деятельность наполняется личностными смыслами. Не случайно Н.С. Пряжников определяет «сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [7, С. 21].

Первостепенной задачей обучения в магистратуре является формирование профессиональных компетенций, которые обеспечивают успешное решение образовательных задач, развитие когнитивных и творческих способностей, мотивационно-

потребностной и ценностно-смысловой сферы личности, выработки у обучающегося «установки на необходимость... определять себя через постоянное себя конструирование, т.е. образование?» [5], «осознанной активности, желания реализовать свой личностный потенциал достижения, выбора, жизнестойкости; своей потребности быть успешным в выбранной профессиональной деятельности» [3, С. 715]. И если с позиции аксиологического подхода чрезвычайно важно, что «сегодня мы имеем дело с обучающимися магистратуры, демонстрирующими... систему жизненных ценностных ориентаций» [2, С. 40]; то с позиции акмеологического подхода актуальным психологическим феноменом «самодетерминации личности», «интегральной характеристикой уровня ее личностной зрелости» выступает, согласно Д.А. Леонтьеву, понятие «личностный потенциал» [4, С. 7].

В исследовании, целью которого явилось экспериментальное изучение самоорганизации деятельности в период ранней взрослости во вторичном профессиональном самоопределении, проведенном на базе Мининского университета, приняли участие 60 магистрантов в возрасте 23-45 лет. Из них 21 чел. – мужчины и 39 чел. – женщины.

В качестве гипотезы исследования было выдвинуто предположение, что удовлетворенность профессией в период вторичного профессионального самоопределения в период ранней взрослости обусловлена взаимосвязью самоорганизации деятельности с формой субъективного контроля.

В соответствии с целью и задачами исследования были использованы методики: опросник «Самоорганизации деятельности» (ОСД) в адаптации Е.Ю. Мандриковой; опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) в адаптации Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда; опросник «Удовлетворенность профессией» (А.А. Киссель).

Согласно полученным данным опросника ОСД, большинство испытуемых (64%) продемонстрировали высокий результат, средние баллы показали 23% респондентов, низкий общий балл наблюдался у 13% опрошенных. Это свидетельствует о том, что подавляющему большинству респондентов свойственен осознанный подход к целеполаганию, планированию деятельности, настойчивости при решении поставленных задач. Об этом говорят высокие баллы по шкалам «Планомерность» (64%) и «Целеустремленность» (63%). Испытуемым с низкими баллами свойственна высокая спонтанность, трудности планирования деятельности, при этом их характеризует гибкость и высокая степень адаптивности к меняющимся условиям.

Высокий результат по шкале «Фиксация» (47% опрошенных) говорит об исполнительности и обязательности человека, но проблемах с изменением тактики или переключении на другой вид деятельности. Преобладание низких и средних показателей (в сумме это 53%) свидетельствует о гибкости поведения. По шкале «Ориентация на настоящее» высокий результат как фиксация на происходящем наблюдался у 44% испытуемых; для испытуемых со средним показателем (23%) настоящее, прошлое и будущее одинаково ценны и актуальны; низкие баллы (33% опрошенных) свидетельствуют о поиске смысла или в прошлом, или будущем. Наличие в выборке испытуемых с низким уровнем самоорганизации деятельности, испытывающих трудности в учебной и профессиональной деятельности, составило 13%.

Данные опросника УСК показали у большинства испытуемых средние (46%) и высокие (27%) показатели по шкале Общей интернальности. Баллы ниже 5 стенов продемонстрировали 27% исследуемой группы. Можно говорить о том, что большинство испытуемых – представители интернального типа с высокими показателями уровня субъективного контроля, отражающими эмоциональную стабильность, решительность, упорство, уверенность в своих силах и ответственность за свою жизнь.

Согласно опроснику «Удовлетворенность профессией», высокая степень удовлетворенности профессией характерна для 55% испытуемых, неопределенное отношение к выбранной специальности продемонстрировали 25% опрошенных и недовольство своей профессией высказали 20% респондентов.

Таким образом, среди испытуемых преобладают люди с высокими (УСК – 27%, ОСД – 64%) и средними (УСК – 46%, ОСД – 23%) показателями уровня субъективного контроля и самоорганизации деятельности. Выявлено, что результаты по опроснику УСК коррелируют с опросником ОСД, то есть испытуемые с высокой степенью интернальности обладают высоким уровнем самоорганизации деятельности. При анализе полученных данных в зависимости от пола и возраста с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни существенной зависимости не было выявлено. Вероятнее всего, преобладание высоких показателей связано со зрелостью, осознанностью, мотивированностью магистранта.

По результатам проведенной диагностики разработана программа, направленная на оптимизацию самоорганизации деятельности, развитие необходимых для этого личностных качеств и навыков, в частности, мотивации к самопознанию, формирование навыков планирования в долгосрочной и краткосрочной перспективе, контроля над обстоятельствами, умения подстраиваться под меняющуюся ситуацию, повышение уровня осознанной волевой регуляции поведения и деятельности, уравновешенности и оптимизма.

Программа рассчитана на 10 занятий, проходящих в очной групповой форме, а также в формате онлайн-конференции закрытой группой. Периодичность занятий 1 раз в неделю. Занятия предполагают теоретическую лекционную часть, направленную на повышение информированности по проблеме, а также практическую часть, включающую в себя задания с целью развития рефлексии, тренинги, практические задания. Программа дополняется материалами для самостоятельного изучения (статьи по психологии, фильмы, книги) с последующим обсуждением.

Выводы. Таким образом, самоорганизация является важнейшей личностной характеристикой человека, проявляющейся через осознанную, целенаправленную деятельность, осуществление контроля и управления собственными действиями для достижения поставленных целей. Тем более важным и значимым данный феномен выступает с позиции вторичного профессионального самоопределения человека в возрасте ранней зрелости. И система вузовской подготовки магистранта к успешной реализации себя в выбранной профессиональной сфере должна учитывать уровень развития данной способности у обучающихся, и при необходимости, способствовать его повышению.

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки магистранта в условиях современной системы высшего образования, ориентированной на инновационный подход к обучению на этапе вторичного профессионального самоопределения. В статье представлен опыт экспериментального изучения особенностей самоорганизации деятельности магистранта в педагогическом вузе. Анализ фактических данных, полученных в работе с магистрантами, позволяет говорить о взаимосвязи таких личностных характеристик как самоорганизация деятельности и уровень субъективного контроля; а также о влиянии уровня развития данных качеств личности на удовлетворенность профессиональным выбором. Опираясь на результаты исследования, авторы отмечают необходимость организации психолого-педагогической работы по развитию у магистрантов навыков самоорганизации деятельности через осознание, целеполагание, планирование, развитие мотивации к самопознанию, повышение уровня осознанной волевой регуляции поведения и деятельности.

Ключевые слова: магистратура, профессиональное самоопределение, самоорганизация деятельности, уровень субъективного контроля, личностный потенциал.

Annotation. The article is devoted to the problem of undergraduate training in the conditions of a modern higher education system focused on an innovative approach to learning at the stage of secondary professional self-determination. The article presents the experience of experimental study of the features of self-organization of the activity of a graduate student in a pedagogical

university. The analysis of the actual data obtained in the work with undergraduates allows us to talk about the relationship of such personal characteristics as self-organization of activities and the level of subjective control; and also about the influence of the level of development of these personality qualities on satisfaction with professional choice. Based on the results of the study, the authors note the need to organize psychological and pedagogical work to develop undergraduates' self-organization skills through awareness, goal-setting, planning, developing motivation for self-knowledge, increasing the level of conscious volitional regulation of behavior and activity.

Key words: master's degree, professional self-determination, self-organization of activities, level of subjective control, personal potential.

Литература:

1. Кирилловых, А.А. Доступность высшего образования как принцип государственной образовательной политики: перспективы институционализации / А.А. Кирилловых // Журнал российского права. – 2022. – Т. 26. – № 5. – С. 108-123. – URL: <https://jrnnorma.ru/articles/article-3523.pdf?1702415233> (дата обращения: 01.03.2024). – 1 CD-ROM.
2. Лебедева, О.В. Методологические принципы как основа научного исследования в подготовке будущих магистров психологии / О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Учебный эксперимент в образовании. – 2023. – № 4 (108). – С. 35-42. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59463564> (дата обращения: 01.02.2024). – 1 CD-ROM.
3. Лебедева, О.В. Обучение в магистратуре: необходимость психолого-педагогического сопровождения / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная, К.Р. Лебедев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 81. – № 2. – С. 713-716
4. Леонтьев, Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному / Д.А. Леонтьев // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 12-42
5. Петрова, Г.И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы / Г.И. Петрова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – №1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1459/931> (дата обращения: 20.01.2024). – 1 CD-ROM.
6. Повshedная, Ф.В. Методологические основы профессионального самоопределения будущего учителя: монография / Ф.В. Повshedная. – Н. Новгород: НГПУ, 2002. – 166 с.
7. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н.С. Пряжников. – М.: «Академия», 2007. – 504 с.

УДК 378.147

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЦЕНИЧЕСКИХ ЭТЮДОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Лебедева Полина Алексеевна
студентка 3 курса
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург);
Феоктистова Олеся Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)*

Постановка проблемы. Проблема поиска эффективных методов преподавания иностранных языков является предметом многочисленных педагогических исследований. Сегодня особое внимание ученых уделяется использованию лингвотеатральных технологий на уроках русского языка как иностранного, которые представляют собой «гармоничное сочетание театрального искусства (условность атрибутов, особенности произношения речей) с педагогическим процессом по своим целям и принципам построения (коллективность, распределение ролей, необходимость педагогической режиссуры)» [4, С. 411].

Преимущество данных технологий заключается в организации обучения по законам импровизационной игры, что дает возможность обучающемуся реализовывать коммуникативно-речевые действия в заданных обстоятельствах, в условиях совместного коллективного творчества. Это придает практическую направленность образовательному процессу, мотивирует к изучению русского языка и помогает преодолевать психологический барьер в использовании изучаемого языка как средства общения.

Одной из театральных технологий, способствующей развитию речевых навыков на иностранном языке является «этюды». По мнению И.Ю. Гац, театральный этюд – это «творческое исследование, изучение умом и телом какого-либо жизненного действия, человеческого поступка или события в предлагаемых обстоятельствах спектакля» [1, С. 41].

В. С. Шалимов выделяет следующие виды этюдов в театральном искусстве:

- этюды по художественным произведениям;
- этюды по музыкальным произведениям [5, С. 283-284].

Этюд по живописи является одним из базовых упражнений для развития талантов начинающих артистов.

Анализ научной литературы показывает, что несмотря на то, что данный прием не является новым и в ряде источников отмечается его эффективность, тем не менее он не получил широкого распространения в практике обучения русскому языку как иностранному. Более того, изучение различных источников не позволяет получить целостного представления об условиях и методических рекомендациях по применению сценических этюдов по художественным произведениям в рамках обучения русскому языку как иностранному.

Цель статьи заключается в рассмотрении и описании методики применения технологии этюда с использованием элементов живописи в процессе обучения русскому языку как иностранному.

Изложение основного материала исследования. Как следует из научных источников, этюд – это «театральный прием, вид драматического действия, представляющий собой комплекс упражнений, служащих для развития и совершенствования игровой техники» [2, С. 145]. Он предполагает выполнение различных сценических действий, импровизированных или заранее разработанных учителем. Разыгрывание этюдов организуется с целью «научиться ощущать пространство, существовать и действовать в предлагаемых обстоятельствах, научиться работать в неожиданных условиях» [2, С. 145].

Отличительная особенность разыгрывания этюдов - большая степень спонтанности. У учащихся нет времени на подготовку, ситуация этюда и распределение ролей происходит непосредственно перед началом игры. По мнению Н.С. Кашкур, «импровизируя во время проигрывания этюда, учащиеся не только пропускают ситуацию через себя, но и

придают ей личностный характер». Благодаря импровизации, которая не ограничивает в выборе речевых средств, учащиеся улучшают свои коммуникативные навыки [2, С. 145].

Применение этюдов по произведениям изобразительного искусства на уроках русского языка как иностранного имеют ряд преимуществ:

1. Способствуют развитию пространственного воображения, так как «в работе над картиной, авторский замысел возбуждает воображение и одновременно придает ему форму» [3, С. 369].

2. Развивают навык понимания логики поведения героя в соответствии с замыслом картины.

3. Поскольку произведения живописи служат неисчерпаемым источником информации о ценностях и культуре России, у инофонов складывается представление о национальных обычаях, традициях, об особенностях отдельных регионов.

4. Работа с предметами живописи стимулирует творческую активность иностранных обучающихся, позволяет разнообразить процесс обучения и развития речи.

Рассмотрим опыт реализации технологии этюда на уроке по картине русского художника Ф.П. Решетникова «Опять двойка». Урок предназначен для школьников, владеющих русским языком на уровне ТРКИ-1.

Цель урока: формирование навыков составления рассказа-описания по картине.

Задачи урока:

1. познакомиться с картиной Ф.П. Решетникова «Опять двойка», проанализировать замысел автора, узнать историю создания картины.

2. составить рассказ-описание по репродукции.

3. Организовать творческую работу по картине.

Ход урока:

В начале урока обучающимся предлагается рассмотреть фото Третьяковской галереи на слайде презентации, затем проводится беседа по вопросам:

– Вы узнаете это здание?

– Когда-нибудь бывали в картинной галерее?

По итогам обсуждения организуется просмотр видеофрагмента виртуальной экскурсии по Третьяковской галерее, в которой роль экскурсовода выполняет учитель.

Приведем фрагмент экскурсионной речи:

«Государственная Третьяковская галерея – это российский государственный художественный музей в Москве. Сегодня мы ее посетим вместе. Экспозиция насчитывает более 180 000 предметов живописи, скульптуры и изделия из драгоценных металлов, созданные с XI по XX век».

Затем обучающимся предлагается высказать версии о том, какую картину они будут изучать на уроке. После просмотра фрагмента выпуска юмористического киножурнала «Ералаш» («Опять двойка!», режиссер В. Панжев).

Предлагается рассмотреть картину Ф.П. Решетникова «Опять двойка» и выполнить следующие задания: назвать 5-6 словесных ассоциаций по картине и ответить на вопросы: «Достаточно ли этих слов, чтобы интересно описать картину? Как вы думаете, ваши друзья захотели бы посетить Третьяковскую галерею, если бы вы рассказали им об экскурсии таким образом?»

По итогам выполнения задания и обсуждения вопросов формулируются цели и задачи урока, тем самым создается мотивация учебной деятельности обучающихся.

Далее обучающимся предлагается выполнить задания.

Задание 1. На основе речевых клише составьте описание картины с использованием фраз и слов, которые были записаны ранее:

На уроке русского языка мы познакомились с великолепной картиной ... (указать Ф.И. художника и название картины).

На картине...(Ф.И. автора) изобразил ... (что?).

На переднем плане картины мы видим... (что?)

Мастер изобразил ... (сюжет картины).

На заднем плане изображён ... (что?).

Когда я смотрю на картину, я чувствую ... (свои эмоции).

Рассматривая эту картину, я понимаю ... (вывод/мораль картины).

Задание 2. Опираясь на детали картины, докажите следующие утверждения:

А) Считается, что сестра, изображенная на картине, отличница.

Б) Говорят, что двоечник не сразу вернулся домой после школы.

В) Как понять, что младший брат еще не ходит в школу?

Выполнение заданий завершается обсуждением вопроса: почему Ф.П. Решетников решил написать именно такой сюжет картины.

На следующем этапе работы организуется чтение текста и беседа по его содержанию:

«По начальному замыслу ученик должен был вернуться домой с пятеркой – своим произведением живописец хотел рассказать об успехах на экзаменах. Чтобы прочувствовать атмосферу, Ф.П. Решетников специально посещал уроки. Один учитель захотел показать художнику знания самого умного ученика. Но когда мальчик вышел к доске, то он так растерялся в присутствии важного гостя, что не смог правильно решить задачу!»

Художника поразило, какая гамма чувств и эмоций появилась на его лице. Когда дочь Решетникова вернулась из школы с двойкой, у него уже не осталось сомнений, что действие нужно перенести на полотно.

На роль главного персонажа Ф. П. Решетников пригласил того самого мальчика. Началась работа. Но когда школьник догадался, что будет изображен двоечником, отказался позировать художнику».

Вопросы:

1. Зачем художник посещал школьные уроки?

2. Почему мальчик отказался стать героем картины?

Далее предлагается рассмотреть две репродукции, одна из которой является подлинной, а другая нет. Учащимся необходимо найти отличия между репродукциями и объяснить их.

После анализа картин учащимся предлагается финальное задание: нужно представить себе, что могло бы случиться, если бы мальчик принес пятерку из школы. Класс делится на команды по 5-6 человек и придумывает свое видение картины. Они распределяют роли между собой (двоечник, его мама, старшая сестра, младший брат, собака и автор (если требуется)). На подготовку дается 5 минут. Затем учащиеся представляют свои номера классу, организуется их обсуждение.

Наши наблюдения показывают, что во время работы над этюдом создается творческая игровая атмосфера, способствующая мотивации иностранных обучающихся. В процессе выполнения этюда создаются условия для

формирования, развития и совершенствования коммуникативных умений. Обучающиеся легко овладевают речевыми конструкциями, пользуются ими для выполнения коммуникативных задач. Использование произведений живописи способствует знакомству с российской культурой.

Опыт проведения урока по применению этюда с использованием элементов живописи в процессе обучения русскому языку как иностранному позволяет сделать следующие выводы:

1. Замысел художественного произведения должен быть понятен обучающимся в соответствии с их возрастными особенностями.
2. Сюжет по картине должен представлять потенциальный интерес для учащихся.
3. Необходимо выбирать картины, где представлена группа людей. Это позволит большему количеству учащихся участвовать в постановке этюда.
4. Уровень владения языком группы должен быть достаточным для театрализации художественного произведения.

Выводы. Подведем итог. Сегодня в системе обучения русскому языку как иностранному применяется технология этюда с использованием элементов живописи. Данная технология не только делает процесс обучения разнообразным, но и способствует развитию коммуникативных умений инофонов, развивает их творчество и образное мышление, приобщает к миру русской культуры.

Аннотация. Вопрос совершенствования процесса изучения русского языка как иностранного остается одним из актуальных в методике и в практике обучения. Многие педагоги считают, что театральные технологии позволяют сделать урок русского языка как иностранного не только эффективным, но и увлекательным. В статье рассмотрены методические возможности применения технологии этюда с использованием элементов живописи в процессе обучения РКИ. Охарактеризованы особенности технологии сценического этюда, которые позволяют развивать речевые и коммуникативные способности инофонов. Выделены преимущества применения этюдов с помощью художественных произведений. Представлен опыт разработки урока по картине русского художника Ф.П. Решетникова «Опять двойка» (для школьников, владеющих русским языком на уровне ТРКИ-1). В статье выделены методические рекомендации применения технологии этюда на занятиях РКИ.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка; театральные технологии; театральные приемы; методическая разработка; сценический этюд.

Annotation. The issue of improving the process of learning Russian as a foreign language remains one of the most relevant in the methodology and practice of teaching. Many teachers believe that theatrical technologies make it possible to make a lesson of Russian as a foreign language not only effective, but also fascinating. The article discusses the methodological possibilities of applying the etude technology using elements of painting in the process of teaching RCT. The features of the stage sketch technology are characterized, which make it possible to develop the speech and communication abilities of foreign speakers. The advantages of using sketches with the help of works of art are highlighted. Russian Russian artist F.P. Reshetnikov's painting "Deuce Again" (for schoolchildren who speak Russian at the level of TRKI-1) is presented. The article highlights the methodological recommendations for the use of etude technology in RCT classes.

Key words: Russian as a foreign language; methods of teaching the Russian language; theatrical technologies; theatrical techniques; methodological development; scenic sketch.

Литература:

1. Гац, И.Ю. Приём театрального этюда на начальном этапе изучения иностранцами русского языка / И.Ю. Гац // Социосфера. – 2021. – № 3. – С. 41-44
2. Кашкур, Н.С. О совершенствовании иноязычных речевых лексических навыков с использованием театрального приема «Этюд» / Н.С. Кашкур // Немецкий язык – лингводидактическое обеспечение и методика преподавания: сборник научных статей, посвященный памяти Сергея Александровича Носкова (1943-2018): материалы I Международного научно-практического семинара, 28 февраля 2019 г. – Могилев: МГУ имени АА Кулешова, 2019. – С. 141-146
3. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / М.О. Кнебель. – Москва: ВТО, 1976. – 527 с.
4. Хамраева, Е.А. Театрализация как технология урока РКИ / Е.А. Хамраева // Современная парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 15-16 февраля 2019 года / под общ. ред. С.А. Вишнякова. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2019. – С. 410-413
5. Шалимов, В.С. Формирование навыков действенного мышления режиссера средствами сценического этюда (Уроки А. А. Гончарова) / В.С. Шалимов // Российская театральная школа в XXI веке: Материалы Второй Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, приуроченной к празднованию 40-летия Ярославского государственного театрального института, Ярославль, 25 ноября 2020 года / Сост. и научн. редактор И.В. Азеева. – Ярославль: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Ярославский государственный театральный институт", 2021. – С. 273-287

УДК 373.2

ИЗУЧЕНИЕ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО

*Леханова Елена Валерьевна
студентка*

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Череповецкий государственный университет» (г. Череповец)

Постановка проблемы. С 1 сентября 2023 г. образовательные программы дошкольного образования должны соответствовать федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО). Согласно содержательному разделу ФОП ДО [6] образовательная область познавательного развития определяет целевые ориентиры работы педагога дошкольного образования в части формирования у детей картины мира, познавательной активности, способов познания мира, безопасного в нём существования. Сама возможность достижения задач ФОП ДО определяется уровнем развития у детей познавательных процессов, в число основных из которых входит память. Для детей память особенно важна, так как она помогает им усваивать новые знания, развивать интеллект и создавать связи между различными учебными предметами (С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) [2], [3]. Таким образом, память является наиболее важной когнитивной функцией, которая лежит в основе развития и обучения. Согласно материалам исследований последних лет, современные дети имеют особенности психического развития, в т.ч. недостатки логической памяти [7]. В то же время данных, которые бы позволили

педагогу конкретизировать задачи педагогической деятельности в области познавательного развития дошкольников с учётом состояния памяти современных детей не достаточно. Противоречие между необходимостью решения задач по познавательному развитию дошкольников и значимостью памяти в развитии и обучении детей, с одной стороны, и необходимостью конкретизации сведений о состоянии памяти у современных дошкольников, с другой стороны, определили актуальность исследования.

Изложение основного материала исследования. В соответствии с актуальностью были определены цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования. Целью исследования явилось изучение особенностей памяти дошкольников и определение основного содержания педагогической деятельности по внедрению федеральной образовательной программы дошкольного образования с учётом особенностей в состоянии памяти старших дошкольников. Исследование включало два этапа: теоретический анализ и экспериментальную часть. Исследовательская повестка была реализована в рамках индивидуального исследовательского проекта. В основе исследования была положена гипотеза, заключающаяся в предположении о том, что состояние памяти современных дошкольников имеет свои особенности, выражающиеся в уменьшении длительности сохранения материала, трудностях его припоминания и преобладании зрительной памяти, что требует определения основного содержания требуют учёта педагогической деятельности по внедрению федеральной образовательной программы дошкольного образования с учётом особенностей в состоянии памяти старших дошкольников. В соответствие с целью и с учётом гипотезы был определён круг исследовательских задач: 1) обосновать теоретические аспекты исследования проявления разных видов памяти у детей старшего дошкольного возраста; 2) подобрать диагностический инструментарий для изучения особенностей проявления разных видов памяти у детей старшего дошкольного возраста; 3) провести констатирующий эксперимент и на основе анализа данных сделать выводы об особенностях проявления разных видов памяти у детей старшего дошкольного возраста; 4) разработать методические рекомендации по развитию разных видов памяти у детей старшего дошкольного возраста. Методы исследования: теоретические (анализ литературы); экспериментальные (констатирующий эксперимент); статистические (методы описательной статистики). Теоретическую базу исследования составили: теория памяти А.А. Смирнова, культурно-историческая теория развития психики Л.С. Выготского, теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, теория функциональных систем А.Р. Лурия. Для экспериментального исследования мы использовали следующие экспериментальные методики, определённые нами на основании анализа существующих подходов к обследованию памяти детей. Для эксперимента было отобрано 5 диагностических методик: «10 слов» по А.Р. Лурия [8], Тест «Запомни и найди» по Н.А. Бернштейну [4], Методика «Запомни рисунки» по Р.С. Немову [1], Методика пиктограмм по А.Р. Лурия [8] и «Пары слов» по Ануфриеву А.Ф., Костроминой С.Н. [5]. Эксперимент проходил на базе детского сада №127 г. Череповца. В эксперименте приняли участие 30 детей. Средний возраст на момент обследования составил 6 л. 3 м.

Результаты исследования по методике «10 слов» показали, что 39% детей способны назвать при первом воспроизведении 3-4 слова, 19% – 5-6 слов, 23% – назвали одно слово, 19% – не смогли воспроизвести ни одного слова. В среднем при первом повторении дети называли 2,7 слова, при втором – 3,4 слова, при третьем – 3,7, при четвёртом – 5,6 слова, через час – 3,7 слова. 29% детей имели неустойчивые кривые запоминания, колеблющиеся в диапазоне 3 – слов при первом воспроизведении, далее – повышение до 4-5 единиц, затем вновь – 3-4 слова, потом вновь 5-6 и падение до 3-4 при отсроченном воспроизведении. Нормальная кривая запоминания с хорошими показателями при отсроченном воспроизведении была отмечена лишь у 6% дошкольников. 94% детей отсрочено могли вспомнить на 3-4 слова меньше, чем при достигнутом при запоминании слов максимуме. У 6% детей кривые имели форму «плато» с низкими показателями по объёму отсроченного воспроизведения. У 9% детей кривая запоминания имела нисходящую форму, свидетельствующую об истощаемости ребёнка. 12% детей, продемонстрировав нормальную кривую кратковременного запоминания не смогли припомнить через час ни одного слова. Любопытно, что 6% детей продемонстрировали привнесение материала при запоминании, продемонстрировав застревание на ошибке, что косвенно может свидетельствовать о наличии нарушений функционирования материального субстрата психической деятельности, т.е. коры больших полушарий головного мозга. 36 % детей при отсроченном воспроизведении назвали ошибочно от 3 до 5 слов. Ошибки были как семантического плана (стул вместо стол, собака вместо кот, трава вместо лес, чашка вместо вода), так и паронимического (бант вместо брат). В целом, полученные по методике «10 слов» результаты показали, что 69% детей старшего дошкольного возраста имеют дефектную кривую запоминания или нарушения отсроченного припоминания, свидетельствующие о наличии выраженных дефицитов в функционировании психической деятельности: неустойчивости внимания, его истощаемости, низкой мотивации к познавательной деятельности, эмоциональной вялости, нарушении концентрации и иррадиации нервных процессов.

Результаты теста «Запомни и найди» (по Бернштейну Н.А.) показали, что зрительный материал (будь то предметные рисунки или геометрические фигуры) дети запоминают и узнают гораздо более эффективно. Материал старших дошкольников преобладает высокий уровень кратковременной зрительной памяти на предметы (67%), а у 33% обследованных выявлен уровень выше среднего. В тесте на зрительную память с геометрическими фигурами дети показали только высокий уровень развития зрительной памяти (100%). В обеих сериях среднего уровня, ниже среднего уровня и низкого уровня выявлено не было. Однако сама процедура выполнения задания показала, что некоторые слова имеют у детей нечёткую связь с образом, неустойчивое соотношение звучания и значения. Примечательно, что в тесте с геометрическими фигурами (прямоугольник, треугольник, круг и т.д.) дети показали более высокий результат, чем в тесте со знакомыми им предметами (чашка, роза, морковь и т.д.). В то же время в тесте «Запомни рисунки», согласно которой необходимо было запомнить и узнать среди прочих абстрактные фигуры, дети старшего дошкольного возраста справились с заданием значительно хуже. Невозможность соотнесения зрительного образа со словесным обозначением приводила к ухудшению эффективности припоминания и узнавания материала. В целом было определено, что зрительная память детей более развита по сравнению с вербальной, но при этом потенциальная связь слова и образа положительно сказывается на качестве мнемической деятельности старших дошкольников. Методика «Пары слов» по Ануфриеву А.Ф., Костроминой С.Н. проводилась в две серии: первая серия была направлена на выявление уровня развития слуховой логической (смысловой) памяти, вторая на выявление уровня слуховой механической памяти. Как показали результаты обследования, для всех детей наличие смысловой связи привело к принципиальной возможности воспроизведения материала. 6% детей смогли назвать 8-9 слов из 10, 27% – 7 слов, 36% – 6 слов, остальные 41% – 5 слов из 10 в паре. Отсутствие смысловой связи в паре предъявленных для запоминания и воспроизведения слов привело к существенному снижению объёма воспроизводимого материала: 36% смогли воспроизвести по 1 слову из 10, 36% – по 2 и 3 слова, % – 4 слова, остальные 34% не смогли припомнить ни одного слова из пары. Очевидно, что наличие вербальной опоры с предложенной готовой смысловой связью приводит к существенному улучшению показателей запоминания и воспроизведения материала. Любопытны данные, полученные по методике «Пиктограммы» по А.Р. Лурия, когда детям для припоминания запоминаемых абстрактных слов предлагалась не готовая смысловая связь, а предваряющий запоминанию процесс создания смысловой семантической опоры в виде графического образа. Эффективность припоминания с опорой на созданный образ имела в обследованной выборке

существенную вариативность. Так 19% детей не смогли правильно назвать ни одного слова. 45% детей воспроизвели 2-3 слова. 18% – 5 слов. 18% дошкольников назвали 7 слов из 10 предлагаемых для запоминания. 63 % дошкольников, допуская ошибки, называли изображение на рисунке, а не предложенное для запоминания слово. В целом, наличие внешних опор скорее мешало детям. Ассоциации формировались детьми достаточно медленно, дети нуждались в постоянной стимуляции, подбадривании, наводящих вопросах. Чуть легче создавались образы для слов с более конкретным значением (болезнь, печаль, разлука). Труднее давались слова с более абстрактным значением (счастье, любовь, дружба). Нередко создаваемые образы были слабо дифференцированы, не достаточно лаконичны, со слабой мотивирующей связью с символизирующим слово образом. Наиболее частым образом для опосредованного запоминания дети выбирали образ человека. Даже в тех редких случаях, когда дети рисовали другие образы, образ человека всё равно присутствовал в качестве создаваемой для запоминания слова основы. В целом анализ результатов методики «Пиктограмма» показал, что не смотря на то, что дети находятся в том возрастном периоде, когда знаково-символическая функция сознания активно формируется, создание наглядного схематического образа для запоминания вербального материала представляет для детей значительные трудности. Основная масса детей не могут эффективно запоминать материал, применяя внешние средства, качество припоминания низкое, создаваемые образы в большинстве случаев конкретны, ошибки воспроизведения выражены и носят характер смысловых замен.

