

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



22 2024
ЧАСТЬ VIII

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 22 (521) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максумович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Култур-Бек Бекмуратович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Юрий Владимирович Дубинин* (1989), кандидат химических наук, научный сотрудник инжинирингового центра Института катализа СО РАН, руководитель лаборатории нанотехнологий регионального центра выявления и поддержки одаренных детей «Альтаир», педагог дополнительного образования программы «Химия для любознательных».

Юрий Дубинин родился 3 октября 1989 года в Новосибирске в семье потомственных химиков. Но вовсе не наследственность повлияла на выбор жизненного пути молодого ученого. По его словам, наукой он увлекся в старших классах гимназии № 3 в Академгородке, на спецкурсах.

После окончания гимназии Юрий Владимирович обучался в Новосибирском государственном университете с прохождением преддипломной практики в Институте катализа СО РАН. Окончив в 2011 году НГУ по специальности «химия», поступил в очную аспирантуру. В этот период Дубинин занимался подготовкой кандидатской диссертации и работал в Лаборатории каталитических процессов переработки возобновляемого сырья в должности младшего научного сотрудника.

Научная деятельность Юрия Дубинина связана с исследованием процессов горения различных видов топлива и отходов в кипящем слое катализатора. Данная область исследования является актуальной и перспективной в связи с необходимостью создания эффективных и экологически безопасных методов утилизации промышленных и коммунальных отходов и переработки некондиционных видов топлив. Тема его диссертации — «Исследование процесса горения топлив и отходов в кипящем слое алюмомеднохромовых оксидных катализаторов».

Дубинин продемонстрировал возможность использования технологии сжигания в кипящем слое катализатора для эффективной и экологически безопасной утилизации различных видов промышленных и коммунальных отходов, а также для эффективного сжигания различных некондиционных видов топлива с получением энергии. Он предложил математическую и кинетическую модель превращения SO₂ в кипящем слое катализатора и кальцита. Совместно со специалистами из отдела физико-химических методов исследования ИК СО РАН Юрий Владимирович показал закономерности влияния состава и характеристик гетерогенных алюмомеднохромовых катализаторов на их каталитические свойства.

Юрий Дубинин участвовал в запуске в промышленную эксплуатацию каталитической установки сжигания осадка сточных вод в Омске. Уникальный проект реализовался совместно с Институтом катализа Сибирского отделения РАН и «Росводоканалом». Для обычной утилизации иловых осадков сточных вод коммунального хозяйства такой подход не эффективен, требуется отчуждение больших территорий, специальные меры по их обслуживанию. Кроме того, простое захоронение ила несет и экологические угрозы — в осадках могут содержаться тяжелые

металлы, которые вымываются в грунтовые воды, сам осадок — это органический субстрат, представляющий собой скопление различных патогенов (микроорганизмов, простейших и продуктов их жизнедеятельности). Разработанная Дубининым и его коллегами технология позволит утилизировать такие отходы экологически безопасно и экономически выгодно. На данный момент на основе этой технологии в Омске построен первый завод по утилизации иловых осадков сточных вод коммунального хозяйства.

Технология сжигания в кипящем слое катализатора (КСК), например, бурого угля может применяться в малой энергетике — локальных котельных в небольших населенных пунктах и на объектах инфраструктуры, например транспортных узлах. В регионах Сибири и Дальнего Востока по этой технологии на буром угле работают пять объектов.

При сжигании в КСК содержащиеся в топливе летучие соединения сгорают на поверхности катализатора глубокого окисления, обеспечивая тем самым снижение выбросов продуктов неполного окисления. Еще один большой плюс по сравнению с обычным сжиганием — чем больше в топливе летучих веществ (а для бурого угля это 40–50 процентов), тем эффективнее происходит горение. Благодаря особенностям технологии нет необходимости устанавливать дополнительное оборудование по доочистке газов, что удешевляет генерацию тепла.

По словам Юрия Дубинина, еще одно значимое преимущество технологии сжигания в кипящем слое катализатора — возможность запуска котельных в отдаленных районах, куда сложно доставлять уголь.

«Технология хороша тем, что ее можно реализовать там, где есть трудности с доставкой традиционных ресурсов. В реакторе КСК мы можем сжигать не только уголь и опилки, но и такие сложные топлива, как горючие сланцы и битуминозные пески. Эти породы невозможно использовать в обычных котельных. Большие залежи битуминозных песков есть, например, в Якутии, а Россия занимает одно из лидирующих мест в мире по их запасам», — отмечает ученый.

Юрий Дубинин, кроме научно-практической деятельности, занимается еще и популяризацией науки: читает научно-популярные лекции о катализе и катализаторах, вместе с коллегами проводит школьные конференции, в двух школах ведет химический практикум — трудится со школьниками в лабораториях с оборудованием и реактивами.

Самому ученому это интересно еще и потому, что точно таким же образом он сам пришел в науку. Теперь он пытается открыть в нее путь таким же юным пытливым умам, каким он сам когда-то был.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Александрова А. А.

Приёмы эйдетики как способ формирования лексических навыков на начальном этапе обучения английскому языку..... 555

Бикмухаметова Р. Р.

Представление обучающихся о методическом потенциале аутентичного песенного текста в процессе формирования иноязычных лексических навыков..... 557

Борисенко А. В.

Логарифмические уравнения и неравенства в итоговой аттестации выпускников 562

Борохина Ф. Я.

Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством якутского фольклора 565

Бронникова Е. А.

Развитие творческого потенциала дошкольников путем интеграции музыки и театра 568

Гаджимурадова А. Г.

Оценка уровня сформированности у школьников базовых произносительных навыков в процессе обучения английскому языку 569

Замятина Е. А., Королёва С. Б., Лукьяненко А. Н.

Использование статистических вычислений в биологии 573

Захарова И. Н., Матиевский В. С.

Огневая подготовка в системе обучения военнослужащих..... 575

Зиннатуллина А. Р.

Решение проблем в работе с текстом у школьников на уроках географии 577

Кружмалев А. А.

К вопросу организационной культуры учреждений дополнительного образования в сфере культуры 578

Кружмалев А. А.

Исследование организационной культуры в учреждении дополнительного образования..... 580

Кульчицкая С. В.

Роль сенсорной интеграции в развитии детей дошкольного возраста 584

Макерова Н. В., Ратникова Н. М.

Особенности формирования художественно-изобразительных навыков у детей старшего дошкольного возраста..... 586

Мелехина У. А.

Представление обучающихся о методическом потенциале интернет-мемов в процессе формирования иноязычных лексических навыков..... 589

Михайлова Е. Д.

Современные цифровые средства обучения географии при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья... 593

Николаев Д. А.

Роль педагогических технологий в подготовке спортсменов 595

Отамуродова Д. Р.

Роль диалога в обучении французскому языку..... 596

Панкова А. Р.

Роль геймификации в процессе обучения истории 598

Переверзева Ю. О.

Профилактика эмоционального выгорания педагогов в МДОУ при проектировании школы здоровья..... 599

Пузырёва О. Интеграция программирования на Python и создание VR-пространств в школьном образовании 602	Усачёва Я. О. Гражданская идентичность студентов вузов ... 614	
Путинцева А. В., Турков А. А., Горюнов Д. В. Повышение эффективности вновь принятых сотрудников за счет внедрения наставничества в процесс профессионального обучения на предприятиях производственной сферы ... 604	Khabibulina Z. Z. Formation of reading literacy in English lessons 616	
Салова А. В. Применение квест-технологий в работе учителя-логопеда с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья..... 606	Хафизова Г. М. Формы и методы духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста в воспитательно-образовательном процессе ДОО 618	
Сидорова Ю. В. Роль педагога в современном профильном обучении: анализ и рекомендации 607	ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ	
Сидорова Ю. В. Инновационные подходы в организации профильного обучения старшеклассников: опыт и перспективы 609	Баймяшкин И. Б. Традиции и инновации в татарских шамаилях начала XX века 620	
Султанов Э. А., Мухамедьянов И. Р. Адаптация традиционных методов обучения в современных условиях: проблемы и методы их решения..... 610	Матющенко Е. И. История создания и развития модного дома Dior 623	
Улицкий Д. В. Формы взаимодействия воспитателя с родителями нахимовцев 612	ФИЛОСОФИЯ	
	Шамсудинов Р. А. Понятие труда с точки зрения философии 625	
	ПРОЧЕЕ	
	Захаров М. Ю., Барсуков С. С., Селезнев А. А. Опыт имитации как комплекс способов маскировки войск и ее значимость в условиях вооруженного конфликта..... 628	

ПЕДАГОГИКА

Приёмы эйдетики как способ формирования лексических навыков на начальном этапе обучения английскому языку

Александрова Анастасия Александровна, студент магистратуры
Сургутский государственный педагогический университет

В статье рассматривается формирование лексических навыков обучающихся на начальном этапе обучения английскому языку, а также эйдетические приёмы в качестве способа формирования лексических навыков обучающихся на начальном этапе обучения английскому языку. Дается характеристика эйдетики как образовательной методики и раскрывается сущность эйдетических приёмов в образовательном процессе.

Ключевые слова: эйдетика, эйдетические приёмы, методика преподавания иностранных языков, образовательная методика, лексические навыки, формирование лексических навыков, начальный этап.

Человеческая память и процесс обучения — это одна из основных проблем современной психологии и педагогики. Она является объектом особого внимания многих школ и направлений.

На ранних этапах развития цивилизации, когда не существовало письменности, люди запоминали явления и предметы при помощи зрительных образов, запоминали цвета и формы предметов. В процессе изучения участвовало не только зрение, но и другие анализаторы, такие как осязание, обоняние, зрение, слух и вкус.

Также для запоминания использовалось образное мышление — память, как воспроизведение изученной информации и накопленного ранее опыта. Позже, с появлением письменности, люди научились отражать и выражать образы в виде букв, знаков, цифр и чисел.

По мнению одних ученых, в процессе взросления, способность к образному мышлению ухудшается.

По мнению других, яркая образная память свойственна не только детям, но и взрослым, которые сохраняют способность к обучению и развитию памяти на протяжении всей жизни [2, с. 179–180].

В современности эйдетика вызывает научный интерес и признана значимой в практическом плане при исследовании и объяснении развития и функционирования этой особой формы памяти как отдельного и специфического аспекта познания и личностного свойства обучающихся.

В греческом языке, «эйдос» означает «образ». Эйдетика или эйдетизм представляет собой особый вид образной памяти, которая сохраняет яркие и наглядные образы предметов после прекращения воздействия на органы чувств [5, с. 238–242].

Для учителей одной из ключевых задач обучения является организация учебного процесса таким образом, чтобы об-

учающиеся могли запоминать учебный материал и успешно применять его на практике в реальных ситуациях.

В современном мире существует множество различных методик, которые помогают обучающимся развивать мышление, речь, память, воображение. Одной из таких методик является «эйдетика».

Эйдетика включает в себя систему/комплекс/серию упражнений, которые направлены на различные образовательные аспекты изучения английского языка.

Чаще всего в упражнениях применяются способности обучающихся к творческому мышлению, памяти и их собственному воображению.

Обучающиеся способны быстро взаимодействовать со своим воображением и фантазией, тем самым решать и выполнять сложные задачи.

На первый взгляд, может показаться, что все упражнения с применением эйдетических приёмов, носят только развлекательный характер, но они основаны на психолого-педагогических принципах и на современных научных представлениях о структуре внимания, воображения и памяти.

Суть эйдетических приёмов в том, чтобы с помощью, например, рисунка-ассоциации, слов-подсказок, изображений, мини-сказки воссоздать в воображении такой образ, чтобы вспомнить и применить изученное на практике без каких-либо затруднений. Следовательно, обучающиеся совершают минимум ошибок в применении знаний на практике, так как имеют особую опору, которые они придумали, вообразили и запомнили самостоятельно.

Всем известно, что одним из важнейших и основных аспектов изучения английского языка является большой объём изучения, распознавания и применения лексических единиц. При этом по мере взросления обучающихся лексический мате-

риал усложняется и усвоение новых слов становится для них затруднительным [3, с. 15–19].

Трудности в изучении и освоении иностранного лексического материала связаны с отсутствием у них опыта в использовании приёмов произвольного запоминания.

Многие исследователи в области эйдетики и её приёмов отмечают, что нестандартные приёмы при формировании лексических навыков вызывают у обучающихся положительные эмоции, учат видеть образы, фантазировать и творчески мыслить.

В нашей работе мы рассматриваем формирование лексических навыков на начальном этапе обучения английскому языку.

В методическом словаре Э. Г. Азимова говорится о том, что лексический навык представляет собой автоматическое умение выбирать слова таким образом, чтобы они точно передавали идею и корректно сочетались с другими словами в устной речи, а также автоматическое понимание этих слов в письменной речи [1, с. 121].

Лексическая единица — это часть языка, имеющая собственное значение и способная выполнять различные функции в речи. Это может быть слово, словосочетание или устойчивое выражение, которое имеет свою форму, значение и способы сочетания с другими словами.

По мнению многих психологов и педагогов, приёмы эйдетики могут служить способом формирования лексических навыков на начальном этапе обучения английскому языку, но только в случае грамотного и правильного применения на уроках иностранного языка.

По мнению И. Ю. Матюгина, существует ряд методов, которые способствуют эффективному изучению и запоминанию слов на иностранном языке. В процессе обучения важно не заострять свое внимание и не заикливаться на одних и тех же приёмах и избегать монотонного повторения материала. Целью является создание увлекательного и полезного занятия, которое стимулирует процесс произвольного запоминания [4].

Произвольное запоминание представляет собой сложную умственную деятельность, включающую разнообразные действия, направленные на достижение определенной цели. Учитель ставит перед собой цель ознакомить обучающихся с учебным материалом, способствующим расширению и активизации словарного запаса на иностранном языке, а также применению изученных слов в различных ситуациях. У обучающихся же цель заключается в запоминании и грамотном воспроизведении полученной информации.

Для формирования лексических навыков на ранних этапах изучения английского языка можно использовать различные методы эйдетики.

1) Приём фонетических ассоциаций.

Данный приём предполагает подбор слов на родном языке, которые созвучны изучаемому слову на иностранном языке.

Стоит отметить, что в английском и русских языках существует большое количество лексических единиц, которые схожи по произношению и значению. Следовательно, обучающимся намного легче их запоминать.

Примеры созвучных слов в русском и английском языках: ресторан — restaurant; банан — banana; клоун — clown; ком-

пьютер — computer; планета — planet; паспорт — passport; проект — project; банк — bank.

2) Приём Цицерона.

Этот метод можно описать как «цепочка» или как игру «Снежный шар/ком». В процессе игры участники перечисляют изученные слова по порядку, каждый последующий участник повторяет все слова, названные ранее другими участниками, начиная с самого начала. Игра продолжается до тех пор, пока все слова не будут названы. Учитель может изменять правила по своему усмотрению, например, исключать участников, которые ошибаются в последовательности или произношении слов.

3) Приём визуализации.

Этот метод позволяет заменить реальные изображения визуализацией слова. Обучающиеся создают в уме образ, который связывается с определенным лексическим элементом. Путем ассоциирования слова с определенным зрительным образом данным методом можно запоминать новые слова с опорой на предполагаемое изображение.

4) Искусственные фонетические ассоциации.

При использовании данного метода у преподавателя стоит задача подобрать слова на родном языке, которые звучат как иностранное слово. Основное различие этого метода от приёма фонетических ассоциаций заключается в том, что здесь нужно создать неожиданные ассоциации, не имеющие прямого контекста.

Эффективность запоминания лексических единиц при использовании этого приёма во многом зависит от фантазии и творческого мышления как обучающихся, так и учителя. Например, обучающимся нужно запомнить следующие слова на английском языке:

- come in (заходите) ассоциируется с «КАМИНОм»;
- puddle (лужа) напоминает слово «я ПАДАЛ», например, в лужу;
- look (смотреть) ассоциируется со словом «ЛУК»;
- sleep (спать) ассоциируется со словом «СЛИПаются»;
- eye (глаз) ассоциация как будто что-то попало в глаз «АЙ».

5) Приём физических реакций.

За счет этого метода обучающиеся могут изучать и запоминать новые лексические единицы, выполняя различные движения частями тела, которые ассоциируются со значением лексических единиц.

- «Hello» (обучающиеся машут рукой, как люди здороваются при встрече);
- «Run» (обучающиеся делают движение телом как будто они бегут куда-то);
- «Goodbye» (обучающиеся машут рукой, как люди это делают при прощании);
- «Kick» (обучающиеся совершают движение ногой, представляя себе, что они ударяют по мячу);
- «Jump» (обучающиеся подпрыгивают вверх).

6) Метод крокирования.

Этот подход включает в себя запоминание материала путем создания эскизов. Преподаватель и обучающиеся создают наброски слов, словосочетаний, фраз и даже небольших текстов, что способствует улучшению концентрации внимания на изображаемом материале.

7) Прием вхождения.

Название приема характеризуется вовлечением обучающихся во внутрь представляемого изображения, рассказа, истории, сказки и т.д.

Этот прием интересен при разыгрывании сказки, когда у каждого обучающегося есть своя особая роль. Также его можно применять в различных диалогах, которые воссоздают настоящие жизненные ситуации.

8) Метод сопереживаний.

Этот прием позволяет одновременно включать несколько чувственных анализаторов (осознание, обоняние, слух, зрение и вкус). На уроках можно использовать различные анализаторы для более детального понимания и усвоения полученной информации.

На своей практике я в полной мере применяю эйдетические приемы, так как на уроках обучающиеся учатся видеть, мыслить образами, следовательно, формируются и улучшаются их лексические навыки на английском языке.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эйдетические приемы разнообразны, они способствуют увлекательному введению нового учебного материала и его отработки, запоминанию и применению на практике в реальных жизненных ситуациях. Но учителю не стоит забывать о том, что перед ним стоит задача — тщательно отбирать материал и информацию для обучающихся, сделать процесс обучения более эффективным, разнообразным и интересным, благодаря применению различных эйдетических приемов.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. — Москва: Издательство Икар, 2009. — 448 с. — Текст: непосредственный.
2. Выготский, Л.С. Эйдетика. Хрестоматия по ощущению и восприятию / Л.С. Выготский. — Москва: Издательство МГУ, 1975. — 275–281 с. — Текст: непосредственный.
3. Галяткина, Р.В. Созвучные слова в английском и русском языках / Р.В. Галяткина. — Текст: непосредственный // Юный ученый. — 2020. — № 5. — С. 15–19. — URL: <https://moluch.ru/young/archive/35/2034/> (дата обращения: 15.05.2024).
4. Матюгин, М.Ю. Школа эйдетики / М.Ю. Матюгин. — Москва: Эйдос, 1995. — Текст: непосредственный.
5. Петросян, В.С. Исследование состояния эйдетической памяти у детей дошкольного и младшего школьного возраста / В.С. Петросян. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 15. — С. 238–242. — URL: <https://moluch.ru/archive/74/12557/> (дата обращения: 16.05.2024).

Представление обучающихся о методическом потенциале аутентичного песенного текста в процессе формирования иноязычных лексических навыков

Бикмухаметова Рита Рафаэловна, студент

Научный руководитель: Захарченко Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент

Сургутский государственный педагогический университет

В статье автор описывает представления обучающихся средней школы о методическом потенциале аутентичных песенных текстов, характеризует разработанный и использованный инструмент оценки, интерпретирует полученные результаты исследования и формулирует вывод о потенциале использования иноязычных песенных текстов на уроках английского языка в школе.

Ключевые слова: аутентичность, лексические навыки, методический потенциал, анкетирование, песенный текст,

На сегодняшний день все более популярными становятся нестандартные методы обучения иностранному языку, отодвигая традиционную работу с учебниками и словарями на последние ряды. В условиях современных технологий и интернета упростилась коммуникация между людьми по всей планете, что привело к многочисленным межкультурным отношениям. Непосредственное знакомство с культурой и традициями других стран стало неотъемлемой частью при обучении иностранному языку. Наиболее распространенным и доступным для всех элементов культуры является музыкальное творчество. Благодаря наличию вербального текста песенный жанр как один из основных жанров музыкального творчества способен наиболее точно и красочно отобразить различные сто-

роны бытовой и культурной жизни народа, воздействовать на эмоции и чувства обучающегося, затронуть его образно-художественную память, а также содействовать эстетическому воспитанию. Более того, использование песенного материала на уроках иностранного языка привносит в процесс обучения элемент нестандартности и праздничности, что оказывает благоприятное влияние на эмоциональную сферу учащихся.

Актуальность работы заключается в том, что в условиях современного обучения иностранному языку в школах многие учителя на своих уроках стараются использовать песенный материал, однако, как показывает анализ учебных пособий и собственные наблюдения во время прохождения педагогической практики, работа с песенным материалом зачастую осущест-

вляется в виде многочисленных прослушиваний, механического перевода и воспроизведения наизусть, что исключает прочное усвоение лексического материала и его актуализацию в речи учащихся. При таком формате работы усвоение лексического материала может происходить недостаточно прочно.

В связи с этим возникает проблема: как использовать аутентичный песенный материал для совершенствования лексических навыков обучающихся средней школы. Цель настоящего исследования — изучить представления обучающихся о методическом потенциале песенного текста посредством анкетирования.

В процессе изучения иностранного языка обучение лексике занимает ключевое место, так как лексические единицы несут в себе важные значения, на основе которых происходит коммуникация между людьми. Формирование лексических навыков предполагает не только усвоение структурных аспектов, но также и понимание контекстуальных и социокультурных норм, которыми руководствуются носители языка [2].

Многие ученые отмечают методические преимущества песен в обучении иностранному языку [1; С. 68]. Работа с песенным материалом приводит к более надежному усвоению лексического и грамматического материала благодаря тому, что тексты песен, за счет рифмы и мелодии, быстрее запоминаются и могут сохраняться в долгосрочной памяти. Контекстуальное использование знакомой лексики способствует ее активизации. Песенный материал является основой для развития речемыслительной деятельности, стимулирует монологические и диалогические высказывания, и способствует развитию навыков подготовленной и неподготовленной речи [3; С. 46]. Наличие имен собственных, географических названий, поэтических выражений и слов, относящихся к специфике культуры изучаемого языка, способствует формированию чувства языка и пониманию его стилистических особенностей. Кроме того, работа с песнями способствует развитию навыков аудирования и совершенствованию произносительных навыков, а также развивает музыкальный слух [4]. Любой материал на песенной основе запоминается легче и быстрее, прочнее и откладывается в долговременной памяти обучающихся. Но музыка — это не самоцель и не развлечение на уроке, а естественная ее часть, которая должна вплетаться в сюжет урока и благоприятно воздействовать на мотивационную сферу обучающихся. Лексический навык — это сложное явление, которое было изучено многими исследователями. Единого определения лексического навыка нет, но обычно он понимается как способность эффективно использовать слова в общении. Лексический навык основан на ряде факторов, включая знание значения слов, грамматики и произношения. Важно также уметь использовать слова в различных контекстах и адаптировать свою речь к разным ситуациям. Тексты песен могут стать ценным инструментом для развития лексических навыков. Они могут познакомить с новой лексикой и грамматическими структурами в естественной и увлекательной форме. Кроме того, тексты песен можно использовать, чтобы познакомить учащихся с разными культурами и точками зрения.

При использовании текстов песен в классе важно выбирать песни, соответствующие уровню владения языком учащихся.

Важно также предоставить учащимся возможность использовать песни в своей устной и письменной речи. При тщательном планировании и реализации тексты песен могут стать мощным инструментом для развития лексических навыков.

При тщательном планировании и реализации тексты песен можно использовать для создания эффективных и увлекательных уроков, которые помогут учащимся изучить новую лексику и улучшить свои общие языковые навыки.

Анкетирование, целью которого стало изучение отношения обучающихся к использованию англоязычных песенных текстов на уроках английского языка было проведено нами среди обучающихся 5 классов в апреле 2024 года в одной из Сургутских общеобразовательных школ. В опросе приняли участие 35 человек. Обучающимся было предложено ответить на вопросы анкеты в письменной форме. Для сбора данных была разработана анкета, состоящая из 9 вопросов. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы получить информацию о частоте прослушивания англоязычной музыки обучающимися, их предпочтениях в песнях, частоте попыток понять слова в песнях, их мнения о помощи песен в изучении новых слов, аспектах песен, способствующих изучению новых слов, преимуществах использования песен на уроках, о том, использует ли учитель песни на уроках, с какой целью и какие песни могли бы быть полезны. Результаты анкетирования были проанализированы с помощью количественных и качественных методов. Количественный анализ позволил получить данные о частоте встречаемости тех или иных ответов. Качественный анализ позволил выявить индивидуальные особенности ответов учащихся.