Опираясь на полученные в ходе теоретического анализа и нашего исследования результаты, мы пришли к выводу, что необходимо осуществить специальную работу по развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста. С учетом выявленных особенностей памяти у дошкольников были определены педагогические требования по учёту особенностей памяти дошкольников в процессе дошкольного образования: 1) Проведение специально организованной работы по развитию мнемических процессов и формированию предпосылок высших форм памяти у детей старшего дошкольного возраста. С этой целью рекомендуется использовать непосредственно образовательную деятельность детей, специальные дидактические игры по развитию опосредованного и смыслового запоминания, а также формирование специальных приемов по запоминанию, припоминанию и удержанию в памяти материала. 2) Организация развивающей предметно-пространственной среды, которая включает дидактические игры, доступные для самостоятельного использования детей и предполагающие развитие памяти (настольные игры-бродилки, игры Лото и т.д.). 3) Использование ресурсов семейного воспитания с целью совершенствования мнемической деятельности у детей. С этой целью рекомендуется давать задания для домашней проработки, которые будут включать элементарные игры, доступные детям по возрасту и способствующие формированию высших форм памяти у детей, в том числе таких свойств, как опосредованное, логическое, смысловое запоминание. 4) Использование ведущей формы деятельности для развития памяти (создание игровых ситуаций, предполагающих заведение правил игры по созданию и применению внешних опор для запоминания материала, а также ситуацию конкурса по точности припоминания информации). При реализации этой работы следует учитывать требования Федеральной образовательной программы дошкольного образования в части реализации задач в познавательной области развития дошкольников, в т.ч.: 1. Обеспечение возможности для тренировки и развития памяти у детей через игровые и образовательные занятия. 2. Поддержка формирования у детей навыков запоминания информации, включая слова, числа, картинки и другие предметы. 3. Организация заданий и игр, способствующих развитию визуальной, звуковой и оперативной памяти у детей. 4. Создание условий для тренировки долговременной памяти через повторение материала, использование ассоциаций и других методов. 5. Использование разнообразных педагогических приемов и игр для стимуляции памяти у детей, таких как игры на запоминание, составление рассказов, выполнение последовательных действий и т.д. 6. Содействие развитию умения детей ориентироваться в пространстве и времени, что также способствует развитию памяти. 7. Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка при организации задач по развитию памяти и выборе методов работы.

Выводы. В ходе работы проблема исследования состояния памяти старших дошкольников в аспекте определения содержания педагогической деятельности по внедрению ФОП ДО получила свое теоретическое и экспериментальное решение. Теоретический анализ позволил сделать выводы о том, что память является важным психическим процессом, активно формирующимся в дошкольном возрасте. Анализ результатов экспериментального исследования показал, что 7 из 10 детей старшего дошкольного возраста имеют нарушения запоминания и отсроченного припоминания. Более развитой является зрительная память, однако связь между словом и образом слаба, а возможность создания лаконичных внешних опор затруднена. В целом было определено, что зрительная память детей более развита по сравнению с вербальной, но при этом потенциальная связь слова и образа положительно сказывается на качестве мнемической деятельности старших дошкольников. С учетом выявленных особенностей памяти у дошкольников были определены педагогические требования по учёту особенностей памяти дошкольников в процессе дошкольного образования. При реализации этой работы следует учитывать требования Федеральной образовательной программы дошкольного образования в части реализации задач в познавательной области развития дошкольников. Таким образом, цель работы достигнута, задачи реализованы, гипотеза нашла свое подтверждение. Полученные данные расширяют имеющиеся в науке сведения о состоянии памяти у современных дошкольников. Практическая значимость исследования видится в возможности применения полученных результатов в практической работе педагогов ДОО, а так же в семейном воспитании детей.

Аннотация. Память является наиболее важной когнитивной функцией, которая лежит в основе развития и обучения. В статье представлены результаты изучения особенностей памяти современных дошкольников и определение содержания педагогической деятельности по внедрению федеральной образовательной программы дошкольного образования. В исследовании приняли участие 30 детей. Средний возраст на момент обследования составил 6 лет 3 мес. Анализ результатов экспериментального исследования показал, что 7 из 10 детей старшего дошкольного возраста имеют проблемы запоминания или нарушения отсроченного припоминания. Более развитой является зрительная память, однако связь между словом и образом слаба, а возможность создания лаконичных внешних опор затруднена. В статье описаны педагогические требования по учёту особенностей памяти дошкольников в процессе дошкольного образования.

Ключевые слова: память, дошкольники, федеральная образовательная программа дошкольного образования, дошкольное образование.

Annotation. Memory is the most important cognitive function that underlies development and learning. The article presents the results of studying the memory characteristics of modern preschoolers and determining the content of pedagogical activities for the implementation of the federal educational program of preschool education. The study involved 30 children. The average age at the time of the examination was 6 years and 3 months. An analysis of the results of an experimental study showed that 7 out of 10 older preschool children have memory problems or delayed recall disorders. Visual memory is more developed, but the connection between the word and the image is weak, and the possibility of creating concise external supports is difficult. The article describes the pedagogical requirements for taking into account the peculiarities of preschool children's memory in the process of preschool education.

Key words: memory, preschoolers, federal educational program of preschool education, preschool education.

Литература:

1. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – 3-е изд. / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 688 с.
2. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов / [А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.]; под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 226 с.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
4. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2002. – 232 с.
5. Тихомирова, Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 192 с.
6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: [утверждена приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. №1028: зарегистрировано в Минюсте России 28 декабря 2022 г., регистрационный №71847]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=2> (дата обращения: 22.03.2024)
7. Фельдштейн, Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн. – Москва, Воронеж, 2013. – 335 с.
8. Язык и сознание / [Лурия А.Р.]; Под ред. Е.Д. Хомской. – М.: Издательство Московского университета, 1979. – 320 с.

УДК 372.874

ВВЕДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Мирзина Елизавета Радиковна
студентка*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой искусств
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современных условиях жизни остается актуальной проблема защиты эмоционального и психологического здоровья ребенка. Данный вопрос рассматривается в Федеральном законе «Об образовании», который содержит положения о здоровьесбережении и сохранении физической и психической безопасности школьников [9].

Арт-терапия является альтернативным методом здоровьесбережения, основанным на использовании художественных средств, с помощью которых можно эффективно решить поставленную проблему. Поэтому систематическое внедрение элементов арт-терапии на уроках изобразительного искусства является необходимым аспектом.

Изложение основного материала исследования. Термин «арт-терапия» впервые появился в первой половине XX века благодаря художнику Адриану Хиллу [14], который обнаружил положительное влияние изобразительной деятельности на эффективное лечение больного, облегчая уровень его психоэмоционального состояния.

В настоящий момент об арт-терапии можно сказать, что существует достаточно большая теоретическая база, которая обладает мультидисциплинарным характером и может интегрироваться в любом направлении.

В нашей стране арт-терапия стала самостоятельным научным направлением, и на данный момент включает в себя социальную, медицинскую, психологическую и педагогическую направленность.

В отечественной психологии арт-терапию рассматривали Аметова Л.А. [1], Киселева М.В. [3], Копытин А.И. [5], Лебедева Л.Д. [6].

Лебедева Л.Д. в своих трудах трактует арт-терапию как средство здоровьесбережения, которое может применяться даже теми педагогами и психологами, которые не имеют специальную подготовку в области психотерапии. Таким образом, Лебедева Л.Д. считает, что арт-терапия, это не просто «лечение», а «забота» и «уход» за эмоциональным и психологическим здоровьем человека, с использованием средств художественной деятельности [6].

Копытин А.И., являясь основоположником российской школы арт-терапии, в своих трудах описывает факт применения арт-терапии как вспомогательное средство в адаптации обучающихся к условиям образовательных учреждений [5].

Современные сторонники Копытина А.И. пытаются реализовать различные разработки арт-терапевтических практик, основанные на соединении образовательных и психотерапевтических технологий.

Изучением вопросов здоровьесбережения детей и подростков занимались Я.А. Коменский [4], Макаренко А.С. [7], Песталотци И.Г. [8], Ушинский К.А. [13].

Сухомлинский В.А. пишет «...забота о здоровье ребенка – это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил, и не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху. Это, прежде всего забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества» [11, С. 87].

Смирнов Н.К. считает, что «здоровьесберегающие образовательные технологии – это системный подход к обучению и воспитанию, основанный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся» [10, С. 5].

Рассматривая вопрос здоровьесбережения средствами арт-терапии, необходимо выделить понятие «эмоционального здоровья», которое играет немаловажную роль на фоне психологического, социального и физического благополучия.

Термин «эмоциональное здоровье» был впервые применен Тарабакиной Л.В., которая определяет его как психологическую составляющую здоровья человека [12].

Основываясь на анализе изученной терминологии, мы трактуем «здоровьесбережение обучающихся на уроках изобразительного искусства с помощью элементов арт-терапии» как процесс воздействия на эмоциональное состояние обучающихся в ходе выполнения творческих заданий на основе арт-терапевтических техник, способствующих выражению и пониманию своего эмоционального состояния и сверстников, а также возможность преобразования данного эмоционального состояния в художественном образе в более благоприятное.

Исходя из анализа источников, можно сделать вывод о том, что арт-терапия станет эффективной мерой комплексного воздействия на развитие талантов, эмоционального интеллекта, а также психологического и эмоционального благополучия обучающихся.

Наиболее распространенным средством арт-терапии является рисование. Преимущество рисования в том, что у ребенка появляется возможность изобразить свое эмоциональное состояние в рисунке, не говоря об этом лично. Эффективным способом применения арт-терапии может служить использование разнообразных нетрадиционных изобразительных техник [2].

Нетрадиционные техники рисования представляют собой рисование различными материалами, такими как поролон, ватные палочки, нитки и многое другое.

Преимущество нетрадиционных техник рисования заключается в том, что они не требуют определенного навыка рисования. Они представляют собой линии, кляксы, заканчивание чужих рисунков, рисование с ограниченным временем и многое другое. Важно отметить, что работа на уроке изобразительного искусства с целью здоровьесбережения заключается в том, чтобы трансформировать негативную энергию и напряжение в творческую энергию, поэтому важен именно процесс, а не результат. Наша цель состоит не в том, чтобы научить рисовать ребенка, а повысить его самооценку.

Рассмотрим несколько нетрадиционных изобразительных техник рисования, на примере заданий для 5 класса, которые могут быть использованы педагогами изобразительного искусства на занятиях.

«Кляксография» – известная нетрадиционная техника рисования, которая может быть использована в здоровьесбережении школьников, так как помогает не только в развитии воображения, но и эффективно борется с повышенной возбудимостью. Сущность ее заключается в исполнении рисунка через кляксы, путем выдувания краски через трубочку, наложения каплей или сложении листа пополам.

Задание: детям предлагается создать работу в технике кляксография и изобразить в ней свое эмоциональное состояние.

Школьникам предлагается следующий алгоритм работы:

1. Расположите лист А4 перед собой.
2. Нанесите различные кляксы, используя акварель или гуашь.
3. Сложите пополам лист бумаги и прижмите его.
4. Раскройте лист.
5. После высыхания дополните различными деталями, используя фломастеры, ручки и карандаши.
6. Рефлексия. Детям задаются вопросы:

– Что вы пытались изобразить в своей работе? Какие чувства?

– Хотели бы вы что-то изменить в своей работе? Почему?

– Что видите вы в работах своих одноклассников? Какие образы? Какое настроение создают эти образы?

Следующая графическая техника – «Монотипия» – она проста в исполнении и заключается в том, чтобы нанести на стекло или пленку рисунок, масляными или гуашевыми красками. После наложения листа бумаги и придавливания сверху, получается оттиск.

Задание: Детям предлагается выполнить рисунок в технике «монотипия», используя тот цвет краски, который характеризует их эмоциональное состояние на данный момент. Алгоритм выполнения задания был следующим:

1. Расположите файл перед собой.
2. Хаотично нанесите краски на файл.
3. Наложите лист бумаги на файл и отпечатайте краску.
4. Далее дети рассматривают отпечаток и находят образы, которые затем дополняют с помощью карандашей.
5. Необходимо дать название вашему образу (написать на листе).
6. В конце занятия проводится рефлексия. Детям задаются вопросы:

– какие чувства и эмоции вызывают у вас ваши рисунки?

– что вы хотели передать или выразить через свой рисунок?

– почему вы дали такое название вашему образу?

Следующая нетрадиционная техника – «Граттаж» – это способ рисования путем процарапывания. Плотная бумага покрывается парафином или воском, сверху наносится толстый слой черной гуаши, после высыхания дети процарапывают рисунки. Получается некая гравюра. Также воск или парафин можно заменить восковыми карандашами, так работы станут ярче и красочнее.

Задание: Детям предлагается создать работу в технике «граттаж». Обозначается алгоритм работы:

1. Расположение перед собой листа А4.
2. Лист натирается восковыми мелками. Дети при этом выбирают те цвета, которые характеризуют эмоциональное состояние на данный момент.

3. Далее наносится слой черной гуаши.

4. После высыхания краски, детям предлагается «процарапать» любой образ.

5. В конце занятия проводится рефлексия. Детям задаются вопросы:

– какие чувства и эмоции вызывают у вас ваши рисунки?

– что вы хотели передать или выразить через свой рисунок?

«Изонить» (Ниткография – Работа выполняется с помощью ниток. Нити окунаются в краску, а после хаотично накладываются на бумагу. Сверху прижимается второй лист бумаги, и нити вытаскиваются.

Задание: детям предлагается выбрать одну эмоцию или чувство, и на основе выбора они создают образ на бумаге. Алгоритм работы был таков:

1. Расположите лист А4 перед собой.

2. Подготовленную заранее отрезанную нитку, необходимо окунуть в ассоциативный для своей эмоции цвет (на выбор).

3. Хаотичными и волнообразными движениями расположите нитку на листе.

4. Накройте и прижмите другим листом А4.

5. Медленно вытащите нитку.

6. Уберите лист бумаги.

7. После высыхания дополните образ различными деталями, используя фломастеры, ручки и карандаши.

8. Затем с детьми проводится беседа. Задаются вопросы:

– какие цвета вы использовали?

– какие чувства и эмоции вызывают у вас ваши рисунки?

– что вы хотели передать или выразить через свой рисунок?

– что бы вы хотели изменить в своем рисунке? Почему?

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что арт-терапия в образовательном процессе имеет большой потенциал. Использование различных нетрадиционных техник (преобразованных в арт-терапевтические) и приемов в изобразительном искусстве, открывает возможности эффективного процесса познания себя, а также улучшения

психологического и эмоционального благополучия, создания благоприятной атмосферы для творческой работы. Введение элементов арт-терапии на уроках изобразительного искусства позволит улучшить качество обучения и создать здоровьесберегающую образовательную среду.

Аннотация. В статье изучается проблема сохранения здоровьесбережения обучающихся на уроках изобразительного искусства. В статье проанализирована литература по теме исследования и рассмотрены понятия «арт-терапия», «здоровьесберегающие образовательные технологии», «здоровьесбережение на уроках изобразительного искусства». Результатом проведенной работы стало выведенное понятие «здоровьесбережение обучающихся на уроках изобразительного искусства с помощью арт-терапии». Авторы рассмотрели возможность использования нетрадиционных техник рисования как средств арт-терапии. Приведены примеры выполнения творческих заданий, нацеленных на здоровьесбережение обучающихся, на занятиях по изобразительному искусству.

Ключевые слова: арт-терапия, здоровьесбережение, здоровьесберегающие технологии, нетрадиционные техники рисования, эмоциональное здоровье.

Annotation. The article examines the problem of preserving the health of students in art lessons. The article analyzes the literature on the research topic and examines the concepts of "art therapy", "health-saving educational technologies", "health-saving in fine art lessons". The result of the work carried out was the derived concept of "health care of students in fine art lessons with the help of art therapy." The authors considered the possibility of using non-traditional drawing techniques as a means of art therapy. Examples of performing creative tasks aimed at saving students' health in visual arts classes are given.

Key words: art therapy, health care, health-saving technologies non-traditional drawing techniques, emotional health.

Литература:

1. Аметова, Л.А. Формирование арт-терапевтической культуры младших школьников. Сам себе арт-терапевт / Л.А. Аметова. – М., 2003. – 36 с.
2. Дядинчук, Т.Г. Нетрадиционные техники рисования как арт-терапевтический метод на уроках изобразительного искусства / Т.Г. Дядинчук // Молодой ученый. – 2017. – С. 218-220
3. Кисилева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми / М.В. Кисилева. – СПб: РЕЧЬ, 2006. – 83 с.
4. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1989. – 319 с.
5. Копытин, А.И. Теория и практика арт-терапии / А.И. Копытин. – СПб: Питер, 2002. – 359 с.
6. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб: Речь, 2003. – 256 с.
7. Макаренко, А.С. О воспитании молодежи / А.С. Макаренко. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1951. – 396 с.
8. Песталоцци, И.Г. Иоганн Песталоцци: Гармоничное развитие человека. Традиции европейского образования / И.Г. Песталоцци. – М.: Амрита-Русь, 2021. – 260 с.
9. Российская федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Новосибирск: Норматика, 2015. – 143 с. – Текст: непосредственный.
10. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
11. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – Издательство политической литературы, 1985. – 280 с.
12. Тарабакина, Л.В. Эмоциональное развитие подростков: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Л.В. Тарабакина. – М.: МПГУ, 2011. – 208 с.
13. Ушинский, К.Д. Педагогика / К.Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2017. – 281 с.
14. Хилл, А. Искусство против болезней / А. Хилл. – Лондон: 1945. – 100 с.

УДК 37:004

ОБ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

*Михеева Дарья Олеговна
студент*

*Калужский государственный университет
имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
Митяева Светлана Дмитриевна*

студент

*Калужский государственный университет
имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
Белаиш Виктория Юрьевна*

*кандидат педагогических наук
Калужский государственный университет
имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Современное образование невозможно представить без использования информационных технологий и специализированных программных продуктов, применяемых в этом процессе. Благодаря все большей доступности компьютеров, сети интернет, мобильных устройств и программ, технологии становятся значимым компонентом обучения.

Одной из ключевых проблем, с которой сталкиваются образовательные учреждения при внедрении информационных технологий, является недостаточная подготовка педагогов и администрации.

Кроме того, вопросы безопасности данных также представляют серьезную проблему. С ростом количества информации, хранимой в цифровой форме, возрастает и риск утечки или несанкционированного доступа к конфиденциальным данным обучающихся и персоналу учреждения. Это требует разработки эффективных мер защиты информации и обучения пользователей вопросам безопасности.

Однако, несмотря на проблемы, информационные технологии в образовании обладают значительными возможностями для совершенствования обучения и повышения доступности образовательных ресурсов. Современные технологии направлены на разработку интерактивных учебных материалов, индивидуализацию образовательного процесса, а также реализацию доступа и использования информационных ресурсов в любое удобное для пользователя время.

Изложение основного материала исследования. Развитие информационных технологий в образовании – это процесс, который непрерывно меняется и развивается вместе с технологическими новшествами. Сегодня информационные технологии обладают всеми возможностями для изменения образовательной среды и методов обучения.

В современном мире роль информационных технологий в образовании неуклонно растет. С развитием интернета, облачных технологий, мобильных приложений, а также искусственного интеллекта, образовательная среда становится более открытой, доступной и инновационной. Это предоставляет обучающимся и преподавателям возможности для модернизации учебного процесса и повышения качества образования.

Одним из наиболее значимых аспектов развития информационных технологий в образовании является переход к онлайн-образованию. Использование видеоконференц-систем, платформ для онлайн-обучения, электронных учебных материалов и других технологий позволяет обеспечить реализацию образовательных услуг и удовлетворение образовательных потребностей обучающихся в любой точке мира. Это особенно важно для людей, которые живут в удаленных регионах или имеют ограниченные возможности для обучения в традиционных аудиториях.

Благодаря информационным технологиям в образовании также развиваются новые методики обучения. Виртуальная реальность, например, предоставляет возможность создания иммерсивных образовательных сред, которые могут значительно повысить интерес учащихся к материалу. Это особенно важно в контексте обучения предметам, требующим визуализации и практического опыта, таким как химия, физика, медицина и искусство.

Еще одним важным аспектом развития информационных технологий в образовании является улучшение доступности образовательных ресурсов. Электронные библиотеки, базы данных, онлайн-курсы и открытые образовательные ресурсы делают знания доступными для широкого круга людей. Благодаря этому, обучение становится более адаптированным к потребностям современного обучающегося.

Социальные сети и мессенджеры стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Они предоставляют удобные инструменты для общения и обмена информацией. В образовательной среде использование групп в социальных сетях и мессенджерах может стать эффективным средством взаимодействия с обучающимися. Введение таких групп позволяет студентам и учителям обмениваться материалами, заданиями, вопросами и ответами в режиме онлайн, что способствует оперативному разрешению вопросов в процессе обучения [1].

Группы в социальных сетях – это специальные разделы или страницы, которые объединяют пользователей с общими интересами, целями или хобби. В таких группах можно обмениваться информацией, делиться мнениями, фотографиями и видео, общаться с другими участниками и создавать собственное сообщество. Группы могут быть публичными, тогда к ним могут присоединиться все желающие, или закрытыми, когда вступление требует подтверждения от администратора.

Мессенджеры – это программы или приложения, которые позволяют пользователям обмениваться сообщениями текстового, аудио, видео форматов, совершать голосовые и видеозвонки, отправлять файлы и многое другое. Это электронные платформы для связи, которые в основном работают в режиме реального времени [2]. Популярные мессенджеры включают в себя WhatsApp, Telegram, Viber, Facebook Messenger, WeChat и другие. Такие приложения позволяют пользователям устанавливать контакт с друзьями и семьей, а также общаться с другими людьми по всему миру.

Обозначим преимущества групп в социальных сетях:

1. Организация общей коммуникации: Группы в социальных сетях и мессенджерах позволяют наладить общение между обучающимися и преподавателями в реальном времени. Это делает образовательный процесс более интерактивным и позволяет участникам задавать вопросы, делиться мнениями и обсуждать материалы.

2. Обмен информацией: В группах можно легко распространять учебные материалы, документацию и ссылки на полезные ресурсы. Это позволяет всем участникам быстро получить доступ к необходимой информации и облегчает процесс обучения.

3. Коллективное решение задач: В группах можно создавать групповые проекты и задания, в которых обучающиеся работают вместе над решением конкретных задач. Это развивает навыки работы в команде, способствует обмену знаниями и опытом между участниками группы.

4. Поддержка и мотивация: Группы в социальных сетях и мессенджерах позволяют создать общее пространство, где обучающиеся могут поддерживать друг друга, делиться успехами и преодолевать сложности вместе. Это способствует созданию дружественной и поддерживающей обстановки в рамках обучения.

5. Мониторинг и отслеживание прогресса: В группах можно удобно отслеживать прогресс каждого обучающегося, а также оценивать и следить за выполнением домашних заданий и проектов. Это помогает преподавателям и обучающимся более эффективно контролировать учебный процесс и достигать поставленных целей.

Недостатки групп в социальных сетях:

1. Ограниченность функционала: Группы в социальных сетях мессенджерах могут иметь ограниченный набор функций, по сравнению с специализированными платформами для обучения. Например, невозможность создания тестов, опросов или других активностей, которые помогут проверить знания и уровень понимания материала.

2. Ограниченная структурированность: В группах в социальных сетях могут отсутствовать удобные инструменты для структурирования информации и организации обучения, особенно в случае большого количества участников. Это может затруднить навигацию и поиск нужного материала.

3. Отсутствие контроля: В группе в социальных сетях трудно контролировать активность и участие обучающихся. Возможно, некоторые студенты не будут активно участвовать в обсуждениях или заданиях, что может негативно сказаться на их усвоении материала.

4. Отвлекающая среда: Социальные сети мессенджеров могут быть местом для отвлечения и сбивания с темы, особенно с учетом наличия множества других контактов и возможностей для общения. Это может отрицательно сказаться на фокусе и вовлеченности обучающихся в учебный процесс.

5. Ограниченная конфиденциальность: Группы в социальных сетях мессенджерах могут быть открытыми или иметь ограниченные настройки конфиденциальности. Это может привести к проблемам с защитой личной информации и уязвимости данных.

6. Отсутствие специализированного оборудования: В случае необходимости использования специализированного оборудования для обучения, группы в социальных сетях мессенджерах не могут предоставить такие возможности, что может ограничить учебный процесс и возможности применения практических навыков.

В целом, использование групп в социальных сетях мессенджерах может быть полезным средством взаимодействия с обучающимися, но следует учитывать и ограничения, которые могут повлиять на качество обучения.

Мессенджеры имеют много возможностей для использования в образовательном процессе [3]. Некоторые из них включают:

1. Текстовые сообщения: Мессенджеры позволяют преподавателям и ученикам обмениваться сообщениями и информацией. Это может быть полезно для задания и обсуждения учебных вопросов.

2. Голосовые сообщения: С помощью функции голосовых сообщений ученики и преподаватели могут записывать и отправлять аудиофайлы друг другу. Это удобно для объяснения сложных концепций, чтения вслух или обсуждения материалов.

3. Фото и видео: Мессенджеры позволяют обмениваться фотографиями и видео. Это может быть полезно для презентации проектов, обсуждения иллюстраций или показа практических навыков.

4. Создание групповых чатов: Многие мессенджеры позволяют создавать групповые чаты, где ученики и преподаватели могут общаться и делиться информацией. Это может быть полезно для проведения дискуссий или коллективной работы над проектами.

5. Планирование событий и уведомления: Мессенджеры позволяют создавать события и отправлять ученикам и преподавателям напоминания о важных датах или сроках.

6. Учебные материалы и ссылки: С помощью мессенджеров можно отправлять учебные материалы, ссылки на веб-ресурсы или документы. Это помогает ученикам получить доступ к дополнительным материалам или заданиям.

7. Оценивание и обратная связь: Мессенджеры могут использоваться для отправки оценок или обратной связи ученику после выполнения задания. Это удобно для обсуждения результатов и улучшения процесса обучения.

Мессенджеры предоставляют широкий спектр инструментов для взаимодействия и обмена информацией между учениками и преподавателями, упрощая и улучшая образовательный процесс.

Выводы. Одной из главных проблем развития информационных технологий в сфере образования является недостаточная инфраструктура и ограниченный доступ к современным технологиям. Не все учебные учреждения могут обеспечить себя современным оборудованием, что затрудняет полноценную интеграцию ИТ в учебный процесс. Эта проблема особенно актуальна для школ и колледжей в удаленных районах или небольших городах, где доступ к современным технологиям ограничен.

Кроме того, проблемой развития информационных технологий в образовании является отсутствие подходящих средств для оценки их эффективности использования в учебном процессе. Существующие методы и инструменты оценки не всегда достаточно точно оценивают результаты применения информационных технологий в обучении.

Аннотация. Статья посвящена проблемам и перспективам использования информационных технологий в образовательной сфере. В современном мире технологии играют все более важную роль во всех сферах жизни, включая образование. Они предоставляют широкий спектр возможностей для улучшения процесса обучения и повышения качества образования. В современном образовательном процессе коммуникация и взаимодействие играют важную роль. Студенты и преподаватели нуждаются в удобных и эффективных средствах общения, которые позволяют им обмениваться информацией, задавать вопросы, обсуждать темы и работать вместе над проектами. Социальные сети и мессенджеры стали популярными инструментами взаимодействия для большинства людей. И они также нашли свое применение в образовательном процессе. Создание групп в социальных сетях и мессенджерах стало распространенным способом организации обучения на расстоянии и дистанционного взаимодействия между преподавателями и студентами. Группы в социальных сетях и мессенджерах предоставляют пространство для общения, обмена информацией и совместной работы. Информационные технологии в сфере образования имеют огромный потенциал для улучшения качества обучения и развития учащихся.

Ключевые слова: информационные технологии, мессенджеры, образование, проблемы, перспективы, доступность, обучение, оборудование, социальные сети.

Annotation. The article is devoted to the problems and prospects of using information technologies in the educational sphere. In the modern world, technology plays an increasingly important role in all spheres of life, including education. They provide a wide range of opportunities to improve the learning process and improve the quality of education. Communication and interaction play an important role in the modern educational process. Students and teachers need convenient and effective communication tools that allow them to share information, ask questions, discuss topics and work together on projects. Social networks and messengers have become popular interaction tools for most people. And they have also found their application in the educational process. The creation of groups on social networks and messengers has become a common way of organizing distance learning and remote interaction between teachers and students. Groups on social networks and messengers provide a space for communication, information exchange and collaboration. Information technologies in the field of education have a huge potential for improving the quality of education and student development.

Key words: information technology, messengers, education, problems, prospects, accessibility, training, equipment, social networks.

Литература:

1. Дегтерева, Л.Б. Роль мессенджеров в системе воспитания школьников / Л.Б. Дегтерева // Урок.РФ, 2022. – URL: https://урок.рф/library/rol_messendzherov_v_sisteme_vospitaniya_shkolnikov_180011.html (дата обращения: 10.03.2024)

2. Неронова, Л.Н. Социальные сети и мессенджеры как инструменты взаимодействия классного руководителя с учащимися, их родителями и с коллегами / Л.Н. Неронова // nsportal.ru, 2019. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2019/10/29/sotsialnye-seti-i-messendzhery-kak-instrumenty-interaktivnogo> (дата обращения: 10.03.2024)

3. Рашевская, Е.О. Мессенджеры в образовании / Е.О. Рашевская // Время знаний, 2024. – URL: <https://edu-time.ru/pub/142183> (дата обращения: 10.03.2024)

*Мордакова Екатерина Ивановна
студентка 4 курса*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Смирнова Карина Сергеевна*

студентка 4 курса

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Кухтерина Галина Владимировна*

кандидат психологических наук, доцент

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Одна из серьёзных проблем современного образования – это приоритет знаний в рамках школьных предметов. В результате этого у младших школьников отмечается неподготовленность к современному миру, где в первую очередь ценится не шаблонность знаний, а умение творчески и самостоятельно подходить к решению возникающих проблем.

Изложение основного материала исследования. Многие учёные рассматривали феномен «самостоятельность» в сфере психологии и педагогики. Так, например, Б.М. Бим-Бад самостоятельность трактует как одно из ключевых качеств личности, которое проявляется в способности устанавливать определенные цели и достигать их без помощи других [2].

С.Ю. Головина самостоятельность также определяет как черту личности. Однако он выделяет другие компоненты – спонтанность, критичность, адекватная самооценка и чувство ответственности за свои поступки [3].

Л.О. Заблочкая считает, что самостоятельность является одним из главных качеств, которое должно быть развито у ребенка, чтобы в будущем он мог принимать правильные решения в сложных ситуациях. Она утверждает, что самостоятельность позволяет устанавливать конкретные и приоритетные цели, а также принимать правильные решения и действовать без чьей-либо помощи [5].

По мнению Е.С. Склюевой, самостоятельность является одним из качеств личности учащегося, которое проявляется в способности ставить цели и задачи для своей учебной деятельности, планировать и прогнозировать результаты, организовывать свою учебную деятельность, а также вносить необходимые коррективы на основе оценки после завершения деятельности и учитывать характер допущенных ошибок. Кроме того, самостоятельный учащийся способен управлять и оценивать процесс и результаты своей учебной деятельности [11].

В нашем исследовании за основу взят подход к определению самостоятельности, представленный О.А. Рызде: самостоятельность представляет собой умение самостоятельно вести поиск новых знаний и в дальнейшем применять их как и в учении, так и в повседневной жизни [9]. Следовательно, в исследовании у младших школьников будем выделять такие компоненты самостоятельности, как мотивированность (по-другому можно назвать её инициативой или предприимчивостью), направленность на достижение цели (то есть результат прогнозируется школьником), а также установка на самоконтроль и самооценку [10].

Л.О. Заблочкая пишет: «Одна из целей школьного образования заключается в возможности формировать у младшего школьника самостоятельность, позволяющая ставить перед собой конкретные и приоритетные цели, а также принимать правильные решения или действия без помощи окружающих» [5]. Это подтверждается и словами Лебедевой М.С.: «В основе самостоятельной работы лежат навыки саморегуляции учебной деятельности. Основная образовательная программа говорит о том, что за первые четыре года обучения учитель должен сформировать умение у ученика самостоятельно работать, то есть учиться, выполнять любые задания как в учебной деятельности, так и вне урока. Для этого учитель должен сформировать у ученика навыки для того чтобы самостоятельно работать». Навыки самостоятельной работы детей формирует учитель и это является одной из целей начального школьного образования [7].

Таким образом, формирование самостоятельности личности становится актуальным направлением в психолого-педагогической работе с детьми, поскольку это поможет детям в будущем комфортнее чувствовать себя в непредвиденных ситуациях, уметь брать ответственность на себя, принимать ответственные решения.