Цель анкетирования — комплексное изучение отношения обучающихся 5 классов к использованию англоязычных песенных текстов на уроках английского языка, а также выявление методического потенциала песен как инструмента совершенствования лексических навыков. Отношение к англоязычной музыке обучающихся оценивается через определение степени их вовлеченности в музыкальную культуру на английском языке и выявление их музыкальных предпочтений. Использование англоязычных песен для изучения английского языка также подвергается анализу. Это включает в себя определение мотивации обучающихся к изучению слов из песен, выявление трудностей и предпочтений в понимании текстов, а также оценку эффективности песен как инструмента обучения. Преимущества использования песен на уроках включают оценку их влияния на мотивацию обучающихся, развитие языковых навыков (лексических, аудиторных, грамматических) и создание позитивной атмосферы в классе, что способствует повышению вовлеченности и активности учащихся. Наконец, анкета включает вопросы, направленные на определение практических аспектов использования англоязычных песенных текстов на уроках, такие как определение частоты и целей их использования учителями, а также сбор информации о предпочтениях обучающихся и оценка соответствия песенных текстов уровню сформированности иноязычной языковой компетенции.

Анкета состояла из 9 вопросов, распределенных по разным типам для получения разносторонней информации от обуча-

ющихся. В анкете преобладали закрытые вопросы, составляющие 80% от общего количества. Из них 4 вопроса требуют выбора одного ответа из нескольких вариантов, еще 4 — выбор нескольких ответов, и 3 — выбор ответа «Да» или «Нет». Один вопрос предлагает выбрать частоту действия из четырех вариантов ответа. Частично открытые вопросы составляют 13% и требуют указания конкретных примеров, таких как название песни или исполнителя. Есть также один открытый вопрос, который позволяет обучающимся свободно выразить свое мнение на заданную тему. Использование преимущественно закрытых вопросов обосновано несколькими факторами, такими как возраст учащихся, специфика темы и ограниченность времени. Дети 5 класса еще не обладают достаточным опытом и навыками для глубокого анализа и формулирования развернутых ответов на открытые вопросы. Открытые вопросы помогают

получить более глубокие и индивидуальные ответы, раскрывающие личные предпочтения и опыт обучающихся. Большинство обучающихся оставили прочерки в открытых вопросах, что может быть связано с нежеланием делиться своим мнением, нехваткой идей или времени.

В таблице 1 представлен полный текст разработанной анкеты.

Представим количественную характеристику полученных результатов, основанную на анализе ответов 35 обучающихся. В Таблице 2 зафиксированы ответы респондентов как на открытые вопросы с учетом повторений, так и на закрытые (в процентном отношении). Характеристика результатов позволит лучше понять отношение учащихся к использованию песенного текста на уроках английского языка и выявить потенциальные перспективы и ограничения данного подхода в образовательном процессе.

Таблица 1. Песенный текст как способ формирования лексических навыков на уроке английского языка в школе

Как часто вы слушаете англоязычную музыку?	<input type="checkbox"/> Ежедневно <input type="checkbox"/> Несколько раз в неделю <input type="checkbox"/> Редко <input type="checkbox"/> Почти никогда
Что вам нравится в английских песнях? (Можно выбрать несколько вариантов)	<input type="checkbox"/> Мелодия <input type="checkbox"/> Слова (текст) <input type="checkbox"/> Исполнение <input type="checkbox"/> Другое (укажите):
Как часто вы пытаетесь понять слова в английских песнях?	<input type="checkbox"/> Почти всегда <input type="checkbox"/> Иногда <input type="checkbox"/> Редко <input type="checkbox"/> Никогда
Считаете ли вы, что английские песни помогают в изучении новых слов?	<input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет
Какие аспекты английских песен, на ваш взгляд, способствуют изучению новых слов? (Можно выбрать несколько вариантов)	<input type="checkbox"/> Повторяемость слов в песне <input type="checkbox"/> Контекст, в который встроены слова <input type="checkbox"/> Использование ассоциаций с мелодией для запоминания слов <input type="checkbox"/> Другое (укажите):
Какие преимущества может предоставить использование английских песен на уроках английского языка? (Можно выбрать несколько вариантов)	<input type="checkbox"/> Увлечение учащихся <input type="checkbox"/> Повышение мотивации к изучению языка <input type="checkbox"/> Обогащение словарного запаса <input type="checkbox"/> Развитие навыков аудирования <input type="checkbox"/> Другое (укажите):
Использует ли учитель англоязычные песенные тексты на уроках английского языка?	/ Да, учитель использует англоязычные песенные тексты на уроках английского языка. / Нет, учитель не использует англоязычные песенные тексты на уроках английского языка. / Иногда, в зависимости от темы урока или интересов учащихся
С какой целью использует учитель песенные тексты?»	<input type="checkbox"/> Для изучения новой лексики <input type="checkbox"/> Для отработки грамматических конструкций <input type="checkbox"/> Для развлечения <input type="checkbox"/> Другое (укажите):
Можете ли вы привести примеры английских песен, которые, по вашему мнению, могли бы быть полезными на уроках английского языка? (Укажите название песни и исполнителя)	<input type="checkbox"/> Ежедневно <input type="checkbox"/> Несколько раз в неделю <input type="checkbox"/> Редко <input type="checkbox"/> Почти никогда

Таблица 2. Количественные данные анкетирования

Как часто вы слушаете англоязычную музыку?	<input type="checkbox"/> Ежедневно (27%) <input type="checkbox"/> Несколько раз в неделю (33%) <input type="checkbox"/> Редко (27%) <input type="checkbox"/> Почти никогда (13%)
Что вам нравится в английских песнях? (Можно выбрать несколько вариантов)	<input type="checkbox"/> Мелодия (73%) <input type="checkbox"/> Слова (текст) (33%) <input type="checkbox"/> Исполнение (47%) <input type="checkbox"/> Другое (укажите) (Рок; музыкальные клипы)
Как часто вы пытаетесь понять слова в английских песнях?	<input type="checkbox"/> Почти всегда (20%) <input type="checkbox"/> Иногда (33%) <input type="checkbox"/> Редко (17%) <input type="checkbox"/> Никогда (30%)
Считаете ли вы, что английские песни помогают в изучении новых слов?	<input type="checkbox"/> Да (33%) <input type="checkbox"/> Нет (67%)
Какие аспекты английских песен, на ваш взгляд, способствуют изучению новых слов? (Можно выбрать несколько вариантов)	/ Повторяемость слов в песне (67%) / Контекст, в который встроены слова (33%) / Использование ассоциаций с мелодией для запоминания слов (53%) / Другое (укажите): «Мне нравится петь песни» «Я смотрю видеоклипы к песням». «Эмоциональные песни»
Какие преимущества может предоставить использование английских песен на уроках английского языка? (Можно выбрать несколько вариантов)	<input type="checkbox"/> Увлечение учащихся (80%) <input type="checkbox"/> Повышение мотивации к изучению языка (73%) <input type="checkbox"/> Обогащение словарного запаса (60%) <input type="checkbox"/> Развитие навыков аудирования (47%) <input type="checkbox"/> Другое (укажите): Это делает урок более веселым.
Использует ли учитель англоязычные песенные тексты на уроках английского языка?	<input type="checkbox"/> Да, учитель использует англоязычные песенные тексты на уроках английского языка. (6%) <input type="checkbox"/> Нет, учитель не использует англоязычные песенные тексты на уроках английского языка. (73%) <input type="checkbox"/> Иногда, в зависимости от темы урока или интересов учащихся. (20%)
С какой целью использует учитель песенные тексты?	<input type="checkbox"/> Для изучения новой лексики (7%) <input type="checkbox"/> Для отработки грамматических конструкций (7%) <input type="checkbox"/> Для развлечения (13%) <input type="checkbox"/> Другое (укажите): (73%) не использует
Можете ли вы привести примеры английских песен, которые, по вашему мнению, могли бы быть полезными на уроках английского языка? (Укажите название песни и исполнителя)	

Анализ ответов обучающихся на вопрос анкеты 1 о частоте прослушивания англоязычной музыки, позволяет констатировать, что англоязычная музыка популярна среди обучающихся 5 классов, но не все слушают ее регулярно. Около четверти опрошенных (27%) слушают музыку ежедневно, а 33% — несколько раз в неделю. Однако, 54% учеников (4 человека + 2 человека) слушают музыку редко или почти никогда, что может указывать на более разнообразные музыкальные предпочтения в этой возрастной группе, с отсутствием интереса к музыке в целом или к англоязычной культуре. Некоторые ученики могут предпочитать другие жанры музыки или не иметь достаточного времени для прослушивания музыки.

Вопрос № 2 с множественным ответом направлен на выявление предпочтений в английских песнях. По полученным

результатам выбор музыки не ограничивается одним единственным аспектом. Мелодия играет ключевую роль для большинства опрошенных (73%), выступая основополагающим фактором при восприятии песни. Эти результаты могут свидетельствовать о том, что ученики 5 класса при восприятии музыки в первую очередь ориентируются на эмоциональную составляющую. Наряду с мелодией, исполнение также оценивается многими обучающимися (47%). Качество вокала, стиль исполнения и артистичность певца могут значительно влиять на их предпочтения. Тексты песен же занимают особое место для третьей части опрошенных (33%). Смысл и содержание песни представляют ценность для этих учащихся, делая музыку более осмысленной и глубокой, однако мелодия и ритм играют более важную роль, чем смысловая нагрузка текста. Стоит отметить,

что предпочтения в песнях могут быть довольно разнообразны, даже в рамках одной возрастной группы. 12% указали в графе «Другое», что им нравятся рок-песни и музыкальные клипы. Некоторые ученики уже имеют свои музыкальные предпочтения, которые могут влиять на их восприятие англоязычных песен

Анализ результатов ответов, полученных на вопрос № 3, касающегося частоты попыток понимания слов в английских песнях, позволяет сделать вывод о том, что использование музыки как инструмента изучения языка не является распространенной практикой среди большинства опрошенных. Лишь 2% обучающихся практически всегда стараются понять слова в песнях. Это говорит о том, что для большинства опрошенных музыка не играет значительную роль в процессе изучения языка. В то же время, 33% учащихся иногда пытаются разобрать слова в песнях. Это свидетельствует о том, что данная группа учащихся проявляет некоторый интерес к использованию музыки в учебном процессе, но не делает это на регулярной основе. 47% опрошенных редко или никогда не пытаются понять слова в английских песнях. Это может быть связано с предпочтениями в методах изучения языка, недостаточным интересом к музыкальному контенту, языковыми барьерами.

Анализ полученных ответов на вопрос 4, посвященный мнению обучающихся об учебном потенциале англоязычных песенных текстов, например, в изучении новых слов, показывает неоднозначную картину. Меньшинство опрошенных (33%) считают, что английские песни действительно помогают в изучении новых слов. Это может говорить о том, что для данной группы учащихся музыка является эффективным инструментом расширения словарного запаса и улучшения понимания языка. У обучающихся могут быть хорошо развиты навыки аудирования и восприятия информации из музыкальных текстов. Однако, большинство опрошенных (67%) высказались против использования английских песен для изучения новых слов. Это может быть связано с языковыми барьерами и сложностями в понимании слов из песен либо с недостаточным интересом к музыке как к инструменту обучения.

Говоря об аспектах, способствующих изучению новых слов (вопрос анкеты № 5), повторяемость слов (67%) и ассоциации с мелодией (53%) оказались наиболее значимыми факторами, способствующими запоминанию. Контекст, в котором употребляются слова, играет менее важную роль (33%). Музыкальный компонент песен, по-видимому, играет ключевую роль. Запоминающаяся мелодия и повторение слов облегчают запоминание. Эмоциональный отклик на песню (как у ученика 3) также может усилить эффект. Визуализация (ученик 1) и использование видеоклипов (ученик 2) — еще два действенных метода. Важно отметить, что способы обучения индивидуальны. Ученикам следует пробовать разные методы, чтобы найти те, которые им больше всего подходят. Это говорит о том, что для некоторых учащихся сочетание аудиальной и визуальной информации является более эффективным способом изучения новой лексики.

Что касается преимуществ использования англоязычных песенных текстов на уроках английского языка (вопрос № 6), подавляющее большинство обучающихся (80%) считают, что песни делают уроки более увлекательными и интересными. Это

говорит о том, что музыка обладает способностью захватывать внимание и повышать уровень энтузиазма учащихся. Значительная часть учеников (73%) отметила повышение мотивации к изучению языка благодаря использованию песен. Музыкальный компонент, по-видимому, пробуждает интерес к языку и стимулирует желание учиться. Обогащение словарного запаса: 60% учеников считают, что песни помогают им расширить словарный запас. Повторяющиеся слова и фразы в песнях, а также их использование в контексте, облегчают запоминание новых слов. 47% учеников указали, что песни способствуют развитию навыков аудирования. Прослушивание песен с аутентичным произношением и интонацией тренирует слух и улучшает понимание английской речи на слух. Один из учеников отметил, что песни на уроках помогают снять стресс и создать более расслабленную атмосферу. Это подтверждает, что музыка может влиять на эмоциональное состояние учащихся, делая процесс обучения более комфортным и продуктивным.

Анализ ответов респондентов на вопрос анкеты № 7, позволил установить, что использование англоязычных песенных текстов на уроках английского языка не является повсеместной практикой. Возможно, учителя могут не иметь достаточно времени на уроках, чтобы включать песни в свою методику преподавания, либо же не иметь доступа к подходящим песням или к ресурсам, необходимым для их использования на уроках. Использование песен не всегда соответствует требованиям учебной программы или целям урока. Также не исключено, что учитель из личных предпочтений не любит использовать песни на уроках.

Анализ ответов респондентов на вопрос № 8 по использованию песенных текстов учителем показывает, что песенные тексты не используются для изучения новой лексики, грамматики или развлечения. В 73% случаев цели использования песенных текстов учителем не были указаны. Эти результаты могут свидетельствовать о том, что:

- учитель не считает песни эффективным инструментом для обучения английскому языку;
- возможно, учитель не имеет достаточного опыта использования песен на уроках;
- не исключено, что учитель не располагает необходимыми ресурсами (песнями, методическими разработками) для использования песен на уроках.

В заключительном вопросе № 9 было предложено привести примеры английских песен, которые могли бы быть полезными на уроках английского языка. Стоит отметить, что большинство обучающихся (90%) оставили прочерки в данном вопросе. Возможно, некоторым из них могло просто не хватать знаний или опыта, чтобы выбрать англоязычные песни, соответствующие задачам обучения или их личным предпочтениям. Многие дети в этом возрасте еще не обладают достаточным репертуаром англоязычных песен или не знают, какие из них могли бы быть полезны на уроках английского языка. Некоторые дети могли стесняться делиться своими музыкальными предпочтениями или не хотели писать названия песен на английском языке из-за своих затруднений с языком или личных причин. Также возможно, что ученикам не хватило времени на заполнение анкеты до конца, и они не успели отве-

тить на последний вопрос. И, конечно, некоторые дети могли просто не заинтересоваться этим вопросом или не считать его важным для изучения английского языка. Остальные предложили спектр песен, от классических поп-хитов до современных песен из фильмов и мультфильмов: «Shape of You» by Ed Sheeran; «Let It Go» из мультфильма «Холодное сердце»; «Roar» by Katy Perry; «Despacito».

Важно, чтобы использование песенного текста на уроках английского языка в 5 классах не отвлекало от основной задачи урока, а дополняло и обогащало процесс изучения языка.

При грамотном подходе к использованию песенного текста, он может стать эффективным инструментом для повышения мотивации учащихся, развития их языковых навыков и создания более позитивной атмосферы в классе.

Дальнейшее исследование в данной области может быть направлено на: анализ конкретных учебных методических ком-

плексов (УМК), позволяющих эффективно внедрить песенный текст в процесс обучения английскому языку в 5 классах; разработку методических рекомендаций для учителей по использованию песенного текста на уроках английского языка в 5 классах; изучение влияния использования песенного текста на различные аспекты языковой подготовки учащихся (лексика, грамматику, навыки аудирования, говорения, чтения и письма); изучение опыта использования песенного текста в других странах и разработку рекомендаций по его адаптации к российским условиям.

Реализация этих исследований позволит: а) разработать научно обоснованные рекомендации по использованию песенного текста в 5 классах; б) повысить эффективность обучения английскому языку в средней школе. в) сделать уроки английского языка более интересными и увлекательными для учащихся.

Литература:

1. Архипова М. В., Шутова Н. В. Психологические возможности использования музыкального искусства в процессе изучения иностранного языка школьниками // Историческая и социально-образовательная мысль. 2018. № 1 (17). С. 68–71.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. 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, Н. И. Гез. — 3-е изд., стер. — М.: Изд. центр «Академия», 2006. С. 287.
3. Карпиченкова Е. П. Роль музыки и песни в изучении английского языка / Е. П. Карпиченкова // Иностранный язык в школе. 1990. — № 5. — С. 45–48.
4. Кручинина Г. А., Королева Е. В. Использование песенного материала для формирования лексических навыков на уроках английского языка // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 55–10. С. 129–135

Логарифмические уравнения и неравенства в итоговой аттестации выпускников

Борисенко Арина Владимировна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В современных реалиях изучения математики такое понятие, как «логарифм», вызывает у учащихся сложности в понимании еще на начальных этапах. Ввиду этих трудностей, у учащихся возникают проблемы с изучением последующих тем с логарифмами, в частности уравнений и неравенств с логарифмами. Данную тему нельзя оставить без должного внимания.

Ключевые слова: логарифмическое уравнение, логарифмическое неравенство, итоговая аттестация, внеурочная деятельность.

Тема «Логарифмические уравнения и неравенства» занимает важное место в курсе математики старшей школы, являясь при этом неотъемлемой частью итоговой аттестации выпускников. Овладение этой темой необходимо не только для рационального освоения курса алгебры и начал математического анализа, но и для подготовки к успешной сдаче Единого Государственного Экзамена (ЕГЭ) и иных форм контроля.

Овладение методикой решения логарифмических уравнений способствует повышению умственных и творческих способностей учащихся, обогащению математической культуры учащихся и более глубокому и осознанному усвоению учебного материала.

При изучении логарифмических уравнений необходимо рассмотреть методы решения:

— по определению логарифма (метод подойдет для решения уравнений вида $\log_a f(x) = b$, то есть, для решения простейших логарифмических уравнений);

— по свойствам логарифма (используется для уравнений, содержащих сумму или разность логарифмов, или же степени в аргументе или основании логарифма);

— с помощью операции потенцирования (избавление от логарифма; метод применим, если имеем равенство двух логарифмов по одинаковому основанию);

— метод введения новой переменной (метод, применяемый при решении уравнений, содержащих несколько одинаковых логарифмов или же логарифмов в некоторой степени);

— с помощью операции логарифмирования (метод логарифмирования можно считать методом, обратным потенци-

рованию: если при потенцировании мы избавляемся от логарифмов в уравнении, то, логарифмируя, мы переходим от уравнения без логарифмов к уравнению, содержащему их);

— функционально-графический метод (рассматриваются уравнения на функциональном уровне, рассматриваются свойства функции, построение графика).

Важно отметить, что чаще всего уравнения, как и неравенства, решаются сразу несколькими методами, которые дополняют друг друга.

Обратимся к теме «Логарифмические неравенства». В дополнение к основному материалу данной темы необходимо дать учащимся определение понятий «следствие» и «равносильность», поскольку при решении неравенств очень важно соблюдать равносильность преобразований; в противном случае, это может привести к потере решений. И еще одним важным пунктом при решении логарифмических неравенств считается нахождение области допустимых значений логарифмов, при этом рекомендуется начинать решение с нахождения ОДЗ.

Методы решения логарифмических неравенств перекликаются с методами решения логарифмических уравнений (по определению логарифма, по свойствам логарифма, с помощью операции потенцирования, метод введения новой переменной, с помощью операции логарифмирования функционально-графический метод), но при этом дополняются:

- методом интервалов (основан на разбиении числовой прямой на промежутки (интервалы), на каждом из которых выражение имеет свой знак; чаще всего применяется при решении дробно-рациональных неравенств);
- методом рационализации (переход от сложных неравенств к более простым рациональным выражениям);
- методом мажорант (метод оценок), который применим при решении нестандартных неравенств, которые не получаются решить классическими базовыми методами.

Между методами решения логарифмических уравнений и логарифмических неравенств есть существенные отличия:

при решении неравенств необходимо учитывать монотонность соответствующей логарифмической функции в зависимости от величины ее основания.

Логарифмические уравнения и неравенства обязательны к изучению каждого выпускника, поскольку задания по этой теме встречаются в итоговой аттестации как на базовом, так и на профильном уровнях. На рис. 1. представлены типы таких заданий. Ввиду того, что задания с неравенствами, как правило, вызывают больше трудностей, нежели остальные вышеперечисленные задания, мы проанализируем более подробно задание № 15 ЕГЭ по математике (профильный уровень).

Согласно нормативным документам об итогах единого государственного экзамена на территории Ростовской области за 2018, 2019, 2020, 2023 годы, нами был проведён анализ статистики выполнения логарифмического неравенства (8,8%; 16,9%; 14,9%; 18% соответственно). Как можно заметить, за последние шесть лет логарифмы в неравенствах встречаются довольно часто, что свидетельствует о том, что этому типу неравенств следует уделять большое внимание при подготовке к итоговой аттестации. При этом процент выполнения данного задания колеблется, что говорит о нестабильном усвоении учащимися темы «Логарифмические уравнения и неравенства».

По результатам анализа современных учебников по алгебре и началам математического анализа за 10–11 классы, входящих в федеральный перечень учебников (ФПУ) [5], можно сделать вывод, что в них достаточно материала для старшеклассника для качественного изучения данных тем. Однако ни в одном из них нет полной классификации методов решения уравнений и неравенств. Мы ознакомились со следующими учебными пособиями: Мерзляк А.Г. 10–11 классы (углублённый уровень) [3], [4] и Алимов Ш.А. 10–11 классы [1]. В учебнике Мерзляка А.Г. данная тема освещается в 11 классе, поэтому, в качестве проведения сравнительного анализа, нами также был проанализирован учебник 11 класса базового уровня [2]. В ходе



Рис. 1. Типы заданий в итоговой аттестации

анализа были выявлены отличия в сложности и объёме практических заданий: учебник углублённого уровня содержит все задания из учебника базового уровня с добавлением 40–60% заданий повышенной сложности.

По результатам проверки работ выпускников за последние годы итоговой аттестации, можно отметить следующие часто допускаемые ошибки: неравносильность преобразований,

ошибка в применении свойств, упущение или некорректность ОДЗ, некорректное введение замены переменной. Во избежание этих и других ошибок можно провести с учащимися модуль курса внеурочной деятельности в рамках подготовки к итоговой аттестации выпускников.

Программа модуля курса внеурочной деятельности «Уравнения и неравенства с логарифмами» может быть следующей:

№	Тема занятия	Тип занятия	Количество часов
1	Тематические задания на ЕГЭ (база и профиль). Структура и критерии оценивания	Усвоение навыков, применение знаний	1
2	Понятие и свойства логарифма	Обобщение и систематизация знаний	1
3	Уравнения, содержащие логарифмы и методы их решений	Обобщение и систематизация, применение знаний	2
4	Неравенства, содержащие логарифмы и методы их решения	Обобщение и систематизация, применение знаний	2
5	Контрольная работа «Логарифмические уравнения и неравенства»	Контроль	1
Итого:			7

Данный модуль курса способствует качественной и эффективной подготовке к итоговой аттестации, разработан для учащихся 11 класса в качестве дополнительного изучения ма-

териала, поскольку подготовка к экзамену требует долгой, упорной и плодотворной работы, помимо изучения в рамках школьной программы. Программа курса также включает ма-

ВЫЧИСЛЕНИЕ ПРОСТЕЙШИХ ЛОГАРИФМОВ

ПОПРОБУЙ СОРЯТЬ ВСЕ КАРТОЧКИ БЫСТРЕЕ СОСЕДИ!