Л.В. Балясникова рассматривает самостоятельность, как черту личности, которая напрямую связана с самооценкой. Автор считает, что самостоятельность в действиях является основой самоосуществления и способствует развитию уверенности в себе. Эта уверенность важна для формирования волевых качеств человека и непосредственно связана с его самооценкой. По мнению автора, самооценка и самостоятельность школьника взаимосвязаны – не только самооценка оказывает влияние на уровень самостоятельности. Однако степень самостоятельности также влияет на самооценку. Это связано с тем, что самостоятельность в выполнении чего-либо ведет к уверенности в себе, которая, в свою очередь, является важной волевой характеристикой человека и напрямую связана с самооценкой. При этом она отмечает, что задача развития самостоятельности у современных детей, их интеграции в важную социальную деятельность, чтобы подготовить их к адаптации, к изменяющейся среде и достижению профессионального и личного успеха, рассматривается как ключевая образовательная цель [1].

Соглашаясь с вышесказанным, можно отметить, что не только уровень самостоятельности влияет на успеваемость учащихся, но и их самооценка оказывает влияние. В современном психолого-педагогическом толковании «самооценка» включает в себя «суждение человека о себе, о своих личных качествах, достоинствах и недостатках, способностях, действиях, оценке самого себя, социальной значимости деятельности, которой он занимается».

По мнению Л.А. Тухужевой и Ж.З. Тухужевой влияние успехов в учебе на самооценку младших школьников неоспоримо. Дети, сталкивающиеся с трудностями в усвоении учебного материала, чаще получают негативные отметки. Это создает ощущение неудач и неуверенности в своих способностях. Школьник начинает испытывать затруднения в учении на определенном этапе обучения, когда появляется разрыв между ожиданиями окружающих и собственными возможностями. В начальном этапе этого отставания ребенок еще не осознает всю глубину проблемы и не в полной мере осознает ее серьезность [12].

О.В. Головырских также отмечает, что самооценка и успеваемость в школе взаимосвязаны, однако автор также отмечает, что на формирование самооценки оказывают влияние признание школьника одноклассниками и особенности общения учителя [4].

А.А. Реан указывает на взаимосвязь между низкой самооценкой младших школьников и проблемами в системе образования, где основное внимание уделяется интеллектуальным способностям, оставляя в стороне другие аспекты формирования самооценки [8].

С.А. Зайцева выделила взаимосвязь между самооценкой и успехами младших школьников в общеобразовательных предметах. Она сделала вывод о том, что успехи в учебе напрямую коррелирует с уровнем самооценки. Анализ успехов в учебе фактически является оценкой личности ученика [6].

Всё вышеописанное определило цель нашего исследования – поиск ответа на вопрос о том, действительно ли младшие школьники с завышенной и заниженной самооценкой имеют более низкий уровень сформированности самостоятельности, чем одноклассники с адекватной самооценкой.

Это также мотивировало нас на организацию и проведение исследования, в основу которого выдвинуто предположение о том, что в отличие от младших школьников с адекватной самооценкой у их сверстников с низкой самооценкой будут выявлены более низкие показатели по таким компонентам самостоятельности как «Направленность на достижение цели» и «Установка на самоконтроль и самооценку», в то время как учащимся с высокой самооценкой характерны более высокие показатели по всем трем компонентам самостоятельности.

Констатирующий эксперимент на выявление актуального уровня развития самостоятельности младших школьников проводился в ноябре 2023 года на базе МАОУ СОШ №15 и МАОУ СОШ №22 г. Тюмени. В исследовании приняли участие учащиеся четырёх третьих классов. Общее количество опрошенных детей – 106 человек, из них 57 девочек и 49 мальчиков, возраст 9-10 лет.

Для определения уровня самооценки младших школьников была использована методика «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой. Анализ полученных результатов позволил сформировать три группы школьников. В первую группу из 56 человек, вошли дети, имеющие адекватную самооценку. Две другие группы составили учащиеся с неадекватной самооценкой, в общем количестве 50 человек: одна из них – это дети с заниженной самооценкой (15 человек) и 35 детей – вторая группа с завышенной самооценкой.

Для исследования уровня выраженности компонентов самостоятельности был использован «Многофакторный личностный опросник» Р. Кеттела, в адаптации Э.М. Александровской. Анализу подвергались результаты по 3 факторам, которые соответствуют: G – «Мотивированность», С – «Направленность на достижение цели», Q3 – «Установка на самоконтроль и самооценку».

Для определения статистической значимости различий был использован математический метод расчёта U-критерия Манна-Уитни.

Анализ данных диагностического обследования младших школьников трех групп с помощью методики «Многофакторный личностный опросник» Р. Кеттела, в адаптации Э. М. Александровской позволил прийти к следующим результатам.

По показателю самостоятельности «Мотивированность» уровни выраженности у детей трех групп представлены на рис. 1.

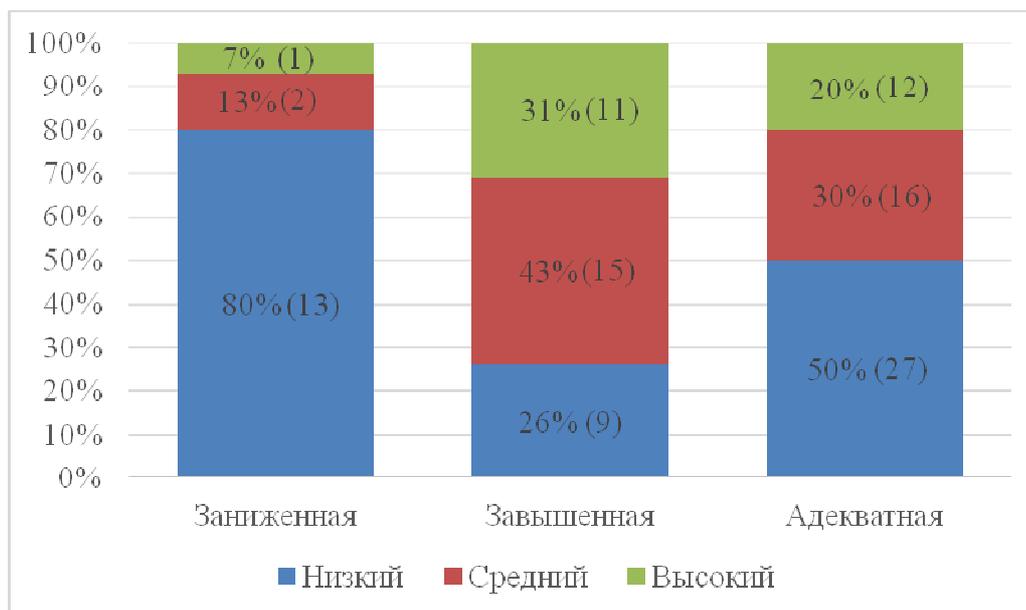


Рисунок 1. Уровень сформированности компонента самостоятельности «Мотивированность» по тесту «Многофакторный личностный опросник» Р. Кеттелла, в адаптации Э.М. Александровской, n = 106, ноябрь 2023 г.

Из данных рис. 1 можно отметить, что 80% детей с заниженной самооценкой имеют низкий уровень сформированности компонента «Мотивированность». Это объясняется тем, что низкая самооценка может подорвать их мотивацию, поскольку они могут верить, что неспособны добиться успеха или что их усилия не стоят того. У детей с завышенной самооценкой преобладает средний и высокий уровень сформированности фактора «Самостоятельность». Это обуславливается тем, что люди с высокой самооценкой, как правило, более уверены в своих силах и чаще ставят амбициозные цели. Эта вера в себя может подпитывать внутреннюю мотивацию, приводящую к увеличению усилий и настойчивости в достижении этих целей.

Уровни выраженности по следующему компоненту самостоятельности – «Направленность на достижение цели», у младших школьников трех групп представлены на рис. 2.

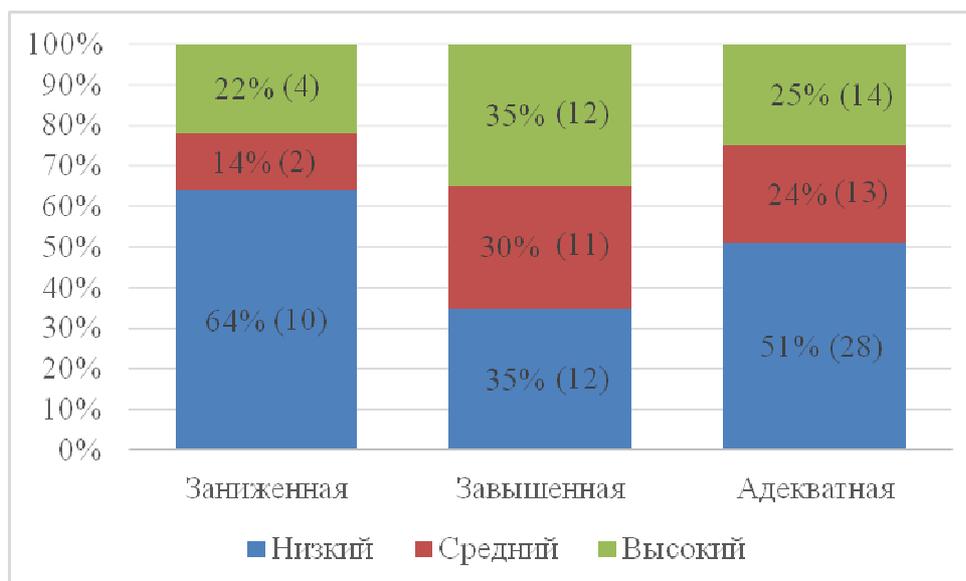


Рисунок 2. Уровень сформированности компонента самостоятельности «Направленность на достижение цели» по тесту «Многофакторный личностный опросник» Р. Кетелла, в адаптации Э.М. Александровской, n = 106, ноябрь 2023 г.

Анализ данных рис. 2 показывает, что 64% учащихся с заниженной самооценкой имеют низкий уровень сформированности данного компонента. Это говорит о том, что дети с заниженной самооценкой могут видеть задачи как непосильные или себя как недостаточно способных к их решению. Учащиеся, обладающие завышенной самооценкой, по большей части обладают высоким и средним уровнем развития «Направленность на достижение цели», следовательно, они склонны завышать свои возможности и могут осознанно подтверждать свою высокую самооценку через достижение значимых целей. Это может стать мощным мотиватором для направленности на успех.

По третьему компоненту самостоятельности «Установка на самоконтроль и самооценку» уровни выраженности у младших школьников с разным уровнем самооценки отражены на рис. 3.

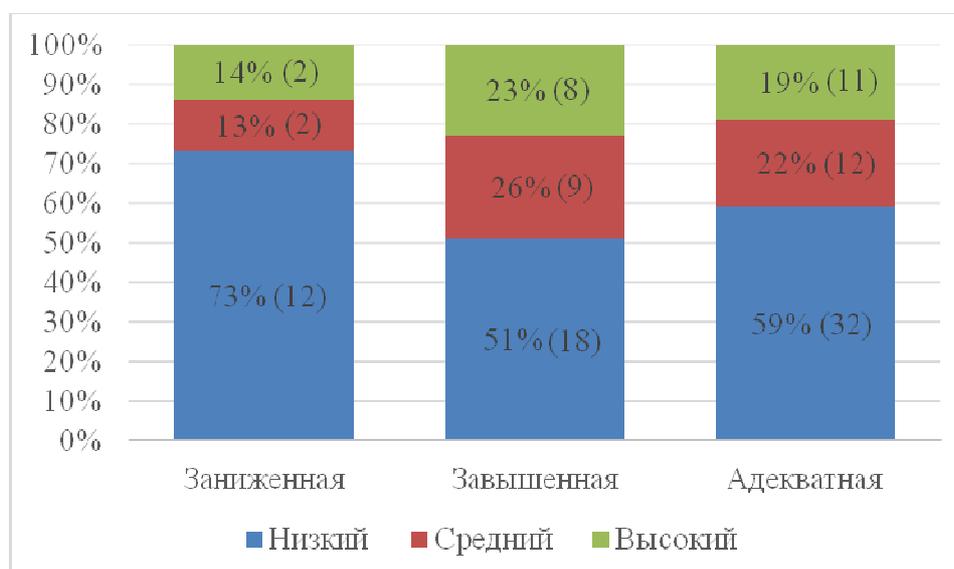


Рисунок 3. Уровень сформированности фактора «Установка на самоконтроль и самооценку по тесту Рэймонда Бернарда Кетелла «Многофакторный личностный опросник» в адаптации Эммы Александровской n = 106, n= 106, ноябрь 2023 г., количество

Исходя из данных рис.3 видно, что преобладающее количество (74%) учащихся с заниженной самооценкой имеют низкий уровень сформированности данного компонента, что подтверждает данные диагностики самооценки. Такие дети не верят в свои способности и теряют стремление к самосовершенствованию и развитию. Среди учащихся с завышенной самооценкой у половины (51%) выявлен низкий уровень сформированности установки на самоконтроль и самооценку, но при этом всё же 49% детей обладают высоким и средним уровнем. Можно предположить, что им свойственна тенденция игнорировать собственные ошибки или неудачи, так как учащийся считает себя выше среднего и не видит необходимости в анализе недостатков.

На следующем этапе анализа диагностических данных младших школьников трёх групп с целью проверки выдвинутой гипотезы был осуществлен сравнительный анализ средних значений по трем компонентам самостоятельности и определение статистической значимости полученных различий с помощью расчета U-критерия Манна-Уитни. Результаты анализа представлены в Таблице 1 и Таблице 2.

Среднее значение по компонентам самостоятельности у детей с адекватной и заниженной самооценкой и U-критерий Манна-Уитни при критических значениях для данной выборки $U_{0,01} = 254$, $U_{0,05} = 302$

Компоненты	Низкая самооценка	Адекватная самооценка	U -критерий Манна Уитни
Мотивированность	3,9	4,5	252,5*
Направленность на достижение цели	4	4,4	336
Установка на самоконтроль и самооценку	5,1	4,3	315

*– значимо на уровне 0,05

**– значимо на уровне 0,01

Данные Таблицы 1 свидетельствуют, что у детей с низким уровнем самооценки, средние результаты ниже по трем компонентам самостоятельности, чем у сверстников с адекватной самооценкой. Статистически значимые различия выявлены по такому компоненту самостоятельности как «Мотивированность». Следовательно, для них в большей степени характерна несобранность, отсутствие стойкой мотивации, они склонны к непостоянству.

Таблица 2

Среднее значение по компонентам самостоятельности у детей с адекватной и высокой самооценкой и U-критерий Манна-Уитни при критических значениях для данной выборки $U_{0,01} = 694$, $U_{0,05} = 777$

Компоненты	Высокая самооценка	Адекватная самооценка	U-критерий Манна Уитни
Мотивированность	5,8	4,5	704*
Направленность на достижение цели	5,8	4,4	709,5*
Установка на самоконтроль и самооценку	5,4	4,3	896

*– значимо на уровне 0,05

**– значимо на уровне 0,01

Исходя из представленных результатов в Таблице 2, можно сказать, что у младших школьников с высоким уровнем самооценки средние значения по всем компонентам самостоятельности выше, чем у учащихся с адекватной самооценкой. При этом статистически значимые различия выявлены по двум компонентам «Мотивированность» «Направленность на достижение цели». Следовательно, они обладают стойкой мотивацией к выполнению предъявляемых требований, более собраны, целеустремленны и добросовестны, более уверены в себе, спокойны и стабильны. Такие дети способны достигать своих целей без особых трудностей, осознавая требования, предъявляемые к ним, спокойно реагирующие на неудачи.

Выводы. Таким образом, цель нашего исследования была достигнута, гипотеза о том, что в отличие от младших школьников с адекватной самооценкой у большей части учащихся с низкой самооценкой будут получены низкие показатели компонентов «Направленность на достижение цели» и «Установка на самоконтроль и самооценку» и у детей с высокой самооценкой преобладают показатели по всем компонентам самостоятельности, получили своё частичное подтверждение. Можно говорить о том, что высокий уровень сформированности компонентов самостоятельности сказывается и на уровне подготовленности, учащихся к жизни в обществе, ведь такие дети комфортнее чувствуют себя в каких-либо непредвиденных ситуациях, способны брать на себя ответственность и принимать важные решения без помощи посторонних.

Полученные выводы о роли самостоятельности в жизни младших школьников определили направление нашей развивающей работы в дальнейшем. Планируется продолжить исследование по формированию самостоятельности и её компонентов у детей с помощью организации и проведения проектной деятельности.

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что учащиеся с завышенной самооценкой часто демонстрируют уверенность в своих способностях и убеждены в своем праве на успех, они также проявляют независимость в выполнении задач и принятии решений. Хотя дети с завышенной самооценкой и высоким уровнем самостоятельности обладают множеством положительных качеств, у них также могут быть определенные отрицательные черты: иногда эти дети могут проявлять недостаток гибкости и толерантности к точкам зрения других людей. Они могут быть убеждены в правильности своих методов и не всегда готовы учитывать иные подходы или мнения, они могут реагировать на критику защитной реакцией или отрицанием, что может мешать им в процессе улучшения своих навыков. Иногда такие учащиеся могут недооценивать вклад или достижения других людей из-за своей завышенной оценки собственных способностей. Это может приводить к конфликтам или неспособности сотрудничать в команде. Для работы с такими школьниками следует делать упор на командную работу, чтобы учащиеся с завышенной самооценкой учились работать в группе сверстников, учитывая чужое мнение и взаимодействуя с одноклассниками.

Учащиеся с низкой самооценкой и низким уровнем самостоятельности могут часто испытывать недостаток уверенности в своих способностях и чувствуют себя неспособными к успешному выполнению задач. Они могут часто нуждаться во внешнем подтверждении и похвале, чтобы почувствовать себя ценными и компетентными. Они часто боятся провала и отказа. Этот страх может мешать принимать новые вызовы или рисковать, что препятствует их личностному и учебному росту. Дети склонны полагаться на помощь других и избегать ответственности за свои действия. При работе с такими учащимися следует поощрять учеников, давать им понять, что верите в их способности и готовы оказать поддержку. При этом необходимо предоставлять ученику возможность решать задачи и выполнять проекты самостоятельно, даже если это вызывает у него тревогу или неуверенность, однако сложность заданий необходимо увеличивать по мере его прогресса.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности самостоятельности младших школьников с неадекватной самооценкой. Исследование основано на сравнительном анализе уровня развития таких показателей самостоятельности как мотивированность, направленность на достижение цели, установка на самоконтроль и самооценку у детей младшего школьного возраста с разным уровнем самооценки. Полученные результаты могут быть полезны для разработки индивидуализированных программ развития самостоятельности у детей в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: самостоятельность, завышенная самооценка, заниженная самооценка, адекватная самооценка, младший школьный возраст, мотивированность, направленность на достижение цели, установка на самоконтроль и самооценку

Annotation. This article considers the peculiarities of the independence of younger schoolchildren with inadequate self-esteem. The study is based on a comparative analysis of the level of development of such indicators of independence as motivation, goal orientation, self-control and self-esteem in primary school children with different levels of self-esteem. The results obtained can be useful for the development of individualized programs for the development of independence in children at primary school age.

Key words: independence, overestimated self-esteem, underestimated self-esteem, adequate self-esteem, primary school age, motivation, goal-oriented attitude, self-control and self-esteem.

Литература:

1. Балясникова, Л.В. Понятийная характеристика самостоятельности младшего школьника / Л.В. Балясникова // Акмеология. – 2011. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiynaya-harakteristika-samostoyatelnosti-mladshego-shkolnika> (дата обращения: 29.03.2024)
2. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М., 2002. – С. 253-254
3. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 976 с.
4. Головырских, О.В. Условия формирования самооценки у младших школьников / О.В. Головырских // Вестник науки. – 2023. – №6 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-formirovaniya-samootsenki-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 29.03.2024)
5. Заблоцкая, Л.О. Самостоятельность младших школьников: содержание и структура / Л.О. Заблоцкая // Образовательная среда сегодня: теория и практика: Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 02 ноября 2018 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2018. – С. 15-20. – EDN YQVАНZ.
6. Зайцева, С.А. Изучение влияния самооценки младших школьников на академическую успеваемость / С.А. Зайцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-3. – С. 467-469
7. Лебедева, М.С. Формирование у младших школьников самостоятельности посредством самостоятельных работ / М.С. Лебедева // Единство и идентичность науки: проблемы и пути решения: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 4 частях, Казань, 03 июня 2017 года. Том Часть 2. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2017. – С. 93-96. – EDN YQIPAB.
8. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти. / А.А. Реан. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОзнак, 2002. – 656 с.
9. Рызде, О.А. Организация самостоятельной работы на основе средств обучения / О.А. Рызде // Ценности и смыслы. – 2018. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty-na-osnove-sredstv-obucheniya> (дата обращения: 29.03.2024).
10. Рызде, О.А. Учебная самостоятельность младшего школьника: пути развития / О.А. Рызде // Начальная школа. – 2017. – № 9. – С. 45-51. – EDN YOQMDQ.
11. Склюева, Е.С. Самостоятельность младших школьников в учебной деятельности / Е.С. Склюева // МНКО. – 2013. – №4 (41). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnost-mladshih-shkolnikov-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 29.03.2024)
12. Тухужева, Л.А. Влияние самооценки на успеваемость в младшем школьном возрасте / Л.А. Тухужева // Вопросы науки и образования. – 2020. – №29 (113). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-samootsenki-na-uspevaemost-v-mladshem-shkolnom-voznage> (дата обращения: 29.03.2024)

УДК 37:004

НЕЙРОСЕТИ И ОБРАЗОВАНИЕ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ, ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Никишкина Елизавета Вадимовна
студент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
Ларин Сергей Эдуардович

студент
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Белаи Виктория Юрьевна
кандидат педагогических наук
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

Постановка проблемы. В современном мире нейросети становятся все более значимым и влиятельным инструментом, оказывающим воздействие на многие сферы жизни, включая образование. Это вызывает интерес к изучению того, какие положительные и отрицательные аспекты несет в сфере образования развитие нейросетей.

Нейросети обладают потенциалом значительно улучшить образовательный процесс путем персонализации обучения в соответствии с индивидуальными потребностями каждого ученика. Рассмотрим, в чем заключается этот потенциал.

Изложение основного материала исследования. Представим нейросеть, которая способна анализировать учебный процесс каждого ученика на основе его реакций, способностей, темпа освоения материала, и даже физиологических данных, таких как уровень внимания. Используя эти данные, нейросеть может адаптировать программу обучения, предлагать учебный материал, скорректировать темп и объем заданий для каждого ученика так, чтобы это соответствовало его уровню знаний, индивидуальным способностям и потребностям. Это может привести к более эффективному использованию учебного времени, повышению мотивации учащихся, снижению уровня стресса и улучшению усвоения материала. Кроме того, персонализированное обучение создает благоприятную среду для развития учебной самодисциплины, самоорганизации и уверенности в своих собственных способностях.

Использование нейросетей представляет значительный потенциал для улучшения доступности образования для разнообразных социальных групп, включая людей с физическими или умственными ограничениями [5].

Во-первых, нейросети могут быть задействованы для разработки специальных образовательных материалов, адаптированных к нуждам людей с различными ограничениями. Например, они могут использоваться для создания аудиоверсий учебных материалов для лиц с нарушениями зрения, а также для разработки инновационных образовательных приложений, учитывающих физические ограничения учащихся.

В случае учащихся с умственными ограничениями нейросети могут помочь в персонализации образовательного материала в зависимости от индивидуальных способностей и скорости обучения. Автоматизированные системы могут предлагать индивидуализированные программы обучения, учитывая особенности умственных способностей учащихся.

Хотя нейросети и представляют собой мощный инструмент, у них также есть негативные стороны, особенно в контексте образования. К ним относятся:

1. Риск зависимости от технологии: существует риск формирования зависимости от технологии у обучающихся, преподавателей и систем образования в целом. Это может привести к снижению способности к самостоятельному мышлению и анализу, если обучение полностью опирается на нейросетевые системы.

2. Утрата традиционных методов обучения: внедрение нейросетевых методик обучения может спровоцировать утрату традиционных методов обучения, таких как личное общение, интерактивные занятия и другие формы интеллектуального взаимодействия, что может отразиться на развитии социальных навыков и эмоционального интеллекта обучающихся.

3. Алгоритмические предубеждения: нейросети могут усиливать и передавать алгоритмические предубеждения, что может повысить риск неравенства и дискриминации в образовании, особенно при автоматизированной оценке и прогнозировании успеваемости.

4. Потенциальные ошибки и недостоверность данных: нейросети могут быть подвержены ошибкам и недостоверности данных, что может привести к неправильным выводам и рекомендациям, особенно при использовании автоматизированных систем оценивания и прогнозирования.

Нейронные сети имеют множество потенциальных применений в образовательной сфере и предлагают новые возможности для улучшения процесса обучения и образовательных результатов. Они могут быть использованы для разных целей, от индивидуальной настройки обучения до автоматизации оценивания студентов [6].

Одной из основных областей применения нейросетей в образовании является персонализированное обучение. Нейросети могут анализировать данные об обучаемом студенте, такие как его ответы на задачи, предпочтения, уровень знаний и стиль обучения, и предоставлять ему индивидуальные рекомендации и материалы для более эффективного освоения учебной программы. Они способны адаптироваться к потребностям каждого студента, что позволяет сделать обучение более интересным и эффективным.

Другой областью применения нейросетей в образовании является автоматизация оценивания. Нейронные сети могут быть обучены распознавать и анализировать студенческие работы, чтобы определить не только правильность ответа, но и качество и оригинальность работы. Это позволяет упростить процесс оценивания и сэкономить время учителей, освобождая их для других задач.

Нейросети также могут быть использованы для развития автоматических систем поддержки принятия решений, которые могут помочь студентам в процессе выбора курсов, специализаций или карьерных путей, соответствующих их интересам и целям. Эти системы предоставляют студентам информацию и рекомендации, основанные на данных об их учебных достижениях, интересах и предпочтениях.

Применение нейросетей в образовании также может включать создание виртуальных ассистентов, которые способны отвечать на вопросы студентов, предоставлять объяснения и советы. Это может быть особенно полезным для удаленного обучения, когда студенты могут получать помощь и поддержку в режиме реального времени [8].

Рассмотрим примеры использования нейронных сетей в образовательном процессе:

1. Адаптивные обучающие платформы (skyeng).
2. Платформы для онлайн-обучения с персональными рекомендациями (edX).
3. Автоматическая оценка заданий (Gradescope).
4. Интерактивная среда для обучения в виде игры/симулятора (Codecombat).

Адаптивные обучающие платформы используют нейронные сети, чтобы подобрать контент и задания, которые соответствуют индивидуальным потребностям каждого обучающегося, что позволяет максимально персонализировать процесс обучения и повысить его результативность.

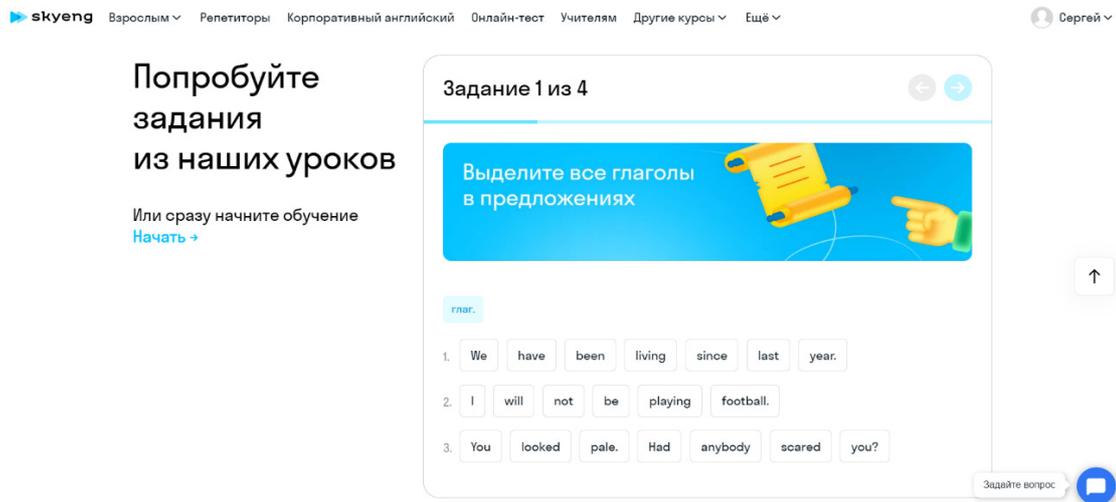


Рисунок 1. Обучающая платформа Skyeng

Skyeng – онлайн-платформа для изучения английского языка, которая с помощью элементов адаптивного обучения помогает обучающимся максимально эффективно использовать время и достичь высоких результатов [4].

Платформы для онлайн-обучения с персональными рекомендациями используют алгоритмы машинного обучения для рекомендации подходящих курсов и помогают находить релевантный контент.

edX – это некоммерческая платформа, которая предлагает курсы от ведущих университетов и организаций мира [2]. Система рекомендаций учитывает интересы обучающихся, их прошлый опыт и цели.

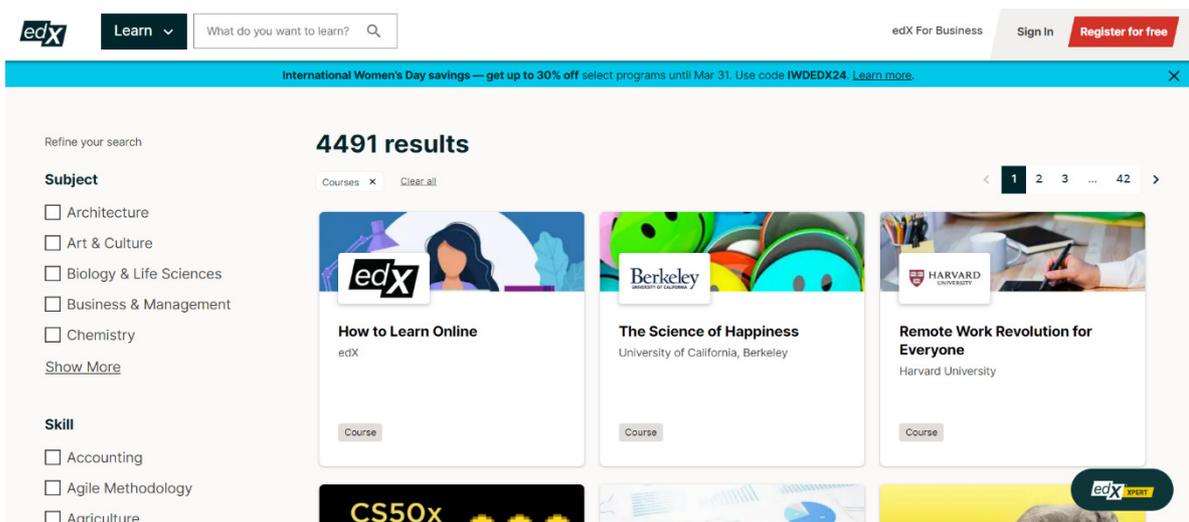


Рисунок 2. Обучающая платформа edX

Системы автоматической оценки, например, gradescope, используют искусственный интеллект для оценки заданий, что позволяет освободить преподавателя от рутинной работы [3].

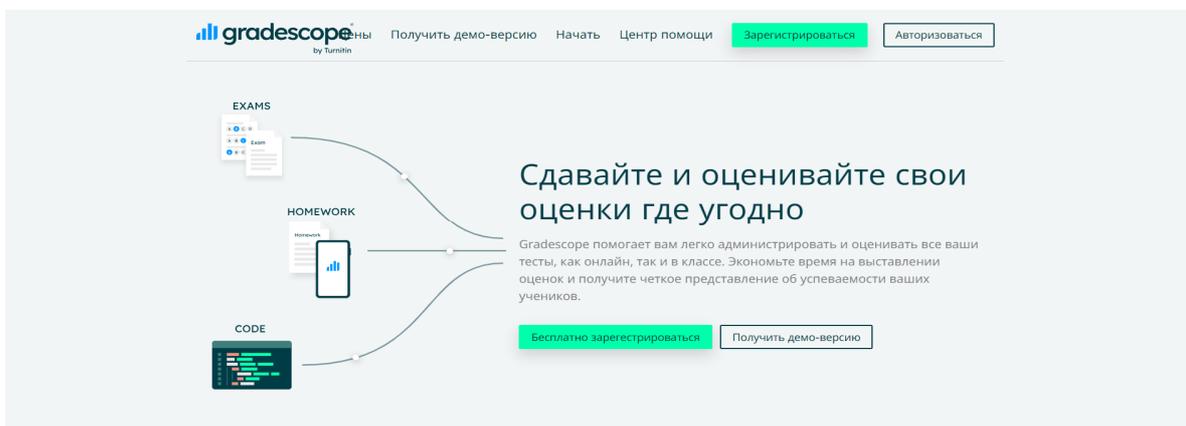


Рисунок 3. Система автоматической оценки gradescope

Интерактивные среды для обучения в виде игры/симулятора позволяют обучающимся получать навыки и знания в игровой форме. Благодаря чему процесс становится намного интереснее и увлекательнее.