✂ *Игра на запоминание: вырежь, сложи и склейте карточки.*

	$\log_{0.25} 2$		$\log_4 8$
	$\log_4 \log_5 25$		-0.5
	$\log_5 7 + \log_7 25$		$\log_{0.8} 3 + \log_3 1.25$
	3		$104 \log_3 \sqrt[3]{3}$
	13		0.5

Рис. 2. Карточки для запоминания свойств

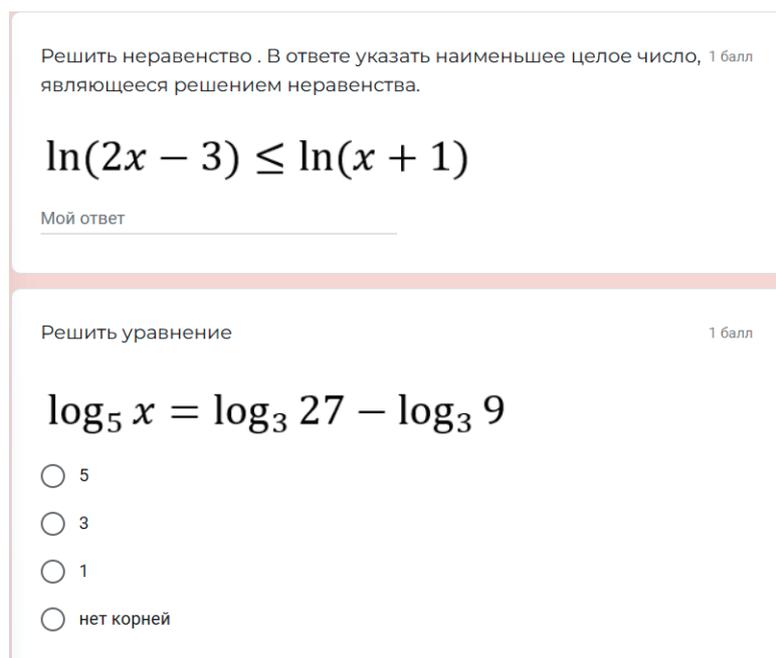


Рис. 3. Google-тест

териалы и для самостоятельного закрепления материала. Например, разработанные карточки для запоминания свойств (рис. 2) и электронный Google-тест (рис. 3).

Таким образом, тема «Логарифмические уравнения и неравенства» обязательна к изучению учащимися 10–11 классов, поскольку задания по этой теме встречается на всех уровнях ЕГЭ.

В учебных пособиях, используемых школьниками, имеется весь необходимый материал и достаточное количество тренировочных заданий. Модуль курса внеурочной деятельности может быть использован в качестве дополнения к подготовке учащихся к итоговой аттестации педагогами образовательных школ и дополнительного образования.

Литература:

1. Алимов Ш. А., Колягин Ю. М., Ткачева М. В. и другие. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 10–11кл.— М.: Просвещение, 2016.
2. Мерзляк А. Г., Номировский Д. А., Поляков В. М., под редакцией Подольского В. Е. Математика. Алгебра и начала математического анализа. 11 класс. Базовый уровень.— М.: Вентана-граф, 2019.
3. Мерзляк А. Г., Номировский Д. А., Поляков В. М., под редакцией Подольского В. Е. Математика. Алгебра и начала математического анализа. 10 класс. Углублённый уровень.— М.: Вентана-граф, 2019.
4. Мерзляк А. Г., Номировский Д. А., Поляков В. М., под редакцией Подольского В. Е. Математика. Алгебра и начала математического анализа. 11 класс. Углублённый уровень.— М.: Вентана-граф, 2019.
5. Федеральный перечень учебников // Группа компаний «Просвещение» URL: <https://events.prosv.ru/uploads/2022/11/additions/JGMFoiaV44UWjhw77aeys0iW84dQ3RkREL8pLmLr.pdf> (дата обращения: 06.05.2024).

Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством якутского фольклора

Борохина Фаина Янгвардовна, студент
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

В данной статье исследовано развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством якутского фольклора. Раскрыты понятия: интерес, познавательный интерес. Проведена исследовательская работа в МБДОУ ЦРР Детский сад «Жемчужинка» № 22 г. Якутска, РС (Я) с целью выявления уровня развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста. А также предлагается развить познавательный интерес у детей старшего дошкольного возраста посред-

ством якутского фольклора. Авторы утверждают, что якутский фольклор играет огромную роль в развитии познавательного интереса старших дошкольников.

Ключевые слова: познавательный интерес, развитие познавательного интереса, дошкольник, старший дошкольник, фольклор, якутский фольклор, дошкольное образование.

Современные педагогические проблемы вносят в воспитательный и образовательный процесс все новые задачи. Соответственно, не являются исключением проблема развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста, который без сомнения является важным периодом в жизни человека. В этом возрасте закладываются основы будущей личности, создаются условия для умственного, нравственного и физического развития ребенка.

Познавательный интерес, как установлено Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) — это избирательная направленность на понимание явлений, предметов и событий окружающего мира, активизация психических процессов, познавательных способностей и деятельности человека [5].

Как отмечает В. А. Петровский, интерес — это форма проявления познавательных потребностей, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентации и знакомству с новыми фактами, наиболее полно отражающих окружающую действительность [2, с. 64].

Познавательный интерес, по мнению Г. И. Шукиной, является внутренним, своеобразным процессом самой личности, затрагивающий наиболее значимые её стороны, характеризующийся объективными условиями появления и формирования [6, с. 26].

Познавательный интерес взаимосвязан с личной направленностью и мотивационной стороной личности. Именно благодаря интересу возникает желание что-то узнавать и изучать. Познавательный интерес — систематическое стремление к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям.

Можно выделить следующие особенности развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста:

— в дошкольном возрасте процесс развития познавательного интереса характеризуется постепенностью, накоплением позитивных впечатлений и новых видов деятельности и основывается на ориентировочно-исследовательском рефлексе;

— развитию познавательного интереса в дошкольном возрасте способствует правильно организованная познавательная деятельность, во время которой дети имеют возможность дополнить и расширить свои представления о мире, а также овладеть различными способами получения знаний [1, с. 209].

Мы провели исследовательскую работу в МБДОУ ЦРР Детский сад «Жемчужинка» № 22 г. Якутска, РС (Я) с целью выявления уровня развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста. К исследованию были привлечены 14 детей старшей группы в возрасте 5–6 лет.

Нами были выбраны следующие методики:

1. «Древо желаний» (В. С. Юркевич);
2. «Отгадай предмет» (Э. А. Баранова);
3. «Опиши картинку» (Э. А. Баранова).

Мы проанализировали уровень развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста на основе трех методик. Представим результаты общего уровня развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в виде рис. 1.

Таким образом, были получены данные, позволяющие судить об уровне развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста. Высокий уровень — 16%, средний уровень — 58%, низкий уровень — 26%. На приведенной диаграмме четко виден общий уровень в группе. Мы

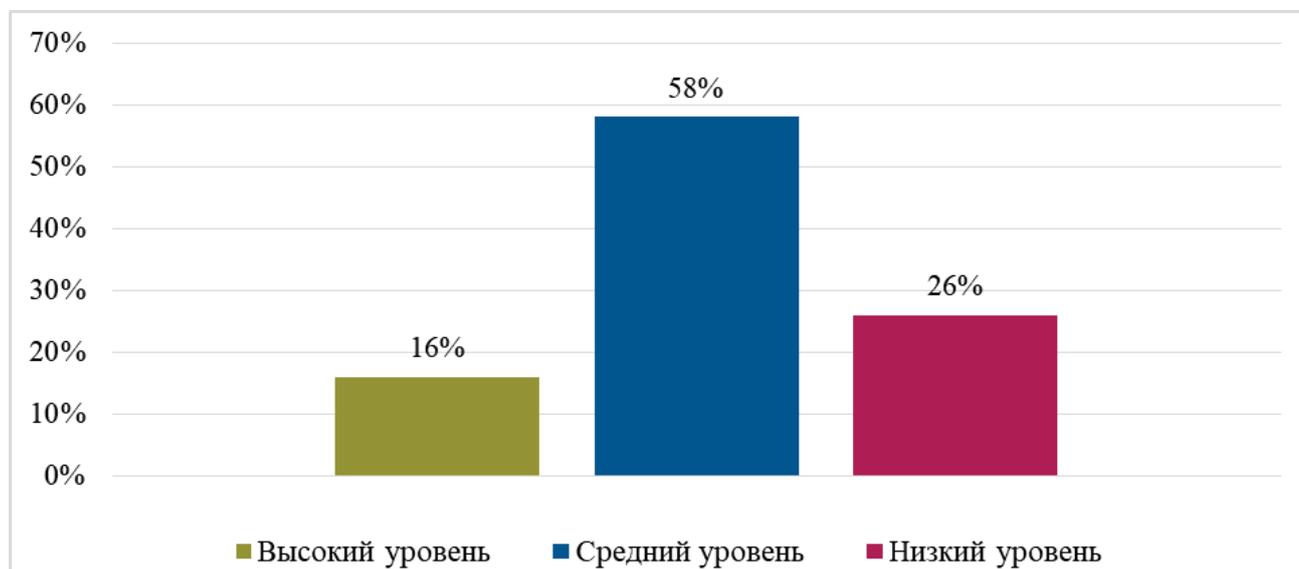


Рис. 1. Результаты общего уровня развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста

сделали вывод, что уровень развития познавательного интереса в данных группах средний. Высоких показателей нет. Планируется проведение работы по развитию познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Среди возможных средств развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста особого внимания заслуживает якутский фольклор. С помощью фольклора ребенок овладевает родным языком, приобщается к культуре своего народа, получает первые представления о ней; фольклор — незаменимый источник нравственного познавательного и эстетического развития личности детей.

О значимости фольклора в развитии личности дошкольника говорится в трудах многих педагогов и психологов: В. П. Аникин, М. Загруднинова, Ф. С. Капица, О. Л. Князева, М. Д. Маханева, М. А. Некрасова, Н. Орлова, А. Г. Новиков, Д. А. Данилов, В. Ф. Афанасьев, А. Г. Корнилов, Н. Д. Неустроев, У. А. Винокурова, М. И. Баишева, А. А. Григорьева и другие авторы, отмечают, что через фольклор дети дошкольного возраста овладевают родным языком, осваивают его красоту и лаконичность. Фольклор открывает и объясняет дошкольнику жизнь общества и природы, с помощью фольклора познается мир человеческих чувств и взаимоотношений; усваивается суть нравственных понятий и человеческих ценностей; происходит развитие мышления и воображения ребенка, обогащается его эмоциональная сфера [4].

Но вместе с тем исследователи отмечают, что успешность воспитательных функций фольклора возможна лишь при наличии у детей интереса к фольклору. Познавательный интерес является необходимым условием любой деятельности дошкольника, и именно от его наличия зависит успешность этой деятельности. Именно поэтому, чтобы воспитательные функции фольклора проявились в полной мере, необходимо активизировать познавательный интерес детей к фольклору.

Якутский философ А. Г. Новиков писал, что в этом огромном мире вера в одухотворенность природы позволила нашим предкам находиться в более гармоничных отношениях с окружающей средой [4, с. 87]. Для якутов особенно характерно художественное, а затем шаманское осмысление мира. Именно поэтому якутский фольклор, как отец и мать, должна стать неотъемлемой частью души ребенка, началом, порождающим личность.

Возможность использования якутского фольклора в дошкольном учреждении для развития познавательного интереса детей дошкольного возраста обусловлена спецификой содержания и форм произведений словесного творчества якутского народа, характером знакомства с ними и речевым развитием дошкольников. Дети хорошо воспринимают фольклорные произведения благодаря их несложности, мягкому юмору, ненавязчивому дидактизму и знакомым жизненным ситуациям.

Знакомство детей с произведениями искусства, с лучшими образцами якутского фольклора необходимо начинать с первых дней посещения ребенка в детском саду, так как период раннего и дошкольного детства — определяющий этап в развитии человеческой личности. Работу можно начать с потешек и песенок, в которых используется различные части тела ребёнка и взрослого, по характеру их исполнения, потешка забавляет ритмом — потешает, веселит. Затем можно перейти

к ознакомлению с потешками о природе и природных явлениях. А также считалки для распределения ролей в игре. Все дети во время игр, чтобы справедливо назначить водящего могут выбирать считалкой. Использование в игре считалки развивает в детях моральные качества: уметь быть справедливым, не хитрить, не быть выскочкой. Использование в работе с детьми заличек поможет не только привлечь внимание детей к природе, но и развить интерес к народному творчеству, родному языку, самостоятельным наблюдениям.

При работе с пословицами и поговорками надо подбирать их так, чтобы смысл можно было проверить путём наблюдений, в ходе беседы, постановки опытов и т. д. Некоторые пословицы и поговорки помогают раскрыть причинно-следственные связи в природе. Можно рассуждать с детьми о прямом и переносном смысле пословицы и приходили к выводу, что истину говорит поговорка [26].

Особое внимание надо уделить знакомству детей с якутскими народными играми и забавами. Они несут в себе культуру общения, учат быть внимательными, добрыми, сохранять местные традиции и обычаи. Во время проведения народных подвижных расширяются представления детей о родной республике, о народных праздниках, формируется интерес к событиям в стране, воспитывается любовь к Родине, к родному краю.

Загадки служат средством проверки мудрости. Загадки надо использовать практически на всех занятиях для проверки знаний, наблюдательности, сообразительности. Ценность загадок в том, что дети начинают размышлять, их внимание направлено на предметы и явления и их признаки, повышается способность и определённость мышления, и сила воображения.

Основным средством формирования познавательного средства считаем сказку. Потому что только сказку, или игру в сказку можно противопоставить игре, как ведущей деятельности в дошкольном возрасте. С любимыми героями сказки ребенок, незаметно для себя, решает многие задачи, охотно преодолевает трудности при овладении новыми знаниями. Сказка с великой щедростью дарит детям радость, веселье, счастье. Общаясь со сказочными героями, дети глубже чувствуют взаимоотношения, нормы поведения, начинают понимать элементарные причинно-следственные связи, переносят сказочные события в реальную жизнь.

В свое время русский писатель и педагог К. Д. Ушинский высоко ценил народную сказку, считая ее замечательным методом воздействия на ребенка: «Это первые и блестящие попытки народной педагогики, и я не думаю, чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться с педагогическим гением народа» [5, с. 84].

С целью расширения познавательного интереса детей можно проводить работу с семьями воспитанников, используя для этого разнообразные формы: праздники, конкурсы и фотовыставки, совместные экскурсии. Также обязательно надо проводить разъяснительные работы с родителями о необходимости дома вместе с детьми рассматривать картинки и картины, читать литературу и фольклорные произведения для детей, показывать серии картинок, подбор произведений для детей определённого возраста. А также для развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста важную роль

играет предметно — пространственная среда и оформление уголка якутского фольклора в группе.

Таким образом, развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образовательного процесса. Учитывая особенности дошкольного возраста, как сензитивного периода в усвоении знаний, необходимым является создание психолого-педагогических условий для формирования познавательного интереса детей, что служит основой для подготовки к дальнейшему обучению в школе. Для того,

чтобы обучение и воспитание способствовали становлению личности, необходимо «разбудить» в ребенке познавательную потребность, являющуюся источником его познавательной активности и лежащую в основе формирования познавательного интереса человека. Якутский фольклор является важным фактором воспитания подрастающего поколения, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. А также на формировании познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Егорова, О. Л. Некоторые аспекты формирования у дошкольников познавательного интереса средствами технологий / О. Л. Егорова // Акмеология профессионального образования. — Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021 — С. 209–213.
2. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов. /А.В Петровский, А. В. Брушлинский, В. П. Зинченко и др.; под ред. А. В. Петровского.— 3-е изд.— М.: Просвещение, 1986.— 464 с.
3. Поликарпова, Е. М. Олонхонон оонньуу дьарыктар, уруоктар /Е. М. Поликарпова, Нь. Г. Никитина.— Дани Алмас, 2009.— 80 с.
4. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики / К. Д. Ушинский; отв. ред. А. И. Пискунова. Москва: Педагогика, 1974.— 584 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденного Приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 с изменениями и дополнениями, внесенными Приказами Минпросвещения России от 21.01.2019 № 31, от 08.11.2022 № 955, вступившими в силу в 2023 г.
6. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина.— Москва: Педагогика, 2019.— 216 с.

Развитие творческого потенциала дошкольников путем интеграции музыки и театра

Бронникова Елена Александровна, музыкальный руководитель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 20 пос. Степной МО Ейский район (Краснодарский край)

Статья рассматривает значимость развития творческого потенциала у детей, особенно на раннем этапе жизни. Указывается на важность стимулирования творческой активности ребенка и индивидуального подхода к развитию его творческого потенциала. Один из эффективных способов активизации творческого мышления у детей — интеграция музыки и театра в образовательный процесс. Автор подчеркивает роль педагога в развитии творческого потенциала дошкольников и брошен свет на преимущества использования музыки и театра для развития детей на различных уровнях — фантазии, моторики, эмоциональной сферы, речи, социальной компетентности и коммуникативных навыков. В заключение отмечается, что интеграция музыки и театра в образовательный процесс дошкольников имеет огромный потенциал для развития их творческого потенциала и способствует их саморазвитию и уверенности в себе.

Ключевые слова: творческий потенциал, развитие, дошкольный возраст, музыка, театр, интеграция, образовательный процесс.

Творческий потенциал является важной составляющей развития ребенка, особенно на раннем этапе его жизни. В дошкольном возрасте дети активно исследуют окружающий мир, обладают огромным воображением и полным набором идей. Именно здесь заложены основы для развития творческого мышления, которое станет ценным инструментом для достижения успехов в будущем.

Одной из главных задач педагогов и родителей является стимулирование творческой активности ребенка. Это возможно благодаря созданию специальной обстановки, где ребенок может свободно выражать свои мысли и чувства. Важно понимать, что каждый ребенок обладает уникальными способ-

ностями, поэтому его творческий потенциал необходимо развивать индивидуально.

Интеграция музыки и театра в развитие творческого потенциала дошкольников имеет множество положительных эффектов.

Музыка и театр стимулируют воображение и креативное мышление. Участие в музыкальных и театральных занятиях помогает детям развивать свою фантазию, создавать и участвовать в историях и ролях, выразить свои мысли и чувства через музыку и драму. Это помогает развить у детей творческий подход к решению проблем и находить нестандартные решения.

Музыкальные и театральные занятия помогают детям развивать коммуникативные навыки и социальное взаимодействие. Во время коллективных выступлений дети учатся слушать друг друга, сотрудничать, принимать решения вместе, устанавливать эмоциональные связи.

Участие в музыкальных и театральных проектах способствует развитию моторики и координации движений. Дети исполняют танцы, двигаются под музыку, играют музыкальные инструменты, что помогает им усвоить базовые двигательные навыки, развить силу и гибкость, улучшить координацию и баланс.

Музыка и театр способствуют развитию речи и языковых навыков. Через пение, ритмическое движение и драматические игры дети развивают речь, учатся произносить слова и звуки, расширяют свой словарный запас, усваивают основы ритма и мелодии.

Интеграция музыки и театра в раннем возрасте также способствует развитию эмоционального интеллекта и самовыражению. Музыка и драма позволяют детям выражать свои эмоции, развивать эмпатию и понимание чувств других людей, а также улучшать самооценку и уверенность в себе.

Таким образом развитие творческого потенциала дошкольников является одной из важнейших задач образовательной системы. Для достижения этой цели необходимо использовать разнообразные методы и подходы. Один из эффективных способов активизации творческого мышления у детей — интеграция музыки и театра в образовательный процесс.

Музыка и театр — это две искусственные формы самовыражения, которые позволяют детям осознать свои эмоции, развить воображение, фантазию и креативность. Их интеграция позволяет детям погрузиться в мир сцены и музыкальных про-

изведений, расширить свой опыт и умения в области самовыражения и коммуникации.

Организация мероприятий, в которых дети могут исполнять музыкальные и театральные номера, способствует развитию их творческого потенциала. В процессе подготовки и выступления дети учатся работать в команде, выстраивать взаимоотношения с партнерами, а также развивают свою сценическую уверенность и самооценку.

Роль педагога в развитии творческого потенциала дошкольников неопределима. Педагог должен создавать условия для раскрытия талантов детей. Он может использовать различные музыкальные и театральные игры, выражающие различные эмоции и звуковые образы. Использование разнообразных инструментов и звуковых эффектов поможет развить музыкальное восприятие и слух детей.

Интеграция музыки и театра в дошкольное образование способствует развитию фантазии и творчества. Дети могут создавать свои собственные истории и роли, выражать себя через музыку и движение. Это способствует развитию моторики, эмоциональной сферы и речи у детей.

Музыка и театр позволяют детям понять и пережить различные эмоции, развить способность к эмпатии и сочувствию. Они учатся воспринимать и понимать чувства других людей, развивают свою социальную компетентность и коммуникативные навыки.

Таким образом, интеграция музыки и театра в образовательный процесс дошкольников имеет огромный потенциал для развития их творческого потенциала. Они могут выразить себя, развить свою фантазию и креативность, а также научиться работать в коллективе. Эти искусства помогают детям стать самостоятельными и уверенными в себе личностями.

Литература:

1. Акишев С. В. К вопросу об активизации творческих проявлений в танце старших дошкольников //Повышение эффективности воспитания детей дошкольного возраста. — Шадринск, 1992.
2. Барсукова И. Творчество в играх драматизациях. //Дошкольное воспитание. — 1982.-№ п.
3. Дмитриева Л. Г. Творческое развитие школьников на уроках музыки //Музыкальное воспитание в школе. Вып. 15. 1982
4. Комарова Т. С. Дети в мире творчества М., 1995.

Оценка уровня сформированности у школьников базовых произносительных навыков в процессе обучения английскому языку

Гаджимурадова Алина Гаджимурадовна, студент

Научный руководитель: Захарченко Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент

Сургутский государственный педагогический университет

В статье автор оценивает уровень сформированности базовых произносительных навыков школьников в процессе обучения английскому языку, выделяет трудности, которые испытывают обучающиеся, предлагает пути решения выделенных проблем.

Ключевые слова: произносительный навык

Современная методика обучения иностранным языкам предполагает, что для полноценного иноязычного об-

щения необходимо овладеть средствами общения. Одной из самых важных и трудных задач, по мнению лингвистов

и преподавателей, остаётся формирование правильного английского произношения, поэтому обучение иностранному языку должно, как правило, начинаться с изучения фонетической системы языка. В. Д. Аракин считает [1], что овладеть произносительными нормами иностранного языка — значит научиться правильно произносить звуки данного языка как изолированно, так и в потоке речи, правильно интонационно оформлять высказывание. Произносительные (фонетические) навыки предполагают умение правильно артикулировать звуки и соединять их в словах, словосочетаниях и предложениях [3]. По мнению Гальсковой Н. Д., корректное произношение также предполагает владение интонацией, а также умение расставить ударение, соответствующее нормам иностранного языка. Именно наличие прочных произносительных навыков обеспечивает нормальное функционирование всех видов речевой деятельности: говорения, чтения и аудирования [2].

Цель настоящей работы — оценка сформированности базовых произносительных навыков обучающихся начальной школы, анализ полученных данных для дальнейшей корректировки содержания процесса формирования и развития произносительных навыков.

В качестве инструмента для оценки уровня сформированности базовых произносительных навыков обучающихся нами была разработана авторская анкета — тест. В опросе приняли участие 50 обучающихся 4 классов средней общеобразовательной школы. Учащимся было предложено ответить на 16 вопросов анкеты — теста в Google-форме. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы получить информацию а) о степени сформированности фонетических навыков обучающихся (правильное произношение, чтение, транскрибирование слов); б) способности читать текст на английском языке фонетически точно; в) об уровне знаний правил чтения как отдельных букв, так и буквосочетаний и сформированности умений их применения.

В структуре разработанной анкеты преобладали закрытые вопросы, составляющие 80% от общего их количества. В структуре теста имеют место и вопросы с множественным выбором. Использование в анкете преимущественно закрытых вопросов обосновано несколькими факторами: возраст обучающихся, специфика темы и ограниченность во времени. Дети 4 класса еще не обладают достаточным опытом и навыками для глубокого анализа и формулирования развернутых ответов на открытые вопросы.

Содержание анкеты представлено в таблице 1.