Платформа Codecombat как раз позволяет обучающимся изучать языки программирования, решая задачи в игровой форме [1]. Также она дает возможность создавать свои собственные игры и делиться ими с другими.

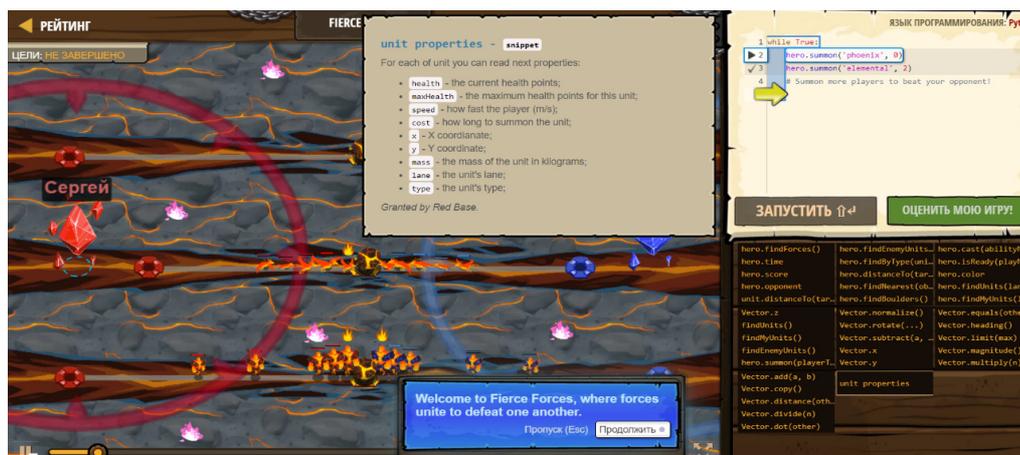


Рисунок 4. Интерактивная среда в виде игры

В целом, нейронные сети предоставляют множество возможностей для улучшения образовательного опыта студентов [7]. Они позволяют значительно улучшить индивидуальное обучение, автоматизировать оценивание, предоставить персонализированные рекомендации и помощь студентам в принятии решений. Развитие и применение нейросетей в образовании открывает новые перспективы для развития образовательных систем и улучшения образовательных результатов.

Выводы. Обсудив положительные и отрицательные стороны использования нейросетей в образовании, можно сказать, что их положительное качество заключается в обеспечении персонализированного обучения, автоматизированной оценки и разработки инновационных учебных технологий, что способствует улучшению и эффективности образовательного процесса. Но также существует риск зависимости от технологии, утраты традиционных методов обучения, алгоритмических предрасположений и возможных ошибок в данных, которые могут повлиять на образовательный процесс.

Что касается перспектив развития, то будущее использования нейросетей в образовании видится в интеграции технологий в учебные практики, с учетом баланса между автоматизацией и сохранением ценности традиционных методов, а также в эффективном использовании данных для улучшения обучения.

Использование нейросетей обещает значительные возможности для улучшения образования, но требует внимательного рассмотрения рисков и постоянного развития практик, чтобы обеспечить максимальную пользу и минимизировать возможные негативные последствия.

Аннотация. Обсуждение возможностей использования нейросетей в образовании является ключевым аспектом современной дискуссии о будущем образования. В контексте индивидуального обучения, технологических инноваций и уникальных вызовов, стоящих перед образованием, роль нейросетей становится особенно важной. Данная статья направлена на освещение ключевых аспектов влияния нейросетей на образование, выявление их преимуществ и недостатков, а также предложение путей их оптимального использования для достижения образовательных целей. Кроме того, использование нейросетей в онлайн-образовании и дистанционном обучении может способствовать расширению доступа к образованию вне традиционных учебных заведений. Создание персонализированных образовательных платформ и контента, адаптированных к потребностям различных групп людей, может способствовать улучшению доступности образования. Нейросети становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, благодаря своей способности адаптироваться к индивидуальным потребностям обучающихся. В статье подробно исследуются примеры использования нейросетей для улучшения доступности образования для всех слоев общества, а также проводится анализ рисков, связанных с этим новым подходом к обучению. Кроме того, рассматриваются возможности автоматизации оценивания учебных результатов, создания персонализированных образовательных программ и прогнозирования потребностей обучающихся с использованием нейросетей.

Ключевые слова: нейросети, образование, автоматизация, индивидуализация, положительные стороны, отрицательные стороны, возможности применения.

Annotation. The discussion of the possibilities of using neural networks in education is a key aspect of the modern discussion about the future of education. In the context of individual learning, technological innovations and the unique challenges facing education, the role of neural networks is becoming especially important. This article is aimed at highlighting the key aspects of the impact of neural networks on education, identifying their advantages and disadvantages, as well as suggesting ways to optimally use them to achieve educational goals. In addition, the use of neural networks in online education and distance learning can help expand access to education outside traditional educational institutions. Creating personalized educational platforms and content tailored to the needs of different groups of people can help improve access to education. Neural networks are becoming an integral part of the educational process due to their ability to adapt to the individual needs of students. The article examines in detail examples of the use of neural networks to improve access to education for all segments of society, as well as analyzes the risks associated with this new approach to learning. In addition, the possibilities of automating the assessment of educational results, creating personalized educational programs and predicting the needs of students using neural networks are being considered.

Key words: neural networks, education, automation, individualization, positive sides, negative sides, application possibilities.

Литература:

1. Codecombat // Fierce forces – научитесь программировать. – URL: <https://codecombat.com/play/level/fierce-forces> (дата обращения: 11.03.2024)
2. edX курсы. – URL: <https://www.edx.org/search?tab=course> (дата обращения: 11.03.2024)
3. Gradescope. – URL: <https://www.gradescope.com/> (дата обращения: 11.03.2024)

4. Skyeng. Курсы английского языка онлайн под ваши цели. – URL: <https://www.edx.org/search?tab=course> (дата обращения: 11.03.2024)
5. Корякова, К.А. Нейросети как новые инструменты в образовании / К.А. Корякова, О.В. Судакова // Информационные технологии в образовании. – 2023. – № 6. – С. 180-186
6. Курбанова, З.С. Нейросети в контексте цифровизации образования и науки / З.С. Курбанова, Н.П. Исмаилова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 309-311
7. Павельева, Т.Ю. Методический потенциал нейросетей в образовании / Т.Ю. Павельева // Филология: от теории к практике: Материалы II Международной научно-практической конференции, Каракалпакстан, Нукус, 12-13 мая 2023 года / Министерство высшего образования, науки и инновации Республики Узбекистан, Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза. – Каракалпакстан, Нукус: Издательство «LIMPAZ», 2023. – С. 136-138
8. Петров, В.В. Нейросети в образовании: шаг в будущее / В.В. Петров // Естественные, математические и технические науки. Образование. Технологии. Инновации: Материалы Межрегиональной научно-практической студенческой конференции, Липецк, 07-28 апреля 2023 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2023. – С. 264-267

УДК 372.874

ДИАГНОСТИКА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МАЛОЙ РОДИНЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой искусств
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Ветошкина Полина Олеговна
студентка
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Одной из важных целей образовательной политики является формирование у подрастающего поколения ценностного отношения к своей родине, так как это всецело влияет на патриотическое воспитание школьников и формирование духовно-нравственной среды общества. Актуальность проблемы подтверждает Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» [7].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования также указано, что «общеобразовательные учреждения должны воспитывать гражданина и патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян», при этом «опираясь на национальные традиции» [3, С. 7].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в части дисциплины «Изобразительное искусство» указывается на необходимость формирования художественной культуры, в том числе на материале родного края, патриотического отношения к своей малой родине и ее культуре [9, С. 17].

Идеи и проблемы патриотического воспитания в своих трудах раскрывали многие отечественные ученые и педагоги, такие как Лихачев Д.С. [4], Макаренко А.С. [6], Стоюнин В.Я. [11], Сухомлинский В.А. [12], Ушинский К.Д. [13]. Тем не менее данная проблема остается актуальной и в современном мире.

Изложение основного материала исследования. Воспитание ценностного отношения к Родине – одна из не менее главных задач на уроках изобразительного искусства, которая должна прививаться обучающимся с начальной школы. В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения. Младшие школьники лучше чувствуют красоту окружающего мира, нашей природы и страны.

В некоторых программах по изобразительному искусству применяется тема, связанная с малой родиной [8]. Для младших школьников по программе Б.М. Неменского предложено большое количество тем, освещающих быт, убранство, особенности и традиции, история и культура русского народа. Все темы направлены на эффективное освоение знаний о Родине, а также воспитание любви и гордости к ней. К сожалению, по теме формирования ценностного отношения к малой родине у младших школьников на уроках изобразительного искусства, практически нет исследований, касающихся разработки диагностики для исследования данного качества обучающихся.

Изобразительное искусство является эффективным средством для пробуждения ценностного отношения и любви к родному краю у детей, поскольку именно оно в большей мере помогает выразить свои эмоции, чувства и ощущения с помощью рисунка. На уроках изобразительного искусства изучение Родины интереснее, ведь в начале урока просмотр и анализ творческих работ великих живописцев, которые изображали Россию и ее просторы, а после изображение обучающимися своих родных пейзажей по памяти, всецело повлияет на закрепление чувства причастности и ценностного отношения к нашей стране на эмоциональном уровне.

Академик Д.С. Лихачев писал, что патриотическое воспитание на уроках включает не только ценностное отношение к родным местам, но и включает знания о них, «приучает интересоваться историей, искусством, литературой, повышать свой культурный уровень» [5, С. 12].

Обратимся к рассмотрению понятий. В энциклопедическом словаре определение «ценностный», рассматривается как «...основанный на оценке значимости кого-, чего-либо» [1, С. 1461].

«Отношение» определяется как «...причастность к чему-либо, связь с кем, чем-либо; касательство человека» [10, С. 572].

Таким образом, ценностное отношение – это отношение значимости какого-либо объекта, основанного на личностном опыте, сформированное в процессе деятельности и общения, отражающее собственный выбор личности.

Рассмотрим понятие «малая родина». Малая родина – совокупность образов определенного места, где жизнь человека только началась. Такие образы формируются при непосредственном восприятии и хранятся в памяти продолжительное время.

Д.С. Лихачев связывает «ценностное отношение к малой родине с уважением и любви к ней, ее традициям и нормам...» [4, С. 249].

Проанализировав всё вышеперечисленное, было уточнено понятие «ценностное отношение к малой родине» относительно проявления его на уроках изобразительного искусства. Ценностное отношение обучающихся к малой родине на уроках изобразительного искусства – это значимость малой родины для обучающихся, проявляющаяся в знании

особенностей и традиций малой родины, их уважение, а также умение выражать значимость к малой родине в творческих работах различными художественными средствами.

Изучение истории малой родины включает в себя изучение исторических событий, культуры, традиций и достижений малых территорий, таких как города, села, районы или регионы. Это важная часть образования, которая помогает лучше понять наше прошлое и связь между нами и нашими предками. К сожалению, сегодня большинство людей знают свою малую родину хуже, чем зарубежные страны и континенты.

На основании сформулированного определения понятия, в соответствии с целью исследования, была проведена начальная диагностика по определению уровня развития ценностного отношения к малой родине на уроках изобразительного искусства у младших школьников. Исследование осуществлялось в общеобразовательной школе №70 города Тюмени. Участниками исследования стали 30 учеников 4 класса.

На основе уточнённого нами понятия были выделены следующие показатели: «знание и уважение особенностей и традиций малой родины»; «умение выражать значимость к своей малой родине в творческих работах различными художественными средствами».

Для каждого из показателей были определены диагностические методы: тестирование; творческое задание, определены уровни (высокий, средний, низкий). Опишем сущность диагностических заданий по показателям.

Первое задание было направлено на установление уровня показателя «знание и уважение особенностей и традиций малой родины»: ученикам было предложено пройти следующее тестирование:

1. Что такое «малая родина», по вашему мнению?
2. Знаете ли Вы, в каком городе/поселке/деревне Вы родились? Если да, то напишите название.
3. Знаете ли Вы знаменитых земляков?
 - Не знаю
 - Знаю (укажите)
4. Знаете ли Вы историю своего края (области)? Опишите.
 - Особенности речи
 - Традиции праздников
 - Особенности местного костюма
 - Легенды, сказки, предания
 - Другое
5. Какие традиции Вы применяете в своей жизни? (особенности проведения праздников и так далее). Опишите.
6. Знаете ли Вы, как выглядит Герб вашего родного края? Что изображено на нем, и почему?
 - Да (укажите)
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
7. Насколько сильно Вы цените и гордитесь своей малой родиной, ее историей и обычаями? (Закрась нужную цифру, где 1 – совсем не ценю/мне безразлично, а 5 – очень горжусь и уважаю)
1 2 3 4 5
8. Знаете ли Вы каких-либо художников своего родного края?
 - Да (укажите)
 - Нет
9. Хотели бы Вы узнать больше интересной информации о художниках вашей малой родины?
 - Да
 - Нет

При прохождении тестирования все в достаточной мере справились с первым заданием, в котором нужно было дать понятие «малая родина». Во втором задании справились все, но как выяснилось, трое учеников, указавших город Тюмень, не знают, что на самом деле они родились в другом месте. Это значит, у обучающихся нет знаний и представлений о своей малой родине. Анализ третьего задания показал, что дети не знают своих знаменитых земляков. Четвертое задание дало нам понять, что некоторые обучающиеся имеют представление об истории своего родного края, но часть все же затрудняется ответить на данный вопрос. С ответом на пятый вопрос справились почти все обучающиеся, но дали почти одинаковые ответы, например, празднование масленицы. Более глубоких знаний об особенностях традиций своего родного края, малой родины у обучающихся не имеется. С шестым заданием многие ребята справились и описали герб своей малой родины верно. В седьмом вопросе ответы обучающихся начинались с третьего показателя, это говорит о том, что младшие школьники ценят и гордятся своей родиной, но пока еще не в полной мере. Восьмое задание вызвало затруднения, ребята почти не знают о художниках-земляках и почти все дали отрицательный ответ. Анализ девятого вопроса показал, что многие обучающиеся хотели бы узнать больше интересной информации о художниках своей малой родины, что показывает заинтересованность учащихся.

Обратимся к описанию уровней по первому показателю.

«Знание и уважение особенностей и традиций малой родины на высоком уровне» (3 балла) – обучающийся знает и уважает особенности и традиции своего родного края, способен выражать значимость к своей малой родине, а также ответил на все вопросы.

«Знание и уважение особенностей и традиций малой родины» на среднем уровне (2 балла) – обучающийся знает и уважает особенности и традиции своей малой родины, но ответил не на все вопросы.

«Знание и уважение особенностей и традиций малой родины» на низком уровне (1 балл) – обучающийся затрудняется в знании особенностей и традиций своей малой родины, большее количество вопросов оставил без ответа.

Второе диагностическое задание направлено на выявление уровня показателя: «Умение выражать значимость к своей малой родине в творческих работах различными художественными средствами». Применяемый диагностический метод – творческое задание. За основу разработки задания взят раздел «Рисование на темы, по памяти и представлению» по программе В. С. Кузина «Изобразительное искусство. 1-4 классы» [2].

Формулировка к заданию звучит следующим образом: «Изобразите образ своей малой родины. Постарайтесь передать все чувства и эмоции, отношение к своей малой родине, а также объяснить, почему вы нарисовали именно это, и что оно для вас значит. Работа выполняется любыми цветными материалами».

По данному показателю также были определены уровни, которые оценивались в баллах.

«Умение выражать значимость к своей малой родине» в творческих работах различными художественными средствами» (3 балла) – обучающийся выражает особую значимость к своей малой родине в творческой работе. В работе хорошо читается идея в художественном образе, правильная композиция, цвет, колорит, личное отношение и эмоции обучающегося.

«Умение выражать значимость к своей малой родине в творческих работах различными художественными средствами» (2 балла) – обучающийся затрудняется выражать особую значимость к своей малой родине в творческой работе, художественный образ отражается только посредством цвета и композиции.

«Умение выражать значимость к своей малой родине в творческих работах различными художественными средствами» (1 балл) – обучающийся не может выразить особую значимость к своей малой родине в творческой работе, идея отображается только посредством цвета.

Результаты диагностики уровня развития второго показателя – «Умение выражать значимость к своей малой родине в творческих работах различными художественными средствами» показали, что многие обучающиеся испытывают определенные трудности в описании идеи своей творческой работы и личной причастности к ней. Небольшая часть класса знает свой родной край, предается теплым воспоминаниям и выражает свою значимость к нему различными художественными средствами.

На основании проведенного анализа начальной диагностики можно выделить следующие результаты.

Показатель «Знание и уважение особенностей и традиций малой родины» составил: высокий уровень – 5%, средний уровень – 55%, низкий уровень – 40%;

Показатель «Умение выражать значимость к своей малой родине в творческих работах различными художественными средствами» составил: высокий уровень – 10%, средний уровень – 50%, низкий уровень – 40%.

Исходя из данных результатов, можно сделать вывод, что превалирует низкий и средний уровень показателей, что говорит о недостаточно развитом качестве школьников, о необходимости его развития.

Приведем примеры некоторых заданий для обучающихся, направленных на развитие исследуемого качества.

Для развития ценностного отношения к своему родному краю, обучающимся могут быть предложены следующие задания на уроках изобразительного искусства.

Урок «Пейзаж родного края в технике монотипия».

Методы обучения: наглядный, творческое задание.

Ход работы: учащиеся знакомятся с такой нетрадиционной техникой, как монотипия, или «отпечатывание». Детям представляются примеры выполнения работ в данной технике, особенности исполнения творческой работы, для этого используется наглядный метод. Опираясь на тему исследования, в качестве создания работы выбран жанр «пейзаж родного края». Практическая работа начинается с поэтапного объяснения хода работы учителем.

1. На верхнюю часть листа нанесите силуэтные пятна краски в форме деревьев, кустов, неба, воды.

2. Накройте лист второй частью и хорошо прижмите ладонью, чтобы краска отпечаталась. Будьте аккуратны, не трите лист, иначе краска может сильно размазаться и смешаться.

3. Приподнимите лист аккуратно за уголки, разверните и внимательно рассмотрите, что у вас получилось.

4. Можете дорисовать получившийся образ – пейзаж родного края.

Урок «Декоративное рисование. Искусство городца».

Методы обучения: творческое задание.

Ход работы: обучающиеся знакомятся с народными промыслами и росписями разных городов нашей Родины. Демонстрируются разнообразные техники и методы исполнения узоров, животных и растений в Городецкой росписи. Далее обучающиеся, как настоящие городецкие мастера, с помощью раздаточного материала в виде вариантов узоров, выполняют собственную творческую работу, расписывая шаблон посуды по своему желанию.

1. Подумайте, как вы расположите все узоры на вашем шаблоне, что будет являться центром композиции.

2. Выполняйте работу аккуратно и не спеша, следуя подсказкам в раздаточный материал.

Выводы. В связи с полученными данными диагностики, можно сформулировать следующие задачи:

– необходимо развивать у обучающихся способность ценить и уважать свой родной край, дать обучающимся больше информации о малой родине, интересных фактах и художниках-земляках;

– необходимо развивать у обучающихся способность понимать и анализировать художественный образ.

Поставленные задачи будут осуществляться в ходе проведения развивающих занятий по изобразительному искусству в четвёртом классе МАОУ Средняя общеобразовательная школа № 70, корпус № 1 города Тюмени. Также необходимо, с учетом возрастных особенностей обучающихся, верно подобрать развивающие методы и формы работы на уроке.

Аннотация. Статья посвящена разработке диагностики исследования уровня развития ценностного отношения к малой родине у младших школьников на уроках изобразительного искусства, проведению начальной диагностики изучаемого качества школьников и ее анализу. В статье обосновывается актуальность проблемы на основе федеральных государственных документов. Рассмотрена эффективность изобразительного искусства как средства развития ценностного отношения к малой родине и любви к родному краю у младших школьников. В статье были сформулированы и раскрыты основные понятия по теме исследования. Выявлены показатели для проведения и анализа начальной диагностики, такие как «знание и уважение особенностей и традиций малой родины» и «умение выражать значимость к своей малой родине». Для каждого показателя были разработаны диагностические задания, оцениваемые в баллах. В заключении статьи сформулированы задачи для дальнейшей работы.

Ключевые слова: малая родина, ценностное отношение, патриотические чувства, диагностика, изобразительное искусство.

Annotation. The article is devoted to the development of diagnostic tools for the study of the level of development of the value attitude to the small homeland among younger schoolchildren in the lessons of fine arts, the initial diagnosis of the studied quality of schoolchildren and its analysis. The article substantiates the relevance of the problem on the basis of federal government documents. The effectiveness of fine art as a means of developing a value attitude to a small homeland and love for the native land among younger schoolchildren is considered. The article formulated and disclosed the basic concepts of the research topic. Indicators for conducting and analyzing initial diagnostics, such as "knowledge and respect for the characteristics and traditions of a small homeland" and "the ability to express importance to one's small homeland", have been identified. Diagnostic tasks were developed for each indicator, evaluated in points. In conclusion, the tasks for further work are formulated.

Key words: small homeland, value attitude, patriotic feelings, diagnostics, fine art.

Литература:

1. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. – Санкт-Петербург изд. «Норинт», 1998. – 1536 с.

2. Изобразительное искусство: 1-4 классы: рабочая программа / В.С. Кузин, С.П. Ломов, Н.В. Долгоаршинных, С.Е. Игнатъев и др. – М.: Дрофа, 2017. – 156 с.

3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.

4. Лихачев, Д.С. Земля родная / Д.С. Лихачев. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.

5. Лихачев, Д.С. Школа на Васильевском: Кн. для учителя / Д.С. Лихачев. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
6. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: в восьми томах. Т. 4. Педагогические работы 1936-1939 / А.С. Макаренко. – Москва: Педагогика, 1984. – 412 с.
7. Национальные проекты России. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование», реализация – 2021-2024 гг. – URL: <https://национальныепроекты.рф/projects/obrazovanie/patrioticheskoe-vospitanie> (дата обращения: 22.03.2024)
8. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 1-4 классы; 5-е изд. – М.: Просвещение, 2015. – 241 с.
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 286 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования". – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 21.03.2024)
10. Словарь русского языка: в 4 т. Т 2. / Под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – 736 с.
11. Стоюнин, В.Я. О преподавании русской литературы / В.Я. Стоюнин // Избр. пед. соч. / Сост. Г.Г. Савенок; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 460 с.
12. Сухомлинский, В.А. Родина в сердце [вступит. статья Л. Голованова]. 2-е изд. / В.А. Сухомлинский. – Москва: Молодая гвардия, 1980. – 192 с.
13. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений в 11 т. / К.Д. Ушинский // Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, Т. 2. – 1948. – 655 с.

УДК 371

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

*Ольхина Елена Александровна
кандидат психологических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);*

*Хохлова Ольга Сергеевна
бакалавр*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) являются неотъемлемой частью уроков в современной школе. Их использование позволяет систематизировать и совершенствовать учебный процесс, делая его более результативным. Внедрение ЭОР относится к важнейшему направлению развития образовательной среды в школе. Новиков М.А. в понятие “электронные образовательные ресурсы” вкладывает формы представления образовательной информации посредством информационно-коммуникативных технологий [3, С. 270].

Проблема применения ЭОР в обучающих и коррекционных целях исследована отечественной дефектологической наукой относительно недавно [2, 4, 5, 6, 7]. Однако до сих пор единично представлены научные и методические разработки, обеспечивающие учителей специальных (коррекционных) учреждений эффективными методиками их реализации.

В связи с этим использование ЭОР в обучении умственно отсталых школьников еще не носит систематического характера. Практический опыт показывает, что многие учителя, реализующие обучение умственно отсталых школьников, пользуются поисковыми системами сети Интернет. Находя там практически любой материал для занятий, вынуждены его компилировать, адаптировать, ориентируясь на индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Изложение основного материала исследования. В процессе обучения умственно отсталых обучающихся необходимо правильно подобрать и адаптировать электронные образовательные ресурсы, что связано с большими временными и ресурсными потерями. Этот процесс связан с большим количеством трудностей практического и методического характера. К ним следует отнести отсутствие определенных критериев, по которым учитель мог бы правильно и органично подобрать материал для проведения урока. В настоящей статье мы будем рассматривать электронные образовательные ресурсы, как электронные средства, которые используются педагогами для достижения целей обучения и формирования интереса к учебному процессу у умственно отсталых школьников. Для построения логики экспериментального исследования мы определили функции электронных образовательных ресурсов для педагогов опираясь на исследования Бакаевой О.А. [1, С. 38]. Демонстрация цифровых объектов.

- Компьютерное тестирование, использование виртуальных лабораторий и интерактивных моделей учебного комплекта.

- Возможность оперативного получения дополнительной информации.

- Развитие творческого потенциала обучающихся.

Функции актуальные для обучающихся:

- Организация и проведение индивидуальной исследовательской, творческой работы обучающихся на уроке.

- Помощь в организации обучения в удобном темпе и на выбранном учеником уровне освоения материала.

- Автоматизированный самоконтроль.

- Повышение учебных интересов.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу было выявлено, что вопрос использования электронных образовательных ресурсов в практике обучения умственно отсталых обучающихся на уроках истории недостаточно изучен. В связи с этим была определена цель констатирующего эксперимента – анализ трудностей и частоты использования электронных образовательных ресурсов на уроках истории в практике обучения умственно отсталых обучающихся.

В эксперименте приняли участие учителя истории коррекционных школ Нижегородской области и обучающиеся 6-9 классов с умственной отсталостью в количестве 24 человек. Диагностический комплекс исследования составили: структурированное наблюдение направленное на выявление частоты использования различных электронных образовательных ресурсов на этапах урока, опрос учителей и обучающихся.

Нами было разработано авторское онлайн анкетирование, вопросы подбирались исходя из интересующих нас вопросов. Анкетирование разделено на два этапа, на первом этапе исследовалась компетентность учителей в применении электронных образовательных ресурсов, Вторая часть анкеты включала в себя вопросы, связанные непосредственно с частотой использования электронных образовательных ресурсов в процессе обучения умственно отсталых детей. В исследовании

учитывался стаж учителей истории, что помогло нам сделать вывод о том, кто чаще применяет электронные образовательные ресурсы в своей работе, учителя с «нового поколения» или учителя, имеющие большой педагогический опыт.

В анкетировании содержались вопросы о трудностях использования и специфике адаптации электронных образовательных ресурсов в процессе обучения умственно отсталых обучающихся. Исследовалось мнение учителей о необходимости внедрения электронных образовательных ресурсов в программу обучения истории в коррекционной школе, а также уровень осведомленности учителей о требованиях к электронным образовательным ресурсам и их видам.

После проведения электронного анкетирования нами был сделан вывод, о необходимости проведения структурированного наблюдения, чтобы наглядно зафиксировать частоту использования электронных образовательных ресурсов на уроках истории в практике обучения умственно отсталых обучающихся.

Нами было разработано авторское структурированное наблюдение, позволяющее определить уровень адаптации различных электронных образовательных ресурсов. Нами было учтен стаж педагогов и какие виды электронных образовательных ресурсов использовались на уроке на определенных этапах. Важным на наш взгляд является пункт наличия заинтересованности обучающихся на занятиях с использованием цифровизации обучения.

Заключительной методикой являлась беседа с обучающимися 6-9 классов. Беседа содержала 9 вопросов с возможным включением произвольных или уточняющих тем. Данная методика выяснить уровень заинтересованности умственно отсталых обучающихся в цифровизации обучения.

При анализе онлайн анкетирования было установлено, что 80% опрошенных учителей имеют достаточный уровень компетенций о назначении и видах электронных образовательных ресурсов. Было обнаружено, что только 20% опрошенных учителей иногда используют электронные ресурсы в своей работе, 80% практически не используют. 100% учителей высказались о том, что основные трудности связаны с поиском подходящих под тему ресурсов, и необходимости их адаптации под данный контингент детей с умственной отсталостью.

Учителя отмечают, что имеются трудности в подборе электронных образовательных ресурсов с включением всего класса, не могут в полной мере подобрать ресурсы, которые могли бы быть понятны каждому школьнику с умственной отсталостью. При опросе, о том, какие чаще всего электронные образовательные ресурсы используют учителя в своей практике, 40% отметили, что показывают кинофильмы, 20% интерактивные кроссворды, оживленные карты и интерактивные ленты времени.

Таким образом, онлайн анкетирование показало, что учителя истории в практике обучения умственно отсталых обучающихся редко используют электронные образовательные ресурсы, что определило актуальность формирующего эксперимента.

Анализ структурированного наблюдения проводился 6 раз в 6-9 классах и показало, что электронные образовательные ресурсы в 100% случаев используются учителем истории при объяснении новой темы и занимают 15% от всего урока получения новых знаний. На уроках проверки (контроля) знаний электронные образовательные ресурсы не использовались. Структурированное наблюдение показало, что на практике учитель истории чаще всего использовал интерактивные презентации и кинофильмы.

Использование кинофильмов наблюдалось в 66% от всего количества уроков. Они применялись для разделения нового материала на смысловые отрезки, при этом сохранялась хорошая динамика привлечения умственно отсталых обучающихся. Учитель четко соблюдал временные отрезки и комбинировал их с уточняющими комментариями. В момент комментирования, около 50% обучающихся задавали уточняющие вопросы. В 33% случаях учитель использовал интерактивные презентации. Это помогало добавить наглядности и включить интерактивные разминки в процесс обучения умственно отсталых обучающихся. При использовании интерактивных презентаций было включено около 75% обучающихся, что является хорошим показателем. В редких случаях учителем истории применялся интерактивный кроссворд, как актуализация знаний, интерактивная лента времени, использовалась для выстраивания наглядных логических отрезков.

Таким образом, структурированное наблюдение показало, что обучающиеся с умственной отсталостью на уроках истории при демонстрации электронных образовательных ресурсов в большинстве случаев были заинтересованы в работе, активно себя проявляли и лучше усваивали программный материал. Выяснилось, что на практике учитель использовал электронные образовательные ресурсы, только на этапе объяснения нового материала.

После проведения структурированного наблюдения, нами была проведена беседа с учащимися 6-9 классов. Выяснилось, что обучающимся 6-7 классов недостаточно, то количество электронных образовательных ресурсов, которые предлагает учитель, об этом высказалось 83% опрошенных. В 8-9 классах, только 50% высказалось, что им недостаточно, то количество электронных образовательных ресурсов, которые им предлагает учитель.

Анализ показал, что в 6 классах 50% опрошенным нравится смотреть кинофильмы на исторические темы и работать с оживленными картами. Другая часть опрошенных обучающихся 6 класса, высказались, что им не нравится, так как это вызывает у них трудности.

В 7 классе 100% обучающимся нравится включение электронных образовательных ресурсов в процесс обучения истории, но иногда это доставляет дискомфорт и трудности. Выяснилось, что 33% имеют трудности с получением информации из кинофильмов и с пониманием интерактивных презентаций.

В 8 классе 100% обучающимся нравится включение на уроках истории электронных образовательных ресурсов. 50% опрошенных отметили, что хотели бы больше видеть кинофильмов и интерактивных презентаций, так как это облегчает понимание исторического материала. Другая половина опрошенных высказались о том, что они не видят пользы в применении электронных образовательных ресурсов, так как имеют трудности в восприятии данного материала.

В 9 классе также 100% опрошенных обучающихся с умственной отсталостью выступают за включение электронных образовательных ресурсов на уроках истории. 42% отмечают, что материал понятнее и интереснее получать из кинофильмов, 28% высказались, что использование интерактивных и оживленных карт доставляет больший интерес, так как они напрямую могут с этим взаимодействовать. 30% проголосовали за задания с интерактивными картинками (презентации).

Выводы. Таким образом, беседа с обучающимися с умственной отсталостью показало, что большинству нравится работать с электронными образовательными ресурсами, это делает процесс обучения истории наиболее красочным и понятным.

Итоги констатирующего эксперимента показали, что обучающиеся с умственной отсталостью желают большего включения электронных образовательных ресурсов в своё обучение, так как это делает уроки истории намного интереснее и информативнее. Большинство учителей истории практически не используют электронные образовательные ресурсы в своей практике, так как имеют определённые трудности с поиском нужного материала, также необходимостью адаптации под контингент детей.

Аннотация. В статье рассматривается понятие, функции и виды электронных образовательных ресурсов. Доказывается необходимость их использования в практике обучения умственно отсталых обучающихся на уроках истории. Подчеркивается важность использования электронных образовательных ресурсов для формирования исторических представлений у школьников с умственной отсталостью. Описываются результаты экспериментального исследования особенностей и частоты применения электронных образовательных ресурсов в коррекционной школе учителями. Уточняются представления обучающихся с умственной отсталостью о данных средствах обучения. Отображаются интересы обучающихся в практике их применения.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, умственно отсталые учащиеся, уроки истории, коррекционная школа, учителя, средства обучения.

Annotation. The article discusses the concept, functions and types of electronic educational resources. The necessity of their use in the practice of teaching mentally retarded students in history lessons is proven. The importance of using electronic educational resources for the formation of historical ideas among schoolchildren with mental retardation is emphasized. The results of an experimental study of the characteristics and frequency of use of electronic educational resources by teachers in a correctional school are described. The ideas of students with mental retardation about these teaching aids are clarified. The interests of students in the practice of their application are displayed.

Key words: electronic educational resources, mentally retarded students, history lessons, correctional school, teachers, teaching aids.

Литература:

1. Бакаева, О.А. О сущности информационных технологий / О.А. Бакаева // Юность и Знания – Гарантия Успеха – 2018: Сборник научных трудов 5-й Международной молодежной научной конференции. В 2-х томах, Курск, 20-21 сентября 2018 года / Ответственный редактор А.А. Горохов. Том 2. – Курск: Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2018. – С. 36-39
2. Дьякова, Е.А. Цифровизация образования как основа подготовки учителя XXI века: проблемы и решения / Е.А. Дьякова, Г.Г. Сечкарева // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2. – С. 24-35
3. Новиков, М.А. Педагогика: словарь система основных понятий / М.А. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – С. 268.
4. Ольхина, Е.А. Роль учебной презентации в формировании исторических понятий у умственно отсталых школьников / Е.А. Ольхина // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-5. – С. 919-923
5. Сидорова, И.В. Актуальные проблемы инновационной деятельности педагога в свете теории и практики / И.В. Сидорова // Мир науки. Вопросы педагогики и психологии. – 2021. – Т. 9. – №2.
6. Сидорова, И.В. Применение информационно-коммуникативных технологий обучающихся на примере проектно-исследовательской деятельности на уроках истории / И.В. Сидорова, О.Г. Сиротина // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5, № 1.
7. Фадеев, И.В. Использование электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе современной школы / И.В. Фадеев // Преподавание истории в школе и вузе: актуальные проблемы методологии и методики. – 2019. – С. 198-202

УДК 378.2

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ЧЕРЕЗ РАЗНЫЕ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Панфилова Анна Алексеевна
студент*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Южный Федеральный Университет» (г. Ростов-на-Дону)*

Постановка проблемы. В современном обществе существует растущая проблема недостаточного развития мелкой моторики у детей и взрослых, что может привести к ограничениям в повседневных деятельности и нарушениям в учебном и профессиональном процессе. Недостаточная внимательность к этому аспекту развития может привести к дальнейшим затруднениям в усвоении навыков письма, манипулирования предметами, выполнении творческих заданий и поддержании общего физического здоровья. Поэтому важно изучить различные подходы и методики, способствующие эффективному развитию мелкой моторики через разнообразные виды деятельности.

Изложение основного материала исследования. Развитие мелкой моторики играет ключевую роль как в детстве, так и во взрослом возрасте, поскольку оно напрямую связано с выполнением повседневных задач, обучением и профессиональной деятельностью. Развитие мелкой моторики в детстве способствует развитию навыков письма, координации движений и улучшению когнитивных функций, что важно для успешной адаптации в школе и взаимодействия со сверстниками, точность движений и в целом качественное выполнение задач как на рабочем месте, так и в повседневной жизни.

Учеными давно доказано, чем больше продуктивных видов деятельности задействовано в жизни дошкольника, тем более развита его мелкая моторика и, соответственно, психические процессы [4, С. 591].

Упражнения играют ключевую роль в развитии мелкой моторики, поскольку они помогают укрепить мышцы, улучшить координацию движений и повысить точность движений. Упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, такие как манипуляции с мячом, игра пальцами, складывание конструкторов, развивают мелкую моторику и улучшают координацию движений. Упражнения способствуют активизации мозговой деятельности и стимулируют нейронные связи, что благотворно влияет на когнитивные функции и общее физическое здоровье. Существует множество эффективных упражнений, которые помогают развить мелкую моторику у детей и взрослых. К ним относятся массажные шарики, которые помогают укрепить мышцы рук и пальцев и улучшить тактильную чувствительность. Лепка из глины или пластилина также является отличным способом развить моторику и творческое мышление. Использование веревок и скакалок помогает улучшить координацию движений и точность реакций. Помимо того, игры, упражнения, в которых используются мелкие предметы, такие как сортировка и подсчет бусинок, собирание мозаики и пазлов, также эффективно развивают моторику и логическое мышление. Такие упражнения не только способствуют развитию мелкой моторики, но и доставляют удовольствие, что стимулирует интерес к занятиям и учебе. Физические упражнения очень положительно влияют на развитие мелкой моторики. Они помогают укрепить мышцы, улучшить координацию движений и улучшить ловкость рук и пальцев. Регулярные упражнения также способствуют развитию тактильной чувствительности и улучшению координации движений, что важно для выполнения различных повседневных задач, но также важно для успешного

овладения такими навыками, как письмо, рисование, игра на музыкальных инструментах и многие другие занятия, требующие точности движений и небольшого мышечного контроля [2, С. 167].

Рисование играет ключевую роль в развитии мелкой моторики, поскольку в процессе выполнения различных движений рук, контролируемых глазами, мышцы укрепляются и развивается координация движений. Двигательные действия, такие как удержание рук, линейный контроль и точность движений, способствуют развитию мелкой моторики и улучшают координацию движений, что важно для развития письма, чтения и других творческих и образовательных задач., работа кистью развивает ловкость и точность движений, карандаши требуют усилий для контроля давления и направления линий, а краски позволяют экспериментировать с различными текстурами и методами нанесения, что способствует разнообразию движений и стимулирует творческое мышление. Можно использовать различные упражнения и задания, чтобы развить мелкую моторику с помощью рисования. Например, попросите ребенка нарисовать круги, волны, прямые и изогнутые линии, чтобы практиковать контроль карандаша и правильные движения. Для более сложных упражнений можно предложить рисовать мелкими деталями, такими как точки или мелкие узоры, с помощью тонких кистей или карандашей. Также будет полезно рисовать по рисунку или шаблону, что поможет развить способность копировать формы и структуры. Эти упражнения не только способствуют развитию мелкой моторики, но и стимулируют воображение и творческое мышление [5, С. 403].

Вышивка играет важную роль в развитии мелкой моторики, поскольку включает в себя различные манипуляции с материалами, требующие точности и ловкости рук. Вышивка, вязание крючком, лоскутное шитье, создание украшений из бисера – все эти виды рукоделия помогают улучшить моторику рук и пальцев, развить координацию движений и повысить тактильную чувствительность. В процессе вышивания задействованы различные мышцы рук и пальцев, что способствует их укреплению и развитию. Вышивка требует терпения, внимания к деталям и умения обращаться с инструментами, что развивает не только физические навыки, но и когнитивные навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе. Существует множество техник вышивки, к ним относятся вышивка, вязание крючком, лоскутное шитье, макраме, мозаика, вышивка бисером, аппликация и т.д. Каждая из этих техник требует навыков и точности в управлении руками и пальцами, что помогает укрепить мышцы и улучшить координацию движений. Работа с различными материалами и инструментами развивает тактильную чувствительность и творческое мышление, что делает рукоделие приятным хобби, полезным не только с точки зрения физического развития, вышивка очень положительно влияет на развитие мелкой моторики. Постоянное применение различных ремесленных техник, таких как вышивка, вязание крючком, лоскутное шитье и т.д. помогает укрепить мышцы рук и пальцев, улучшить координацию движений и точность движений. Работа с различными материалами и инструментами также помогает развить тактильную чувствительность и улучшить контроль над небольшими движениями, поделки способствуют творчеству, концентрации и устойчивости к стрессу, что делает их не только полезным инструментом для развития двигательных навыков, но и источником удовольствия и расслабления [1, С. 2].

Игры и игрушки играют неограниченную роль в развитии мелкой моторики у детей, поскольку они дают им возможность активно участвовать и экспериментировать с различными движениями рук и пальцев. Различные игры, конструкторы, пазлы, мозаики, а также игрушки, требующие сборки или манипуляций, помогают развить ловкость, координацию движений и улучшить мелкую моторику. Во время игры у детей развивается творческое мышление, воображение и социальные навыки, что делает игры и игрушки не только интересным времяпрепровождением, но и эффективным способом обучения и развития. Существует множество игр и игрушек, специально разработанных для развития мелкой моторики у детей. К ним относятся конструкторы, такие как Lego или деревянные блоки, которые требуют точных движений и сборки мелких деталей. Набор мозаики, в котором детям нужно аккуратно разместить мелкие элементы на доске. Логические игры различной сложности, которые улучшают ловкость рук и концентрацию. Наряду с различными игрушками для манипулирования, такими как кубики, магнитные лабиринты, различные формы, требующие точных движений пальцев и обучения, эти игры и игрушки не только доставляют удовольствие, но и способствуют эффективному развитию мелкой моторики и когнитивных навыков у детей. Чтобы максимально развить мелкую моторику у детей, стоит выбирать игры и игрушки, которые предлагают широкий спектр манипуляций с мелкими деталями и требуют точных движений пальцев. Также важно выбирать игрушки, стимулирующие детей к активным движениям рук и пальцев, такие как магнитные лабиринты, кубики, а также игры с кнопками или ручками, которые помогают развивать координацию рук и силу пальцев, а также головоломки, в которых мелкие элементы должны быть размещены в определенном месте [3, С. 208].

Выводы. Подведение итогов подчеркивает важность развития мелкой моторики как ключевого аспекта физического и когнитивного развития как у детей, так и у взрослых. Мелкая моторика играет неотъемлемую роль в выполнении повседневных задач, усвоении навыков и достижении успеха в учебе и профессиональной деятельности. Эффективное развитие мелкой моторики через различные виды деятельности, такие как физические упражнения, рисование, рукоделие и игры, не только способствует улучшению физического здоровья и моторных навыков, но и стимулирует креативное мышление, развивает когнитивные способности и улучшает качество жизни. Соответственно, инвестирование времени и усилий в развитие мелкой моторики является важным шагом на пути к общему благополучию и самореализации.

Родителям и педагогам стоит поощрять разнообразные виды деятельности, способствующие развитию мелкой моторики у детей, включая физические игры, рисование, рукоделие и игры с мелкими деталями. Важно предоставлять детям доступ к разнообразным материалам и инструментам для творчества и экспериментирования, а также создавать стимулирующее окружение, где они могли бы свободно развивать свои моторные навыки, наблюдать за ними и поддерживать их в этом процессе, поощряя терпение, усердие и творческий подход. Регулярное включение таких активностей в повседневную жизнь ребенка и поддержка со стороны взрослых помогут обеспечить оптимальное развитие мелкой моторики и создать прочные фундаментальные навыки для успешного обучения и дальнейшего развития.

В дальнейших исследованиях в области развития мелкой моторики можно углубиться в изучение влияния различных видов деятельности на конкретные аспекты мелкой моторики у детей разных возрастных групп и с разными особенностями развития. Также важно провести более глубокие исследования, направленные на выявление оптимальных методов и подходов в обучении и тренировке мелкой моторики, а также изучить эффект долгосрочного воздействия различных видов деятельности на моторные навыки и когнитивные функции в долгосрочной перспективе. Дополнительно, можно исследовать влияние новых технологий, таких как виртуальная реальность, на развитие мелкой моторики, а также разработать инновационные методики и тренировочные программы, учитывающие индивидуальные особенности и потребности детей с разными уровнями развития.

Аннотация. В данной статье рассматривается важность развития мелкой моторики через разнообразные виды деятельности как у детей, так и у взрослых. Приведены различные методики и подходы, способствующие улучшению этого аспекта физического развития. Обсуждаются физические упражнения, рисование и творчество, рукоделие, игры и игрушки как эффективные инструменты для совершенствования мелкой моторики. Отмечается важность таких занятий для общего физического и когнитивного развития. Рекомендации для родителей и педагогов также приводятся.

Ключевые слова: мелкая моторика, развитие, физические упражнения, рисование, рукоделие, игры, обучение, дети, взрослые.

Annotation. This article examines the importance of developing fine motor skills through a variety of activities in both children and adults. Various methods and approaches are presented to help improve this aspect of physical development. Exercise, art and creativity, crafts, games and toys are discussed as effective tools for improving fine motor skills. The importance of such activities for general physical and cognitive development is noted. Recommendations for parents and teachers are also provided.

Key words: motor skills, development, physical exercise, drawing, crafts, games, learning, children, adults.

Литература:

1. Багрянская, А.Е. Развитие мелкой моторики у дошкольников через продуктивные виды деятельности / А.Е. Багрянская. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – № 2.1 (8.1). – С. 2-3
2. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум для вузов / Н.Ф. Голованова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 372 с.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник для среднего профессионального образования / Г.М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 711 с.
4. Курбатова, Ю.В. Развитие мелкой моторики в изобразительной деятельности с помощью различных аппликативных техник / Ю.В. Курбатова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 19 (99). – С. 591-594
5. Часовских, А.В. Развитие мелкой моторики у детей / А.В. Часовских, С.А. Тетерева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 45 (440). – С. 403-404

УДК 378.1

ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА: ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ И КОРРЕКЦИИ

Парамонова Елена Алексеевна
преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);
Медведева Наталья Петровна
старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

Постановка проблемы. Учебная мотивация – это такая же важная составляющая учебной деятельности, как и, собственно мотивация, которая является основой любой человеческой деятельности. Без мотивации невозможно говорить о достижениях, положительных сдвигах и личностном росте человека. По сути, мотивация – это катализатор запуска человеческих действий. Проблемами мотивации психологи занимались особенно активно на протяжении всей второй половины XX века. Было разработано много различных теорий, подходов, было проведено большое количество разных исследований. На основе полученных эмпирических данных и их всестороннего анализа современная наука выстраивает композиции понимания не только мотивации, как динамично меняющегося феномена, но и поиска путей ее оптимизации и коррекции. Особую значимость в этой связи приобретает проблема внутренней мотивации.

Проводимые в разное время исследования, связанные с всесторонним изучением мотивации, в качестве целевой аудитории выбирали и успешных, и неуспешных людей, что позволило многоаспектно посмотреть на ту детерминацию и те факторы, которые обуславливают мотивационные процессы и успешность. Особый интерес в данной проблемной парадигме вызывает учебная мотивация обучающихся и вектор перехода внешней мотивации во внутреннюю. Проблемным аспектом данного дискурса всегда является поиск ответов на вопросы, почему одни студенты активны, ответственные, успешны и замотивированы, готовы добиваться поставленных целей, несмотря на трудности, стоящие на их пути, а другие транслируют локус контроля на избегание неудач, постоянно «прокрастинируют», и замотивировать их весьма сложно.

Изложение основного материала исследования. Учебная деятельность является одним из базовых вариантов человеческой деятельности. Мотивация – это сложная комплексная структура, и, в первую очередь, очевидной для исследователей проблемой, является соотнесение ее с интеллектом. В отличие от интеллекта, который является условием достижений, мотивация является движущей силой. Если мотивация не включается в процесс, то интеллект тоже не дает никаких результатов. Именно эта композиция является предиктором низкого уровня успеваемости обучающихся с высоким уровнем интеллектуального развития. В отличие от интеллекта, мотивация является более сложной и разнородной структурой.

В настоящее время большинство исследователей склоняются к такой точке зрения, что мотивацию не следует рассматривать в дифференциации на высокую и низкую, на ее наличие или отсутствие у обучающегося. Дискурс должен разворачиваться в проблемном поле определения мотивации, как составной комплексной системы, включающей внутренние и внешние мотивы, разные типы внешних мотивов, процессы целеполагания, настойчивости, а также весьма значимые учебного процесса когнитивные факторы.

Очень важными в этой связи являются индивидуально-типологические особенности личности студента. Верит ли обучающийся в то, что он справится с поставленными задачами, причем на высоком уровне, как он сам для себя понимает причины успехов и неудач, – вот те проблемные маркеры, которые требуют сегодня всестороннего и глубокого анализа. Эффект обратной связи в процессе коммуникации по постановке учебных задач тоже нельзя сбрасывать со счетов. Важно понимать, как именно студенты рассматривают интеллект: считают ли они, что он обязательно связан с усилиями, или они полагают, что это врожденный, генотипически обусловленный феномен. Все эти важные структурные составляющие задают и определяют мотивацию. Базовыми из них, безусловно, являются внешняя и внутренняя мотивация [3, С. 488].

Внутренняя мотивация, по своей сущностной характеристике, – это интерес субъекта к предмету деятельности. В данном контексте деятельность интересна сама по себе, не из-за каких-то внешних преимуществ, которые дает ее выполнение, или результат, а из-за того, что процесс ее выполнения доставляет субъекту удовольствие. Например, для студенческой целевой аудитории это может быть процесс решения задач, процесс вовлеченности и вработывания в учебную деятельность. Этот процесс опирается на чувство радости от реализованных усилий, от ощущения компетентности, возникающей в результате выполнения тех или иных заданий.

Внешняя мотивация есть продукт более поздний. В ряде исследований, посвященных разграничению внешней и внутренней мотивации, проиллюстрировано, что внешняя мотивация возникает под влиянием социума, который предъявляет к личности определенные требования. Личность не может на эти требования не реагировать, и, таким образом,

происходит процесс зарождения внешней мотивации, как отклика и желания человека выполнять контролирующее воздействие социума.

В данном случае обучающийся находится в заданном внешне процессе. Ему имплицитно или эксплицитно предлагаются: или награды, или угрозы наказаний, происходит извне регулируемая деятельность обучающегося. Внешняя мотивация может приобретать различные формы, она может интериоризироваться и становиться регулируемой чувством вины и стыда. Изначально этот процесс может быть задан извне, потом перемещается в рефлексивность и интроспекцию, происходит интериоризация, и для личности обучающегося становится важным то, что она делает. Благодаря реализации учебной деятельности, у студентов получается достичь самоуважения. Вкладывая определенные усилия, преодолевая трудности, студенты начинают себя уважать за то, что они смогли с этим спектром задач и препятствий справиться, исключительно благодаря себе. Тем самым актуализируются две важных составляющих: с одной стороны, происходит переход внешней мотивации во внутреннюю, а, с другой стороны, происходят саморегуляция, самовоспитание, самоактуализация, переориентация образа «Я» на более уверенные позиции.

Многим студентам, способным преодолеть себя и идти к цели, становится комфортно, если они успешны. Ими, в парадигме внутренней мотивации, движет чувство потребности в том, чтобы быть успешными. Феномен внутренней мотивации тем самым перемещается в экзистенциальное поле. Дело в том, что выделение этих типов мотивации имеет разные последствия: последствия для успешности деятельности, с одной стороны, и последствия для психологического благополучия, с другой.

В первую очередь, академическому сообществу интересна успешность деятельности. Она значительно выше при внутренней мотивации. Успешные студенты, как правило, внутренне мотивированы. Например, у одаренных детей внутренняя мотивация доминирует над внешней. Этот факт неоднократно доказан в исследовательской практике. Но в современной системе образования имеет место и проблема а-мотивации и отсутствия смыслов в процессе обучения для определенного круга студенческой целевой аудитории. Для решения данной проблемы остро встает вопрос, какими средствами, ресурсами и технологиями можно создать условия для образовательной среды нового типа, которая станет предиктором для формирования внутренней мотивации в процессе обучения.

Очевидно, что внешняя негативная мотивация убивает внутреннюю, а внешняя позитивная, в свою очередь, поддерживает. Каким образом должен быть выстроен учебный процесс и чем должен быть наполнен образовательный контент, чтобы запустить столь важные механизмы подкрепления внутренней мотивации студентов? Одной из главных задач для преподавателей в настоящее время является поиск новых подходов к мотивации студентов. Эта проблема волнует преподавателей разных дисциплин с различным профессиональным и жизненным опытом. Обусловлено это явление не только изменениями условий жизни, но и обновлением всей системы образования в целом, ускорением темпа жизни, процессами глобальной трансформации, последствиями которой, например, стала цифровизация. Изменилась целевая аудитория, представители которой вынуждены обрабатывать в одну единицу времени огромный пул информации, не имея при этом возможности распыляться на то, что, по их мнению, интересно, но не полезно.

Современные педагоги активно вооружаются знаниями и приемами о повышении мотивации к обучению. Планируя задействовать различные техники и приемы мотивации в образовательном процессе, необходимо помнить, что они столь же не универсальны, сколь многообразны сами мотивы к обучению у студентов. Иными словами, лучше всего работает индивидуальный подход. Поэтому в первую очередь стоит определить истинные мотивы студента. Среди доминирующих дескрипторов можно выделить: желание узнать что-то новое, повышенный интерес к какому-то явлению или феномену, любознательность. Помимо этого, престижность вуза, потребность в общении и желание получить новые знакомства, необходимость выполнить долг перед родителями, не разочаровать родных и друзей – это тоже зачастую весьма значимые аспекты мотивации молодых людей.

Стремление погрузиться в любимое дело, получить узкоспециальные знания и навыки, необходимые для уже определенного профессионального пути – это те аспекты индивидуальной образовательной траектории, на которые преподаватель может повлиять [5].

Весь спектр возможных приемов можно условно разделить на несколько групп в соответствии со сферой их применения. Если рассматривать процесс взаимодействия педагога и студентов, то и формирующее и корректирующее значение может приобрести выстраивание преподавателем доверительных и уважительных отношений со студентами. Большое значение приобретает инвариантность использования различных оценочных обращений: замечание, отрицание, согласие, одобрение. Похвала, подбадривание, охотная помощь и наставничество – это, бесспорно, предикторы успеха [4, С. 65].

Выводы. Таким образом, обобщая вышеизложенное, хотелось бы отметить, что преподаватели могут влиять на процесс формирования внутренней мотивации обучающихся. Это будет происходить системно и приносить плоды, если педагоги смогут не только научиться поддерживать инициативность студентов, их начинания, но и будут стимулировать задавание вопросов. Если будет активно использоваться в процессе обучения прием апперцепции, то есть возможность связать изучаемую дисциплину и рассматриваемые на занятиях вопросы с личным опытом студентов, их интересами и потребностями. Если в процессе преподавания будет сделан акцент на стимулирующее влияние изучаемого материала, его актуальность и новизну, раскрытие практической и научной значимости знания, профессиональную направленность учебного материала, и возможности воспользоваться полученными знаниями в дальнейшем [1, С. 344].

Огромную роль при этом играет техническое и дидактическое обеспечение учебных занятий. В настоящее время разработано и представлено в широком доступе достаточно большое количество программ повышения квалификации, в процессе освоения которых преподаватели имеют возможности овладения навыками использования в педагогическом процессе различных форм представления учебного материала, фото-, видео-, аудиоматериалов, графики, наглядных пособий, тактильных и ролевых игр, использование таких форматов коммуникации, как: отдельный чат студенческой группы в удобном для всех студентов мессенджере, который позволит оперативно задавать вопросы и присылать выполненные задания и творческие работы. Четкая структура занятия позволяет легче систематизировать и усваивать материал, что вызывает большее удовлетворение от занятия. Моделируйте на занятии проблемные ситуации, ставьте информационные и проблемные вопросы. Знание, доставшееся с большим трудом, больше ценится, а сам процесс его получения часто становится студенческим вызовом самому себе. Можно использовать приемы включения в программу заданий по взаимоконтролю (например, кросс-рецензирование), взаимопомощи студентов [2, С. 61].

Аннотация. В настоящее время проблема изучения внутренней мотивации обучающихся занимает приоритетные позиции в проблемном дискурсе перемен современного высшего образования. Образовательная среда в высшей школе в настоящее время переживает потребность в системных переменах в парадигме поиска смыслов и мотивированности студентов. Данная тенденция обусловлена потребностями целевой аудитории в понимании своей индивидуальной профессиональной траектории, успешности, компетентности. Сообщество преподавателей, в свою очередь, обеспокоено поиском таких педагогических технологий и ресурсов, которые позволят повысить уровень внутренней мотивации

обучающихся. Решение этой важной задачи должно быть направлено не только на поиск инновационных подходов к контролю и интерактивному оцениванию знаний обучающихся в цифровой образовательной среде вуза, но и на пересмотр педагогического дизайна. Также необходим всесторонний системный анализ не только процесса внутренней мотивации, но и перехода внешней мотивации во внутренний план действий по осуществлению интересной для обучающегося деятельности. Такой деятельностью может и должна стать учебная деятельность в вузе. Для этого должны использоваться цифровые сервисы и ресурсы, преподавателям необходимо повышать свою профессиональную компетентность и непрерывно работать в этом направлении.

Ключевые слова: мотивация, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, интерактивность, активность, компетентность, педагогический дизайн.

Annotation. Currently, the problem of studying the internal motivation of students occupies priority positions in the problematic discourse of changes in modern higher education. The educational environment in higher education is currently experiencing a need for systemic changes in the paradigm of the search for meanings and motivation of students. This trend is due to the needs of the target audience in understanding their individual professional trajectory, success, competence. The teaching community, in turn, is concerned about the search for such pedagogical technologies and resources that will increase the level of internal motivation of students. The solution of this important task should be aimed not only at finding innovative approaches to the control and interactive assessment of students' knowledge in the digital educational environment of the university, but also at the revision of pedagogical design. It also requires a comprehensive system analysis of not only the process of internal motivation, but also the transition of external motivation into an internal action plan for the implementation of interesting activities for the student. Such an activity can and should be educational activities at the university. Digital services and resources should be used for this, teachers need to improve their professional competence and continuously work in this direction.

Key words: motivation, external motivation, internal motivation, interactivity, activity, competence, pedagogical design.

Литература:

1. Боцоева, А.В. К вопросу об инновационных подходах к контролю и интерактивному оцениванию знаний обучающихся в цифровой образовательной среде вуза / А.В. Боцоева, С.К. Гучетль, Л.А. Лазаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-1. – С. 343-346
2. Боцоева, А.В. О ресурсах цифровизации высшего образования в контексте перехода на инновационный уровень / А.В. Боцоева, С.К. Гучетль, Ю.С. Кульбит // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 59-62
3. Генова, Т.Н. Мотивация учебной деятельности современного студента / Т.Н. Генова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 47 (442). – С. 488-490
4. Гордеева, Т.О. Базовые типы мотивации деятельности: потребностная модель / Т.О. Гордеева // Вестник Московского университета. – Серия 14. – Психология. – 2014. – №3. – С. 63-77
5. Соколова, Э.А. Предикаты создания внутренней мотивации к обучению у студентов / Э.А. Соколова // Вестник БГУ. – 2014. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predikaty-sozdaniya-vnutrenney-motivatsii-k-obucheniyu-u-studentov> (дата обращения: 17.09.2023)

УДК 378.2

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

*Петрушевская Светлана Николаевна
студентка 4 курса ПО-ИЗО-20.02*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);*

*Евсеева Ольга Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. На сегодняшний день, в развитии художественного образования, особенно важным становится развитие самостоятельности в младшем подростковом возрасте. С учетом динамичных изменений в обществе России, сдвига в социокультурных ценностях и ускоренного научно-технологического прогресса, возрастает потребность в формировании творческих деятелей: самостоятельных, самоорганизованных, инициативных, обладающих широким кругозором, нестандартным мышлением, стремящихся к личностному развитию, способных автономно решать проблемы и достигать поставленных целей.

Чтобы развить у подростка желание самостоятельно заниматься искусством, изучать и проявлять инициативу в создании творческого продукта, перед преподавателями стоит задача организовать занятия таким образом, чтобы применяемые формы и методы, вызвали интерес у обучающихся. На уроках в детских школах искусств, необходимо давать задание на самостоятельную работу, поддерживать необычные идеи учеников, давать им свободу в реализации своих задумок. В таком случае ученики будут менее зажаты рамками каких-либо правил. И это будет способствовать развитию их креативности, самостоятельности, их творческого потенциала. Поэтому развитие творческой самостоятельности у обучающихся становится необходимой потребностью, а данная тема является актуальной.

Развитие творческой самостоятельности является не только полезно для детей, но и для общества в целом. Ведь чем больше новых необычных творческих продуктов появляется, тем интереснее становится сфера искусства.

Поэтому существует необходимость поиска, обоснования и применения эффективных способов развития творческой самостоятельности в процессе обучения учеников изобразительному искусству в детской художественной школе.

Изложение основного материала исследования. Изучим понятие «творческая самостоятельность», но прежде необходимо обратиться к понятиям «творчество», «самостоятельность».

По мнению Лапшина, А.В., «Творчество» понимается как деятельность, результатом которой является создание новых духовных и материальных ценностей. [8, С. 252].

Творчество включает в себя психологические аспекты, такие как процессуальный и личностный. Оно требует наличия у человека способностей, мотивации, навыков и знаний, которые позволяют создавать продукт, отличающийся оригинальностью, новизной и уникальностью.

Богоявленская Д.Б. в книге «Пути к творчеству» показывает неразрывную связь формирования творческой личности с решением задачи органического единства учебного и воспитательного процесса в школе [3, С. 96].

Самостоятельность, по мнению К.Д. Ушинского – это качество личности, состоящее, главным образом, в самостоятельности мышления и формирующееся в процессе самостоятельной деятельности учащегося под руководством учителя [11].

В психолого-педагогической и научно-методической литературе существуют разные подходы к исследованию проблемы творческой самостоятельности учащихся. Вопросы развития творческой самостоятельности в образовательном процессе рассматривали [6, С. 256], [7, С. 336], [12, С. 416].

Кон определяет самостоятельность как сочетание трех ключевых качеств: 1) способность принимать решения независимо, 2) ответственность за свои действия, 3) уверенность в социальной и моральной правильности своих убеждений [7]. Современные исследователи рассматривают творческую самостоятельность как: способность действовать в новых условиях, [4] мыслить творчески, использовать различные творческие процедуры в учебной деятельности [1], а также как особое качество личности, формируемое в процессе совместной деятельности [2]. К сожалению, в художественном образовании понятие "творческая самостоятельность обучающихся на уроках изобразительного искусства" остается недостаточно изученным.

Исследователи выделяют различные способы развития самостоятельности школьников. Например, Волков И.П. подчеркивал важность вовлечения школьников к самостоятельной и творческой деятельности с использованием всех форм внеклассной работы, но с одним условием – работа должна быть направлена на создание конкретного продукта, который можно было бы фиксировать в творческой книжке [5].

Изучив термины «творчество» и «самостоятельность» относительно детей младшего подросткового возраста, обучающихся в детской школе искусств, можно сказать, что «творческая самостоятельность младших подростков на уроках изобразительного искусства» – это качество, отражающее способность проявлять инициативу в создании творческого продукта без помощи учителя; способность самостоятельно выбирать тему творческой работы и ее реализовывать. В соответствии с темой и целью исследования была организована и проведена начальная диагностика – исследование уровня развития творческой самостоятельности.