Таблица 1. Оценка сформированности базовых произносительных навыков

Просим вас принять участие в нашем исследовании, посвященном фонетическим навыкам*, ответив на несколько простых вопросов (*фонетические навыки это — особенности произношения, артикуляции англоязычных звуков и интонировании предложения на английском языке). Выберите один или несколько из предложенных вариантов ответа, пометив его (их) любым удобным способом (<i>обвести, поставить «галочку», подчеркнуть</i>)		
1	Как вы оцениваете степень владения фонетическими навыками?	<p>Плохо, совсем не владею (делаю фонетические ошибки, неправильно произношу, не умею читать транскрипцию, транскрибировать слова)</p> <p>Неплохо произношу звуки, но не умею читать по транскрипции, транскрибировать слова</p> <p>Иногда допускаю фонетические ошибки, не препятствующие пониманию</p> <p>В целом владею, но иногда допускаю фонетические ошибки, не препятствующие пониманию</p> <p>Владею фонетическими навыками отлично</p>
	Если вам предложат прочитать небольшой текст, подобранный в соответствии с уровнем владения вами английским языком, вы сможете прочитать его фонетически точно самостоятельно (без помощи учителя, словарей и т.д.)?	<p>1. Да, без проблем</p> <p>2. Скорее да, но могу допустить некоторые фонетические ошибки, если не посмотрю транскрипцию в словаре</p> <p>3. Скорее нет, учитель будет вносить много правок, исправлять мои фонетические ошибки</p> <p>4. Не смогу, ошибок фонетических будет слишком много</p>
3	Как вы считаете, хорошо ли вы знаете правила чтения и произношения звуков и умеете их применять?	<p>1-плохо, совсем не знаю</p> <p>2-плохо знаю, но интуитивно читаю фонетически точно</p> <p>3-знаю, но не могу применять</p> <p>4-знаю, стараюсь применять, но допускаю фонетические ошибки, не препятствующие пониманию</p> <p>5-знаю, применяю</p>

4	Умеете ли вы самостоятельно (без словаря) транскрибировать англоязычные слова?	<p>Не умею совсем</p> <p>Плохо умею, не могу отличать транскрипционные знаки без помощи учителя</p> <p>Умею, но путаю транскрипционные значки, знаю не все правила транскрибирования</p> <p>Умею, но редко есть трудности</p> <p>Умею отлично</p>
5	Возникают ли у вас сложности при выполнении задания (прочитать текст) вслух?	<p>1. Да</p> <p>2. Нет</p>
6	Какого рода сложности возникают у вас при выполнении задания (прочитать текст / слово вслух)	<p>1. Не имею представления о фонетической системе английского языка</p> <p>2. Не знаю ни правил чтения, ни транскрипции, делаю много фонетических ошибок</p> <p>3. Не знаю, как читаются лишь некоторые комбинации букв, есть сложности с ударением в многосложных словах</p> <p>4. Не знаю, как ставить ударение в многосложных словах</p> <p>5. Не бывает сложностей</p>
7	Специальные знаки и символы, обозначающие произносимые звуки называются:	<p>1. спецификой</p> <p>2. пунктуацией</p> <p>3. транскрипцией</p>
8	Какие типы слогов при чтении гласных различают в английском языке?	<p>1. Внешние и внутренние</p> <p>2. Открытые и закрытые</p> <p>3. Постоянные и непостоянные</p> <p>4. Все вышеперечисленные</p>
9	Каким транскрипционным знаком обозначается сочетание th в слове «mother»?	<p>1. [ð]</p> <p>2. [e]</p> <p>3. [z]</p> <p>4. [ʒ]</p>
10	Как произносится гласная буква «а» в закрытом типе слога?	<p>1. [e]</p> <p>2. [ei]</p> <p>3. [æ]</p>
11	Как произносится гласная буква «а» в открытом типе слога?	<p>1. [e]</p> <p>2. [ei]</p> <p>3. [æ]</p>
12	В каком случае окончание множественного числа «s» читается как звук [z]?	<p>1. Tables</p> <p>2. Foxes</p> <p>3. Lists</p> <p>4. Tomatoes</p>
13	Как произносится буквосочетание «kn» в слове «кнопка»?	<p>1. [n]</p> <p>2. [kn]</p> <p>3. [k]</p>
14	Как произносится слово «кnee»?	<p>1. [ni:]</p> <p>2. [nei]</p> <p>3. [ni]</p> <p>4. [kni]</p>
15	Произносится ли буква «r» в слове «bear», которое является существительным?	<p>1. нет</p> <p>2. да</p> <p>3. иногда</p>
16	В каком из двух представленных в ответах вариантов в слове «export» правильное ударение (ударный слог обозначен графически заглавными буквами), если оно является существительным?	<p>1. EXport</p> <p>2. expOrt</p>

Представим количественную характеристику полученных данных. Количественные данные при ответе на первый вопрос анкеты распределены следующим образом: отлично владеют фонетическими навыками 44% респондентов (22 человека); в целом владеют, но иногда допускают ошибки 42% участников (21 человек). Иногда допускают фонетические ошибки: 10% (5 человек); неплохо произносят звуки, но не умеют читать 4% от общего числа обучающихся, принявших участие в анкетировании (2 человека). Ни один из респондентов не выбрал вариант ответа «Владею фонетическими навыками отлично». Эти данные дали нам чёткое представление о том, что большинство участников имеют хороший уровень владения фонетическими навыками, хотя некоторые испытывают определенные затруднения.

Анализ полученных реакций на второй вопрос анкеты позволил констатировать следующее: большинство участников (42%) справляются с чтением иноязычного текста без проблем; 8% опрошенных иногда допускают ошибки, 10% иногда допускают фонетические ошибки, а 40% неплохо владеют произношением, но не умеют читать.

Отвечая на третий вопрос анкеты «Хорошо ли вы знаете правила чтения и произношения звуков и умеете их применять?», 54% участников выбрали ответ «знаю, стараюсь применять, но допускаю фонетические ошибки, не препятствующие пониманию», в то время как 46% выбирают ответ «плохо знаю, но интуитивно читаю фонетически точно». В случае обоих выборов, отмечаем недостаточный уровень сформированности знаний о правилах чтения, неспособность осознано применять их в процессе построения иноязычного высказывания. Этот вывод подтверждают и ответы обучающихся на следующий вопрос анкеты: 14% от общего числа опрошенных не умеют транскрибировать слова совсем; 32% плохо умеют и не могут отличать транскрипционные знаки; 48% умеют, но иногда путаются; 12% умеют с редкими трудностями; 6% отлично владеют навыком транскрипции. При этом в сознании 90% обучающихся есть четкие представления о понятии «транскрипция»; типах слогов (типология знакома 80% обучающихся).

Ответы на вопросы, ориентированные на практическое владение базовыми теоретическими положениями фонетики, позволили выявить недостаточный уровень сформированности базовых произносительных навыков обучающихся. Школьники, произносят звуки точно, при этом не имеют представления об их графическом эквиваленте (почти половина опрошенных (46%) графически буквенное сочетание «th» представляют как транскрипционный знак [ʒ]; 64% от общего числа респондентов не знают как произносится гласная буква «а» в открытом типе слога, 82% не знают вариантов произношения окончания множественного числа существительных в английском языке. Отметим, что базовыми правилами чтения, например в отношении буквосочетания «kn», обучающиеся в большинстве своем владеют (82% делают правильный выбор).

Анализ полученных реакций позволяет констатировать, что 70% обучающихся не имеют представления о роли произносительных навыков, об их смысловых различительных значениях (неправильно произнесённый звук может полностью изменить значение слова и несёт за собой несколько трудностей при говорении и понимании речи на слух в процессе коммуникации,

например: man [mæn] — мужчина и men [men] — мужчины, vest [vest] — жилет и west [west] — запад и т.д.)

Описанные количественные показатели позволили сформулировать следующие выводы:

— порядка 50% обучающихся обладают базовыми произносительными навыками, но при этом вторая половина (50%) — существенная доля респондентов испытывают трудности даже при узнавании транскрипционных знаков;

— обучающиеся знают теоретические положения, но не умеют применять их на практике — в процессе реализации речевых видов деятельности — чтения, говорения.

Безусловно, обозначенные проблемы требуют от учителя английского языка поиска таких инструментов, которые не только бы способствовали достижению высоких результатов в процессе формирования базовых произносительных навыков обучающихся, осознанному применению основных правил чтения, функционирования фонетических закономерностей, но и соответствовали психолого-педагогическим особенностям обучающихся начального этапа средней школы.

На наш взгляд, таким инструментом может стать игра, именно она активизирует мыслительную деятельность, позволяет сконцентрировать внимание обучающихся. Чем привлекательнее и интереснее подача учебного материала, тем лучше преодолеваются трудности, возникающие при обучении. Соловова, рассматривая фонетическую игру как

Существует множество определений данному словосочетанию. Одни учёные называют это разновидностью учебного задания, другие инструментом учебного процесса, направленное на достижение определённых целей в методике обучения иностранному языку. Давайте рассмотрим данное понятие с разных сторон и выйдем к общему: что такое фонетическая игра и на что она нацелена.

Соловова Е.Н., рассматривая фонетическую игру как эффективный инструмент формирования базовых произносительных навыков, определяет ее методический потенциал по части постановки и корректировки произношения как изолированных звуков, так и звуков в контексте слова, фразы, предложения, отработки базовых интонационных моделей, четкой артикуляции [4]. Автор убеждена, что фонетические игры позволяют формировать и развивать слуховое внимание и память, умение слышать и дифференцировать звуки по долготе и краткости, слышать межзубные звуки. Достичь высоких результатов в процессе формирования базовых произносительных навыков позволяют игры на развитие фонематического слуха; игры на развитие навыков звукопроизношения; игровые приемы в обучении транскрипции и интонации.

Формирование и совершенствование фонетических навыков у учащихся общеобразовательной школы на начальном этапе обучения иностранному языку в игровой форме, несомненно, способствует прочному и эффективному освоению фонетической системы языка. Более этого, игра повышает интерес ребенка к изучению иностранного языка, делает процесс обучения увлекательным и непринужденным, ведь несмотря на то, что ведущее значение в младшем школьном возрасте приобретает учение, сохраняется и потребность в игре, желании поигрывать, получить положительные эмоции.

Литература:

1. Аракин, В. Д. Типология языков и проблема методического прогнозирования Текст учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. 1203 «Иностр. Языки» В. Д. Аракин. — М.: Высшая школа, 2005. — 158 с.
2. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 240 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения иностранному языку: Гл. VII. Формирование произносительных навыков. — М.: Просвещение, 1990].
4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Продвинутый курс лекций / Е. Н. Соловова. — М.: АСТ, 2010. — 272 с.

Использование статистических вычислений в биологии

Замятина Елена Александровна, учитель химии и биологии;

Королёва Светлана Богдановна, учитель математики;

Лукьяненко Алла Николаевна, кандидат физико-математических наук, учитель математики

МОУ «Ближнеигуменская СОШ» (г. Белгород)

В статье авторы определяют связи статистики и биологии.

Ключевые слова: математика, статистика, теория вероятности, биология.

Мы очень много говорим о межпредметных связях в обучении. Этому посвящены целые разделы в книгах на педагогическую тематику. И действительно без методологической функции межпредметных связей сформировать диалектико-материалистические взгляды на природу будет невозможно. И если вы думаете, что больше не о чем говорить на эту тему, то вы очень ошибаетесь.

Казалось бы, где математика, а где биология?! Хотя в современном образовательном цикле их относят в один естественно-математический раздел достаточно часто. Так вот самое примитивное в математике — это обычный счет или подсчет. Биологи, как в детской сказке царь Еремей, обязательно считают количество особей разных видов. Считают по разным признакам: по половой принадлежности, учитывают возрастные когорты, смотрят на рождаемость или смертность, сравнивают показатели веса или роста живых организмов и т.д. Казалось бы — где тут может быть сложная математика, когда идет обычный подсчет?

Но в математике есть разные разделы. Один из них ввели в школьные программы совсем недавно — это раздел «Вероятность и Статистика» — и это та отрасль, которая имеет большое прикладное значение. Благодаря этому предмету учащиеся познакомятся с формами представления и описания данных в статистике, случайным событиям, вероятностью и ее свойствами. И примеры можно черпать их разных дисциплин, в том числе и биологии. И это не случайно. Ведь математически-статистические методы в биологию пришли очень давно. Еще Ф. Гальтон в 1889 году ввел термин «биометрия» — что, по сути, и означает такие биологические исследования, которые используют познания в статистике [2, с.5].

Рассмотрим несколько примеров применения знаний из раздела «Теория вероятностей» в биологии. В 7 классе на уроках математики дети знакомятся со случайными величинами, учатся вычислять среднее арифметическое, медиану, размах, находить наибольшее и наименьшее значение [1, с.14]. Все эти знания они могут применить на уроках биологии при выполнении лабораторной работы «Изучение изменчивости. Построение вариационной кривой».

Целью работы является ознакомление с закономерностями модификационной изменчивости, методикой построения вариационного ряда и вариационной кривой. В ходе работы учащиеся измеряют листья одного растения, записывают данные.

Считают количество исследуемых объектов с одинаковыми показателями длины: 8 мм — 5 шт, 9 мм — 7 шт и т.д. Данные можно представлять в виде таблицы 1 или рисунка 1.

Далее учащиеся строят вариационный ряд и вариационную кривую, расположив семена в порядке возрастания длины объекта. На оси абсцисс откладывают значения отдельных величин — длину исследуемого объекта, а по оси ординат — значения, соответствующие частоте встречаемости данного исследуемого объекта. Результаты работы оформляются в виде графика, изображенного на рисунке 2.

Кроме этого, вычисляют среднюю величину признака по формуле:

$$M = \frac{V_1 \cdot p_1 + V_2 \cdot p_2 + \dots}{m}$$

M — средняя величина, V — варианта (длина),

p — частота встречаемости (число исследуемого объекта),

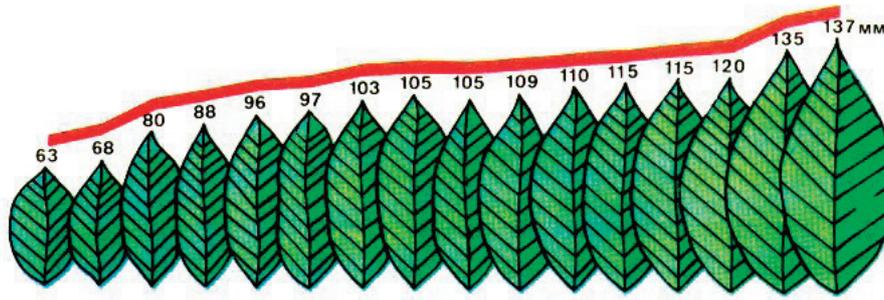


Рис. 1. Первый способ представления результатов

Таблица 1. Второй способ представления результатов

№ объекта	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Длина листа (фасоли) в см.																				

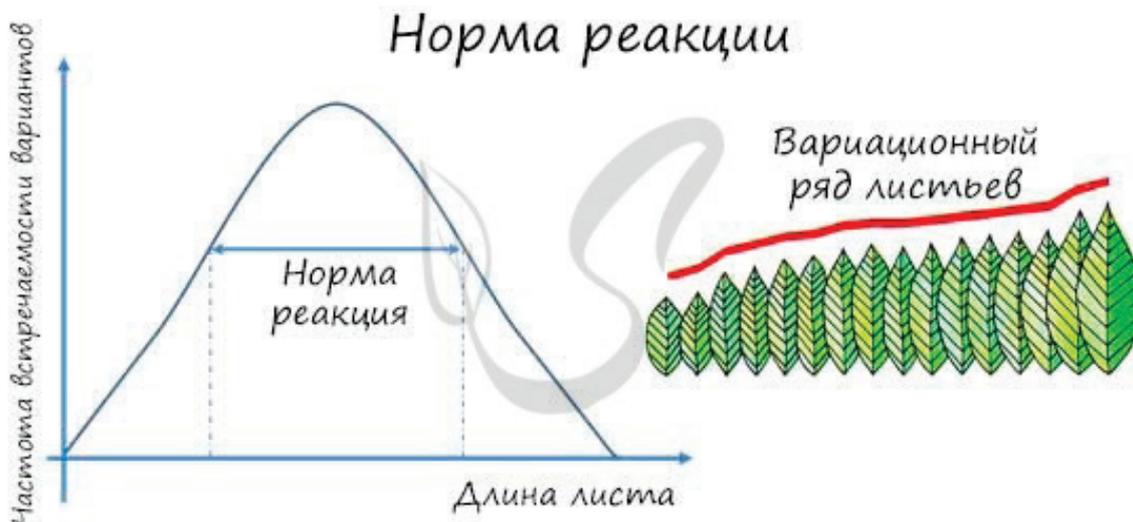


Рис. 2. Результаты лабораторной работы

m — общее число измерений.

В конце работы делают выводы и отвечают на вопросы, используя знания, полученные на уроках математики.

Рассмотрим еще один пример: применение темы «Распределение Пуассона» (11 класс, Теория вероятности и статистика) в биологии [2, с. 27].

Распределение Пуассона — вероятностное распределение дискретного типа, моделирует случайную величину, представляющую собой число событий, произошедших за фиксированное время, при условии, что данные события происходят с некоторой фиксированной средней интенсивностью и независимо друг от друга. Распределение Пуассона значительно отличается своей «предметной» областью: в нём рассматривается интенсивность событий. При большом значении числа испытаний n удобнее всего использовать формулу Пуассона. Данная формула определяется теоремой Пуассона.

Теорема гласит, что если вероятность p наступления события A в каждом испытании постоянна и мала, а число независимых испытаний n достаточно велико, то вероятность наступления события A ровно m раз приблизительно равна:

$$P_n(m) = \frac{\lambda^m}{m!} e^{-\lambda}, \lambda = np$$

В качестве примера, мы можем рассмотреть задачу по статистике из курса биологии 11 класс: некоторое насекомое откладывает случайное число яиц η , распределенное по закону Пуассона $Pois(\lambda)$. Через некоторое время каждое яйцо независимо от других превращается в личинку с вероятностью $p > 0$. Пусть ξ — количество появившихся личинок. Найдите вероятность и среднюю численность потомства.

Решение: если бы количество отложенных яиц не было случайной величиной η , а фиксированным числом n , то можно было бы легко установить распределение потомства. В связи с этим рассчитаем условную вероятность $P(\xi = k | \eta = n)$.

Поскольку превращение отдельного яйца в личинку можно описать одним экспериментом схемы Бернулли, то $P(\xi = k | \eta = n) = C_n^k p^k q^{n-k}$, при $0 \leq k \leq n$. Среднее число личинок $E(\xi | \eta = n) = np$, поскольку это математическое ожидание биномиальной случайной величины. Условное математическое ожидание $E(\xi | \eta) = \eta p$. По формуле полной вероятности для условных математических ожиданий находим: $E\xi = EE(\xi | \eta) = Enp = \lambda p$, где использовался тот факт, что математическое ожидание пуассоновской случайной величины $Pois(\lambda)$ равно значению параметра λ .

Распределение $P(\xi = k)$ также находится по формуле полной вероятности $P(\xi = k) = \frac{(\lambda p)^k}{k!} e^{-\lambda p}$, так что случайная величина имеет распределение Пуассона с параметром λp .

Таким образом, статистика и биология тесно взаимосвязаны друг с другом. Статистика является неотъемлемой частью биологических исследований, позволяя ученым делать объективные выводы на основе данных и повышать эффективность и точность научных исследований в биологической области.

Литература:

1. Зверев А. А., Зефилов Т. Л. Статистические методы в биологии: учебно-методическое пособие — Казань, КФУ, 2013—42 с.
2. Кожевников С. П. Алгоритмы биологической статистики — Ижевск: изд. центр «Удмуртский университет», 2018. — 75с.
3. Сыса А. Г., Живицкая Е. П. Статистический анализ в биологии и медицине — Минск: ИВЦ Минфина, 2018—140 с.

Огневая подготовка в системе обучения военнослужащих

Захарова Ирина Николаевна, сотрудник;
 Матиевский Вячеслав Станиславович, сотрудник
 Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации (г. Орел)

В данной статье автор повествует о том, что огневая подготовка является одним из ключевых компонентов в системе обучения и подготовки военнослужащих. Рассматривается роль и значение огневой подготовки, ее место в общей системе боевой подготовки военнослужащих. Анализируются основные направления и методики проведения огневой подготовки, включая обучение правильному обращению с оружием, отработку навыков стрельбы, а также использование различных тренажерных систем для повышения эффективности обучения.

Ключевые слова: огневая подготовка, обучение, предмет, оружие, боеприпасы.

Огневая подготовка — обучение военнослужащих применению штатного оружия для поражения различных целей в бою [1].

Огневая подготовка является одним из основополагающих инструментов боевой подготовки военнослужащих в структуре высшего образования. Главной задачей обучения данной дисциплины подразумевается освоение навыков умелого применения оружия, находящегося на вооружении, формирование готовности эффективного поражения противника в любых условиях обстановки как погодной, так и моральной в процессе осуществления служебно-боевых задач.

Для удачного достижения огневых целей в бою и абсолютной реализации возможностей оружия и боевой техники личный состав подразделений должен:

- знать боевые возможности и материальную часть оружия, вооружения, боевой техники и боеприпасов;

- соблюдать правила пользования, основу и правила стрельбы;

- уметь подготавливать вооружение и боеприпасы к стрельбе и содержать их в постоянной боевой готовности, незамедлительно устранять задержки, которые могут возникнуть при стрельбе, вести разведку целей с помощью наблюдения, определять дальность расстояния до них, чётко и верно давать целеуказания и предвидеть противника в открытии огня, вести точный огонь всеми способами как самостоятельно, так и в составе подразделений и поражать цели разной сложности, как правило, первыми выстрелами на всех дальностях стрельбы штатного оружия;

- иметь прочные, доведенные до автоматизма, навыки в действиях при вооружении (с оружием) и в использовании правил стрельбы при ведении огня из штатного оружия всеми возможными способами (с места, коротких остановок и с ходу) по неподвижным, появляющимся и движущимся наземным

и воздушным целям днем и ночью, а также в метании ручных гранат с места и в движении [2].

Для достижения поставленных целей перед дисциплиной огневая подготовка и преподавателем ставятся определённые задачи:

- обучение военнослужащих умелому обращению со штатным оружием (решение огневых задач с наименьшим расходом боеприпасов в любых условиях обстановки);
- формирование уверенности у военнослужащих в своем оружии;
- обучение активному и самостоятельному решению огневых задач, устранению задержек в стрельбе;
- обучение командиров (от командира отделения и выше) организации огневой пораженности противника и управлению огнем подразделения [3].

Из поставленных задач следует, что система огневой подготовки военнослужащих включает исследование нескольких взаимосвязанных разделов:

- материальная часть вооружения и соблюдение правил ее использования;
- приемы, методы и правила стрельбы;
- разведка целей, определение исходных данных для стрельбы и целеуказания;
- метание ручных гранат;
- проведение стрельб;
- ведение огня.

Теоретические знания, а также практические умения и навыки по огневой подготовке военнослужащие приобретают и улучшают в процессе прохождения плановых занятий (в кабинетах, на тактических полях, стрельбищах), на стрелковых тренировках, учебных, а также боевых стрельбах и тактических учениях с боевой стрельбой, во время чистки вооружения, в процессе самостоятельной подготовки и занятий по дисциплинам боевой подготовки с применением оружия.

Освоение назначения, боевых свойств и составных частей оружия, боеприпасов, вооружения, приборов прицеливания и наблюдения, правила безопасности при обращении с оружием, вооружением и боеприпасами, правила обслуживания и сбережения оружия, как правило, осуществляется на теоретических занятиях в классах. Совершенствование всех полученных знаний, умений и навыков по вышеперечисленным вопросам обучения осуществляется на стрелковых тренировках и стрельбах и других формах обучения.

Отсюда следует, что можно выделить несколько главных методов обучения огневой подготовки: объяснение, беседа, рас-

сказ, лекция, самостоятельная работа, тренировка стрельб и упражнений.

Объяснение — это способ обучения, при котором взаимосвязь методов, имеет задачу сделать более ясным какую-либо определённую теорию, явление и т.п.

Беседа — это способ преподавания, представляющий собой выстраивание педагогом диалога. При помощи ряда задаваемых вопросов преподаватель помогает обучающимся самостоятельно прийти к пониманию новой темы и актуализировать уже изученный ими материал.

Рассказ — монологическое повествование учебного материала, которое используется для поэтапного, систематизированного, внятного и эмоционального изложения знаний.

Лекция — способ преподавания, одна из базовых разновидностей организации учебного механизма, которая представляет собой устное, монологическое, систематическое постепенное повествование (изложение) педагогом учебного материала.

Самостоятельная работа — это разновидность обучения, при которой учащийся усваивает все необходимые знания, приобретает умения навыки и опыт, учится регулярно трудиться, мыслить, а также сформировывает свой стиль мыслительной (умственной) деятельности.

Тренировка (выполнение упражнений) — способ преподавания, при котором ученики благодаря неоднократному повторению изученных действий формируют необходимые способности, умения и навыки. Тренировки по огневой подготовке могут быть как индивидуальные, так и групповые (в составе подразделения). Наиболее часто применимой тренировкой в процессе огневой подготовки является выполнение нормативов.

Стрельба — это способ обучения огневой подготовке, при котором тренируемые на практике используют полученные знания, умения и навыки в применении штатного оружия и боеприпасов для уничтожения различных целей в процессе выполнения условий упражнений.