Несмотря на обширные исследования и имеющуюся потребность общества в творчески самостоятельной личности, до сих пор недостаточно изучен процесс развития творческой самостоятельности младших школьников в условиях современной школы на уроках изобразительного искусства, недостаточно разработаны методы развития данного качества обучающихся.

На базе «Детская художественная школа им. А.П. Митинского» города Тюмени было проведено исследование, в котором приняли участие 6 учащихся младшего подросткового возраста. На основе содержания определения понятия – «творческая самостоятельность», были выделены следующие показатели: способность проявлять инициативу в создании творческого продукта без помощи учителя, способность самостоятельно придумывать творческую идею и реализовывать ее. Для каждого из показателей были определены диагностические методы и разработаны задания. Показатели и соответствующие им диагностические методы отражены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели уровня познавательного интереса	Диагностические методы	Уровни развития
Способность проявлять инициативу в создании творческого продукта без помощи учителя	тестирование	Высокий Средний Низкий
Способность самостоятельно выбирать тему творческой работы и ее реализовывать	Творческое задание	Высокий Средний Низкий

Диагностика проводилась в два этапа. Первым этапом, учащимся предлагается заполнить анкету и ответить на вопросы, о их творческой инициативности. Анкетирование (авторское) было разработано на основе современных видов художественных практик. В нем ученикам нужно ответить насколько утверждения подходят им (да,нет). Оно показывает то насколько учащиеся самим интересно заниматься и развиваться в сфере рисования. Примеры вопросов из анкеты:

1. Я пошел(а) в художественную школу по своему желанию.
2. Мне нравится рисовать для себя.
3. Я люблю самостоятельно находить информацию для изучения рисования.

Результаты анкетирования показали что, у 2 из 6 учеников высокий показатель «Способность проявлять инициативу в создании творческого продукта без помощи учителя» у 3 средний и 1 низкий.

Результаты показали, что при прохождении анкетирования у обучающихся не возникло особых сложностей.

Результаты позволили сделать вывод о том, что большинство обучающихся имеют хороший потенциал к развитию творческой самостоятельности.

На второй части урока было проведено задание, направленное на выявление уровня показателя: «Способность самостоятельно придумывать творческую идею и реализовывать ее». Учащимся предлагается выполнить задание по выбору. Обучающимся нужно выбрать самостоятельно одну из тем «образ осени», «день защиты животных», «день учителя» или свою тему и самостоятельно создать работу на эту тему.

Материалы для выполнения: акварель.

В ходе выполнения работы у ребят возникали такие трудности с выбором темы рисунка. Тем, кто не хотел рисовать на предложенные темы, было трудно придумать собственную идею. Для ребят такое занятие было неким выходом из зоны комфорта, так как они привыкли рисовать на темы по программе. Было так же заметно что многим такой метод понравился и ученики хотели бы больше занятий направленных на развитие их творческой самостоятельности.

Однако по итогам этого задания у двух человек был низкий уровень показателя «Способность самостоятельно выбирать тему творческой работы и ее реализовывать» у 4 средний. Высокого не было ни у кого.

Выводы. Исходя из этого, можно сделать вывод что, необходимо развитие творческой самостоятельности является актуальной проблемой среди учеников художественных школ. И необходимо проводить больше занятий на развитие каких показателей как «Способность проявлять инициативу в создании творческого продукта без помощи учителя», «Способность самостоятельно выбирать тему творческой работы и ее реализовывать».

Аннотация. Статья посвящена разработке диагностического инструментария по развитию творческой самостоятельности у обучающихся на занятиях по изобразительному искусству в детской художественной школе. Проблема развития творческой самостоятельности достаточно изучена, но, говоря о школьном возрасте, тема нуждается в дополнении как в теории, так и в практике образования художественных школ. На основе уточненного понятия «творческая самостоятельность», формулируются показатели данного качества у обучающихся. Для каждого показателя разработаны методы и диагностические задания. Данная статья будет интересна преподавателям художественных школ.

Ключевые слова: развитие, творчество, самостоятельность, творческая самостоятельность, диагностические методы.

Annotation. The article is devoted to the development of diagnostic tools for the development of creative independence among students in fine arts classes at a children's art school. The problem of developing creative independence has been sufficiently studied, but speaking about school age, the topic needs to be supplemented both in the theory and in the practice of education of art schools. Based on the refined concept of "creative independence", indicators of this quality among students are formulated. Methods and diagnostic tasks have been developed for each indicator. This article will be of interest to teachers of art schools.

Key words: development, creativity, independence, creative independence, diagnostic methods.

Литература:

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. университета, 1988. – 238 с.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2008. – 162 с.
3. Богоявленская, Д.Б. Пути к творчеству / Д.Б. Богоявленская. – Москва: Знание, 1981. – 96 с.
4. Брушлинский, А.В. О тенденциях развития современной психологии мышления / А.В. Брушлинский // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 2 (10). – С. 10-16
5. Волков, И.П. Много ли в школе талантов? / И.П. Волков. – М.: Знание, 1989. – 42 с.
6. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – С. 240.
7. Кон, И.С. Ребенок и общество / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003. – С. 336.
8. Лапшина, А.В. Взгляды на понятие «творчество» и его различные трактовки / А.В. Лапшина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – № 5 (16). – Т. 1. – С. 252-254
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб, 2001. – 720 с.
10. Тряпицына, А.П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников / А.П. Тряпицына. – Л.: ЛГПИ, 1989. – 84 с.
11. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти томах / Сост. Егоров С.Ф. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 3.
12. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО "МОДЭК". – 2001. – С. 416.

УДК 378.2

РОЛЬ НЕОЛОГИЗМОВ В НЕМЕЦКИХ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

Сивкова Мария Константиновна

бакалавр

Вятский государственный университет (г. Киров);

Швецова Марина Геннадьевна

кандидат филологических наук, доцент

Вятский государственный университет (г. Киров)

Постановка проблемы. Современный мир стремительно меняется, требуя постоянного обогащения и обновления языка для отражения этих изменений. Немецкий язык, как и многие другие иностранные языки, находится в постоянной эволюции. Ежедневно он порождает все новые слова, фразы и выражения, которые насыщают его лексикон для освещения актуальных социальных вопросов, новейших технологий, интересов, образов жизни и прочих важных тем. Неотъемлемой частью языка в этом мире изменений становятся неологизмы, или новообразования. Неологизмы представляют собой слова и выражения, которые возникают с целью точного и актуального отражения новых явлений и концепций, развивающихся в обществе. Благодаря быстрому распространению информации через интернет и социальные сети, неологизмы проникают в повседневный обиход и становятся тотчас используемыми в разнообразных областях, включая публицистические тексты. В сфере журналистики, где своевременная и эффективная коммуникация имеет первостепенное значение, неологизмы предлагают уникальную линзу, через которую можно понять меняющийся ландшафт общественного дискурса. С помощью новых слов и выражений можно более точно и наглядно обозначать новейшие понятия и концепции, возникающие в результате стремительного развития технологий и изменений в обществе в целом. Привлечению внимания читателей способствуют неологизмы, оказывая эмоциональное воздействие и вызывая интерес к обсуждению актуальных тем. Новые слова представляют собой зеркало современной реальности и позволяют нам лучше понять и оценить быстро меняющийся мир, в котором мы живем. Важным вкладом в понимание лексической динамики немецкого языка и его способности адаптироваться к современным реалиям становится исследование неологизмов и их роли в публицистических текстах. Это помогает нам следить за эволюцией языка и его способностью отражать актуальные явления и изменения, которые происходят в нашем быстро меняющемся мире.

Изложение основного материала исследования. В сегодняшнем современном мире, где обновление информации происходит со скоростью света, лексика становится исключительно подвижной и постоянно совершенствующейся частью языка. Она отражает не только изменения в окружающей нас реальности, но и социокультурные и технологические сдвиги и трансформации. Следовательно, лексика развивается параллельно с ходом жизни, отражая новые потребности и реалии.

Эти изменения часто проявляются в возникновении новых слов, обладающими временным оттенком новизны. Отношение слов к неологизмам признано свойством историчным и относительным. Это означает, что ученые и лингвисты не всегда сходятся во мнениях при определении того, что можно считать неологизмами. Определение термина "неологизм" является одной из ключевых проблем неологии. Согласно точке зрения Н.М. Шанского, неологизмы – «новые лексические образования, которые возникают в силу общественной необходимости и служат для обозначения нового предмета или явления» [8].

С точки зрения британских неологистов, "neologism" – это просто "новые слова, которые люди придумывают" («new words people make up»). Определение, предложенное Дитером Хербергом, достаточно полно описывает суть неологизма и его происхождение: неологизмы – это лексические единицы или значения, которые появляются на определенном этапе

языкового развития общества, распространяются, соответствуют языковой норме и воспринимаются большинством носителей языка как новые [3].

Согласно Н.З. Котеловой, неологизмы – это слова, значения слов и идиомы, которых не существовало в предшествующем периоде в том же языке или языковой среде [4]. Отсюда можно сделать вывод, что лексические единицы, созданные или заимствованные для обозначения новых предметов, явлений или новых значений уже существующих слов, это неологизмы. Это часто находит свое применение в публицистическом стиле.

Для ясности понимания понятия "публицистический стиль" важно обратить внимание на определение текста и его ключевые характеристики. Хотя текст рассматривается как комплексный объект лингвистического исследования, в научной литературе до сих пор существует разнообразие трактовок понятия текста, и нет универсального определения. Разберем некоторые из наиболее распространенных интерпретаций. В широком понимании текст – это результат комбинированной речемыслительной деятельности людей, возникающей как в процессе познания окружающего мира, так и при непосредственном или опосредованном общении [1].

Некоторые ученые отмечают, что для более точного понимания понятия текста как продукта речевой деятельности требуется дополнительное изучение с точки зрения психолингвистики. Л.Н. Мурзин подчеркивает, что текст не только является результатом речевой деятельности, но и представляет собой сам процесс его создания. Он существует независимо от нашего сознания, а является важной частью процессов его формирования и восприятия. Таким образом, текст по своей природе является динамичным и процессуальным, представляя собой как результат нашей речевой деятельности, так и саму эту деятельность [7].

В своем определении текста И.Р. Гальперин подчеркивает значимость грамматико-когезиальных связей и понятия целостности. Он отмечает, что текст представляет собой произведение устного или письменного творчества, завершенное и представленное в форме письменного документа, литературно оформленное в соответствии с типом данного текста. Текст состоит из заголовка и особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разнообразными лексическими, грамматическими, логическими и стилистическими связями, имеет определенную направленность и прагматическую установку [2].

При изучении практических аспектов текстовых параметров Л.М. Лосева выделяет следующие особенности текста: "1) текст передает информацию в письменной форме; 2) текст характеризуется содержательной и структурной полнотой; 3) в тексте отражается позиция автора относительно передаваемой информации (авторское мнение)" [6].

Исходя из данной классификации текста, можно сказать, что текст – это передача сообщения в письменной форме с определенной целью и четко выраженной позицией автора относительно информации. Даже при описании одного и того же объекта или события тексты могут различаться. Это явление изучается в стилистике – разделе лингвистики, который исследует стили языка, функциональные стили речи и средства выразительности.

Стиль представляет собой совокупность языковых инструментов, используемых с определенной целью в различных областях человеческой деятельности, таких как наука, законодательство, делопроизводство, политика и общественно-политические отношения. Выбор стиля зависит от различных параметров, таких как цель коммуникации (общение, информирование, воздействие), обстановка общения (официальная или неофициальная), форма коммуникации (устная или письменная) и тип коммуникации (массовая, групповая, межличностная).

Функциональные стили речи представляют собой систему языковых средств, которая сформировалась на протяжении истории и представляет собой устойчивые разновидности речи для различных областей общения, учитывая контекст общения. Обычно выделяют пять основных функциональных стилей: разговорный, научный, официально-деловой, публицистический и художественный.

Из латинского языка происходит слово "publicare," что означает "сделать общедоступным" или "объявить всенародно". Именно из этого слова происходит термин "публицистика". Публицистика относится к особому типу литературных произведений, которые затрагивают и разъясняют актуальные социально-политические вопросы и обсуждают нравственные дилеммы. Публицистика посвящена общественной жизни, экономике, экологии, политике, культуре – всем тем аспектам, с которыми мы имеем дело в повседневной жизни.

В публицистическом стиле существуют две ключевые функции языка – информационная и убеждающая. Журналист в этом контексте не просто наблюдатель, который фиксирует события, а активный участник, защищающий свою точку зрения. Главная цель публицистики заключается в активном участии в общественных процессах, формировании общественного мнения, мобилизации к действиям. Эти цели определяют ключевые характеристики публицистического стиля, такие как оценочность, страстность и эмоциональность. Функция убеждения требует от публицистики интенсивного использования средств выражения оценочной стороны, что заставляет публицистику заимствовать из литературного языка такие средства, которые способны придать тексту характерную эмоциональную окраску [5].

Информационная функция публицистического стиля проявляется через точность, логичность, официальность и стандартизованность его характеристик. В быстро подготовленных журналистских материалах часто используются известные методы публицистики и языковые средства, которые стали клише. Эмоциональная выразительность и привычные нормы языка являются ключевыми чертами публицистического стиля.

Авторский стиль играет важную роль в публицистических текстах. Часто встречается использование формы повествования от первого лица в журналистско-публицистическом стиле, где автор и рассказчик совпадают, обращаясь к читателю напрямую. Это определяет эффект, который производит публицистика. Лексическое разнообразие и широкая тематика являются ключевыми чертами публицистического стиля, где используются общеупотребительные слова, нейтральная и разговорная лексика, а также фразеология, соответствующая теме текста [2].

В современном мире информация играет ключевую роль, а ее распространение становится все более значимым. Одним из самых быстрых и распространенных способов является использование средств массовой информации. Лексическая система языка в контексте средств массовой информации представляет собой динамичную компоненту любого языка. Признано, что в сфере средств массовой информации отражаются жизненные процессы языкового сообщества, и именно здесь сосредоточены все новаторские идеи, поскольку основной целью средств массовой информации является информативность и оригинальность. Проведя анализ периодических изданий, можно сказать, что большинство новых слов в немецком языке в основном заимствованы из английского языка и используются в таких сферах человеческой деятельности, как:

- Здоровье, медицина, косметика (*walken, trainieren, dieWellness*);
- Информационные технологии (*posten, klicken*);
- Культура, образование, литература и искусство (*dieDailysoap*);
- Занятия в свободное время (*surfen, dasEvent*);
- Политика и история (*dieDebatte, dasParlament*);
- Молодежный сленг (*googeln, stupid*).

Все эти области обогащают лексический арсенал языка и служат важным элементом коммуникации и понимания мира. Язык, как основной инструмент взаимодействия и самовыражения, постоянно развивается и изменяется, что является первоочередным принципом функционализма.

Газета является важным средством коммуникации, отражающим потребности и изменения аудитории, а также принимающим участие в культурном развитии. В каждой публикации содержатся новые слова и заимствования, которые могут как ясно передать смысл текста, так и вызвать недопонимание и неопределенность. Использование новой лексики также отражает коммерческие интересы издания, привлекая внимание читателей и создавая уникальный стиль.

Заголовок статьи играет важную роль в привлечении внимания читателя и предварительно формирует ожидания от содержания. Газеты несут информационную и убеждающую функции, из-за чего выразительные средства используются для воздействия на публику. Неологизмы, как часть публичной речи, способствуют формированию социального образа и вызывают эмоциональные реакции.

Особенностями языка в СМИ являются социокультурные оценки, которые подчеркивают уникальный стиль изложения и воздействия на читателя. Использование новизны и динамичности в лексике способствует актуализации общественных реалий и современных тенденций. Динамичный процесс обновления языка отражает изменения в сферах жизни общества.

Таким образом, язык в средствах массовой информации является ключевым инструментом формирования и передачи общественных преобразований, а новые лексические образования служат индикаторами актуальных изменений в современном мире, обогащая коммуникацию и понимание общества.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что неологизмы играют значимую роль в публицистическом тексте. Они отражают современную реальность, придают свежесть и оригинальность, помогают избежать повторов и устаревших терминов, стимулируют креативность и становятся важным инструментом для передачи информации. Однако использование неологизмов должно быть осмысленным и соответствовать контексту, в котором они используются.

Аннотация. В данной статье дано определение понятию «неологизм» и описана роль их применения в текстах публицистического стиля. Использование неологизмов в текстах публицистического стиля речи является оправданным и необходимым. Они помогают поддерживать актуальность выражений и отражают современную реальность. Новые слова способствуют более эффективному выполнению основных задач публицистического стиля речи – информированию аудитории и эмоциональному воздействию на нее. Неологизмы обогащают немецкий язык и публицистический стиль, в частности, способствуют усилению эмоционального влияния на читателя.

Ключевые слова: неологизмы, публицистический стиль, влияние неологизмов, немецкий язык.

Annotation. This article defines the concept of "neologisms" and describes the role of their use in texts of publicistic style of speech. The use of neologisms in the texts of publicistic style of speech is justified and necessary. They help to maintain the relevance of expressions and reflect modern reality. New words contribute to more effective fulfilment of the main tasks of the publicistic style of speech – Informing the audience and emotional impact on it. Neologisms enrich the German language and the journalistic style, contribute to the strengthening of the emotional impact on the reader.

Key words: neologisms, publicist style, impact of neologisms, German.

Литература:

1. Абрамов, Б.А. Текст как закрытая система языковых знаков / Б.А. Абрамов // Лингвистика текста: материалы научной конференции. Ч. 1. – М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1974. – 389 с.
2. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 144 с.
3. Касаткин, Л.Л. Краткий справочник по современному русскому языку / Л.Л. Касаткин. – М.: Высшая школа, 1991. – 399 с.
4. Котелова, Н.З. Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов / Н.З. Котелова // Новые слова и словари новых слов. – М., 1982. – 456 с.
5. Кожина, М.Н. К основам функциональной стилистики / М.Н. Кожина. – Пермь, 1968. – 252 с.
6. Лосева, Л.М. Как строится текст / Л.М. Лосева. – М.: Просвещение, 1980. – 96 с.
7. Мурзин, Л.Н. Текст и его восприятие / Л.Н. Мурзин. – Свердловск: Изд. Уральского ун-та., 1991. – 171 с.
8. Шанский, Н.М. Лексикология современного русского языка: учебное пособие / Н.М. Шанский. – М., 1964. – 423 с.
9. Duden: Duden online. – Bibliografisches Institut, 2016. – URL.: www.duden.de (датаобращения : 28.03.2024)

УДК 378.147

ПОНЯТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ И ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Терех Екатерина Алексеевна
студент*

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

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

Постановка проблемы. В современной лингвистической литературе представлены исследования, в которых рассматривается творческий портрет персоналии как разновидность речи, обладающая специфическими особенностями. Отмечается, это поликодовое высказывание, иллюстрирующее персональную творческую деятельность яркой личности, которое реализует комплекс коммуникативных задач, например: сформировать определенный образ человека, вызвать эмоционально-эстетические чувства адресата, привлечь внимание к исторической эпохе, творчеству. Этот жанр используется в различных сферах, в том числе в образовательной, где помимо информативной функции выполняет воздействующую, обусловленную влиянием биографических сведений на познавательный интерес и развитие личностных качеств обучающегося.

Обзор научных источников свидетельствует, что сегодня нет устойчивого и до конца определенного представления о наименовании высказываний, посвященных личности творца. Нередко понятия «портрет», «автобиографический портрет», «автобиографический рассказ», «творческий портрет» используются как синонимы. Отсюда возникают трудности в определении границ данного высказывания, его жанрообразующих параметров, условий использования.

Цель статьи: проанализировать научные лингвистические источники и определить содержание понятия «творческий портрет персоналии».

Изложение основного материала исследования. Анализ научной литературы показывает, что понятие «портрет» сегодня используется в наименованиях разных жанров. Его употребление генетически обусловлено связью с портретом в живописи как визуальным способом субъектной организации. Применительно к речевым произведениям данное понятие указывает не только на описание наружности: телесных, природных и, в частности, возрастных свойств, но и на фиксацию того, что сформировано в человеке социальной средой, культурной традицией, его индивидуальностью и находит выражение в характерных формах поведения [7].

Как видно, различные и до конца не определенные содержательные параметры объясняют широкое использование этого термина в контексте номинации разнообразных по сфере использования и коммуникативной направленности типов текстов. Объединяющим для данных высказываний является обращенность к образу человека, отличительным – форма и модель его построения.

В научных источниках мы не обнаружили специальных исследований, посвященных жанровым особенностям персонифицированных жанров, более того, сама система данных типов текста до конца не определена.

Приведем примеры персонифицированных жанров, определим их особенности, отдельно остановимся на характеристике творческого портрета.

Жанр автобиографического портрета создается самим автором, который выбирает события своей биографии, выстраивает историю своей жизни. При этом мысли и субъективные переживания не входят в повествование. «Портрет» адресанта речи создается слушателем / читателем на основе событийного рассказа, главное в котором путь как движение к достижимой или недостижимой цели. Такое высказывание обладает ретроспективностью и обращено к прошлому, к событиям, которые уже произошли с автором. Появление данного жанра вызвано потребностью человека в самопрезентации, в самосознании и самопознании, а также обусловлено желанием обозначить собственную позицию на фоне истории, вписать себя в контекст современной культуры.

Обратимся к другому жанру – жанру автобиографического рассказа. Это «комплексный информативный речевой жанр, коммуникативной целью которого является предъявление информации: рассказ о жизни с момента рождения до момента общения» [3, С. 54].

Речевой жанр автобиографического рассказа обладает неофициальным характером, имеет устную форму и не всегда предполагает хронологический порядок повествования. Этими характеристиками он отличается от официального документа – автобиографии. Но есть у них и схожие особенности: за автором остается право выбора и отброса фактов о собственной жизни.

Данный жанр отличается тем, что имеет относительно устойчивый набор структурно-смысловых компонентов, повторяющихся фрагментов, которые характеризуются как тематической, так и композиционной общностью организации текстов. Можно говорить о типичном построении данных текстов:

1. Сообщение о годе, месте рождения.
2. Сведения о семье, родителях, о достатке и доходах семьи.
3. Описание фактов и объяснение причин, связанных со сменой места жительства.
4. Рассказ о событиях личной жизни говорящего, о сфере деятельности.
5. Информация о детях, их судьбе.
6. Характеристика жизни в настоящее время; сопоставление современной (сегодняшней ситуации) жизни с её прошлыми этапами.
7. Подведение итогов своей жизни (наличие трудностей, возможностей их преодоления).

В центре внимания данного высказывания – образ автора. В отличие от жанра автобиографического портрета он создается за счет событийного и субъективного компонентов, поскольку включает личностную оценку происшедших событий.

Другой жанр – жанр биографического рассказа представляет собой повествование о фактах из жизни, которые объясняются, сопоставляются, сравниваются, обобщаются. События представлены сторонним субъектом, который может выражать личное отношение к сообщаемому. Очевидно, образ творца открывается адресату через субъективную оценку автора высказывания.

Понятие «портрет» и «творческий портрет» соотносятся как общее и частное. Если в предыдущих рассмотренных нами жанрах в центре внимания был образ человека, то наименование, в котором используется «творческий», предполагает обращенность к личности, способной «креативно мыслить и созидать принципиально новое, отсекая всё шаблонное и заурядное» [1, С. 244].

Как следует из различных научных источников, понятие «творческого портрета персоналии» чаще всего используется в искусствоведении с целью исследования творческой жизни художника, поскольку именно портрет позволяет с наибольшей полнотой представить неповторимый художественный мир мастера, раскрывая природу его искусства, последовательно развертывая цепочку характеристик, благодаря которым читатель становится собеседником–единомышленником, заинтересованным в осмыслении проблем жизни, искусства и творчества во всей их взаимосвязи, сложности и противоречивости [5; 6]. Авторами таких портретов выступают специалисты (об актерах рассказывают драматурги, о режиссерах режиссеры, о композиторе – исполнители его произведений). Для создания образа творца здесь используются автобиографические, биографические заметки, воспоминания, художественные интерпретации, включаются элементы эстетического анализа творчества.

Речевой жанр творческого портрета используется также в журналистике с целью привлечь внимание читателя / зрителя к реальной личности, дать ей психологическую характеристику и подчеркнуть ее общественную значимость.

Портрет персоны в журналистике имеет свои особенности, он создается за счет биографических данных, описания внешности, сведений об этапах жизненного пути, характеристики социальной роли персоны в обществе. Специфичны языковые единицы, которые позволяют реализовать замысел автора (номинации персоны, дескрипции персоны, указатели на ее действия), что обусловлено акцентом в «портрете» – номинацией персоны.

При этом описание личности проходит через весь текст, поэтому целостный портрет складывается не в определенной части текста, а благодаря всему тексту: детали, описывающие человека, входят во все композиционные части в соответствии с задумкой автора текста.

Даже если автор осведомлен о биографических данных, то основной задачей описания личности становится утверждение реальности существования данного человека. Для создания данного эффекта в тексте встречается косвенное упоминание деталей внешности человека, указание на возраст через дату рождения, могут присутствовать топонимы (показать особенности этнического происхождения). Помимо этого, для того чтобы дополнить образ персоны, к описанию

внешности человека добавляют описание окружающей обстановки, что помогает выделить наиболее значимые для понимания личности моменты.

Использование жанра творческого портрета в педагогическом дискурсе способствовало формированию новых жанровых форм педагогической речи.

На школьном уроке творческий портрет персоналии – это особый педагогический монолог, жанровые признаки которого формируются под влиянием учебно-речевой ситуации» [4, С. 90]. Для его создания отбирается наиболее яркая информация, способная вызвать познавательный интерес у обучающихся личности творца, сформировать потребность в знакомстве с ее творчеством. Коммуникативными интенциями речи учителя могут быть: внушить чувства восхищения, удивления личностью писателя, поэта; способствовать восприятию изучаемого произведения; обобщив полученные учениками сведения о писателе, обозначить новые черты личности, творчества; дать нравственный урок; популяризировать произведения творца и др.

По мнению ученых-методистов, творческий портрет персоналии обладает значительным методическим потенциалом в обучении русскому языку как иностранному, например, в профессиональной подготовке студентов-музыкантов: данный «узкопрофессиональный жанр органично вписывается в курс изучения русской литературы в иностранной аудитории, так как весь корпус текстов и заданий по изучению данной дисциплины выстраивается исключительно вокруг профессионального репертуара музыкантов» [1, С. 245], и «использование различных автобиографических, биографических заметок, воспоминаний, художественных интерпретаций; подключение эстетического анализа творчества, человеческого» и профессионального опыта реципиента помогает в ходе работы по созданию портрета творца [там же].

Каковы условия и методические возможности использования творческого портрета на уроках русского языка как иностранного?

Во-первых, в обучении русскому языку как иностранному функционирует жанр творческого портрета, предметом которого являются ученые, писатели, художники, композиторы, общественные деятели и другие. Методически оснащенные тексты биографического содержания на занятиях по русскому языку как иностранному выступают дидактическим материалом, поскольку являются основой для организации лексической и грамматической работы. Во-вторых, на уроках русского языка как иностранного аутентичные тексты, которые принадлежат творческим людям. Рассказ учителя о личности автора может предвдвять или сопровождать изучение его произведений, тем самым делает процесс чтения или аудирования более осознанным, что способствует развитию лингвистических и коммуникативных компетенций студентов-инофонов. В-третьих, обращение к персоналии исторического прошлого России способствует расширению запаса языковых средств обучающихся, формированию навыков и совершенствованию умений чтения, слушания, говорения, формированию социокультурной и лингвострановедческой компетенций. Понимание особенностей биографических текстов способствует оптимизации межкультурной коммуникации на уроке.

Выводы. Таким образом, понятие «портрет» и «творческий портрет» соотносятся как общее и частное. Наименование жанра, в котором используется «творческий», предполагает обращенность к личности, способной «креативно мыслить и созидать нечто новое. Данный тип высказываний распространен в искусствоведении, журналистике и педагогической коммуникации. На уроках обучения русскому языку как иностранному тексты в жанре творческого портрета могут использоваться как дидактический материал для организации лексической и грамматической работы. Его методический потенциал связан с расширением запаса языковых средств обучающихся, формированием навыков и совершенствованием умений чтения, слушания, говорения, а также формированием социокультурной и лингвострановедческой компетенций.

Аннотация. В статье рассматривается содержание понятия «творческий портрет персоналии» в лингвистической и лингвометодической литературе. В результате обзора научных источников делается вывод о том, в настоящее время не сложилось определенного и научно обоснованного наименования высказываний, посвященных личности творца, что создает сложности в исследовании речевых особенностей данного жанра. Проводится сопоставительный анализ понятий «портрет», «автобиографический портрет», «автобиографический рассказ», «творческий портрет». Устанавливается, что понятие «портрет» и «творческий портрет» соотносятся как общее и частное. Наименование, в котором используется «творческий», предполагает обращенность к личности, способной к креативно мыслить и созидать нечто новое. Данный тип высказываний распространен в искусствоведении, журналистике и педагогической коммуникации.

Ключевые слова: жанр «портрет», творческий портрет персоналии, жанр автобиографического рассказа, жанр биографического рассказа, творческий портрет персоналии на уроках русского языка как иностранного.

Annotation. The article examines the content of the concept of "creative portrait of personality" in linguistic and linguistic methodological literature. As a result of the review of scientific sources, it is concluded that at present there is no definite and scientifically justified naming of statements dedicated to the personality of the creator, which creates difficulties in studying the speech characteristics of this genre. A comparative analysis of the concepts of "portrait", "autobiographical portrait", "autobiographical story", "creative portrait" is carried out. It is established that the concept of "portrait" and "creative portrait" correlate as general and particular. The name in which "creative" is used implies an appeal to a person capable of thinking creatively and creating something new. This type of utterance is common in art criticism, journalism, and educational communication.

Key words: genre "portrait", creative portrait of a personality, genre of an autobiographical story, genre of a biographical story, creative portrait of a personality in in lessons of Russian for foreign learners.

Литература:

1. Буевич, О.В. Творческий портрет Ф.М. Достоевского на уроках рки в мононациональных группах творческого вуза / О.В. Буевич, С.В. Тимина, А.А. Фролов // Русская литература в иностранной аудитории: Сборник научных статей по итогам XIII Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19 ноября 2021 года. Том Выпуск 10. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2022. – С. 243-248
2. Волошина, С.В. Речевой жанр автобиографического рассказа как фрагмент энциклопедии речевых жанров / С.В. Волошина // Вопросы лексикографии. – 2012. – № 1(1). – С. 52-61
3. Журавлева, И.В. Творческий портрет персоналии как профессионально значимый жанр речи учителя русского языка и литературы: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Журавлева Ирина Владимировна. – Ярославль, 2003. – 20 с.
4. Журавлева, И.В. Языковая организация жанра творческого портрета персоналии / И.В. Журавлева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 90-93
5. Касьянова, Д. Творческий портрет как жанр искусствоведческого издания / Д. Касьянова // 2006. – URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjе/> (дата обращения 15.03.2024)
6. Коняева, Ю.М. Речевой жанр «Творческий портрет» в аспекте категории персональности / Ю.М. Коняева // Медиалингвистика. – 2016. – № 4(14). – С. 47-56
7. Хализев, В.Е. Теория литературы / В.Е. Хализев. – М.: Высшая школа, – 2009. – 438 с.

*Феоктистова Олеся Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент*

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

Постановка проблемы. Профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей русского языка как иностранного предусматривает формирование коммуникативной компетентности в контексте монокультурной и поликультурной среды. Такая подготовка осуществляется в процессе освоения речеведческих понятий в области межличностного и межкультурного взаимодействия, а также в специально организованных условиях, направленных на осознание специфики профессионального общения с обучающимися – инофонами и развитие комплекса коммуникативно-речевых умений, связанных с созданием профессионально-значимых высказываний в ситуациях поликультурного взаимодействия.

Цель данной статьи: представить опыт разработки содержания и построения вузовской дисциплины «Риторика русского языка как иностранного», которая имеет профессионально-ориентированную и речеведческую направленность. Данная дисциплина реализуется в процессе обучения студентов по направлению «Педагогическое образование» (направленность / профиль: «русский язык как иностранный»).

Изложение основного материала исследования. Взаимодействие педагога русского языка как иностранного и обучающегося представляет собой педагогическое общение, «обеспечивающее мотивацию, результативность, творческий характер и воспитательный эффект совместной коммуникативной деятельности» [4, С. 12].

Безусловно, при отборе содержания речеведческой дисциплины, включающей данное понятие, необходимо учесть, что на уроке русского языка как иностранного оно подчинено задачам формирования новой языковой личности, овладевающей вторым (третьим) языком. Более того, общая цель таких уроков заключается в том, чтобы научить обучающегося общаться с использованием средств русского языка. Таким образом, общение является и целью и средством достижения коммуникативных потребностей ученика. Очевидно, что для педагога русского языка как иностранного особое значение приобретают знания о социокультурных особенностях, способах и средствах организации межкультурного общения, в том числе связанных с диалогом и сотрудничеством.

Следует обратить внимание на то, что речь педагога для иностранных обучающихся является не только образцом русского коммуникативного поведения, в котором отражаются лингвистические (и этические) знания, нормы и способы взаимодействия, но и средством формирования познавательного интереса к русскому человеку, русской истории и культуре. Адресат (иностранный обучающийся) – это активный субъект обучения, с которым учитель выстраивает партнерские отношения, что требует использования речевых приёмов по управлению интеллектуально-речевой деятельностью обучающегося, в том числе способствующих эмоционально оценочным реакциям, связанным с получением удовольствия от изучения русского языка.

В соответствии с компетентным, когнитивным, прагматическим и другими ориентирами в отборе содержания [6, С. 241] перечислим тематические блоки дисциплины «Риторика русского языка как иностранного»:

1) педагогический дискурс в условиях профессионального поликультурного образования (цели педагогического общения в поликультурной среде, содержание, стратегии, ценности, особенности межкультурного диалога, правила и нормы речевого поведения, требования к речевому поведению в различных этикетных ситуациях на уроках);

2) речь как средство моделирования лингвокультурного коммуникативного пространства на уроке (особенности реализации речевой деятельности (слушания, говорения, чтения и письма) в условиях познавательной деятельности обучающихся-инофонов, специфика речевых средств в организации педагогического межкультурного диалога);

3) письменные и устные речевые жанры, значимые как для организации процесса обучения русскому языку как иностранному, так и для проектирования различных жанровых форм урока (урока-знакомства, урока-экскурсии и др.) [2; 8], а также связанные с удовлетворением социокультурных коммуникативных потребностей обучающихся-иностранцев;

4) полилогические формы организации профессионального общения педагога (с членами педагогического коллектива, с представителями профессиональных сообществ и др.).

Содержание третьего и четвертого блока требует использования жанроогического подхода, который позволяет организовать целенаправленное овладение профессиональной речью. Поскольку «обучение русскому языку как иностранному может быть эффективным, если оно предполагает наличие и частое употребление в речи преподавателя типичных речевых моделей, ориентированных на новый технологический уровень образования» [5, С. 53], то данный подход способствует достижению жанровой компетентности языковой личности в межличностном, межкультурном и профессиональном общении.

Какие речевые жанры являются профессионально-значимыми для учителя русского языка как иностранного?

Безусловно, ведущим профессиональным жанром является урок, представляющий собой совместное (полиадресантное и полиадресатное) учебно-научное высказывание педагога и обучающихся (поликодовый полилог), которое обладает комбинированной внешней (рамочной) и внутренней жанровой формой, решает комплекс коммуникативно-методических задач [1, С. 65].

В содержании дисциплины «Риторика русского языка как иностранного» должно быть предусмотрено овладение опытом анализа и создания различных письменных и устных профессионально-значимых высказываний учителя. Критериями их выбора являются:

– распространенность и актуальность речевого жанра для современной речи учителя русского языка как иностранного;

– направленность на создание условий для развития языковых, речевых и коммуникативных компетенций обучающегося;

– лингводидактический потенциал использования лингвокультуроведческих компонентов и учета лингвокультурной ситуации.

Отдельное внимание требуется уделить специфике учебно-педагогического диалога в различных коммуникативно-речевых ситуациях, типам (видам) диалогических /полилогических построений (диалогу-сообщению, диалогу-побуждению, диалогу-расспросу), а также жанровым моделям диалогической речи, в том числе:

– мотивационной беседе на разных этапах урока (этапе постановки цели и задач урока, этапе рефлексии учебной деятельности на уроке и др.);

- логико-интеллектуальному диалогу/ полилогу, который используется в ситуации введения и объяснения нового лексико-грамматического и другого языкового материала;
 - опросу в ситуации повторения и обобщения изученного.
- Среди жанров монологической речи предметом изучения должны стать:
- разновидности слова учителя (вводное, обзорное, установочное, сообщающее, инструктивное, обобщающее, комментирующее, репродуктивное, проблемное и др.);
 - объяснительный монолог (объяснительная речь) учителя;
 - лингвистическая сказка;
 - творческий портрет (писателя, художника, драматурга, музыканта, композитора, певца и др.);
 - экскурсионная речь;
 - монолог-самопрезентация в ситуации знакомства (с обучающимися, отдельным обучающимся, родителями, членами педагогического сообщества и др.).

Так, выбор жанровых разновидностей слова учителя объясняется потребностью будущего педагога освоить логику и построение современного урока, на каждом этапе которого данное высказывание выполняет определенные коммуникативные задачи (на этапе мотивации учебной деятельности учащихся, постановки цели и задачи урока используется вводное, обзорное, установочное, на этапе актуализации знаний, выявления места и причины познавательного затруднения – сообщающее, комментирующее, проблемное и т.д.).

Особую группу составляют диалогические или монологические высказывания в жанре объяснительной речи, обращение к которой обусловлено распространенностью этой разновидности учебно-научной (научно-популярной) информационной речи в профессиональной деятельности педагога русского языка как иностранного. Коммуникативная цель объяснительной речи заключается в выявлении сущности изучаемого языкового или речевого явления / факта и растолковании предъявляемой учебной информации с помощью различных приемов и способов. Ее особенностями являются логичность, точность, аргументированность, определенная доля образности, эмоциональность. Общим кодом, делающим объяснение учителя доступным, является не только единый национальный язык (русский), но и терминологический язык, понятный адресату-инофону, адекватный предмету речи и возрасту (интеллекту, кругозору и т.д.).

Лингвистическая сказка используется на уроках русского языка как иностранного с целью объяснить новый материал, обобщить, систематизировать ранее пройденный. Являясь речевым жанром, она выступает как прием, позволяющий необычно интерпретировать учебный материал, а также способствующий развитию не только языковой, речевой и коммуникативной компетенций, но и лингвокультурной [3, С. 154-156].

Обращение к персоналии исторического прошлого России (писателю, художнику, драматургу, музыканту, композитору, ученому и др.) на уроках русского языка способствует расширению запаса языковых средств обучающихся, формированию навыков и совершенствованию умений, связанных с чтением, аудированием, говорением, письмом, развитию социокультурной и лингвострановедческой компетенций. Творческий портрет как персонализированный жанр обогащает эмоциональную структуру урока русского языка как иностранного, создает условия для эффективной межкультурной коммуникации.

Экскурсионная речь как жанр речи учителя позволяет реализовать комплекс задач. Являясь важнейшей частью образовательного процесса, она позволяет иностранным обучающимся погрузиться в социокультурную среду России в целом и применить на практике уже полученные знания о языке. Использование данного речевого жанра на уроке русского языка как иностранного способствует расширению не только лексического запаса, но и страноведческого кругозора, развивает эрудицию обучающихся, учит их проводить параллели различных явлений в родном языке и русском, способствует социокультурной адаптации.

Монолог-самопрезентация широко распространен в профессионально речевой педагогической практике. Он используется не только на уроках русского языка как иностранного, но и в других сферах педагогического общения: на родительских собраниях, профессионально-ориентированных мероприятиях – форумах, конференциях, семинарах, конкурсах и др. Учитель, успешно использующий данное высказывание, способен легко установить контакт и расположить к себе участников образовательного процесса, а в условиях поликультурного образования – коммуникативно приемлемо и целесообразно выстроить стратегию дальнейшего взаимодействия. На уроках русского языка данное высказывание «открывает» путь приобщения к русскому языку и русской культуре, а «включенные в монолог эмоционально-ценностные характеристики русского языка вызывают познавательный интерес, создают мотивационную основу для его изучения» [7, С. 178].

Как видно из представленной характеристики, жанрологический подход позволяет установить статус и отличия каждого типа высказывания, выявить условия и специфику функционирования в речи учителя русского языка как иностранного.

Выводы. Отбор содержания речеведческих дисциплин для подготовки бакалавров педагогического образования должен проводиться с учетом специфики будущей профессиональной деятельности. В дисциплине «Риторика русского языка как иностранного» должны быть предусмотрены блоки тем: педагогический дискурс в условиях профессионального поликультурного образования; речь как средство моделирования лингвокультурного коммуникативного пространства на уроке; письменные и устные речевые жанры, значимые как для организации процесса обучения русскому языку как иностранному; полилогические формы организации профессионального общения педагога (с членами педагогического коллектива, с представителями профессиональных сообществ и др.). Поскольку формирование коммуникативной компетенции требует использования жанрового подхода, в содержание дисциплины необходимо включить компоненты, связанные с анализом и созданием жанров учебно-педагогического диалога (мотивационной беседы, логико-интеллектуального диалога/ полилога, опроса в ситуации повторения и обобщения изученного и др.), а также жанров монологической речи (слова учителя, объяснительного монолога (объяснительной речи), лингвистической сказки, творческого портрета, экскурсионной речи, монолога-самопрезентации и др.).

Аннотация. В статье представлен опыт разработки содержания и построения вузовской дисциплины «Риторика русского языка как иностранного». При отборе содержания автор руководствуется профессионально-ориентированной и речеведческой направленностью дисциплины. В соответствии с компетентностным, когнитивным и прагматическим подходом обосновывается выбор тем дисциплины. Отдельное внимание уделяется жанрологическому подходу в реализации дисциплины, который позволяет организовать целенаправленное овладение профессиональной речью. Охарактеризованы критерии отбора профессионально-значимых жанров речи учителя русского языка как иностранного.

Ключевые слова: речеведческая дисциплина, педагогическое общение, компетентностный подход, жанрологический подход, профессионально-значимые жанры речи учителя русского языка как иностранного, жанры учебно-педагогического диалога, жанры монологической речи.

Annotation. The article presents the experience of developing the content and construction of the university discipline

"Rhetoric of the Russian language as a foreign language". When selecting the content, the author is guided by the professionally oriented and speech-oriented orientation of the discipline. In accordance with the competitive, cognitive and pragmatic approach, the choice of discipline topics is justified. Special attention is paid to the genre approach in the implementation of the discipline, which allows you to organize a purposeful mastery of professional speech. The criteria for the selection of professionally significant genres of a teacher of Russian as a foreign language are characterized.

Key words: speech discipline, pedagogical communication, competence approach, genre approach, professionally significant genres of speech of a teacher of Russian as a foreign language, genres of educational and pedagogical dialogue, genres of monologue speech.

Литература:

1. Вершинина, Г.Б. Культура речи или педагогическая риторика? (К вопросу о коммуникативной компетенции бакалавров и магистров образования) / Г.Б. Вершинина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2017. – № 1(39). – С. 64-68
2. Лебедева, П.А. Жанрологический подход в классификации уроков русского языка как иностранного / П.А. Лебедева // Актуальные проблемы филологии. – 2023. – № 27. – С. 242-250
3. Лузарева, В.О. Методический потенциал лингвистической сказки в обучении русскому языку как иностранному / В.О. Лузарева, О.В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2023. – № 18. – С. 153-161
4. Педагогическая риторика / З.С. Смелкова, З.С. Зюкина, О.В. Филиппова [и др.]. – Москва: Московский государственный педагогический институт, 2001. – 388 с.
5. Тарасова, Е.Н. Типологические характеристики профессиональных жанров речи преподавателя РКИ / Е.Н. Тарасова // Наука и школа. – 2012. – № 4. – С. 48-54
6. Феоктистова, О.В. Когнитивизм как основа разработки дисциплин образовательных программ подготовки педагогов профессионального обучения (на примере дисциплины "Риторика профессионального общения") / О.В. Феоктистова, А.В. Феоктистов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 239-242
7. Феоктистова, О.В. Обучение учителей русского языка созданию и использованию монолога-самопрезентации в условиях полиэтнической школы / О.В. Феоктистова // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 3. – С. 177-186
8. Феоктистова, О.В. Проектирование современного урока русского языка: учебное пособие / О.В. Феоктистова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – 128 с.

УДК 376.36(075.8)

ТРУДНОСТИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ У ДЕТЕЙ С ДИСЛЕКСИЕЙ

Филакова Мария Денисовна
учитель начальных классов

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа №1450 «Олимп»»

Постановка проблемы. У части школьников их неуспешность в освоении программы может быть связана с такими трудностями как дислексия и дискалькулия [4]. Дислексия представляет собой частичное нарушение способностей к чтению, обусловленное недостаточным развитием или утратой психических функций, задействованных в процессе чтения. Ключевые признаки дислексии включают устойчивость и типичность ошибок во время чтения, такие как неправильное звучание слов, побуквенное прочтение, искажение слогов и аграмматизмы, а также трудности в понимании текста. Диагностика дислексии у школьников включает оценку развития не только чтения, но и устной речи, письма, математических навыков и неязыковых функций. Согласно данным Корнева А.Г. примерно 4,8% детей с нормальным интеллектом сталкиваются с дислексией, в то время как среди детей с серьезными речевыми нарушениями этот показатель достигает 20-50%. Среди мальчиков дислексия встречается в 4,5 раза чаще, чем среди девочек.

С психофизиологической точки зрения, дислексия будет влиять на особенности письменной продукции школьников [3; 5], на понимание текста задач [2; 7]. Для детей, страдающих дислексией, характерны такие особенности, как недоразвитие визуального восприятия, неумение ориентироваться в пространстве, трудности знаково-символической деятельности, что также свойственно и школьникам с дискалькулией. Термин "дискалькулия" происходит из английского языка и обозначает затруднения с выполнением математических операций. Это расстройство иногда называют "математической дислексией" и входит в классификацию Международной классификации болезней (МКБ-10) как специфическое нарушение учебных навыков. В этиологии дискалькулии выделяются как генетические, так и органические причины, а также психогенные факторы. Важно определить основную причину расстройства для эффективного лечения и прогноза.

Одной из основных трудностей для детей младшего школьного возраста с дискалькулией является распознавание арифметических символов; сложности с запоминанием и воспроизведением математических структур, например таблицы умножения; неумение решать задачи. При этом развитие математических навыков у детей имеет важное практическое значение. В будущем взрослой жизни им неизбежно придется использовать эти математические навыки для подсчета количества предметов, понимания их размеров и других повседневных задач. Математические знания необходимы не только в школьной программе, но и для дальнейшего обучения в университетах и профессиональной деятельности.

Изложение основного материала исследования. В рамках экспериментального исследования в 2022 году было привлечено 30 учеников четвертого класса из ГБОУ г. Москвы «Школа №1450 «Олимп»». Школьников разделили на две группы: группа детей с нормой чтения (17 учеников) и детей с дислексией (13 учеников). В группе детей с нормой чтения участвовали 6 мальчиков и 11 девочек, большинство из которых учились вместе с первого класса. В этой группе 7 учеников являлись отличниками и демонстрировали хорошее владение изученным материалом, высокую учебную мотивацию, способность к сотрудничеству с учителями и сверстниками, а также умение помогать другим в сложных заданиях. У этих детей наблюдалась хорошая ориентация в материале, они успешно преодолевали трудности, не допускали логопедических ошибок при написании диктантов, читали целыми словами и умели составлять сложные предложения. В группе детей с дислексией обучающиеся имеют статус ОВЗ 5.1 тяжелые нарушения речи. В период всего обучения в начальной школе в результате совместной работы учителя и логопеда с детьми проводилась работа для преодоления в дальнейшем трудностей обучения. Были проведены совместные занятия во время внеурочной деятельности. С детьми, которые имели трудности и заключение центральной психолого-медико-педагогической комиссии проводились индивидуальные и групповые занятия с логопедом и психологом. Велась работа учитель – специалисты – родитель. К концу года дети написали итоговые диагностические и контрольные работы, где показали достаточно неплохой результат.

Экспериментальное исследование школьников проходило в формате индивидуальных занятий, которые проводились после основных уроков. Было проведено изучение чтения и умения решать задачи. Для обследования чтения мы использовали и апробировали материалы методики Н.Ю. Киселевой «Диагностика письменной-речевой деятельности школьников: пилотный вариант». Мы изучали количество ошибок и способ чтения; а понимание прочитанного оценивалось по умению школьников ответить на вопросы, подобрать название тексту, добавить в текст пропущенные смысловые составляющие. Максимальный балл за каждое задание составлял 3 балла.

Материал задач мы подобрали самостоятельно, он соответствовал программным требованиям. Покажем текст задач:

Задача 1. Водяной и его сын отправились в гости к Карпу Куприну, выйдя из дома одновременно. Водяной двигался со скоростью 36 метров в минуту и добрался до места назначения за 3 минуты. Его сын прибыл на одну минуту позже. Требовалось вычислить, с какой скоростью плыл маленький Водяной [6].

Задача 2. На кондитерской фабрике «Рот Фронт» одна бригада упаковывает 276 трюфелей за 4 часа работы, а вторая бригада упаковывает 166 трюфелей за 2 часа работы. У какой бригады производительность труда выше и на сколько конфет?

За основу мы этого задания мы взяли текст задачи о производстве деталей [1, С. 27] и адаптировали его с учетом интересов современных детей.

В задачах анализу подлежали три позиции: понимание текста задачи, алгоритм решения и правильность вычисления. За каждый критерий ставился 1 балл.

Из результатов обследования стало ясно, что не всем ученикам из группы детей с дислексией удалось адекватно понять и выполнить предложенные задачи. Некоторые из них повторно читали текст задания вслух, другие пытались найти решение без составления краткой записи. У части детей краткая запись не отражала текст задачи. Были ученики, которым удалось не только правильно записать, но и корректно решить задачу, а также те, кто совершил ошибки в вычислениях, несмотря на правильно составленное решение. Далее представлены примеры ошибок по решению задачи 2 (таблицы 1 и 2).

Таблица 1

Пример краткой записи

Пример работы, в которой краткая запись не отражала текст задачи:			Правильно заполненной таблицы		
В 1 ч	Кол-во		В 1 ч	Кол-во	Всего
276	4ч		?	4ч	276
166	2ч		Одинаково	2ч	166

Таблица 2

Примеры решения задачи

Пример работы, в которой решение составлено, верно, но совершены вычислительные ошибки:	Правильно выполнено решение:
1) $276 : 4 = 58$ (д.) – 1б. 2) $116 : 2 = 57$ (д.) – 2б. 3) $58 - 57 = 1$ (д.) Ответ: на 1 упаковку больше делала 1 бригада.	1) $276 : 4 = 69$ (д.) – 1б. 2) $166 : 2 = 83$ (д.) – 2б. 3) $83 - 69 = 14$ (д.) Ответ: на 14 упаковок больше выполняет 1 бригада.

В то же время большинство детей из группы с нормой чтения успешно справились с заданием, заработав высокие баллы по каждому из критериев.

В сводной таблице 3 представлены средние баллы и процент успешности группы группа детей с нормой чтения и детей с дислексией по двум категориям: понимание текста и решение задач.

Таблица 3

Результаты детей

Группы детей	Дети с нормой чтения		Дети с дислексией	
	Понимание текста	Решение задач	Понимание текста	Решение задач
Параметры изучения				
Средний балл группы	6 баллов	3,4 балла	1 балл	0,9 балла
Успешность выполнения (в %)	82%	94%	46%	69%

Таким образом, анализируя выполнение учебных заданий, можно выделить несколько подгрупп учеников: те, кто сталкивается с трудностями как в математике, так и в чтении; ученики, испытывающие затруднения исключительно в арифметике (дискалькулия); и те, кто имеет проблемы только с чтением (дислексия).

Выводы. Для изучения трудностей школьников при решении задач нами было проведено экспериментальное исследование 30 учащихся: 17 детей нормотипичных, 13 учеников с дислексией. Были проанализированы сложности детей в понимании текста задачи, выстраивании алгоритма решения и вычислениях.

Изучение арифметических способностей у школьников с дислексией позволяет найти эффективные подходы к их коррекционной поддержке. Анализ результатов настоящего исследования поможет разработать методические рекомендации для преподавателей младших классов, работающих с детьми, испытывающими трудности в освоении программы. Недостаток профессиональной психолого-педагогической помощи детям с дислексией и дискалькулией может стать причиной их неуспеваемости по таким предметам, как информатика, физика, черчение, геометрия. Эти обучающие проблемы могут уменьшать мотивацию учащихся к учебе, отрицательно влиять на их академические достижения и, в конечном счете, привести к прерыванию их образовательного пути.

Аннотация. Статья посвящена изучению коморбидности дислексии и дискалькулии. С целью изучения трудностей было проведено экспериментальное исследование 30 московских школьников. В рамках исследования прошли апробацию материалы методики Н.Ю. Киселевой «Диагностика письменной-речевой деятельности школьников: пилотный вариант». Для анализа трудностей решения задач у детей с дислексией участников экспериментального исследования разделили на две группы. Было проведено сравнение результатов между группами участников. Мы анализировали чтение текста, выполнение текстовых заданий и решение задач. Изучение математических трудностей у детей с дислексией позволит подобрать пути коррекционной стратегии.

Ключевые слова: нарушение чтения; дискалькулия; ограниченные возможности здоровья; понимание прочитанного; математические навыки.

Annotation. The article is devoted to the study of the comorbidity of dyslexia and dyscalculia. In order to study the difficulties, an experimental study of 30 Moscow schoolchildren was conducted. Within the framework of the study, the materials of N.Y. Kiseleva's methodology "Diagnostics of written and speech activity of schoolchildren: a pilot version" were tested. To analyze the difficulties of solving problems in children with dyslexia, the participants of the experimental study were divided into two groups. The results were compared between the groups of participants. We analyzed reading the text, completing test tasks and solving problems. The study of mathematical difficulties in children with dyslexia will allow you to choose the ways of a corrective strategy.

Key words: reading disorder; dyscalculia; limited health; reading comprehension; mathematical skills.

Литература:

1. Гейдман, Б.П. Математика: Учебник для 4 класса начальной школы / Б.П.Гейдман, Е.А.Зверева, И.Э. Мишарина. – Москва: ООО «ТИД «Русское слово. – РС» Изд-во МЦНМО, 2010. – 120 с.
2. Ермакова, И.И. «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» / Р.И. Лалаева, И.И. Ермакова, С.Ю. Кондратьева. – М., 2004. – 54 с.
3. Киселева, Н.Ю. К проблеме особенностей письменной-речевой деятельности, учащихся с общим недоразвитием речи / Н.Ю. Киселева // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 4(117). – С. 154-159
4. Киселева, Н.Ю. Логопедическая работа: совершенствование чтения и письма у учащихся 4-5 классов: Учебно-методическое пособие / Н.Ю. Киселева. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2021. – 88 с.
5. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: Владос, 1997. – 256 с.
6. Узорова, О.В. Весь курс начальной школы в схемах и таблицах. Математика. 1-4-й классы / Е.А. Нефёдова, О.В. Узорова. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 159 с.
7. Филакова, М.Д. Особенности изучения арифметических навыков у школьников с дислексией / М.Д. Филакова // На пересечении языков и культур: Актуальные вопросы гуманитарного знания. Научно-методический журнал. – 2023. – № 2(26). – С. 251-255

УДК 378.2

ОСОБЕННОСТИ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Хлыбова Марина Анатольевна

кандидат педагогических наук, доцент

Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова (г. Пермь)

Постановка проблемы. В настоящее время важнейшей целью модернизации современного образовательного процесса становится грамотная организация обучения с использованием информационных средств, которая способствовала бы достижению поставленных целей обучения и высоких образовательных результатов. В этой связи актуальным становится внедрение гибридной модели обучения (*hybrid learning*) с целью эффективного включения студентов в образовательный процесс в современных условиях. Гибридное обучение предполагает взаимодействие обучающихся очно в аудитории и с преподавателем, а также с присутствующими виртуально с помощью технологии видеоконференций [1-3].

Гибридное обучение зарекомендовало себя как довольно эффективный и универсальный подход к обучению, так как оно адаптировано к потребностям каждого человека, расширяет доступность образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья, для студентов, которым по определенным причинам не всегда удается лично присутствовать на занятиях.

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей модели гибридного обучения для обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Изложение основного материала исследования. Существуют различные подходы к трактовке гибридного обучения. Под гибридным обучением в отечественной литературе понимают сочетание традиционного и электронного обучения, а также приравнивают его к понятию «смешанное обучение» (*blended learning*) [1]. Тем не менее, если смешанное обучение предполагает последовательное применение синхронного (*synchronous*) и асинхронного (*asynchronous*) обучения на разных уровнях образования, на занятии, в курсе, программе, то гибридное обучение предусматривает параллельные синхронные и асинхронные активности в реальном времени, предполагающие объединение обучающихся в аудитории и подключившихся к занятию онлайн [9].

Наряду с традиционной гибридной моделью обучения, в настоящее время применяется ее разновидность – HyFlex, гибридно-гибкое обучение [10]. Термин HyFlex состоит из двух английских слов – *hybrid* (гибридный) и *flexible* (гибкий). Основным преимуществом модели HyFlex от гибридного обучения является выбор обучающимися гибкой версии – присутствия в аудитории или онлайн, с возможностью просмотра записи занятий. При этом занятия могут отличаться не столько по степени синхронности проведения, но и по типу выполняемых заданий: 1) в модели совмещенного гибрида (*hybrid-concurrent*) задания для офлайн и онлайн групп одинаковы; 2) в модели адаптивного гибрида (*hybrid-adaptive*) задания отличаются в соответствии с форматом участия обучающихся [1, 6].

По мнению исследователей [1-2, 11], модель HyFlex обладает рядом отличительных особенностей:

- синхронность (занятие проводится одновременно и для тех, кто находится в аудитории, и для онлайн-слушателей);
- гибкость (возможность выбора способа обучения);
- бесшовность (комбинация традиционных занятий с синхронными и асинхронными онлайн-занятиями);
- субъектность (наличие выбора для обучающегося);
- технологичность (оснащенность оборудованием, необходимым для реализации всех инструментов учебного процесса).

Опыт использования гибридного обучения в процессе обучения иностранному языку демонстрирует, что данная модель может эффективно использоваться при проведении практических занятий.

Занятия в гибридном формате представляют собой комбинированные задания, характеризующиеся регулярной сменой видов деятельности (презентация нового материала, обсуждение, групповая работа, выполнение практических заданий) при использовании цифровых ресурсов и высокой степени интерактивности.

Для эффективного гибридного обучения требуются оптимальные формы работы и специальные цифровые инструменты, способствующие реализации процесса обучения присутствующих на занятии виртуально. Как отмечается в работах [3-6], важное значение имеет обеспечение доступа онлайн-участников к специальным платформам, информационно-образовательным ресурсам, а также качественная передача звука, которая необходима для эффективного взаимодействия обучающихся с преподавателем и одногруппниками.

В процессе гибридного обучения на занятиях по иностранному языку следует вовлекать обучающихся в активное участие с использованием различных методов интерактивного взаимодействия – дискуссий, опросов, игр, викторин и т.д., что позволяет эффективно применять соответствующие педагогические приемы – обращение к онлайн-аудитории, поддержку и поощрение его участия. Дискуссии и взаимодействие с одногруппниками стимулируют мыслительный и рефлексивный процессы в режиме реального времени, что способствует более глубокому и эффективному усвоению материала [4, 7].

Важным принципом реализации практического занятия является равное участие в них всех студентов – возможность выступить с презентацией, участвовать в интерактивных заданиях, выполнять индивидуальные и командные задания. Например, для развития речевых навыков можно обратиться к цифровым инструментам, способствующим организации дискуссии обучающихся онлайн и офлайн-групп, в том числе, с помощью функции чата. При работе над иноязычной письменной коммуникацией и созданием письменных текстов преподаватель организует доступ обучающихся к сайту в качестве соавторов для создания и редактирования страниц, комментирования текстов, что способствует созданию единого образовательного творческого пространства.

В процессе гибридного обучения также может осуществляться оценивание работ. В дистанционной части занятия, на базовом этапе, при проверке знаний лексических и грамматических правил, а также при работе с рецептивными видами речевой деятельности – аудировании и чтении, предпочтение отдается заданиям на учебных веб-сайтах в тестовой форме с автоматической проверкой. На продвинутом и высоком уровнях сформированности навыков иноязычной компетенции при работе с продуктивными видами речевой деятельности предлагаются задания открытого типа с представлением ответов на учебных веб-сайтах с обязательной формой обратной связи.

Стоит отметить, что учебно-методическая нагрузка преподавателя при гибридном обучении многократно возрастает, так как ему приходится разрабатывать учебные материалы с учетом разных режимов работы (онлайн и офлайн), обеспечивая при этом доступ всех слушателей к образовательным ресурсам, качественной видеосвязи и техническому обеспечению. Преподавателю необходимо организовать коммуникативное взаимодействие обучающихся, находящихся в аудитории и удаленно, вовлекая их в совместную деятельность и поддерживая их внимание и мотивацию на протяжении всего занятия.

Следует заметить, что при гибридном обучении для повышения уровня вовлеченности обучающихся, а также более глубокого усвоения материала предлагаются элементы геймификации. Геймификация стимулирует критическое мышление и может повысить уровень мотивации студентов, так как предусматривает компетентностно- и целеориентированные виды деятельности, соревновательный и командообразующий характер, вознаграждение [8]. Элементы геймификации могут помочь преподавателю повысить активность студентов и простимулировать их деятельность на практическом занятии.

Для организации гибридного обучения в режиме онлайн недостаточно выбрать подходящую технологию, необходимо также продумать структуру учебного материала, отслеживать уровень вовлеченности обучающихся, обеспечивать установление межличностных связей между студентами, повышать их мотивацию.

Таким образом, при планировании и организации гибридного обучения иностранному языку учитываются следующие педагогические и методические условия:

- использование специальных цифровых инструментов, способствующих реализации процесса обучения присутствующих онлайн;
- разработка учебных материалов с учетом разных режимов работы (личного и дистанционного присутствия обучающихся);
- обеспечение доступа всех категорий слушателей к образовательным ресурсам, онлайн-платформам;
- организация коммуникативного взаимодействия находящихся в аудитории и удаленно;
- стратегическое планирование времени и порядка выполнения учебных видов деятельности;
- внедрение геймификации, которая будет способствовать вовлеченности обучающихся и более глубокому усвоению материала;
- поддержка внимания, мотивации обучающихся на протяжении всего занятия;
- развитие навыков самоорганизации и самодисциплины обучающихся.

Выводы. Гибридное обучение ориентировано на удовлетворение потребностей обучающихся и расширение доступа к образованию, оно позволяет успешно организовать обучение иностранному языку за счет комплексного применения онлайн и офлайн технологий. Использование гибридного обучения способствует реализации индивидуального подхода и повышению мотивации к изучению иностранного языка. К преимуществам использования гибридного обучения относятся гибкость модели и более расширенный доступ к обучению, что позволит образовательным учреждениям улучшить ситуацию с нехваткой обучающихся и привлечь большее количество студентов.

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы применения гибридного обучения в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе. В статье рассматриваются отличительные характеристики гибридных образовательных технологий. Автором подчеркивается актуальность использования данных технологий, они ориентированы на удовлетворение потребностей обучающихся и расширение доступа к образованию. Гибридное обучение предполагает объединение обучающихся в аудитории и подключившихся к занятию онлайн в реальном времени. Подчеркивается, что занятия в гибридном формате представляют собой комбинированные задания, характеризуются регулярной сменой видов деятельности (презентация нового материала, обсуждение, групповая работа, выполнение практических заданий) при использовании цифровых ресурсов и высокой степени интерактивности. В статье описываются основные педагогические и методические условия, которые должны учитываться при планировании и организации гибридного обучения иностранному языку.