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что огневая подготовка является одним из важнейших предметов при подготовке военнослужащих. Огневая подготовка: залог успеха на поле боя. Огневая подготовка критична для военнослужащих, так как она повышает эффективность: точная стрельба, быстрая реакция, выживание. Развивает тактику: работа в команде, огневая поддержка, адаптация. Укрепляет психологию: стрессоустойчивость, дисциплина, уверенность. Даёт универсальные навыки: разные виды оружия, самооборона. В итоге, огневая подготовка обеспечивает боеготовность и выживаемость солдат.

Литература:

1. Коллектив авторов. статья «Огневая подготовка» // Военный энциклопедический словарь / Под ред. Горкина А.П. — М.: Большая Российская Энциклопедия, 2001. — Т. 2. — С. 203. — 816 с. — 5000 экз. — ISBN5-85270-219-6.
2. Огневая подготовка: учебник / Ю. Б. Байрамуков, В. С. Янович, И. Л. Михайлов [и др.]; под общ. ред. Ю. Б. Торгованова. — Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. — 256 с. ISBN978-5-7638-3398-0.
3. Попов, А. В. Огневая подготовка в системе обучения военнослужащих и сотрудников органов внутренних дел / А. В. Попов. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 13 (251). — С. 277-279. — URL: <https://moluch.ru/archive/251/57546/>.

Решение проблем в работе с текстом у школьников на уроках географии

Зиннатуллина Айгуль Рашитовна, студент

Научный руководитель: Хасанова Галима Фаритовна, кандидат географических наук, доцент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

В статье автор исследует способы решения проблем школьников в работе с текстом.

Ключевые слова: текст, решение, чтение.

Многие школьники сталкиваются с трудностями при работе с текстами — будь то чтение и понимание художественной литературы или анализ научных статей. Эти проблемы могут серьезно влиять на успеваемость и общее развитие учащихся. Однако с помощью специальных практик и подходов эти трудности можно преодолеть.

Восприятие текста учебника географии учениками среднего звена имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при организации работы с учебным материалом. В этом возрасте у школьников активно развивается абстрактное мышление, формируются метапредметные навыки, растет интерес к самостоятельному познанию мира. В то же время, у многих учеников еще сохраняются черты наглядно-образного мышления, им требуется опора на конкретные примеры и личный опыт.

Чтобы учесть эти особенности, методика работы с текстом учебника географии в среднем звене должна быть комплексной и многоаспектной. Важно сочетать приемы, направленные на развитие разных познавательных процессов — внимания, памяти, мышления, воображения. Необходимо уделять внимание как аналитической работе с текстом (смысловый анализ, интерпретация, критическое осмысление), так и синтетической (обобщение, систематизация, схематизация знаний).

Эффективными методами являются составление планов, конспектов, схем и таблиц, работа с картами и иллюстрациями, дискуссии и обсуждения, учебные проекты и исследования. Важно активно использовать возможности ИКТ — интерактивные карты, видеоматериалы, онлайн-тренажеры и др. Хорошо зарекомендовали себя игровые приемы — географические викторины, квесты, ролевые игры.

При этом учителю следует дифференцировать работу с учетом индивидуальных особенностей восприятия и уровня подготовки учеников. Кому-то требуется больше наглядности и практических заданий, кому-то — дополнительные объяснения и алгоритмы работы с текстом. Постепенно нужно приучать школьников к самостоятельному чтению и анализу учебных текстов, учить их ставить вопросы, прогнозировать содержание, формулировать гипотезы.

Главная задача — не просто передать ученикам определенный объем информации, а развить у них познавательные компетенции, навыки учебноисследовательской деятельности, географическую культуру. Грамотно организованная работа с текстом учебника служит достижению этих целей, закладывает основу для дальнейшего успешного изучения географии и других школьных предметов.

Классификация учебных заданий по уровню сложности и познавательной деятельности

Рассмотрим на примере задания на поиск информации [2].

Задания на поиск информации являются наиболее простыми и не требуют от учащихся высокого уровня подготовки. Они направлены на развитие у учащихся умения находить и извлекать информацию из текста. Такие задания могут использоваться на начальных этапах обучения работе с текстом учебника географии.

Механизмы образовательного процесса, задействуемые заданиями на поиск информации:

- чтение и понимание текста;
- выделение ключевых слов и понятий;
- составление плана текста;
- использование справочной литературы и других источников информации.

Задания на поиск информации в учебнике географии можно классифицировать по уровню сложности и характеру познавательной деятельности учащихся. Вот примерная классификация:

1 Задания репродуктивного уровня (простой поиск):

- найти в тексте определение понятия, формулировку закона, правила;
- выписать из текста ключевые слова, факты, числовые данные;
- найти в тексте ответ на прямой вопрос;
- подобрать иллюстрации, примеры к теоретическим положениям.

Эти задания предполагают поиск готовой информации в тексте, ее узнавание и воспроизведение без существенных изменений.

2 Задания продуктивного уровня (поиск с элементами анализа и обобщения):

- найти в тексте описание географического объекта, процесса по определенному плану, схеме;
- составить характеристику территории, используя информацию из разных частей текста;
- найти в тексте аргументы для подтверждения или опровержения утверждения;
- сравнить разные точки зрения на проблему, представленные в тексте.

Такие задания требуют не только поиска, но и анализа, сопоставления, обобщения найденной информации, ее определенной трансформации.

Литература:

1. Петрова, Н. И. Работа с текстом учебника по географии в средней школе: методические рекомендации [Текст] / Н. И. Петрова. — Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2014. — 67 с. — Библиогр.: с. 65–67. — ISBN978–5–7638–4802–6
2. Потапова, Е. В. Методика обучения географии в средней школе [Текст] / Е. В. Потапова; Министерство образования и науки Российской Федерации, Московский педагогический государственный университет. — М.: Просвещение, 2018. — 208 с. — Библиогр.: с. 196–208. — ISBN978–5–09–058361

К вопросу организационной культуры учреждений дополнительного образования в сфере культуры

Крухмалев Андрей Анатольевич, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

Современному миру свойственны быстрые изменения в различных сферах жизни общества. Одним из маркеров общественных изменений всегда являлась сфера образования как общественный институт. И в данном контексте образование в сфере культуры не является исключением. Преобразования данного сегмента образования за последние тридцать лет представляются кардинальными: от эволюции формы до эволюции содержания. Но эти глобальные изменения не могли не затронуть и организационный аспект образования в сфере культуры: действительно невозможно инновационное функционирование при сохранении формальных признаков предшествующих уровней организации.

Общеизвестно, что развитие организационной культуры влияет на стоимость производимых организацией товаров и услуг, а также на деятельность коллектива, что во многом определяет место учреждения на рынке образовательных услуг. В данной связи безусловным является то, что эффективное управление организацией также играет ведущую роль в формировании и развитии организационной культуры. Крайне важно изучать эффективность управленческой деятельности в целях построения организационной культуры для развития персонала и благополучия организации. Организация образовательного процесса в сфере культуры не является исключением.

Обращаясь к практике деятельности учреждений дополнительного образования, можно отметить, что исторически обусловленный практический опыт формирования организационной культуры данных учреждений не обеспечивает должного уровня эффективности образовательного процесса и оказания услуг в сфере дополнительного образования, что, в свою очередь, не позволяет выдерживать конкуренции с коммерческими организациями, оказывающими услуги в образовательном сегменте дополнительного образования, а в определенных случаях приводит к убыточности данных учреждений образования в сфере культуры.

Однако в данном проблемном поле мы можем выделить следующие противоречия:

— между общественным запросом в услугах дополнительного образования в сфере культуры и практикой реализации

данных образовательных услуг в учреждениях образования в сфере культуры,

— между существующими методологическими подходами к формированию, развитию и совершенствованию организационной культуры и актуальным состоянием организационной культуры в учреждениях образования в сфере культуры.

Данные противоречия подтверждают актуальность исследований организационной культуры в учреждениях дополнительного образования сферы культуры и определяют проблему исследования как несоответствие реальным историческим обусловленным уровнем функционирования организационной культуры в учреждениях образования в сфере культуры существующим теоретико-методологическим подходам в рассмотрении вопросов организационной культуры. В связи с этим необходимы специальные исследования.

Интерес руководителей образовательных организаций и педагогов к возросшей необходимости совершенствовать организационную культуру с целью её активного развития обуславливает увеличение исследований на эту тему.

Учреждения дополнительного образования детей в современной России, безусловно, нуждаются в высококвалифицированных педагогах, которые активно расширяют свой педагогический опыт путём участия в конференциях, прохождения курсов повышения квалификации, а также развиваясь самостоятельно. Выразим мнение о том, что подобные учреждения нуждаются в эффективной системе повышения квалификации педагогических кадров, благодаря чему становится возможным работать с современными инновациями, в числе которых можно назвать развитие организационной культуры.

Обращаясь к практике деятельности учреждений дополнительного образования, можно отметить, что существует практический опыт формирования отдельных аспектов организационной культуры. Тем не менее, во многих учреждениях не существует в настоящий момент развитой организационной культуры, из-за чего можно предположить, что данная тема нуждается в дальнейших исследованиях.

Учреждения нуждаются в развитой организационной культуре, а также заинтересована в развитии её субъектов, в том числе, в квалифицированных управленцах, а также в родителях

и учащихся, заинтересованных в развитии учреждения. Таким образом, проблема исследования заключается в необходимости анализа методик изучения и технологий формирования организационной культуры в образовательных организациях дополнительного образования.

Считаем, что организационная культура играет множество ролей в образовательных организациях дополнительного образования. Во-первых, она придает организациям идентичность, а это означает, что она создает границы между одной организацией и другими, а также отдельными людьми. Кроме того, культура может трансформировать индивидуальные интересы в нечто большее, совпадающее с целью организации. Кроме того, поскольку культура регулирует поведение сотрудника, обеспечивая соответствующие стандарты, она повышает уровень организационной системы. Наконец, культура действует как поведенческий механизм, который направляет и формирует отношения и поведение сотрудников.

Феномен культуры, связанный с поведением сотрудников, становится все более важным на современном рабочем месте. Исследования взаимосвязи между организационной культурой и организационным поведением приобретают все большее значение. Все больше и больше исследований изучают взаимосвязь между организационной культурой и организационным поведением. Исследователи утверждают, что существует положительная связь между ними.

Исследование, проведенное Ярахмедовой А.С., дало хороший пример связи между организационной культурой и организационным поведением. В данном исследовании её выводы можно разделить на две категории: модель непредвиденных обстоятельств и универсальная модель. Модель непредвиденных обстоятельств показала, что более эффективные организации имеют сильную культуру, но только в том случае, если «культура соответствует среде организации» [2, с. 3]. Напротив, универсальная модель подчеркивала, что, если организация хочет вести себя хорошо в долгосрочной перспективе, она должна иметь культуру, ориентированную на три группы: клиентов образовательных услуг, педагогов и учредителей.

Кроме того, культурные факторы и личности влияют на организационное поведение. Согласно Шапиро С.А., «культура является одной из многих переменных, которые могут способствовать объяснению поведения» [1, с. 124]. Автор подчеркивает, что организационная культура состоит из шести аспектов, которые оказывают значительное влияние на организационные функции, включая дистанцию власти, индивидуализм и коллективизм, избегание неопределенности, мужественность и женственность, долгосрочную ориентацию, снисходительность и сдержанность. Некоторые переменные в отношениях между культурой и поведением заслуживают внимания, поскольку они могут иметь значительное влияние: лидерство, организационная стратегия и человеческие ресурсы. Вместе с организационными обязательствами эти переменные было бы интересно обсудить в будущем исследовании.

Изучение источников позволяет выделить основные характеристики организационной культуры:

1. Инновации (Ориентация на риск)

Это степень, в которой сотрудники поощряются к инновациям и риску. Компании с культурой, которая придает большое значение инновациям, поощряют своих сотрудников идти на риск и вводить новшества при выполнении своей работы. Компании с культурой, не придающей значения инновациям, ожидают, что их сотрудники будут выполнять свою работу так же, как их этому научили, не ища способов улучшить свою работу.

2. Внимание к деталям (ориентация на точность)

Степень, в которой сотрудники должны проявлять точность, анализ и внимание к деталям. Культура, которая придает большое значение вниманию к деталям, ожидает от своих сотрудников точного выполнения своей работы. Культура, которая придает низкое значение этой характеристике, этого не делает.

3. Ориентация на результат (ориентация на достижение)

Степень, в которой руководство фокусируется на результатах или итогах, а не на технике и процессе. Компании, которые фокусируются на результатах, а не на том, как они достигаются, придают большое значение этой ценности организационной культуры. Компания, которая инструктирует своих продавцов делать все возможное, чтобы получить заказы на продажу, имеет культуру, которая придает большое значение акценту на характеристике результата.

4. Ориентация на людей (ориентация на справедливость)

Степень, в которой управленческие решения учитывают влияние результатов на людей в организации. Компании, которые придают большое значение этой характеристике организационной культуры, придают большое значение тому, как их решения повлияют на людей в их организациях. Для этих компаний важно относиться к своим сотрудникам с уважением и достоинством.

5. Ориентация на команду (ориентация на сотрудничество)

Степень, в которой рабочая деятельность организована вокруг команд, а не отдельных лиц. Компании, которые организуют рабочую деятельность вокруг команд, а не отдельных лиц, придают большое значение этой характеристике организационной культуры. Люди, которые работают в таких компаниях, как правило, имеют позитивные отношения со своими коллегами и руководителями.

6. Агрессивность (ориентация на конкуренцию)

Степень агрессивности и соперничества людей, а не их покладистости. Эта характеристика организационной культуры определяет, должны ли члены группы быть напористыми или покладистыми в отношениях с компаниями, с которыми они конкурируют на рынке. Компании с агрессивной культурой придают большое значение конкурентоспособности и превосходству конкурентов любой ценой.

7. Стабильность (ориентация на правила)

Степень, в которой организационная деятельность делает акцент на поддержании статус-кво, а не на росте. Компании, культура которых придает большое значение стабильности, ориентированы на правила, предсказуемы и бюрократичны по своей природе. Эти типы компаний обычно обеспечивают стабильный и предсказуемый уровень производства и лучше всего работают в неизменных рыночных условиях.

Обзор литературы по этому тезису показывает, что существует три уровня организационного поведения. Первый уро-

вень — индивидуальное поведение, второй уровень — групповое поведение, а третий уровень — уровень организационной системы. Индивидуальное поведение включает в себя биографические характеристики, способности, ценности, отношения, личность, эмоции, восприятие, индивидуальное принятие решений, обучение и мотивацию. Групповое поведение состоит из общения, лидерства и доверия, групповой структуры, конфликта, власти и политики.

Уровень организационной системы включает в себя организационную культуру, политику и практику человеческих ресурсов, а также организационную структуру и дизайн. Тем не менее, тематическое исследование показало, что не на каждое поведение повлияла организационная культура. Тем не менее, некоторая часть поведения сотрудников тесно связана с культурой. Три уровня организационной культуры включают символы, ритуалы и ценности; каждый уровень оказывает уникальное влияние на поведение.

Символы влияют на мотивацию сотрудников и доносят до сотрудников видение и ценности компании. Ритуалы устанавливают стандарты поведения и укрепляют ключевые ценности для сотрудников. Между тем символы и ритуалы выступают средством культурного распространения.

Ценности включают шесть измерений, и каждое измерение представляет различные аспекты организационной культуры. Первое измерение — дистанция власти. Дистанция власти в культуре отражает организационную структуру и дизайн. Это также влияет на общение, выражение отношения и принятие решений. Индивидуализм и коллективизм второго измерения влияют на рабочие цели индивидуальной и групповой работы, такие как индивидуальное обучение, способности и ценности. Это также показывает влияние на решение конфликтов.

Третье измерение, мужественность и женственность, указывает на то, что преследуемые рабочие цели основаны на ген-

дерных характеристиках. Эти рабочие цели показывают, что третье измерение влияет на мотивацию. Стоит отметить, что на систему вознаграждения, которая относится к человеческим ресурсам и практикам, также влияет измерение мужественности и женственности. Четвертое измерение, избегание неопределенности, показывает, что эта часть культуры не только может мотивировать работника стрессом и проблемами на работе, но и может с их помощью победить работника.

Пятое измерение — долгосрочная ориентация. Исследование этого показывает влияние на мотивацию, индивидуальное обучение и групповое принятие решений. Шестое измерение, снисходительность и сдержанность, описывает отношение работника к благополучию. Тем не менее, нет никаких доказательств того, что этот параметр влияет на поведение сотрудников. В целом, влияние организационной культуры в основном отражается на мотивации, способствует индивидуальному обучению; коммуникация; и повысить организационные ценности; групповое принятие решений; и разрешение конфликтов.

Таким образом, мы приходим к выводу о многоаспектности в выявленной нами проблеме, а также необходимости всестороннего анализа явления организационной культуры с применением совокупности методов и методик различных областей науки: исторической, философской, социологической и др. Анализ с позиций подходов данных наук позволяет осмыслить сущность данного феномена. Считаем, что проведение многоаспектного анализа необходимо для выявления исторических, философских, социальных механизмов феномена организационной культуры, описания её характерных признаков, что в дальнейшем позволит предметно избирать методики и технологии формирования организационной культуры в учреждениях дополнительного образования, а выработать методологический подход изучения данного феномена в данном сегменте образования.

Литература:

1. Шапиро С. А. Организационная культура: учебник / С. А. Шапиро. — М.: КНОРУС, 2016. — 256 с.
2. Ярахмедова А. С. Проблемы формирования организационной культуры на предприятии // Вопросы структуризации экономики. 2018. № 22. — С. 3–9.

Исследование организационной культуры в учреждении дополнительного образования

Крухмалев Андрей Анатольевич, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

Основной характеристикой успешных организаций третьего тысячелетия является ориентация на культуру, тем более данный аспект актуален для учреждений образования в сфере культуры.

Организационная культура учреждения дополнительного образования в сфере культуры не может игнорировать положений Государственной культурной политики Российской Федерации.

Знание правовых норм, деятельность в рамках правового поля — базовая профессиональная компетенция менеджера сферы культуры: представление о системе законодательных актов и грамотное использование правовых норм в работе — залог эффективной работы специалиста.

Знание основ позволит выстроить эффективную систему управления социально-культурной деятельностью в конкретном учреждении, в рамках конкретного проекта или про-

граммы. Обеспечит эффективность процессов разработки и реализации проектов в сфере культуры и искусства, позволит грамотно обосновать привлечение ресурсов, а также позволит адаптировать модель организационной культуры в условиях конкретной образовательной организации.

Законодательно культурная политика Российской Федерации выступает одним из государственных приоритетов: государственная культурная политика — одно из условий укрепления обеспечения национальной безопасности в условиях сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей для сохранения и развития национальной идентичности.

Основное направление государственной культурной политики — «формирование гармонично развитой личности и укрепление единства российского общества приоритетного культурного и гуманитарного развития».

Основы государственной культурной политики утверждены Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 года, № 808. Основы определяют главные направления государственной культурной политики и представляют собой базовый документ для разработки и совершенствования законодательных и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, регулирующих процессы культурного развития в Российской Федерации, а также государственных и муниципальных программ.

В связи с чем мы можем предположить, что формирование компонентов организационной культуры учреждения дополнительного образования сферы культуры не может игнорировать основные положения данного нормативного акта. При этом ключевыми будут те его положения, которые относятся к сфере образования и воспитания, например, «возрождение традиций семейного воспитания, преодоление разрыва между поколениями внутри семьи; утверждение в общественном сознании традиционных семейных ценностей, повышение социального статуса семьи; налаживание диалога между поколениями в масштабах общества; повышение общественного статуса учителя; утверждение в общественном сознании представления об учителе как эталоне социального поведения, носителе безусловного нравственного и интеллектуального авторитета; вовлечение в процесс воспитания граждан всех возрастов общественных организаций, научного и культурного сообществ, организаций культуры» и многие другие.

Отметим также, что в данном государственном акте задекларировано, что в целях разработки и реализации государственной культурной политики необходимо сформировать структуры (институты) по выработке, обеспечению реализации и мониторингу достижения целей государственной культурной политики, конечно же здесь идет речь о государственных структурах, но не будем забывать и о том, что одним из таких социальных институтов является сфера образования, в том числе дополнительного образования. В связи с чем учреждения сферы образования становятся трансляторами основных государственных культурных ценностей, что в свою очередь повышает значимость ответственного подхода к процессу формирования организационной культуры учреждений.

В теории менеджмента организационная культура рассматривается как социальная система с рядом над и подсистем.

В образовательных организациях дополнительного образования, где важны человеческие отношения, понятие организационной культуры становится тем более важным. Миссия менеджмента образовательных организаций заключается в использовании опыта, талантов, интеллектуальных возможностей человеческих ресурсов, особенно их руководителей и преподавателей. И это важно, легкодоступно в виде богатой организационной культуры, отвечающей желаниям, потребностям и ожиданиям в отношении знаний, умений и навыков.

Культура есть способ отличать общества друг от друга и обозначать существование определенного общества. Высшим элементом, определяющим существование любого общества, является культура этого общества. Ряд исследователей рассматривает культуру как совокупность ценностей, норм, моделей, убеждений, обычаев и обязательств, определяющих поведение индивидов в сообществе. Организационная культура является источником способностей и возможностей персонала, фактором инноваций или барьером, обеспечивающим возможность успеха и неудачи.

Мы рассматриваем организационную культуру как систему общих положений, разделяемых всеми членами организации, но при этом данные положения интериоризированы в структуре личности каждого сотрудника. В связи с чем сама система организационной культуры может быть рассмотрена как проекция личностно-профессиональных особенностей в процессе совместной деятельности.

Таким образом, рассматривая организационную культуру как систему, мы можем обратиться к анализу вопроса в системе социальных ролей и статусов, предполагающих определенную совокупность обязанностей, задачах, которые должны быть учтены при адаптации модели организационной культуры в конкретных трудовых условиях организации. Функции руководителя организации, например, могут потребовать большего количества многозадачных задач, поскольку он должен выполнять различные требования по управлению положением дел в учреждении дополнительного образования в сфере культуры вместе со своими заместителями, родителями и сообществом.

В рамках нашего исследования базой выступила образовательная организация сферы культуры — Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Городского округа Пушкинский Московской области «Пушкинская детская школа искусств» (далее — МБУДО «Пушкинская ДШИ» или ДШИ). В исследовании приняли участие педагогические кадры и вспомогательный персонал организации.

Анализ нормативно-правовой системы организации позволил сделать следующие выводы.

Согласно локальному акту «Об организации работы управленческой команды», управление в учреждении подразделяется на четыре вида:

1. Структурное управление — степень, в которой руководитель мыслит ясно и логично, разрабатывает четкие цели и политику и возлагает на людей ответственность за результаты;
2. Политическое управление — насколько руководитель убедителен и эффективен в создании альянсов, поддержке и разрешении конфликтов;

3. Символическое управление — степень вдохновения и харизматичности руководителя;

4. Образовательное управление — степень, в которой руководитель подчеркивает и поощряет профессиональное развитие и улучшение преподавания.

В ходе проведения бесед на тему «Руководство учреждением третьего тысячелетия» мы пришли к выводу о том, что большая часть работников (более 70%) имеют представление о роли руководителей в новом тысячелетии не в традиционной концепции, когда директор был «руководством» школы, играл фиксированную роль и имел определенный признанный статус, власть и авторитет. В управленческой модели ДШИ сегодня роли администрации, обязанности и задачи не так просты, как раньше. Произошла смена парадигмы в руководстве, и процесс принятия решений стал совместным с участием различных заинтересованных сторон, а именно учителей, родителей и членов сообщества. Роли директоров и учителей были изменены, чтобы соответствовать меняющимся потребностям школьной реформы, повышать качество образования и быть более эффективным.

Более 60% (62,5%) сотрудников ДШИ уверены, что управленческая модель предоставляет администрации ДШИ большую свободу и полномочия для осуществления своего лидерства таким образом, который более приспособлен и в большей степени отвечает образовательным потребностям сообществ; управлять повседневными делами школы без бюрократического вмешательства со стороны головного офиса и принимать решения совместно с сообществом о том, как лучше всего распределять ресурсы на местном уровне.

Более половины (57%) сотрудников отметили, что поскольку управленческая модель изменила рабочую нагрузку учреждения и схему управления, директору приходится решать больше управленческих задач и уделять больше времени совместному принятию решений; а учителя тратят больше времени на вопросы, не связанные с образованием. Ответственность за эффективное и действенное использование ресурсов возлагается на директоров и руководителей учителей. Было отмечено, что директор должен обеспечить, чтобы в ДШИ установили систему подотчетности, включающую справедливую систему оценки персонала, выпуск ежегодных профилей ДШИ и другой документации для родителей, обучающихся и сообщества в целом. Потребность в учебном лидерстве в ДШИ была анализом стандартов подотчетности и требований организации.