Ключевые слова: гибридное обучение, смешанное обучение, онлайн-обучение, обучение иностранному языку, высшее образование.

Annotation. The article discusses the use of hybrid learning in the process of teaching a foreign language at a non-linguistic university. The article describes the main features of hybrid educational technologies. Hybrid learning involves bringing together classroom and online students. The flexible hybrid learning called Hyflex which integrates different instruction modes provides a choice of participation mode in the classroom or online to a student. The article states that the main issue of developing the content of a training course in hybrid learning environment is the creating and sharing material that is suitable for both classroom and online learning. It is emphasized that classes in a hybrid format are characterized by a routine change of activities (presentation of new material, discussion, group work, practical activities) using advanced interactive digital resources. The article describes the main pedagogical and methodological conditions that should be taken into account when planning and organizing the hybrid foreign language teaching.

Key words: hybrid learning, blended learning, online-education, foreign language teaching, higher education.

Литература:

1. Ананин, Д.П. Гибридное обучение в структуре высшего образования: между онлайн и офлайн / Д.П. Ананин, Н.Г. Стрикун // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 4. – Ч. 1. – С. 60-74. – DOI: 10.31862/2073-9613-2022-4-60-74
2. Баранников, К.А. Гибридное обучение: Российская и зарубежная практика / К.А. Баранников, Д.П. Ананин, Н.Г. Стрикун, О.Н. Алканова, А.Е. Байзаров // Вопросы образования. – 2023. – № 2 – С. 33-69
3. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Цифровой форсайт – образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, И.П. Тихоновецкая, Н.Д. Вьюн // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10. – №2. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-1>
4. Глоба, А. Гибридная модель для вовлечения студентов в практические онлайн-занятия / А. Глоба // Вопросы образования. – 2022. – № 3. – С. 7-35. – <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-7-35>
5. Захарова, М.В. Цифровая трансформация преподавания академического английского языка / М.В. Захарова // КПЖ. – 2021. – №3 (146). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-prepodavaniya-akademicheskogo-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 25.03.2024)
6. Марченко, М.Г. Разновидности гибридных моделей обучения в вузе / М.Г. Марченко // E-Scio. – 2022. – №3 (66). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/raznovidnosti-gibridnyh-modeley-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 25.03.2024)
7. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е.С. Полат и др.; под ред. Е.С. Полат. 3-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 392 с.
8. Хлыбова, М.А. Элементы геймификации в процессе обучения иностранному языку в вузе / М.А. Хлыбова // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. – 2022. – №01 (12). – URL: <https://scipress.ru/fam/articles/elementy-gejmifikatsii-v-protssesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze.html> (Дата обращения: 24.03.2024)
9. Hybrid Learning Environments. Technology Center of College of Education. University of Washington. – URL: <https://www.education.uw.edu/technologycenter/hybrid-learning-environments/> (дата обращения: 20.03.2024)
10. HyFlex: новый формат в образовании. – URL: (дата обращения: 20.03.2024) http://www.epiphan.ru/articles/art_98.php

УДК 378.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ GOOGLE SITES ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

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

Постановка проблемы. В настоящее время важнейшей целью модернизации современного образовательного процесса становится грамотная организация образовательного процесса с использованием информационных средств обучения. Информатизация образования предусматривает создание цифровой образовательной среды, которая организует познавательную деятельность обучающихся и открывает возможности для самостоятельного поиска информации [5].

В качестве условий эффективного использования цифровых образовательных технологий в вузе можно выделить:

- сформированность навыков использования информационных технологий обучающихся и педагогов [3];
- наличие мотивации у обучающихся к участию в информационной образовательной среде [1];
- наличие технологий и алгоритма обучения [2];
- создание ситуации успеха и наличие постоянной обратной связи [8].

Информатизация иноязычного образования в неязыковом вузе способствует разработке новых методов обучения на основе цифровых образовательных технологий, в том числе, комплексного подхода, совмещающего дистанционную и традиционную формы обучения.

Иноязычная письменная речь в вузе является продуктом академического (бакалавриат) и научного (магистратура, аспирантура) дискурса и предполагает создание текстов на базе сформированных общих и профессиональных умений письменной речи, критического мышления и самостоятельности [6]. Стоит отметить, что обучающиеся неязыковых вузов сталкиваются с трудностями при написании иноязычных академических и научных текстов, как когнитивными, так и лексическими, в том числе, из-за малого количества часов, отведенного на обучение письменной речи. Как показывает практика, широкое использование цифровых образовательных ресурсов открывают новые возможности для освоения и закрепления умений письменной речи в доступной и интересной форме.

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей использования платформы *Google Sites* для обучения иноязычной письменной речи в неязыковом вузе.

Изложение основного материала исследования. *Google Sites* является *Google* сервисом, который направлен на создание веб-сайтов и их размещение в сети Интернет. *Google Sites* позволяет при помощи технологии *wiki* создать на сайте полноценную цифровую среду для коллективной разработки, активного взаимодействия участников общения, в том числе и для учебного сотрудничества.

Google Sites как средство для создания образовательной веб-среды обладает следующими возможностями:

- гибкость и вариативность инструментов и дизайна;
- коллективный доступ к созданию сайта;
- асинхронность связи;
- редактирование существующих страниц в браузере;
- быстрая обратная связь;

- учет изменений (версий) страниц, возможность сравнения и восстановления ранних правок;
- возможность встраивания файлов различных форматов, в том числе изображений, видео- и аудиофайлов;
- формирование навыков совместной деятельности и сотрудничества.

Технологический процесс создания образовательного веб-сайта на онлайн-платформе *Google Sites* включает следующие этапы:

- 1) определение цели и назначения сайта;
- 2) построение структуры и разработка дизайна;
- 3) подготовка и размещение текстового и графического контента;
- 4) размещение материала на сайте;
- 5) тестирование работы;
- 6) разработка методического обеспечения.

В процессе обучения иноязычной письменной речи весь теоретический материал, а также лексико-грамматические упражнения, создание, редактирование и рецензирование работ обучающимися представлены в виде отдельных страниц и подразделов. Возможности создания нескольких страниц, а также размещения ссылок на разнообразный текстовый и мультимедийный контент позволяют структурировать учебный материал, создавая целостную картину курса в сознании обучающихся.

Преподаватель организует доступ обучающихся к сайту в качестве соавторов для создания и редактирования страниц, комментирования текстов, что способствует созданию единого образовательного творческого пространства. Настройки совместного доступа открывают возможности для совместного просмотра и редактирования информации обучающимися, а также позволяют организовать обратную связь между преподавателем и обучающимися.

Создание иноязычной письменной работы на *Google Sites* можно организовать в виде коллективного проекта, в процессе выполнения которого участники могут просматривать и вносить изменения и комментарии в существующий текст. Следует отметить, что итеративный процесс создания письменной работы с многократным возвратом к тексту для внесения правок и редактирования способствует развитию гибкости владения языковым материалом [9]. При редактировании письменного текста у обучающихся формируются навыки и умения (само)оценки и (само)рефлексии. Эти навыки лежат в основе развития ценностного отношения к иноязычной письменной речи.

Типичный проект по созданию иноязычной письменной работы включает в себя следующие этапы [7]:

- 1) знакомство обучающихся с целью, содержанием, алгоритмом выполнения проекта, которое лучше провести на очном занятии;
- 2) регистрация на платформе, знакомство с возможностями работы платформы и особенностями размещения материала;
- 3) обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся при выполнении письменного проекта;
- 4) выбор темы, обсуждение структуры, анализ и систематизация информации, поиск материала для письменного проекта;
- 5) написание и представление письменной проектной работы и индивидуальным выполнением и редактированием проекта каждым участником группы;
- 6) презентация результатов совместной проектной деятельности каждой группы с обсуждением результатов работы;
- 7) (само)оценка и (само)рефлексия обучающихся с обсуждением проблем, с которыми столкнулись обучающиеся;
- 8) оценка проекта преподавателем согласно обозначенным критериям.

В качестве критериев письменного проекта на платформе можно выделить следующие: 1) смысловая точность, ясность; 2) организация текста согласно структуре; 3) соответствие заявленному объему; 4) наличие четко сформулированной цели; 5) логичность построения текста; 6) убедительность представленных результатов; 7) соответствие выводов представленной цели; 8) грамматическая и лексическая правильность.

Теоретической основой для разработки критериев оценки служат стилистические и структурные принципы создания научного текста, которые в настоящее время широко освещаются в литературе. Кроме того, рекомендуется провести анализ типичных ошибок, которые допускают начинающие авторы научных письменных работ [9].

При хорошо организованной системе управления работы происходит обучение студентов как профессиональным умениям, так и навыкам коммуникации и совместной деятельности.

Следует заметить, что для обучающихся 21 века самыми важными навыками являются так называемые «4 C»:

- 1) *Communication* (коммуникация),
- 2) *Collaboration* (совместная деятельность),
- 3) *Critical thinking* (критическое мышление),
- 4) *Creativity* (реализация творчества).

Это навыки в полной мере реализуются в процессе работы на платформе *Google Sites*. Создание коллективных текстов и проектов способствует формированию навыков самостоятельности, творчества, сотрудничества, интенсификации обмена знаниями и опытом. Применение взаимного оценивания работ обучающимися способствует не только повышению иноязычной грамотности, но и развитию способности к критическому мышлению, внимательности к деталям, стимулирует мотивацию к дальнейшему обучению и обеспечивает активное вовлечение в образовательный процесс.

Выводы. Таким образом, применение платформы *Google Sites* открывает новые возможности для освоения и закрепления учебного материала в доступной и интересной форме, повышает уровень самостоятельности и мотивации обучающихся и, как следствие, повышает эффективность формирования иноязычных умений письменной речи. *Google sites* позволяет успешно организовать обучение иноязычной письменной речи за счет широкого спектра возможностей хранения, создания, редактирования и взаимного оценивания текстов. К преимуществам использования конструктора сайтов *Google Sites* относятся возможности структурировать учебный материал, размещать ссылки на ресурсы и приложения, включать разнообразный текстовый и мультимедийный контент, отслеживать информацию о действиях обучающихся. Данные характеристики позволяют создать единую цифровую образовательную среду, в которой удобно и логично размещать и структурировать учебные материалы.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению возможностей использования платформы *Google Sites* для обучения иноязычной письменной речи в неязыковом вузе. В статье подчеркивается, что платформа *Google Sites* позволяет создать единое образовательное пространство, в котором удобно и логично размещать и структурировать учебные материалы, создавая авторские образовательные курсы и отдельные уроки. В статье рассматриваются преимущества использования *Google Sites* для развития навыков иноязычной письменной речи. К ним относятся возможности структурировать учебный материал, размещать ссылки на ресурсы и приложения, включать разнообразный текстовый и мультимедийный контент, отслеживать информацию о действиях обучающихся. Подчеркивается, что создание иноязычной письменной работы на

Google Sites можно организовать в виде коллективного проекта, в процессе выполнения которого участники могут просматривать и вносить уточняющие правки и комментарии в существующий текст. Взаимное оценивание письменных проектов на *Google Sites* способствует формированию навыков самостоятельности, творчества, сотрудничества, интенсификации обмена знаниями и опытом и, как следствие, повышает эффективность формирования иноязычных умений письменной речи.

Ключевые слова: цифровые технологии, навыки письменной научной речи, сотрудничество, самостоятельная работа, коллективный проект, обучение иностранному языку.

Annotation. The article discusses the use of Google Sites platform in teaching the foreign language writing skills in a non-linguistic university. The article considers scientific writing skills as the most significant component of students' research activities. It is noted that the use of digital technologies in the process of teaching foreign language writing skills contributes to an increase in the efficiency of mastering educational material due to the novelty of the form of interaction, the problematic and creative nature of the work. The article examines the Google Sites as a free education platform that supports teachers' interaction with students and educational materials sharing whether materials are static images, audio/video content, online documents such as PDFs etc. It is concluded that the Google Sites platform is a convenient tool for developing collaborative projects as well as mastering scientific writing skills.

Key words: digital technologies, scientific writing skills, collaboration, self-study, collaborative project, foreign language teaching.

Литература:

1. Конюхова, Т.В. Учебная мотивация студентов младших курсов в условиях дистанционного обучения / Т.В. Конюхова, Е.Т. Конюхова. – Новокузнецк, 2021 – 116 с.
2. Маркова, Ю.Ю. Алгоритм развития умений письменной речи студентов языкового вуза посредством социального сервиса вики / Ю.Ю. Маркова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – № 4. – С. 147-150
3. Обухова, Е.А. Модель дистанционного взаимодействия педагогов в условиях цифрового обучения / Е.А. Обухова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – №4 (40). – С. 129-137
4. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е.С. Полат и др.; под ред. Е.С. Полат. 3-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 392 с.
5. Полат, Е.С. Дистанционное обучение / Е.С. Полат // Педагогические и информационные технологии в образовании. – 2001. – № 4. – С. 10.
6. Титова, С.В. Обучение иноязычной письменной речи в цифровой средевуза / С.В. Титова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28. – № 2. – С. 302-316
7. Сысоев, П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2013. – № 3 (23). – С. 140-152
8. Харламенко, И.В. Вики-проект в обучении иностранному языку в вузе / И.В. Харламенко, С.В. Титова // Наука, образование, культура. – 2018. – №4. – С. 112-126
9. Хлыбова, М.А. Формирование навыков академического письма в магистратуре неязыкового вуза / М.А. Хлыбова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/50PDMN521.pdf>
10. Юдашкина, В.В. Обучение написанию аннотаций студентов в вузе: от теории к практике / В.В. Юдашкина, О.Е. Яцевич // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4 (61). – С. 78-83
11. Pardede, P. Integrating the 4Cs into EFL Integrated Skills Learning / P. Pardede // Journal of English Teaching. – Volume 6 (1). – February 2020. – DOI: 10.33541/jet.v6i1.190

УДК 378

РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКОЙ БАЗЫ УЧЕБНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ ЛИНЕЙНЫХ УРАВНЕНИЙ И НЕРАВЕНСТВ

*Шамсудинова Дианна Асаналиевна
студентка 5 курса*

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки);

*Ботвинёва Наталья Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент*

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки)

Постановка проблемы. Одним из важнейших приоритетов современного образовательного пространства является формирование всесторонне развитого и креативного молодого поколения, способного реализовывать свой творческий потенциал в интересах как себя, так и общества. В этом контексте обучение, направленное на развитие когнитивных и коммуникативных способностей обучающихся, играет ключевую роль в развитии аналитической базы учебных исследований при обучении математики. Вместе с тем, образовательный процесс должен быть направлен не только на обеспечение обучающихся необходимыми знаниями, навыками и умениями, но и на развитие их индивидуальных, умственных и интеллектуальных способностей, постоянно стремлению к овладению новыми знаниями и творческому решению стоящих перед ними задач. При совместном применении двух способов обучения: развивающего и практико-ориентированного на уроках математики в образовательном пространстве помогает обучающимся применить свои творческие способности в области формирования аналитической базы исследований. Практико-ориентированное и развивающее обучение на уроках математики, направленно на овладение навыками решения системы уравнений и неравенств и является неотъемлемой составляющей для формирования аналитических и исследовательских способностей обучающихся. Умение владеть способами анализа, поиска решения системы линейных уравнения и неравенства и применять, полученные знания на практике, формирует у обучающихся важную компетенцию, направленную на развитие его исследовательских способностей. Следовательно, развитие аналитических и исследовательских способностей в обучении математики становится актуальной задачей в сфере образования.

В условиях цифровизации образовательного пространства, когда доступ к информации стал намного проще, умение анализировать, обрабатывать и интерпретировать данные приобретает особую значимость. Для осуществления правильного подхода к поиску, анализу и применению полученной информации у обучающихся необходимо выработать определенные

навыки определения ключевых моментов исследования. Именно применение технологии развивающего и практико-ориентированного обучения на уроках математики обладает специальными специфическими подходами, направленными на формирование аналитических и исследовательских способностей обучающихся. Реализация выше указанных принципов обучения требует от преподавателя умения вовремя направлять действия обучающихся в нужное русло, проводимых исследований во время урока. Развитие исследовательских умений обучающихся наиболее ярко проявляется при изучении темы «Решение системы уравнений и неравенств». При изучении данной темы обучающиеся начинают логически мыслить, формировать высказывания, которые характеризуют уровень их аналитических и исследовательских возможностей.

Изложение основного материала исследования. Фундамент исследовательского подхода развивающего обучения в математике был заложен еще в эпоху классических педагогов, таких как Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, а также другими выдающимися учеными. Изучение и развитие их идей было продолжено отечественными педагогами и методистами, среди которых можно отметить Б.В. Всесвятского, И.Я. Лернера, Н.И. Новикова, Б.Е. Райкова, А.П. Пинкевича, М.Н. Скаткина и многих других. Исследовательская деятельность в этом направлении была продолжена современными педагогами-математиками, такими как А.Д. Александров, Я.И. Груденов, В.А. Гусев, В.А. Далингер, О.Б. Епишева, В.И. Крунич, Г.И. Саранцев, которые методически обосновали роль формирования аналитической и исследовательской способностей у обучающихся, путем решения специально подобранных заданий на уроках математики. Следует отметить, также что на сегодняшний день, в научной литературе по методике преподавания математики проблема развития у обучающихся аналитической и исследовательской способности реализуется через решение системы специальных практико-ориентированных задач или путем проведения дополнительной аналитической и исследовательской работы. Данный подход нередко отнимает значительное количество времени и не всегда связан с освоением изучаемой темы. Педагоги и методисты, занимающиеся изучением решений уравнений, неравенств и их систем с параметрами, включая М.И. Башмакова, Ю.М. Важенина, В.А. Далингера, Г.В. Дорофеева, Г.Л. Луканкина, А.Г. Мордковича, Г.И. Саранцева и других, отмечают важность обучения обучающихся решению уравнений, неравенств, так как считают, что изучение данной темы помогает учителю развить исследовательские возможности обучающихся. Многие исследователи в данной области согласны с утверждениями, что изучение темы «Решение системы уравнений и неравенств» требует высокого уровня логической культуры и навыков исследования и способствует формированию исследовательских и аналитических способностей у обучающихся. Для эффективного развития исследовательских способностей в процессе обучения математике педагогу необходимо, на всех этапах урока, уделять большое внимание формированию у обучающихся важных способностей: внимательно слушать, логически мыслить, запоминать. Если учитель не поставит перед собой этих целей, то он не сможет направить свою педагогическую деятельность на уроке над их разрешением. А в результате снизится развивающее и воспитательное значение урока. как составной части учебно-познавательной работы, направленной на освоение программных математических знаний. Создание новых технологий и методических материалов, касающихся организации учебного исследования на уроках математики, является важным аспектом дидактической работы. При выполнении правильно подобранной специально-разработанной системы задач и уравнений у обучающихся формируются индивидуальные аналитические и исследовательские способности. Применение новых методических приемов и технологий на всех этапах урока математики требует от учителя высокого профессионализма и подготовленности. Большинство педагогов понимают важность вовлечения обучающихся в учебные исследования на уроках математики при решении практико-ориентированных заданий, однако испытывают сложности из-за недостаточной разработанности методических материалов. Важным аспектом развития аналитической и исследовательской деятельности во время занятий является вовлечение обучающихся в область исследования, направленного на изучение раздела «Решение системы уравнений и неравенств», и на развитие у них навыков самостоятельного анализа и поиска решений с использованием математических методов и приемов. Формирование аналитических и исследовательских способностей обучающихся на уроках математики способствует приобретению ими необходимых навыков знаний и умений для работы с данными и принятия обоснованных решений. В процессе изучения темы «Решение системы уравнений и неравенств» обучающиеся приобретают навыки поиска решения линейных неравенств и уравнений, что является важным фактором в развитии исследовательских, и аналитических способностей в процессе изучения математики в основной школе.

Приобретение основных навыков обучения играет важную роль в освоении математических знаний при изучении темы «Решение системы уравнений и неравенств». Процесс обучения решению систем уравнений и неравенств требуют определенного уровня мышления, который является как конечной целью, так и предпосылкой развития аналитических, исследовательских, умственных возможностей обучающихся. Активизация познавательной деятельности обучающихся, направленная на формирование и развитие аналитической и исследовательской деятельности, на уроках математики играет значимую роль в полном овладении знаниями при изучении раздела «Решение системы уравнений и неравенств». Развитие аналитических учебных исследований может осуществляться с использованием различных методов и подходов. Рассмотрим на примере метода подбора практико-ориентированных специальных заданий, требующих анализа и интерпретации данных с применением математических методов. Примером такой задачи может быть задание на определение оптимального решения системы линейных уравнений и неравенств. Значительный рост интереса к решению линейных неравенств и уравнений объясняется тем, что подобные задания обладают высокой аналитической и исследовательской, ценностью. Решение такого вида задач позволяют выявить уровень аналитических и исследовательских способностей обучающихся и определить степень освоения полученных знаний при изучении раздела «Решение системы уравнений и неравенств». Процесс решения таких задач является мощным инструментом формирования математического мышления. Специально подобранные практико-ориентированные задания для обучающихся обладают высоким уровнем потенциала для развития индивидуальных аналитических и исследовательских способностей, А также необходимо отметить, что в процессе решения таких заданий у обучающихся формируется целенаправленности мышления, критическое мышление, культура логических рассуждений.

При разработке методики обучения решению системы линейных уравнений и неравенств акцент был сделан на использовании интерактивных инструментов и методов, а также на активном участии обучающихся в практических заданиях. Исследование, проведенное в рамках данной работы, показало значительное повышение интереса и мотивации обучающихся к изучению решения системы линейных уравнений и неравенств при использовании новых технологий и методик с применением интерактивных технологий.

Таким образом, вовлечение обучающихся в аналитическую и исследовательскую деятельность на уроках математики играет важное значение в процессе развития и формирования у обучающихся поисково-исследовательской деятельности. Необходимо отметить, что применение на уроках математики системы специально подобранных заданий, помогает приобретению необходимых навыков самостоятельного анализа и принятия обоснованных решений, на основе применения различных математических методов и приемов, помогает развитию аналитических и исследовательских умений у обучающихся. Проведенные исследования показывают, что эффективность обучения решению системы линейных уравнений и неравенств значительно возрастает, если обучающимся предоставляется возможность свободного поиска и

выбора правильного решения. По своей сути, аналитические и исследовательские способности представляет собой набор навыков и методических приемов, которые помогают обучающимся верно выявлять, анализировать и решать проблемы в процессе изучения темы «Решения системы уравнений и неравенств». Формирование аналитической и исследовательской способностей у обучающихся требует от них умения использовать различные математические модели, методы и стратегии, а также способность анализировать и оценивать полученные решения.

В ходе нашего исследования мы обнаружили важный фактор, который оказывает существенное влияние на повышение уровня понимания и освоения материала при изучении раздела «Решение системы линейных уравнений и неравенств» таким фактором является формирование аналитической и исследовательской способностей обучающихся, которые играют ключевую роль в обучении. Благодаря грамотно структурированной форме урока, с применением новых технологий и методик, учащиеся могут легче осваивать основные правила и закономерности, лежащие в основе решения системы уравнений и неравенств. Кроме того, хорошо развитые аналитические и исследовательские способности у обучающихся позволяют обнаруживать и исправлять возможные ошибки, возникающие в процессе решения уравнений и неравенств.

Еще одним аспектом нашего исследования явилась разработка и испытание новой методики обучения, направленной на развитие аналитической базы учащихся. В рамках исследования мы проверили эффективность применения методики специально подобранных практико-ориентированных заданий, непосредственно на практике, при изучении раздела «Решение системы уравнений и неравенств».

Выводы. Важной задачей методики преподавания математики является поиск новых подходов к улучшению учебного процесса, включая формирование базы исследовательских учебных действий у обучающихся.

Правильно подобранная методика обучения математики с использованием новых технологий позволяет обучающимся сформировать у обучающихся необходимые навыки: анализировать и решать математические задачи, а также использовать различные методы и модели для поиска правильных решений при изучении раздела «Решение системы уравнений и неравенств». Внедрение новых методик и технологий в процесс обучения математики является эффективным инструментом для развития аналитической базы исследовательской деятельности обучающихся и обеспечения качественного обучения.

Аннотация: В статье говорится о необходимости развития аналитической базы учебных исследований у обучающихся при обучении решению линейных уравнений и неравенств. Формирование у обучающихся навыков самостоятельного анализа и решения линейных уравнений и неравенств возможно с использованием математических методов и приемов. Развитие аналитической базы исследовательских действий включает в себя знания и умения, необходимые для работы с данными и принятия обоснованных решений. В контексте решения линейных уравнений и неравенств, это понимание основных понятий и свойств линейных функций, умение проводить анализ данных, интерпретировать полученные результаты и делать выводы. Развитие аналитической базы учебных исследований можно осуществлять через различные методы и подходы. Одним из них является использование линейных уравнений и неравенств, которые требуют анализа и интерпретации данных с помощью математических методов.

Ключевые слова: интерпретации данных, развитие аналитической базы исследований, линейные уравнения, неравенства.

Annotation. The article talks about the need to develop an analytical base of educational research for students when learning how to solve linear equations and inequalities. The formation of students' skills of independent analysis and solving linear equations and inequalities is possible using mathematical methods and techniques. The development of the analytical base of research activities includes the knowledge and skills necessary to work with data and make informed decisions. In the context of solving linear equations and inequalities, it is an understanding of the basic concepts and properties of linear functions, the ability to analyze data, interpret the results and draw conclusions. The development of the analytical base of educational research can be carried out through various methods and approaches. One of them is the use of linear equations and inequalities, which require the analysis and interpretation of data using mathematical methods.

Key words: data interpretation, development of analytical research base, linear equations, inequalities.

Литература:

1. Атанасова, М. Аналитическая база учебных исследований в обучении линейным уравнениям и неравенствам / М. Атанасова // Учителя математики. – 2019. – № 3(1). – С. 45-56
2. Баранов, А. Развитие аналитической компетенции на уроках математики / А. Баранов. – Москва. – 2020. – Изд-во. Просвещение.
3. Васильева, Е. Апробация метода развития аналитической базы учебных исследований при обучении решению линейных уравнений и неравенств / Е. Васильева // Педагогика. – 2021. – № 2(4). – С. 78-91
4. Горбунов, В. Использование технологий в преподавании аналитической базы учебных исследований по математике / В. Горбунов // Новая школа. – 2022. – № 5(2). – С. 112-125
5. Денисова, Н. Развитие компетенции аналитического мышления в процессе обучения линейным уравнениям и неравенствам / Н. Денисова // Московский педагогический вестник. – 2023. – № 4(3). – С. 134-147
6. Ефимова, И. Применение активных методов обучения в развитии аналитической базы учебных исследований учащихся / И. Ефимова // Математика в школе. – 2023. – № 6(2). – С. 56-68
7. Зайцев, В. Роль интерактивных технологий в развитии аналитической базы учебных исследований при изучении линейных уравнений и неравенств / В. Зайцев // Инновации в образовании. – 2022. – № 7(3). – С. 89-101
8. Иванова, О. Анализ результатов исследований по развитию аналитической базы учебных исследований при обучении решению линейных уравнений и неравенств / О. Иванова // Психология образования. – 2020. – № 3(2). – С. 76-88
9. Козлов, П. Методические рекомендации по формированию аналитической компетенции учащихся в изучении линейных уравнений и неравенств / П. Козлов // Математика и информатика в образовании. – 2020. – № 1(1). – С. 23-34
10. Лебедева, Е. Исследования по развитию аналитической базы учебных исследований на уроках математики / Е. Лебедева // Вестник образования. – 2020. – № 2(4). – С. 112-125

СОДЕРЖАНИЕ

Асхадуллина Наиля Нургаяновна Талышева Ирина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	4
Баранов Андрей Юрьевич	К ВОПРОСУ О ПЕРЕМЕНАХ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА НОВОГО ВРЕМЕНИ	5
Баранов Андрей Юрьевич	ВОСПРИЯТИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ИХ АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ	7
Ботвинева Наталья Юрьевна Долесова Сильва Ервандовна	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРАКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ ЧЕРЕЗ ПРОБЛЕМНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ТИП ОБУЧЕНИЯ	9
Ботвинева Наталья Юрьевна Гамидова Сээр Ибрагымовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КУРСА МАТЕМАТИКИ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ С ЭКОНОМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ	11
Герюгова Диана Казбековна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА	13
Жигайло Полина Игоревна	СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Тьютора в инклюзивном образовательном пространстве с детьми и подростками с трудностями в обучении	14
Журавская Полина Анатольевна Асхадуллина Наиля Нургаяновна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	17
Заякина Галина Алексеевна Чупракова Ольга Викторовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ГОВОРЕНИЯ	19
Кисова Вероника Вячеславовна Симакова Юлия Вячеславовна	РЕЧЕВАЯ АКТИВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	23
Ковалёва Надежда Викторовна Евсеева Ольга Юрьевна	РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ СТИЛИЗАЦИИ	25
Костина Ирина Борисовна Бондаренко Александра Юрьевна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	27
Кошеленко Дарья Андреевна Овсянникова Оксана Александровна	ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ САМОВЫРАЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ ДЕТСКОЙ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ	29
Круподерова Елена Петровна Доронькин Александр Александрович	Тьюторское сопровождение развития цифровой грамотности педагогов гуманитарного цикла	32
Круподёрова Климентина Руслановна Амосова Наталья Сергеевна Бойко Анастасия Владимировна	РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ «РОТАЦИЯ СТАНЦИЙ» НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	34
Крылова Варвара Александровна	РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ МАТЕРИАЛА ТРОПОВ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ С ДИСЛЕКСИЕЙ	36
Лебедева Оксана Валерьевна Лебедев Кирилл Романович Жаркова Галина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТА В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	38
Лебедева Полина Алексеевна Феоктистова Олеся Владимировна	МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЦЕНИЧЕСКИХ ЭТЮДОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	40
Леханова Елена Валерьевна	ИЗУЧЕНИЕ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО	42

Мирзина Елизавета Радиковна Овсянникова Оксана Александровна	ВВЕДЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	45
Михеева Дарья Олеговна Митяева Светлана Дмитриевна Белаш Виктория Юрьевна	ОБ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ	47
Мордакова Екатерина Ивановна Смирнова Карина Сергеевна Кухтерина Галина Владимировна	ПРОБЛЕМА САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НЕАДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКОЙ	50
Никишкина Елизавета Вадимовна Ларин Сергей Эдуардович Белаш Виктория Юрьевна	НЕЙРОСЕТИ И ОБРАЗОВАНИЕ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ, ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ	54
Овсянникова Оксана Александровна Ветошкина Полина Олеговна	ДИАГНОСТИКА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МАЛОЙ РОДИНЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	58
Ольхина Елена Александровна Хохлова Ольга Сергеевна	ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	61
Панфилова Анна Алексеевна	РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ЧЕРЕЗ РАЗНЫЕ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	63
Парамонова Елена Алексеевна Медведева Наталья Петровна	ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА: ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ И КОРРЕКЦИИ	65
Петрушевская Светлана Николаевна Евсеева Ольга Юрьевна	ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ	67
Сивкова Мария Константиновна Швецова Марина Геннадьевна	РОЛЬ НЕОЛОГИЗМОВ В НЕМЕЦКИХ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ	69
Терех Екатерина Алексеевна Феоктистова Олеся Владимировна	ПОНЯТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ И ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	71
Феоктистова Олеся Владимировна	ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РИТОРИКА РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО»	74
Филакова Мария Денисовна	ТРУДНОСТИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ У ДЕТЕЙ С ДИСЛЕКСИЕЙ	76
Хлыбова Марина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ГИБРИДНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	78
Хлыбова Марина Анатольевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ GOOGLE SITES ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	80
Шамсудинова Дианна Асаналиевна Ботвинёва Наталья Юрьевна	РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКОЙ БАЗЫ УЧЕБНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ ЛИНЕЙНЫХ УРАВНЕНИЙ И НЕРАВЕНСТВ	82

Педагогический вестник

Выпуск 32



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 24.04.2024. Сдано в набор 02.05.2024. Дата выхода 17.05.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 10,05.
Тираж 500 экз. Свободная цена.