В ходе исследования также проводились беседы с администрацией образовательной организации, в процессе которых мы отметили, что в ряде случаев администрация стремилась переопределить формальные принципы роли руководителя ДШИ и обосновывает на практике с точки зрения профессиональных знаний и влияния на образовательный процесс как ключевой фактора функционирования ДШИ. Руководитель ДШИ убежден, что он должен быть осведомлен о различных проблемах, трудностях и навыках, необходимых для реализации управленческой модели. Проблемы включают усиление подотчетности, достижение лучших образовательных результатов и справедливое распределение образовательных ресурсов. Также директор убежден, что представители администрации должны

разрешать разногласия и конфликты, а также убеждать руководителей отделов принять обоснование решений и заручиться их поддержкой.

В процессе анкетирования представителей администрации ДШИ были выявлены изменения в административной направленности и стиле управления за последние пять лет. Трудности представители администрации связали с балансированием интересов всех заинтересованных сторон образовательного процесса; подотчетность перед общественными и финансирующими органами, финансовые вопросы и справедливое распределение ресурсов; и разработка общего видения и руководство персоналом.

Представители администрации в процесс анкетирования также выделили некоторые личностные качества, которые необходимы в процессе управления образовательным процессом: лидерские (59%), управленческие (61%), коммуникации (89%), навыки ведения переговоров (94%), а также такие профессиональные навыки как принятие «макропрогноза» (63%) и поддержание хороших контактов со всеми заинтересованными сторонами (76%). Важнейшим аспектом эффективности организации процесса управления большинство (100%) выделило сопутствующее повышение ответственности руководителя за качество обучения в ДШИ.

С учетом выделенных аспектов были внесены коррективы в разработанную на основе теоретического анализа модель корпоративной культуры учреждения дополнительного образования.

В контексте адаптации модели были рассмотрены также вопросы имиджа и маркетинга образовательных программ ДШИ.

Поскольку имидж и маркетинг ДШИ для поддержания конкурентного преимущества и рентабельного управления бюджетом вместе являются наиболее важным аспектом их роли, у руководителей наблюдается тенденция все больше дистанцироваться в работе преподавателя — и, следовательно, также от их педагогического коллектива. Следовательно, рынок фактически усугубляет потенциальный разрыв между руководством и персоналом, разрыв, который может привести к конфликту.

Задача руководителя ДШИ, а также всего административного персонала все чаще становится частью работы по убеждению преподавателей в какой-то степени принять следующую реальность: чтобы выжить, образовательная организация должна быть ориентированной на потребителя и рентабельной, и административные решения, возможно, должны будут приниматься быстрее и в одностороннем порядке, чем это было раньше.

Таким образом, была представлена уточненная модель организационной культуры МБУДО «Пушкинская ДШИ».

Данная модель предполагает структуру из трёх ключевых блоков: теоретико-методологическом, содержательном и оценочно-результативном. Совокупность выполнения каждого блока приводит поставленную цель к результату. Первый блок включает в себя организационно-педагогические условия и принципы совершенствования организационной культуры.

Организационно-управленческими условиями совершенствования организационной культуры в учреждениях дополнительного образования являются:

1. Проведение работы с педагогическим составом в учреждениях дополнительного образования по совершенствованию, сохранению и развитию организационной культуры.

2. Проведение на ежегодной основе самоанализа учреждения дополнительного образования на уровень организационной культуры.

3. Разработка Кодекса культуры учреждения дополнительного образования, который будет направлен на сохранение и трансляцию ценностей образовательной организации.

4. Разработка ряда мероприятий, направленных на совершенствование организационной культуры в учреждениях дополнительного образования.

5. Поддержка в учреждении благоприятного социально-психологического климата (совместные выезды на природу, походы в театр, на экскурсии, банкеты, творческие вечера и т.д.).

Второй блок включает в себя средства, методы и формы совершенствования организационной культуры. Третий блок включает в себя критерии и показатели достижения цели, которые проявляются в результате.

Цели введения новой управленческой модели:

1. Укрепить системы поддержки управления ДШИ за счет улучшения планирования и управления образованием.

2. Разработать функциональную систему поддержки управления ДШИ для его непрерывного совершенствования.

Компонент состоит из семи подкомпонентов:

— Система политики и планирования. В рамках этого подкомпонента УМ направлена на совершенствование/развитие структур, процессов и инструментов, связанных с системами политики/планирования на школьном, школьном и региональном уровнях.

— Механизмы участия в управлении образованием. Этот подкомпонент посвящен выявлению существующих механизмов участия в управлении образованием в школе, отделении и регионе.

— Развитие человеческих ресурсов управления образованием. Этот подкомпонент направлен на разработку и апробацию соответствующей региональной организационной структуры.

— Система обеспечения качества и отчетности. Этот подкомпонент предлагает механизм для обеспечения качества критических систем, процессов, результатов и результатов, непрерывного совершенствования школы и улучшения технических и управленческих услуг. Это поддерживается взаимосвязанными процессами мониторинга и оценки, которые систематически предоставляют педагогам своевременную информацию, полезную для планирования и принятия решений и корректировок.

— Программы улучшения доступа. В центре внимания этого подкомпонента находится создание соответствующих механизмов, которые увеличат количество эффективных инициатив, предпринятых регионом, подразделением и школами для улучшения доступа. Подход заключается в определении и апробировании соответствующих вариантов поддержки базового образования. Он специально направлен на:

1. Количество пилотных испытаний эффективных инициатив, предпринятых непосредственно общественными учебными центрами для улучшения доступа.

2. Разработать и протестировать системы/механизмы поддержки на уровне подразделений для оказания прямой технической помощи ДШИ.

3. Разработать и протестировать системы/механизмы поддержки в регионах для содействия соблюдению политики, эффективной реализации программ и обеспечения контроля качества и подотчетности.

— Единая информационная система, которая направлена на укрепление управления информацией в целевых регионах и подразделениях, чтобы обеспечить возможность принятия решений на основе данных и обеспечить место для связи людей с людьми и людей со знаниями, которые им необходимы для эффективного реагирования и создания новой и актуальной информации. В частности, система направлена на

1) оптимизацию и эффективную сбор и обработку данных об образовании из ДШИ;

2) институционализацию процессов обеспечения качества на каждом уровне системы управления образованием;

3) поддержку информационные потребности школьного управления, планирования и разработки политики на всех уровнях.

В заключение данного параграфа отметим, что организационная культура данного ДШИ влияет на общую склонность учащихся, социализацию, роль школы с точки зрения планирования и выполнения, а также исследовательского подхода в образовании. Что касается организационной культуры, то она должна опираться на конкретные элементы в своём развитии. В последние десятилетия образовательные подходы успешных образовательных организаций согласовывались с поведенческими и когнитивными взглядами, но сегодня успех в этих организациях определяют конструктивистские взгляды.

В соответствии с представленной моделью на организационную культуру ДШИ влияют все элементы системы. Положение ДШИ и атрибуты, история, основатели, преподаватели, руководители, выпускники, обучающиеся, родители, социально-психологическая атмосфера ДШИ, достижения ДШИ и все, что влияет на восприятие людьми учреждения, способствует формированию содержания организационной культуры ДШИ.

Внедрение данной модели организационной культуры учреждения дополнительного образования в практику управления организацией позволит подтвердить или опровергнуть гипотезу исследования. Однако с этой целью нам необходимо осуществить переход от шкалы номинальных характеристик эффективности процесса управления, выявленных методом наблюдения, беседы и анкетирования к стандартизированным методам и методам экспертной оценки.

Методы стандартизированной оценки будут применены и описаны в следующих параграфах исследования на констатирующем и экспериментальном этапах эмпирического исследования.

В качестве критериев экспертной оценки выступили показатели внешнего и внутришкольного аудита: за основные показатели в исследовании приняты показатели определенные АИС «Статистика» ГИВЦ Минкультуры России как основные: 1) количество учащихся (солистов, коллективов), принимающих

участие в конкурсах, фестивалях, смотрах, выставках разных уровней к общему количеству учащихся; 2) результативность выступления учащихся (солистов, коллективов) в конкурсах, фестивалях, смотрах, выставках разных уровней; 3) доля детей, привлекаемых к участию в творческих мероприятиях от общего числа детей; 4) доля выпускников, поступивших в профильные вузы (%); 5) доля педагогических работников ДШИ, имеющих первую и высшую квалификационную категории (%); 6) доля

потребителей, удовлетворенных качеством услуги, предоставляемой ДШИ, от общего числа опрошенных (%).

Данные показатели опираются на требования к реализации программ дополнительного образования в сфере культуры, регламентированные Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также на требования ряда методических рекомендации к разработке программ дополнительного образования.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 года, № 808. — Электронный документ: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208>

Роль сенсорной интеграции в развитии детей дошкольного возраста

Кульчицкая Светлана Владимировна, студент

Научный руководитель: Попова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Воронежский государственный университет

Статья освещает значимость сенсорной интеграции для многоаспектного развития ребенка. Авторы анализируют ее влияние на физическое, когнитивное, социальное и эмоциональное развитие дошкольников, представляя теоретические основы и практические методы стимуляции. Особое внимание уделено роли родителей и воспитателей в процессе стимуляции и коррекции сенсорной интеграции. Статья содержит описание специфических игр и занятий, способствующих улучшению сенсорных навыков, а также методов диагностики и коррекции нарушений сенсорной интеграции.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, развитие дошкольников, когнитивное развитие, физическое развитие, социальное развитие, эмоциональное развитие, роль родителей, воспитатели, стимуляция сенсорных навыков, диагностика нарушений, коррекция сенсорной интеграции.

Сенсорная интеграция — сложный процесс, в ходе которого мозг синтезирует информацию, поступающую через разные чувственные пути, формируя единое восприятие окружения. Функция важна в раннем возрасте, когда происходит активное развитие мозга и формирование нейронных связей. Исследования указывают на воздействие качества сенсорной интеграции на когнитивные, социальные, эмоциональные и физические аспекты развития ребенка.

Необходимость понимания этих процессов в современной педагогике и психологии очевидна, так как подобные знания помогают оптимизировать обучение и корректировать отклонения в развитии. В России интерес к этой теме заметно усилился в последние десятилетия, хотя анализ российской научной литературы показывает недостаток глубоких работ, составляющих широкий спектр этой области. Большинство публикаций, таких как Е. А. Стрельниковой и М. Ю. Костроминой, ограничиваются описанием методик и их практическим применением.

Таким образом, глубокое изучение сенсорной интеграции в контексте развития дошкольников сохраняет свою актуальность и перспективность. Направление исследований может стимулировать создание новых образовательных стратегий и коррекционных программ, направленных на гармоничное развитие личности в раннем возрасте.

Введенная в 1960-е годы американским психологом А. Жан Айрс, сенсорная интеграция является процессом синтеза информации, поступающей из разнообразных ощущений. Данная процедура способствует адекватному восприятию, анализу и реагированию на мир, что особенно необходимо для детей дошкольного возраста, на стадии закладывания основ восприятия и интерпретации.

Зрение, слух, осязание, вкус и обоняние работают совместно, формируя полноценное изображение мира. Мозг ребенка использует эти данные для создания нейронных соединений, которые способствуют развитию на физическом, эмоциональном и умственном уровнях. Сенсорная интеграция оказывает заметное влияние на когнитивные способности, напрямую влияя на учебные способности и адаптацию в обществе. [2, с. 148–152]

Эффективность процесса улучшает способность детей к сосредоточению, повышает их возможности запоминания и воспроизведения информации. Например, у детей, успешно обрабатывающих зрительные и аудиальные стимулы, часто наблюдаются лучшие академические показатели.

Развитие языковых и речевых навыков тоже тесно связано с сенсорной интеграцией. Успешная обработка слуховых данных помогает детям различать необходимые звуки для формирования слов и фраз, а зрительное восприятие поддерживает умения в чтении и письме, облегчая распознавание букв

и слов. Гармоничное развитие рецепторных способностей способствует развитию коммуникационных умений, что требуется для обучения и социализации ребенка.

Такая интеграция различных потоков подчеркивает важность поддержания всестороннего сенсорного развития в дошкольные годы, создавая устойчивую базу для последующего образования и социальной адаптации.

Результативное взаимодействие сенсорных систем способствует лучшему контролю движений, повышая их точность и уверенность при выполнении разнообразных задач. Координация, основанная на обработке сенсорной информации, улучшает способность организовывать и управлять физическими действиями в ответ на внешние стимулы.

В качестве примеров упражнений и занятий, которые способствуют развитию сенсорных навыков и моторики, можно привести следующие:

- балансировочные игры (ходьба по линии, стояние на одной ноге);
- тактильные активности (игра с различными по текстуре материалами);
- визуомоторные задания (вставляя фигур в соответствующие отверстия, сборку мозаик или рисование);
- игры с мячом (бросание, ловля и катание мяча руками или ногами);
- аудиомоторные упражнения (танцы или выполнение движений под музыку, требующие синхронизации звуков с действиями).

Регулярное применение упражнений в рутине дошкольников помогает их физическому развитию, вдобавок улучшает общее чувственное восприятие, помогая адаптироваться к изменениям в окружающей среде. Описанные занятия делают детей скоординированными, ловкими и активными, что служит фундаментом для дальнейшего обучения и социальной интеграции.

Понимание и правильная трактовка сенсорной информации обеспечивают основу для формирования функциональных социальных умений. Дети, которые умело перерабатывают данные, полученные через осязание, зрение и слух, устанавливают более успешные контакты с окружающими. В результате укрепляются навыки взаимодействия, понимания и уважения чужих границ, необходимых для здоровых межличностных связей. [1, с. 92–100]

Способность адекватно реагировать на рецепторные стимулы определяет душевное состояние ребенка. Скажем, у тех, кто лучше адаптирован к обработке сенсорных входов, чаще наблюдается способность справляться с неожиданными изменениями, что помогает уменьшить стресс и тревожность. В свою очередь, поддерживается спокойствие и концентрация, неотложные для успешного общения в сложных жизненных ситуациях. Так, научиться контролировать свои реакции на внешние воздействия становится ключом к развитию эмоционального интеллекта.

Сенсорная интеграция — сложный процесс, и нарушения в нем могут приводить к серьезным затруднениям в повседневной деятельности ребенка. Важно своевременно заметить симптомы нарушений для начала коррекционных действий. Признаками могут быть избыточная или пониженная чувствительность к таким стимулам, как свет или звук. К тому же

дети могут проявлять отторжение к определенным фактурам одежды или пищи, испытывать проблемы с координацией движений, избегать или искать слишком интенсивные физические контакты. [3, с. 250–255]

Для диагностики нарушений используются наблюдения за поведением, стандартизированные тесты и анализ реакций на сенсорные раздражители. Детские психологи и терапевты применяют эти методы для определения уровня сенсорной обработки и выявления специфических сложностей.

Коррекция нарушений зачастую охватывает сенсорно-интегративную терапию, нацеленную на помощь детям в адаптации к рецепторным стимулам и обучении их эффективной обработке. Данная терапия может содержать специализированные игры и активности, разработанные для улучшения обработки информации. Родители и учителя способны вносить изменения в домашнюю и школьную среды, направленные на снижение сенсорной нагрузки, что помогает ребенку адаптироваться и чувствовать себя более уверенно.

Адекватное и своевременное вмешательство в случае нарушений чувственной интеграции способствует улучшению жизни ребенка и его успешной социальной и учебной адаптации.

Практическое стимулирование сенсорной интеграции в силах сильно облегчить и улучшить развитие ребенка, особенно в дошкольном возрасте. Использование сенсорных ящиков, заполненных различными материалами, (рис, бобы, песок, мелкие камни) позволяет детям исследовать и оттачивать свои тактильные ощущения. Рисование пальцами, лепка из пластилина или игра на музыкальных инструментах способствует развитию важных сенсорных навыков и координации. [4, с. 133–135]

Балансировка на балансировочной доске или игры на свежем воздухе (бег, прыжки или игра в мяч) помогают детям развивать вестибулярный аппарат и улучшать пространственное восприятие. Использование музыки и ритмических движений может эффективно стимулировать слуховую и моторную интеграцию.

В процессе сенсорной интеграции немаловажное место занимают родители и воспитатели. Они создают стимулирующую среду, но и активно участвуют в занятиях, тем самым поддерживая развитие ребенка. Родители могут обогащать повседневную среду ребенка, добавляя в нее элементы, которые побуждают разные чувства. Немаловажна и поддержка воспитателей, особенно в образовательных учреждениях, где они должны внедрять специализированные программы и техники, направленные на улучшение сенсорной интеграции детей через игры и обучающие занятия.

Понимание процесса сенсорной интеграции и внедрение эффективных методов для стимуляции сенсорного развития обеспечивают полноценное развитие детей. Игры и занятия, вместе с активным участием родителей и воспитателей, создают необходимую основу для успешной адаптации детей в их растущем и изменяющемся мире. Своевременное распознавание и коррекция нарушений могут улучшить качество жизни ребенка и способствовать его гармоничному взрослению. Данная тема продолжает быть актуальной для дальнейших исследований и практических разработок в области педагогики и детской психологии.

Литература:

1. Андриевская О. А. Сенсорная интеграция, как психокоррекционный метод в работе с детьми раннего и дошкольного возраста, имеющими психологические, поведенческие и речевые нарушения // Таврический журнал психиатрии. 2015. № 4 (73).— с. 92–100
2. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение ребенка с задержкой психического развития / Н. В. Бабкина, И. А. Коробейников.— М.: Наука, 2020.— с. 148–152
3. Колесникова, Г. И. Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития / Г. И. Колесникова.— 2-е изд., стер.— М.: Юрайт, 2016.— с. 250–255
4. Творогова А. В. Сенсорно-интегративный подход к формированию восприятия у дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79–4.— с. 133–135

Особенности формирования художественно-изобразительных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Макурова Наталья Владимировна, воспитатель;
Ратникова Наталья Михайловна, воспитатель
ГБДОУ детский сад № 42 Колпинского района Санкт-Петербурга

Данный материал посвящен определению понятия «художественно-изобразительные навыки», а также выделению особенностей овладения ими детьми дошкольного возраста.

В дошкольном детстве большое место занимает изобразительная деятельность, имеющая неопределимое значение для разностороннего развития детей. Являясь для них одной из самых интересных, она позволяет передать то, что дети видят в окружающей жизни, то, что их взволновало, вызвало положительное отношение.

В дошкольном возрасте необходимо формировать изобразительные умения для разностороннего развития личности ребенка, для более успешного обучения в школе. В ряде исследований встречаются также такие понятия как «графическая техника», «графические навыки», «изобразительная техника», «графические исполнительские действия». Разведем близкие, на первый взгляд, понятия «умение» и «навык». Многими учеными и практиками они используются как синонимы. Однако навык определяется как часть более общего понятия — умение (Комарова Т. С.).

Первым рассмотрим определение понятия «умение». Так, Пидкасистый П. И. дает следующее определение понятию «умение»: умение — способность быстро, точно и сознательно выполнять определенные действия на основе усвоенных знаний и приобретенных навыков. В свою очередь словарь Ожегова С. И. приравнивает одно понятие к другому: умение — это навык в каком-нибудь деле, опыт.

Отечественные психологи предлагают рассматривать умение как промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле и соответствующим правильному использованию этого знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка (Давыдов В. В., Запорожец А. В., Ломов Б. Ф. и другие).

Исследователь Полонский В. М. определяет умение как освоенный учащимся способ выполнения определенных знаний

и навыков, сформированный путем регулярных упражнений и обеспечивающий возможность выполнения различного рода двигательных, сенсорных или умственных действий в привычных и новых условиях.

В разных источниках разные авторы дают свое определение понятия «навык». Так в толковом словаре русского языка Ожегов С. И. дает следующее определение понятию «навык»: умение, выработанное упражнениями, привычкой. Психолог Бернштейн Н. А. определяет навык, как доведенное до автоматизма умение решать тот или иной вид задачи.

Таким образом, можно сделать вывод, что навык это действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием автоматизации и контроля, и формирующиеся в деятельности и обслуживающее тот или иной вид деятельности человека. Умение же вслед за Комаровой Т. С. будем определять, как способность использовать знания и навыки для решения разнообразных практических задач (например, в самостоятельной художественной деятельности).

Особую группу навыков составляют навыки художественно-изобразительные. На основе приведенного выше определения понятия «навык» можно сделать вывод о том, что художественно — изобразительные навыки — это опыт в изобразительной, наглядной деятельности, сформированный в результате регулярных упражнений.

Любые навыки формируются в разных видах деятельности. Изобразительные навыки формируются в изобразительной деятельности. Исследователи детского рисунка, изобразительного творчества детей признавали необходимость целенаправленного обучению рисованию, а также формированию графических навыков.

При овладении графическими навыками и умениями важную роль играет зрительный контроль, особенно в начале обучения, так как опыт движения только образуется. Они отрабатываются в результате многократного повторения действия, так как требуют доведения его до автоматизма (как держать карандаш и кисть, положение руки при рисовании прямых вертикальных и горизонтальных линий и др.). Однако важно не только научить детей правильно держать карандаш, но и отрабатывать более сложное и пластичное умение свободно владеть карандашом и кистью при различных приемах рисования. Для этого нужен не только навык, но и знание о том, каким должно быть положение руки с инструментом при выполнении той или иной изобразительной задачи. (Комарова Т. С.).

Овладение графической техникой происходит на основе развитой моторной сферы, формирующейся в процессе овладения действиями с предметами и орудиями в разных видах деятельности ребенка. Таким образом, в результате многократных повторений движений по контуру предмета у дошкольников формируются обобщенные представления о графических операциях.

А также существует понятие изобразительная техника (рисунка) под которой следует понимать умение владеть материалами и инструментами, овладение способами их использования для целей изображения и художественного выражения, согласованную деятельность глаза и руки, правильное изображение контура, формы предметов.

Графические исполнительские действия — это система последовательно организованных операций. В норме освоение изобразительных операций начинается с каракуль, затем совершенствование его зрительно-двигательной координации приводит к более точным линиям, усилению нажима на лист и т.д.

Неумение правильно держать карандаш и кисть приводит к быстрому утомлению руки, затруднению изображения и нежеланию рисовать. (Москалькова С. Н. Нестерова, Т. В.).

Изобразительная деятельность представляет собой художественно-творческую деятельность, направленную не только на отражение впечатлений, полученных в жизни, но и на выражение своего отношения к изображаемому (Комарова Т. С.). Изобразительная деятельность — образное познание действительности, отражение ее в форме конкретных, чувственно воспринимаемых зрительных образов. Для передачи их в рисунке ребенку необходима «память руки» (Москалькова С. Н. Нестерова, Т. В.).

Рассмотрим знания, умения и навыки, необходимые для изображения предмета.

Необходимо отметить, что дети дошкольного возраста, по мнению ряда авторов, не могут в полной мере овладеть способами реалистического изображения действительности (Москалькова С. Н. Нестерова, Т. В.). Нельзя не учитывать тех трудностей, которые возникают перед ними в: передаче окраски предмета, в соблюдении правильных пропорций, строения формы предмета.

Основным свойством, позволяющим устанавливать сходство воображаемых предметов с действительными, является форма. Передачей этого свойства дети овладевают постепенно. С каждой возрастной группой требования к точности передачи форм усложняются. Первые формы, которые учатся изображать дети это округлые и прямоугольные (форма передаётся при-

близительно). Чем лучше у детей, получается, контролировать свои движения взглядом, тем отчетливее и точнее они передают (форму предмета).

Дети научаются изображать круг, квадрат, прямоугольник. Постепенно знакомство с формами и умение изображать их, расширяются. Дети начинают различать большее количество форм, а также определять разницу пропорций (узкий — широкий, более длинный — короткий). Теперь детям можно предложить изображение предметов значительно отличающихся по форме от простых геометрических форм, например: груша, свекла, помидор (их форма неравнозначна форме шара).

Одно из средств выразительного изображения предмета — это передача величины предметов и его частей. Различать предметы как большой и маленький, дети учатся со второй младшей группы. В последующих группах это умение всё более усложняется. Передача двух разных по величине предметов не составляет труда, сложнее передать тонкие градации: большой, маленький ещё меньше. От ребёнка требуется точное движение рук и пристальный взгляд. Передать пропорциональное отношение, насколько один предмет больше или меньше другого доступно лишь детям старшего дошкольного возраста. Подбирая соответствующую тематику занятий или упражнений, воспитатель формирует у детей умение передавать эти отношения в рисунке, лепке или аппликации.

Каждый предмет имеет свои составные части, которые дети учатся выделять уже со второй младшей группы. Таким образом, дети постепенно подводятся к передаче строения предмета. Относительная простота и сложность предмета для изображения зависят от его строения. Детей учат тому, что части предмета, могут быть разными по величине и форме, они расположены известным образом по отношению друг к другу (например, при лепке человека), а также могут быть расположены в простом чередовании, симметрично, или в сложном чередовании несимметрично.

Чтобы дети могли правильно передавать строение предмета из нескольких частей, надо их знакомить с обозначением пространственных отношений — выше, ниже, внизу, слева и т.д.

Необходимо отметить, что дети дошкольного возраста могут передавать форму предмета в рисунке только плоско, отмечается стремление «выставить» все объекты на одну линию — фривозная композиция. Но всё же без передачи пропорций, т.е. правильного отношения частей предмета по величине, форме и положению, не может быть правдивого изображения. Всё это с трудом даётся детям дошкольного возраста. При изображении предметов, состоящих из нескольких частей необходимы способности: сравнивать, сопоставлять, учитывать величины частей, устанавливать различия их форм, окраску. Эти способности развиваются у детей постепенно.

И последнее, что необходимо для изображения предмета — это передача цвета. Как правило, многие дошкольники без специального побуждения не используют цветового разнообразия материалов. Лишь постепенно под воздействием педагога дети начинают замечать, цветовое богатство окружающего мира и у них проявляется желание передать это в рисунке.

Нас интересуют умения и навыки по технике рисования. Прежде всего, необходимо научить детей правильно держать

карандаш, кисть, мелок в руке. Если ребёнок не умеет правильно держать карандаш и кисть, это значительно тормозит развитие рисовальных движений и затрудняет создание изображения. Дети должны научиться держать кисть и карандаш тремя пальцами, рисовать карандашом с разным нажимом, для получения на бумаге светлых и ярких оттенков, тонких, лёгких или сильных и энергичных линий.

Дети учатся правильно закрашивать изображения предметов, закрашивая их в одном направлении и не выводить штрихи за пределы контура. Передавать фактуру предмета: гладкую, шероховатую. Осваивают разные способы работы кистью и красками. Детей учат получать новые цвета и оттенки путём смешивания красок, уметь пользоваться палитрой.

Получать различные оттенки цветов, используя разные способы рисования, применять разную технику рисования при создании изображений.

Прочное овладение техническими навыками и умениями требует длительных и систематических упражнений. Когда ребёнок овладел техникой изображения, процесс создания рисунка для него станет приятным, а значит, повысит его интерес к данному виду деятельности и разовьёт его творческие возможности.

В старшем дошкольном возрасте изобразительные действия должны быть более точными, уверенными и смелыми, самостоятельными, разнообразными, обобщёнными, творческими.

Для развития детей имеет большое значение постепенное расширение запаса знаний на основе представлений о разнообразии форм пространственного расположения предметов окружающего мира, различных величинах, многообразии оттенков цветов.

При организации восприятия предметов и явлений важно обращать внимание на изменчивость форм, величин (ребёнок — взрослый), цветов (растения в разные времена года), разное пространственное расположение предметов и частей (птица сидит, летает, клюёт зёрна, рыбка плавает в разных направлениях и т.д.); детали конструкций также могут быть расположены по-разному.

Проанализировав программу «Детство» раздел «Ребенок в мире изобразительного искусства», мы выделили следующие

художественно — изобразительные навыки, развитию которых следует уделить внимание при работе с детьми старшего дошкольного возраста:

— Композиционные умения: правильно располагать изображение на листе бумаги (вертикально или горизонтально); выделять планы (по всему листу, два плана — небо и земля);

— Навык передачи формы: выделять главное цветом, размером, расположением на листе; создавать отчетливо основные формы; составлять изображение из нескольких частей; передавать в работах позы, движение, жесты персонажей, некоторые детали соотносить предметы по величине.

— Навык передачи цвета: педагог создает ситуации подбора детьми цвета, соответствующего изображаемому предмету. Поддерживает желание использовать разнообразные цвета, применять цвет как средство выразительности; передавать состояние, характер образа (добрый — злой, теплый — холодный), свое отношение к герою или явлению, признаки сказочности при рисовании по мотивам сказок (цветовым решением, атрибутами).

— Технические навыки: педагог формирует у детей умение отбирать изобразительные материалы и инструменты, способы изображения в соответствии с создаваемым образом.

В этом возрасте надо научить ребёнка располагать предметы согласно задуманному содержанию, так чтобы изображение было не только понятным, но и выразительным. Совершенствуя навыки изображения предмета, дети получают возможность шире отражать явление окружающего его мира. Ребёнок уже может уверенно держать карандаш, а не сжимать его всеми пальцами, как в начале обучения. Конечно, надо следить за тем чтобы дошкольник заканчивал свои рисунки, даже если он рисует не на занятии. Умение владеть карандашом или кисточкой во многом способствует облегчению изучения ребёнком техники письма.

В завершение отметим, что для того, чтобы овладеть художественно-эстетическими навыками и умениями необходимо формировать представление о предметах, потребуется знания об их свойствах и качествах, форме, цвете, величине, положении в пространстве.

Литература:

1. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать. М.: Московский психолого-социальный институт, изд-во «Флинта», 2001.
2. Боговлянская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2002.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Проблема одаренности и индивидуальные цели воспитания. М., 1991, гл. XVII — с. 345–349.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк: Кн. для учителя. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 93 с.: ил.
5. Возрастная и педагогическая психология: Учебник/ В.В. Давыдов, Т.В. Драгунов, Л.Б. Ительсон и др.; Под. Ред. А.В. Петровского — М.: Просвещение, 1979г (стр.5–6)
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб., 2000.
7. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения. Вопросы психологии. № 2 1980 г.
8. Игнатьев Е.И. Психология изобразительной деятельности детей. М., 1961.-223с.
9. Исследование проблем психологии творчества. /Отв. ред. Я.А. Пономарев. М.: Наука, 1983.
10. Искусство в жизни детей: Опыт художественных занятий с младшими школьниками/ А.П. Ершова, Е.А. Захарова, Т.Г. Пеня и др. — М.: Просвещение, 1991г (стр.24–25, 26–29)

Представление обучающихся о методическом потенциале интернет-мемов в процессе формирования иноязычных лексических навыков

Мелехина Ульяна Александровна, студент

Научный руководитель: Захарченко Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент
Сургутский государственный педагогический университет

В статье автор описывает представления обучающихся средней школы о методическом потенциале интернет-мемов, характеризует разработанный и использованный инструмент оценки, интерпретирует полученные результаты исследования и формулирует вывод о потенциале использования интернет-мемов на уроках английского языка в школе.

Ключевые слова: интернет-мем, лексические навыки, методический потенциал, анкетирование

В современном образовательном контексте внимание к роли интернет-мемов в формировании лексических навыков обучающихся среднего звена представляет собой актуальную исследовательскую задачу. С развитием технологий и доступностью интернета образовательные методики сталкиваются с необходимостью адаптироваться к новым формам коммуникации, которые формируются в онлайн-пространстве. Интернет-мемы, как яркий маркер современной интернет-культуры, представляют собой не только забавные и остроумные изображения или тексты, но и важный ресурс для обучения языку [2].

Актуальность темы не вызывает сомнений, ведь роль интернет-мемов в формировании лексических навыков в средней школе неоспорима в контексте современной образовательной среды. С развитием цифровых технологий и всеобщего доступа к интернету подростки сталкиваются с обилием информации, в том числе и интернет-мемов, в повседневной жизни.

Вслед за авторами статьи «Методика работы с интернет-мемами в процессе формирования социокультурной компетенции старшеклассников при обучении иностранному языку», мы рассматриваем интернет-мемы как уникальный языковой феномен, не только отражают культурные и социальные особенности современности, но и предоставляют уникальную возможность обогатить лексический запас обучающихся. Понимание и использование мемов требует не только знания языка, но и способности интерпретировать их контекст, что развивает лингвистическую гибкость и креативное мышление. Более того, интернет-мемы способны привлечь внимание обучающихся и сделать учебный процесс увлекательным и актуальным [3].

С целью изучения мнения обучающихся об использовании интернет-мемов на уроках английского языка нами было проведено анкетирование. Анкета включала в себя ряд вопросов, направленных на оценку частоты использования мемов, их эффективности для запоминания новой лексики, а также преимуществ и недостатков использования данного метода обучения в процессе усвоения иноязычного лексического материала. В анкетировании приняли участие 30 обучающихся. По результатам данного исследования были обозначены основные проблемы, существующие у обучающихся в процессе освоения нового лексического материала; описан методический потенциал интернет-мемов с позиции самих обучающихся; обозначены основные преимущества использования интернет-мемов в процессе изучения иноязычного лексического материала.

Начнем с описания структуры анкеты, включающую в себя разнообразные типы вопросов, представляющих собой комбинацию открытых и закрытых. Полный текст анкеты представлен в таблице 1 «Интернет-мемы как способ формирования лексических навыков на уроке английского языка в школе».

В ходе нашего исследования мы получили следующие количественные данные. Результаты анкеты представлены в таблице 2 «Интернет-мемы как способ формирования лексических навыков на уроке английского языка в школе», которая отражает основные выводы и тенденции, выявленные в процессе исследования. Анализ этих результатов позволит лучше понять отношение обучающихся к использованию интернет-мемов на уроках английского языка и выявить потенциальные перспективы и ограничения данного подхода в образовательном процессе.

Отвечая на первый вопрос анкеты «Как часто вы видите/используете интернет-мемы в учебниках английского языка/на уроках английского языка?», большинство респондентов (60%) заявили, что видят или используют интернет-мемы редко на уроках. Значительное количество (35%) утверждают, что никогда не видели или не используют интернет-мемы во время уроков. Только небольшая часть (5%) указали, что используют мемы часто на уроках. Это может быть обусловлено тем, что на уроках английского языка на среднем этапе в классах часто используются УМК, которые не включают в себя интернет-мемы. Учителя могут придерживаться программы, которая не включает в себя использование мемов, либо просто не применяют этот метод в своей практике из-за различных ограничений, таких как доступ к Интернету или официальные требования школьной программы.

Отвечая на второй вопрос анкеты «Какие известные мемы вы знаете?» респонденты назвали несколько известных мемов, таких как «Пятница» (Friday) (5), «Грустный Кот» (Grumpy Cat) (15), «Няшка» (Nyan Cat) (9) и «Успокаивающий Медведь» (Confession Bear) (7). Это свидетельствует о широком распространении и популярности интернет-мемов среди респондентов, представивших ответы на русском языке, поэтому, важно отметить, что мемы на русском языке могут отличаться от оригиналов на английском или других языках. Это может означать, что школьники могут быть знакомы с русскоязычными версиями мемов, но не обязательно понимают их оригинальное значение или контекст на английском языке. Таким образом,

Таблица 1. Интернет-мемы как способ формирования лексических навыков на уроке английского языка в школе

Имя: Класс:	
Как часто вы видите/используете интернет-мемы в учебниках Английского языка/на уроках Английского языка?	часто редко никогда
Какие известные мемы вы знаете? (Напишите несколько примеров)	
Считаете ли вы, что на уроке английского языка в школе интернет-мемы являются эффективным способом?	да зависит от темы нет
Какие преимущества вы видите в использовании интернет-мемов на уроке английского языка?	Интернет-мемы делают урок английского языка более интересным и запоминающимся. Они помогают нам лучше запоминать новые слова и выражения, используя их в контексте юмора. Использование мемов на уроке английского может стимулировать креативное мышление при создании собственных выражений на английском языке. Не вижу никаких преимуществ
Какие недостатки или ограничения могут быть связаны с использованием интернет-мемов на уроке?	Мемы могут отвлекать от учебы, потому что они такие смешные и интересные, что трудно сосредоточиться на уроке. Интернет-мемы иногда не имеют отношения к учебной теме, так что они могут запутать нас и мешать пониманию учебного материала. В мемах иногда бывает неподходящие изображения, что может вызывать неприятные ситуации в классе. Не согласен(а) с вышеперечисленными утверждениями
Могут ли интернет-мемы помочь вам запомнить новую лексику? Почему?	да нет почему: _____
*Интернет-мем — это шутка, которая разносится по всему Интернету. Он может быть картинкой, видео или просто текстом, который люди начинают использовать, потому что он смешной или интересный	

использование мемов на уроках английского языка может представлять возможность для расширения культурного понимания и введения в англоязычную интернет-культуру.

Отвечая на третий вопрос анкеты «Считаете ли вы, что на уроке английского языка в школе интернет-мемы являются эффективным способом?», значительная часть респондентов (40%) считают, что интернет-мемы могут быть эффективным способом для запоминания новых слов и выражений на уроках. Однако также существует значительная доля респондентов (30%), которые считают, что эффективность мемов зависит от темы или контекста урока, и еще 30% отказались от этой идеи. Данные показатели позволяют сделать вывод, что мемы могут быть интегрированы в образовательный процесс с разной степенью эффективности в зависимости от контекста и специфики урока.

Анализ ответов на четвертый вопрос анкеты «Какие преимущества вы видите в использовании интернет-мемов на уроке английского языка?» мы смогли выявить несколько ключевых значений. Первое преимущество, выявленное в результате анализа, касается увеличения интереса и запоминаемости учебного материала. Половина респондентов (50%) отметили, что интернет-мемы делают урок английского языка

более интересным и запоминающимся. Это свидетельствует о том, что использование мемов может способствовать более эффективному усвоению знаний и повышению мотивации обучающихся. Второе преимущество связано с улучшением запоминания новой лексики. 40% респондентов отметили, что интернет-мемы помогают лучше запоминать новые слова и выражения, используя их в контексте юмора. Это подтверждает значимость эмоционального контекста для процесса запоминания и понимания нового материала. Третье преимущество заключается в стимулировании креативного мышления. Анализ показал, что 40% респондентов считают, что использование мемов на уроке английского языка может стимулировать креативное мышление при создании собственных выражений на английском языке. Это свидетельствует о потенциальной роли интернет-мемов в развитии языковых навыков и способностей к творческому использованию языка. Наконец, лишь 5% респондентов отметили отсутствие преимуществ в использовании интернет-мемов на уроках английского языка. Это может указывать на индивидуальные различия в предпочтениях и восприятии контента, а также на потенциальные ограничения в понимании или интерпретации определенных типов мемов.

Таблица 2. Интернет-мемы как способ формирования лексических навыков на уроке английского языка в школе

Как часто вы видите/используете интернет-мемы в учебниках Английского языка/на уроках Английского языка?	часто (5%) редко (60%) никогда (35%)
Какие известные мемы вы знаете? (Напишите несколько примеров)	«Пятница» (Friday) (5), «Грустный Кот» (Grumpy Cat) (15), «Няшка» (Nyan Cat) (9) и «Успокаивающий Медведь» (Confession Bear) (7)
Считаете ли вы, что на уроке английского языка в школе интернет-мемы являются эффективным способом?	да (40%) зависит от темы (30%) нет (30%)
Какие преимущества вы видите в использовании интернет-мемов на уроке английского языка?	Интернет-мемы делают урок английского языка более интересным и запоминающимся. (50%) Они помогают нам лучше запоминать новые слова и выражения, используя их в контексте юмора. (40%) Использование мемов на уроке английского может стимулировать креативное мышление при создании собственных выражений на английском языке. (40%) Не вижу никаких преимуществ. (5%)
Какие недостатки или ограничения могут быть связаны с использованием интернет-мемов на уроке?	Мемы могут отвлекать от учебы, потому что они такие смешные и интересные, что трудно сосредоточиться на уроке. (10%) Интернет-мемы иногда не имеют отношения к учебной теме, так что они могут запутать нас и мешать пониманию учебного материала. (10%) В мемах иногда бывает неподходящие изображения, что может вызвать неприятные ситуации в классе. (20%) Не согласен(а) с выше перечисленными утверждениями. (60%)
Могут ли интернет-мемы помочь вам запомнить новую лексику? Почему?	да (80%) нет (20%) Почему: «в мемах нет слов из учебника» (2); я люблю мемы и это современно (3); остальные респонденты пропустили данный пункт

Осознавая преимущества использования интернет-мемов на уроках английского языка, обучающиеся отмечают ряд недостатков и ограничений их использования. Из рассмотренных ответов на пятый вопрос анкеты, который звучит как «Какие недостатки или ограничения могут быть связаны с использованием интернет-мемов на уроке?», можно сделать вывод, что мемы могут считаться эффективным инструментом для обогащения лексического запаса и стимуляции интереса к изучению языка, но при этом некоторые аспекты их использования могут вызывать беспокойство с точки зрения обучающихся. Первый недостаток, высказанный 10% респондентов, связан с возможностью отвлечения от учебного процесса. Интернет-мемы, будучи часто смешными и увлекательными, могут вызвать дополнительные реакции, отвлекая обучающихся от основного учебного материала, мемы могут вызывать эмоциональные реакции, которые в свою очередь могут конкурировать с фокусировкой внимания на учебных задачах. Вторым недостатком, указанным также 10% респондентов, состоит в потенциальной несоответствии интернет-мемов учебной теме. Интернет-мемы, в отличие от стандартного учебного материала, могут не всегда контекстуально соответствовать задачам и целям урока.

Это может вызвать затруднения в понимании связи между мемами и учебным материалом, что в конечном итоге может привести к уменьшению эффективности урока. Третий недостаток, высказанный 20% респондентов, связан с возможностью появления неподходящих изображений в интернет-мемах. Изображения, которые могут содержать неподходящий или оскорбительный контент, могут вызвать негативные эмоциональные реакции обучающихся или даже создать конфликтные ситуации в классе. Это может быть особенно проблематично в контексте учебной среды, где поддержание позитивного и безопасного обучающего окружения является приоритетом. Таким образом, хотя интернет-мемы представляют собой потенциально полезный инструмент для обучения английскому языку, важно учитывать их недостатки и ограничения при интеграции в учебный процесс. Это позволяет педагогам и разработчикам учебных программ разработать более эффективные и безопасные стратегии использования мемов для достижения учебных целей.

Отвечая на шестой вопрос анкеты «Могут ли интернет-мемы помочь вам запомнить новую лексику? Почему?», следует понимать, что преобладающее большинство респондентов (80%)

выразили уверенность в том, что интернет-мемы имеют потенциал помочь в запоминании новой лексики. Этот вывод может быть интерпретирован в контексте когнитивных и психолингвистических аспектов обучения и запоминания языка. Прежде всего, использование интернет-мемов как инструмента обучения английскому языку может быть рассмотрено с позиции контекстного запоминания. Согласно исследованиям в области психолингвистики, контекст и ассоциации играют важную роль в процессе запоминания и понимания новой информации. Интернет-мемы, часто представляющие собой визуальные или текстовые шутки, ассоциирующиеся с определенными словами или выражениями, могут создавать связи и ассоциации, упрощающие запоминание лексических навыков. Несмотря на это, некоторые респонденты (20%) отметили, что мемы не могут помочь им запомнить новую лексику, возможно, из-за недостаточной связи между представленными мемами и учебным материалом. Этот аргумент подчеркивает важность подходящего интегрирования мемов в образовательный контекст для максимальной эффективности. На открытый вопрос «Почему?» 25 респондентов пропустили данный пункт, что может быть связано с их нежеланием или неспособностью формулировать свои мысли по этому вопросу, недостаточной уверенностью в своих знаниях или просто неудобством отвечать на этот вопрос. Аргументация респондентов (2 чел.), который утверждают, что мемы не способствуют запоминанию новой лексики из-за отсутствия слов из учебника, может быть проанализирована с учетом двух аспектов: контекстуальной специфики учебного материала и контраста между обучением и развлечениями в цифровой эпохе. Обычно, в учебниках представлены тщательно отобранные слова и выражения, целенаправленно подобранные в соответствии с учебной программой и общими целями обучения. Респонденты могут считать, что использование мемов, содержащих несвязанные с учебником фразы или образы, неэффективно для запоминания предлагаемой лексики. Этот аргумент подчеркивает важность контекстуальной связи между обучающим материалом и использованными на уроке мемами. Аргументация респондентов (3 чел.), которые выражают свою любовь к мемам и видят в них современный и популярный способ общения, может быть рассмотрена с учетом

социокультурного контекста и влияния цифровых медиа на современное общество. Мемы как форма интернет-культуры широко распространены среди молодого поколения. Они являются частью современного цифрового общения и играют важную роль в формировании идентичности и социальных связей. Использование интернет-мемов на уроках английского языка может быть воспринято как способ включения современных интересов учеников в образовательный процесс и создание привлекательной и релевантной среды для обучения. В целом, результаты исследования показывают, что интернет-мемы наделены методическим потенциалом. Большинство участников признают их преимущества, такие как урок более интересным и запоминающимся, а также помощь в запоминании новых слов и выражений. Однако следует учитывать и недостатки использования мемов, такие как их способность отвлекать учеников от учебы или создавать неприятные ситуации в классе.

Проведенное анкетирование позволило получить комплексную информацию о мнениях и опыте респондентов. Основные преимущества использования интернет-мемов, выявленные в результате анализа, включают: увеличение интереса к урокам и запоминаемости учебного материала (50% респондентов), помощь в запоминании новых слов и выражений благодаря юмору (40%), а также стимулирование креативного мышления при создании собственных выражений на английском языке (40%). Среди недостатков использования интернет-мемов на уроках были отмечены следующие: возможность отвлечения от учебного процесса (10%), потенциальная несоответствие учебной теме (10%), а также возможность появления неподходящих изображений, что может вызвать негативные эмоции (20%).

Важно учитывать индивидуальные предпочтения и потребности учеников при внедрении данного метода обучения, а также тщательно подходить к выбору мемов, чтобы они соответствовали учебным целям и не отвлекали учеников.

Анкетирование показало, что использование интернет-мемов на уроках английского языка может быть эффективным средством повышения интереса к учебному процессу и улучшения запоминания нового материала, при условии правильной интеграции и контекстуализации данного метода.

Литература:

1. Гальскова, Н. Д. Современная цель обучения иностранным языкам: от комплексного подхода к интеграции / Н. Д. Гальскова // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО И. Л. Бим. — Москва: Тезаурус, 2013. — 25–34 с. — Текст: непосредственный.
2. Загоруйко А. О., Ефремова М. А. Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства // *Teaching methodology in higher education*. — 2019. — Том 8, № 28. — С. 12–20. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potencial-ispolzovaniya-internet-memov-v-kachestve-obuchayuschego-sredstva/viewer> (дата обращения: 01.05.2024). — Текст: электронный.
3. Седярова О. М.; Соловьева Н. С.; Ненашева Ю. А. Методика работы с интернет-мемами в процессе формирования социокультурной компетенции старшеклассников при обучении иностранному языку // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. — 2019. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-raboty-s-internet-memami-v-protse-ss-formirovaniya-sotsiokulturnoy-kompetentsii-starsheklassnikov-pri-obuchenii-inostrannomu> (дата обращения: 03.05.2024). — Текст: электронный.

Современные цифровые средства обучения географии при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Михайлова Екатерина Дмитриевна, студент

Научный руководитель: Латун Ирина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье анализируются современные цифровые средства обучения географии для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассматриваются адаптивные технологии, интерактивные карты и виртуальные экскурсии. Исследование подчеркивает важность персонализированного подхода и необходимости профессиональной подготовки педагогов для успешного использования цифровых инструментов в инклюзивном образовательном процессе.

Ключевые слова: цифровые средства обучения, ограниченные возможности здоровья, обучение географии, инклюзивное образование, цифровые инструменты.

Современные технологии способны значительно изменить образовательный процесс, предоставив новые возможности для обучения детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» речь идет об обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, поэтому так важно разработать и применять новые принципы в обучении детей с ОВЗ.

География как учебная дисциплина требует понимания пространственных и экологических процессов, что зачастую бывает сложно для детей с ОВЗ, однако благодаря цифровым средствам обучения, этот процесс может стать более доступным и интересным. В данной статье будут рассмотрены различные цифровые инструменты, которые могут быть эффективно использованы для обучения географии детей с ОВЗ, их преимущества и вызовы, а также стратегии их внедрения в образовательный процесс.

Дети с ОВЗ сталкиваются с многочисленными барьерами в традиционном образовательном процессе, включая физические, сенсорные и когнитивные препятствия. Цифровые технологии предлагают решения, которые могут помочь преодолеть эти барьеры. Они позволяют адаптировать учебный материал под индивидуальные потребности учащихся, создавая условия для инклюзивного образования. Все участники инклюзивного образовательного процесса действуют качественно, если сравнивать с традиционным подходом образовательного процесса. Важным аспектом является доступность этих технологий, их способность обеспечивать интерактивное и наглядное представление информации, что особенно важно для изучения географии.

Можно рассмотреть следующие типы цифровых средств обучения, которые будут приведены ниже.

Адаптивные технологии

Они могут включать в себя программное обеспечение (ПО) и устройства, которые могут быть настроены под конкретные нужды учащихся с ОВЗ. В контексте обучения географии, адаптивные технологии могут включать программное обеспечение, которое позволяет изменять масштаб карт, увеличивать кон-

трастность изображений или преобразовывать текстовую информацию в аудио формат. Примеры таких технологий включают:

1. Экранные лупы — это программное обеспечение (ПО), которое предусмотрено сегодня практически во всех операционных системах (Windows, Linux, Mac OS и др.) и настроить его под конкретные показатели зрения не составит труда. Экранную лупу можно использовать как в групповых занятиях (компьютерные кабинеты), так и в индивидуальной работе с детьми;

2. Программы для преобразования текста в речь. Примером такой программы является NVDA (Non Visual Desktop Access) — свободная, с открытым исходным кодом программа для MS Windows, которая позволяет незрячим или людям с ослабленным зрением работать на компьютере без применения зрения, выводя всю необходимую информацию с помощью речи или на брайлевский дисплей. Основной целью проекта NVDA является предоставление возможности незрячим работать за компьютером, не переплачивая за специализированное программное обеспечение, так как распространяется совершенно бесплатно. Данную программу можно использовать в групповой работе при условии наличия наушников, чтобы ученики не сбивали и не отвлекали друг друга.

3. Специализированные клавиатуры. На современном рынке существуют модели клавиатур с большими кнопками, предназначенных для работы с компьютером детьми с нарушениями зрения, моторики и умственного развития, их можно найти на таких отечественных маркетплейсах как: Инклюзив Рус, Новые Возможности, РосОпека, Доступная среда и другие. Такая клавиатура имеет большие цветные клавиши с логичным зонированием. Буквенный блок имеет русские и английские символы. Такая клавиатура отличается от стандартной. Например тем, что на ней есть цветовое зонирование (выделение) логических функциональных блоков, благодаря чему ее легче осваивать пользователям с ментальными нарушениями, с нарушениями зрения и прочими отклонениями. Яркие цвета увлекают детей и доставляют удовольствие от работы. Крупные кнопки увеличенного размера — клавиша размером 2*2 см, благодаря чему легче позиционировать пальцы на необходимых клавишах. Такие клавиатуры по своей стоимости являются доступными, и подходят для групповых работ в компьютерных классах для детей с ОВЗ.

Интерактивные карты

Интерактивные карты представляют собой мощный инструмент для изучения географии. Для детей с ОВЗ, такие карты могут быть предоставлены таким образом, чтобы учитывать их сенсорные и когнитивные потребности, например, предоставлять информацию в аудио формате, использовать яркие цвета, крупный шрифт или пробовать на ощупь для лучшего восприятия, и далее мы рассмотрим различные виды таких интерактивных карт.

Примером такой карты является Рельефно-графическое пособие «Физические карты России с описанием». Пособие представляет собой набор из четырех физических рельефно-графических карт и одной контурной карты России, а также альбома с их описанием. Информация в картах и альбоме представлена плоскочечатным шрифтом и шрифтом брайля. Карты доступны для изучения их на ощупь. Помимо этого, рельефное изображение карт и надписи на них дублируются цветным графическим изображением, плоскочечатным шрифтом и шрифтом брайля, поэтому карты подойдут для осмотра, как полностью незрячим, так и людям с остаточным зрением. Все пять карт выполнены на плотной полимерной плёнке, что позволит использовать их в течении долгого времени. В комплекте с картами поставляется альбом с их описанием и условными обозначениями. Это пособие прекрасно подойдет, как для домашнего использования, так и для использования в образовательных учреждениях.

Также можно учесть возможность рассмотрения на уроках «Тактильно-звуковая 3D-карта России». Изделие представляет собой физическую карту России, адаптированную для маломобильных группы населения. Все географические объекты — моря, океаны, крупнейшие реки, горы — выполнены в рельефном 3D-исполнении. По всему периметру карта России оборудована звуковыми информационными кнопками с информацией о географических координатах — угловых величинах, определяющих положение объектов на земной поверхности и на карте. Также голосовыми кнопками обозначены наиболее значимые объекты на карте. Они различаются по цвету. Красными кнопками отмечена столица России Москва, а также столицы соседних стран, нажав на которые, можно прослушать информацию об этих городах и узнать об их достопримечательностях. Зелёными обозначены особо значимые города России, а голубыми кнопками на карте обозначены моря и океаны. Карта имеет основание с подъёмным механизмом (микролифтом), которое позволяет поднимать и опускать её на необходимую высоту, что особенно актуально для инвалида-колясочника, а также оборудована встроенной индукционной петлёй, что позволяет использовать её слабослышащим людям. Такая 3D-карта является прекрасной возможностью для изучения географии детям с ограничениями по здоровью, но у нее достаточно высокая стоимость, что не позволяет всем школам ее приобрести.

Доступной для группового, а также индивидуального обучения интерактивной картой будут являться онлайн-карты, такие как: Яндекс, Gosur, Google map и другие. На занятиях ученик может самостоятельно изучать страны, во многих

картах представлены 3D-модели зданий городов, что позволит оценить масштабы.

Виртуальные экскурсии

Виртуальные экскурсии предоставляют возможность посещать различные уголки мира, не покидая классной комнаты. Это особенно полезно для детей с ОВЗ, которые могут испытывать трудности с передвижением. С помощью виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR), учащиеся могут исследовать природные ландшафты, исторические достопримечательности и культурные объекты, получая при этом полное погружение в изучаемый материал. Данный инструмент является более доступным для индивидуальных занятий, чем для групповых.

Технологии распознавания голоса и речи

С развитием технологий распознавания голоса и речи дети с нарушением зрения могут легче взаимодействовать с устройствами и получать информацию. Голосовые помощники, такие как Siri от Apple или Алиса от Яндекс, позволяют детям задавать вопросы, получать ответы и выполнять различные задачи без необходимости использования клавиатуры или экрана. На уроках географии это может быть применимо к изучению общеизвестных фактов — изучение столиц стран, столиц регионов, названий рек и прочего.

Интерактивные образовательные игры

Игры могут быть эффективным способом изучения географии для детей с ОВЗ. Интерактивные образовательные игры, такие как географические викторины или квесты, позволяют детям учиться через игру, проверять свои знания и развивать навыки ориентирования на карте.

Такие викторины можно найти онлайн и транслировать через проектор на экране в классе, их можно на таких сервисах как: Яндекс Игры, РосУчебник, Копилка Уроков и др.

Современные цифровые инструменты обучения географии играют ключевую роль в создании инклюзивной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья. Адаптивные технологии, интерактивные карты, виртуальные экскурсии и специализированные образовательные приложения предоставляют уникальные возможности для персонализированного обучения, способствуя лучшему усвоению материала и повышению интереса к предмету.

Эти технологии могут не только облегчить доступ к учебным материалам, но и способствовать развитию навыков самостоятельного обучения и критического мышления. В будущем, продолжение разработки и интеграции цифровых инструментов будет способствовать дальнейшему улучшению образовательных процессов, делая их более доступными и эффективными для всех учащихся, независимо от их физических или когнитивных возможностей. Это станет важным шагом на пути к созданию более справедливого и инклюзивного общества, где каждый ребенок имеет возможность получить качественное образование и реализовать свой потенциал.

Литература:

1. Екжанова Е. А. От интеграции к инклюзии / Е. А. Екжанова; беседовала О. Решетникова // Школьный психолог. — 2010. — № 16. — С. 34– 37.;
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ [Электронный ресурс]. <https://www.consultant.ru>;
3. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. <http://ru.wikipedia.org/wiki/http://ru.wikipedia.org/wiki/>;
4. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции/под ред. С. В. АLEXИНОЙ. — М.: МГППУ, 2015.

Роль педагогических технологий в подготовке спортсменов

Николаев Данила Александрович, студент
 Научный руководитель: Осинин Андрей Иванович, преподаватель
 Тольяттинский государственный университет

В данной статье рассматривается роль педагогических технологий в подготовке спортсменов. Авторы статьи анализируют теоретические основы применения педагогических технологий в спорте, современные педагогические технологии, используемые в подготовке спортсменов, а также особенности применения педагогических технологий на разных этапах подготовки спортсменов. Кроме того, в статье представлены перспективные направления использования педагогических технологий в спорте.

Ключевые слова: педагогические технологии, подготовка спортсменов, спортивная тренировка, физическое воспитание, игровые технологии, кейс-метод, личностно-ориентированное обучение.

Педагогические технологии представляют собой совокупность методов, приемов и средств, объединенных общей целью и направленных на достижение определенных педагогических результатов. Использование педагогических технологий в подготовке спортсменов позволяет повысить эффективность тренировочного процесса, оптимизировать нагрузку, сократить сроки подготовки, а также улучшить качество подготовки спортсменов.

Традиционные педагогические технологии, основанные на преимущественно репродуктивном обучении, уже не в полной мере отвечают современным требованиям. Необходимы новые подходы к подготовке спортсменов, которые бы учитывали индивидуальные особенности каждого спортсмена, его психофизиологические возможности, а также специфику вида спорта.

Цель исследования: определить роль педагогических технологий в подготовке спортсменов.

Педагогическая технология — это система последовательных действий педагога, направленных на достижение образовательных целей с использованием оптимального набора методов, форм и средств обучения.

Педагогическая технология в спорте — это совокупность методов, приемов и средств, объединенных общей целью и направленных на достижение определенных спортивных результатов. Она представляет собой систему целенаправленных действий тренера, обеспечивающих оптимальный процесс подготовки спортсмена с использованием современных методов и средств обучения и воспитания.

Существует множество классификаций педагогических технологий. Наиболее распространенной является классификация по уровню применения [1, 2]:

— Общедидактические технологии — это технологии, которые могут быть использованы при обучении и воспитании в любой области. К ним относятся, например, проблемное обучение, модульное обучение, проектная деятельность.

— Предметные технологии — это технологии, которые используются при обучении и воспитании в конкретной области знаний. К ним относятся, например, технологии обучения физике, технологии обучения математике, технологии обучения истории.

— Локальные технологии — это технологии, которые используются при обучении и воспитании в рамках конкретного учебного предмета или темы. К ним относятся, например, технологии проведения урока, технологии проведения лабораторной работы, технологии проведения семинара.

Особенности применения педагогических технологий можно рассмотреть на разных этапах подготовки спортсменов [2, 3, 4]:

1. **Начальный этап** подготовки спортсменов (с 7–8 до 11–12 лет) направлен на общефизическую подготовку, развитие основных двигательных качеств, формирование основ техники вида спорта. На этом этапе целесообразно использовать следующие педагогические технологии:

— Игровые технологии. Игры позволяют сделать тренировочный процесс более интересным и увлекательным, что повышает мотивацию детей к занятиям.

— Проблемное обучение. Проблемное обучение стимулирует самостоятельную деятельность детей, развивает их творческое мышление и способность решать проблемы.

— Личностно-ориентированное обучение. Личностно-ориентированное обучение направлено на развитие личности ребенка, его индивидуальных качеств и потенциала.

2. *Этап углубленной специализации* (с 12–13 до 15–16 лет) направлен на совершенствование техники вида спорта, развитие специальных физических качеств, формирование тактических навыков. На этом этапе целесообразно использовать следующие педагогические технологии:

— Модульное обучение. Модульное обучение позволяет индивидуализировать процесс подготовки спортсменов, учитывая их индивидуальные особенности и уровень подготовки.

— Кейс-метод. Кейс-метод позволяет спортсменам развить навыки анализа и решения проблемных ситуаций, которые могут возникнуть на соревнованиях.

— Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). ИКТ активно используются в спорте для обучения, контроля и управления тренировочным процессом, анализа результатов соревнований, создания спортивных симуляторов.

3. *Этап совершенствования мастерства* (с 16–17 лет и старше) направлен на достижение высоких спортивных результатов, участие в соревнованиях различного уровня. На

этом этапе целесообразно использовать следующие педагогические технологии:

— Проектное обучение. Технологии проектного обучения позволяют спортсменам развить навыки самостоятельной работы, планирования и реализации проектов.

— Личностно-ориентированное обучение. Личностно-ориентированное обучение направлено на развитие личности спортсмена, его индивидуальных качеств и потенциала.

— Психологические технологии. Психологические технологии позволяют спортсменам повысить свою стрессоустойчивость, концентрацию внимания, мотивацию к достижениям.

Важно отметить, что применение педагогических технологий на разных этапах подготовки спортсменов должно быть взаимосвязано и последовательно.

Таким образом, в современном спорте педагогические технологии играют важную роль в подготовке спортсменов. Они позволяют повысить эффективность тренировочного процесса, оптимизировать нагрузку, сократить сроки подготовки, а также улучшить качество подготовки спортсменов.

Литература:

1. Палий, В. И. Анализ педагогических технологий в спортивной деятельности / В. И. Палий, С. А. Носков, Е. П. Хмелева // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения: Материалы научно-практической конференции с международным участием, Москва, 21 февраля 2013 года / Московский городской педагогический университет, Педагогический институт физической культуры и спорта. — Москва: Московский городской педагогический университет, 2013. — С. 204–206. — EDN UFPGWV.
2. Бахтамова, Н. Г. Роль психолого-педагогического сопровождения спортсмена / Н. Г. Бахтамова // Актуальные вопросы современной науки и образования: Сборник статей XXI Международной научно-практической конференции. В 3-х частях, Пенза, 27 июля 2022 года. Том Часть 2. — Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2022. — С. 171–173. — EDN WHLLWK.
3. Паршина, Н. А. Роль педагогических технологий в повышении качества подготовки будущих учителей физической культуры / Н. А. Паршина, А. В. Филюк, М. С. Соломанин // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения: Сборник статей XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сургут, 15–16 ноября 2019 года / Под редакцией С. И. Логинова, Ж. И. Бушевой. — Сургут: Росиздат (ИП Казаченко Л. Ю.), 2019. — С. 306–308. — EDN EFHAFI.
4. Технологии в физическом воспитании и спортивной тренировке / А. Д. Скрипко, Л. Лямха, А. Яняк, П. Шевчик // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов вузов: Материалы международной научно-практической конференции, Минск, 01–02 ноября 2018 года. — Минск: Белорусский государственный университет, 2018. — С. 31–35. — EDN PQAYXV.

Роль диалога в обучении французскому языку

Отамуродова Дилафруз Рахмановна, старший преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

Важно обучать речевой деятельности на французском языке. Получение и предоставление информации — цель обучения иностранному языку. Получение информации осуществляется посредством слушания и чтения, а предоставление информации — посредством устной и письменной речи. Различают две формы речевой деятельности: устную и письменную речь. Перевод сейчас также является деятельностью в преподавании французского языка.

Ключевые слова: французский язык, практика, перевод, диалог, монолог, слушания, устная и письменная речь.

Обучение говорению включает в себя обучение пониманию речи на слух и говорению. Они являются неотъемлемыми

частями. Научить их отдельно друг от друга сложно, если вообще возможно. Всем нам ясно, что устная речь имеет важное

значение в нашей речевой деятельности. Устная речь может быть в форме аудирования и говорения. Обучение письменной речи включает в себя чтение и письмо.

Понимание на слух — это вид речевой деятельности. Он включается в рецептивную речевую деятельность. Понимание на слух — это получение информации путем прослушивания и понимания речи говорящего по радио, магнитофону, записи и во время общения. В некоторой литературе его еще называют аудирование. Это сложная речевая деятельность, поскольку слушающему необходимо уметь быстро принять форму, быстро понять содержание и удержать его в памяти, иначе нет ни источника, ни условия, ни средства увидеть его еще раз, прочитывать и понимать это.

Диалоги уже давно используются в качестве учебного материала в области преподавания/изучения иностранных языков. Параллельно с развитием методов и подходов, применяемых в этой области на сегодняшний день, менялись и содержание, структуры, функции и способы обработки диалогов. Сегодня эти материалы, которые различными способами используются для улучшения навыков устного общения учащихся, во многих аспектах отличаются от реальных продуктов устного общения.

Как социальные существа, мы живем в мире «диалогов», где индивиды постоянно оказываются в ситуациях общения и особенно речевого взаимодействия. Они принимают разные формы: диалоги лицом к лицу, когда партнеры находятся в одной и той же пространственно-временной ситуации; телефонные диалоги, где речь идет только об одной и той же общей временной ситуации (если нет разницы во времени); затянутые диалоги, когда, например, два политика отвечают через СМИ; виртуальные диалоги, нечто среднее между устным и письменным, где понятие пространства — во всех смыслах этого слова — приобретает новое измерение. Эти взаимодействия могут быть представлены в различных жанрах, начиная от устного рассказывания историй и заканчивая дискуссией, посредством всех видов повседневного взаимодействия, таких как разговорная беседа, медицинская консультация, репортаж, взаимодействие в магазинах, интерактивное обслуживание, образовательное взаимодействие и т.д. Как указывает Кербрат-Орекьони (1996), разнообразие этих типов связано с такими критериями, как характер места, то есть пространственно-временные рамки, количество и характер участников, цель взаимодействия и стиль, принятый во время обмена. Помимо общности организации, каждый из этих типов взаимодействий имеет свои особенности. Они отражают, с одной стороны, универсальные организационные характеристики (макроструктуру) речевых взаимодействий, а с другой — особенности, специфичные для сообществ (культурные, социальные, микро-социальные и т.д.). Наконец, есть те, которые специфичны для индивидов (психологические, идеологические и т.д.), участвующих во взаимодействии.

Литература:

1. Кербрат-Орекьони К. 2005. Дискурс во взаимодействии. Париж.
2. Арманд Колен. У. Леуэн Дж. 1997. Динамическая и общая модель диалога, интегрирующая приобретение лингвистической компетентности: система Coala. Онлайн-диссертация, <www-lium.univlemans.fr/~lehuen/recherche/these> (01.02.2008).

Сложный и многоаспектный феномен производства и рецепции, речевое взаимодействие при всем своем многообразии представляет собой богатую область, которая может быть использована с разных сторон и для различных целей, причем непосредственно связанная с повседневной жизнью любого индивида. Модели, которые переводят эти различные формы устного общения, также занимают неоспоримое место в сфере преподавания/изучения иностранных языков (ИЯ). В данном исследовании мы рассмотрим современную ситуацию диалога (прообраза речевого взаимодействия) как важнейшего материального и образовательного обеспечения обучения иностранному языку. Нашей целью будет определить место, функции и содержание диалогов в последних учебниках FLE, чтобы дать общую оценку понятию аутентичности.

Любое речевое взаимодействие является результатом взаимной активации языковых и дискурсивных знаний двух или более взаимодействующих лиц, которые используют свои различные навыки, следуя точным процессам и механизмам с целью обмена и взаимодействия. Взаимодействие осуществляется в рамках сложного процесса, организованного по трем общим измерениям: лингвистическому, текстовому и ситуативному. Этот многомерный процесс совместного производства требует использования со стороны актеров нескольких навыков: лингвистических, текстовых, дискурсивных, социолингвистических, прагматических, стратегических и интерактивных (или разговорных). Именно последнее отличает вербальные взаимодействия от других языковых продуктов. Оно связано со знанием и использованием принципов и правил, регулирующих словесный обмен. К числу этих правил относятся разговорные максимы, законы приема и распределения речи, принципы чередования, уважения лиц, переговоров и т.д., не говоря уже об использовании невербальных элементов (жесты, мимика, позы и т.д.) и паравербальных элементов (интонации, течение, паузы и т.д.).

В родном языке все эти процессы осуществляются и сочетаются большей частью бессознательно или более или менее спонтанно, благодаря интуиции говорящего субъекта, которая является результатом его компетентности. Однако общение на языке, который вы изучаете, требует совершенно других усилий. Конечно, учащийся может использовать свои знания, полученные на родном языке, и использовать свои когнитивные стратегии. В результате в большинстве случаев ему «не нужно заново изучать общие принципы языкового общения. Например, он, по крайней мере, способен различать типы взаимодействия, отличать дебаты от доклада или между знакомым разговором и профессиональным взаимодействием, потому что он в целом знает макроструктуры, которые различают и характеризуют различные жанры. Но вопрос в том, как перенести эти знания на другой язык, где лингвистический и социокультурный аспекты иные.

3. Парпетт К. 1997. «Устный дискурс: от представлений к реальности». Материалы конференции: прикладная лингвистика и языковедение. <<http://lesla.univlyon2.fr/IMG/pdf/doc-192.pdf>> (23.01.2008).
4. Robert J.-P. 2002. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris. Ophrys.

Роль геймификации в процессе обучения истории

Панкова Анастасия Романовна, студент магистратуры
Государственный университет просвещения (г. Мытищи, Московская обл.)

В данной статье рассматривается метод внедрения компьютерных игр в учебный процесс — образовательная геймификация как средство повышения мотивации у учеников к учебному предмету «История». Выявлены преимущества и недостатки данного метода в процессе обучения истории. Даны принципы для результативного внедрения учителем геймификации в классно-урочную систему.

Ключевые слова: историческое образование, образовательная геймификация, элементы геймификации, преимущества и недостатки геймификации, мотивация школьников, Classcraft.

XI столетие именуют веком информационных технологий. На сегодняшний день, информационные технологии предполагают наличие у людей различных игровых платформ, в том числе и компьютеров.

Эти платформы стали необходимой частью культуры современного человека и соответственно, они оказывают значительное влияние и на образование по всему миру.

Компьютерные игры на протяжении длительного времени пытаются использовать в обучении школьников. На современном этапе разработано несколько методов внедрения компьютерных игр в учебный процесс. Один из них образовательная геймификация — это применение игровых подходов в обучении с целью привлечения обучающихся, повышения их вовлечённости в решение учебных задач [4, с. 103].

Успешным примером образовательной геймификации является ролевая онлайн-игра Classcraft [6], которая позволяет обучающимся выбирать своего персонажа (маг, воин, лекарь), повышать уровень, работать в команде и получать необычные способности в игре, при помощи которых можно взаимодействовать в реальном мире (например, правильно ответив на вопрос или помочь своим одноклассникам). А учитель в этой игре — «мастер», который наставляет учеников и учит взаимодействовать друг с другом. И всё это во время урока. Как видно из примера, ни один процесс геймификации не может обойтись без игровых элементов таких как: сюжет, рейтинг, игровые уровни, достижения, виртуальные награды, кастомизация, обратная связь. Именно они мотивируют учеников, помогают визуализировать процесс обучения и делают задачи более четкими и наглядными.

Работы, связанные с геймификацией, выделяют следующие преимущества данного метода в процессе обучения истории:

— Мотивация школьников на получение новых знаний. При рождении абсолютно у всех людей имеется стремление к обучению. Но зачастую, часть нынешних образовательных систем создают условия, в которых у школьников отбивается желание к учёбе. Несомненно, существует способ, который может помочь мотивировать детей на обучение, он использует то, что

они делают лучше всего — играют. Геймификация может привлечь их внимание к определенным историческим периодам, личностям и событиям.

— Достижения. Под этим подразумевается поощрение за учебную деятельность, оно может быть, как и в самой игре, так и в реальном мире (например, на истории награды могут быть в виде медалей, которые даются за выполнение учебных задач, как показатель статуса ученика). Это гарантирует высокий уровень познавательной активности.

— Подача информации. По сути, метод геймификации является новым эволюционным этапом общепедагогического принципа «постепенной подачи информации» в систематизированном варианте, этот принцип был описан ещё в работах Я. А. Коменского [1, с. 320].

— Возможность изучить в игровой форме существенный объем учебной информации, что станет содержаться в памяти дольше [2, с. 16].

— Загадки и путешествия: геймификация включают в себя элементы исследования и путешествий, что способствует погружению в исторические процессы и может углубить понимание истории.

— Позволяет сформировать у школьников причинно-следственные связи, помогает понять, что исторический процесс не одновариантный и на него влияют многие факторы и у любого события есть альтернативные пути развития [3, с. 275].

— Способна обеспечить образовательный процесс на основе опыта самих учеников, то есть понять и использовать приобретенные навыки и знания на практике.

— Помогает приспособливаться к любым ситуациям. Игровой процесс иногда наиболее суров, чем ситуации в реальном мире, так как в жизни трудности возможно избежать, пройти стороной, а в игре их преодоление является залогом победы.

— Содержит в себе элементы социальной поддержки, которые способны мотивировать школьников: наставничество, социальные реакции, взаимодействие со сверстниками и педагогом, и, кроме того, конкурентную борьбу [5, с. 30].

Чтобы использование геймификации в обучении истории на уроках было результативным учитель должен в ходе внедрения в учебный процесс учитывать следующие принципы:

- обучение обязательно осуществляется с учётом психологических и умственных особенностей обучающихся;
 - должны использоваться такие элементы геймификации, которые подходят для реализации поставленных целей и задач урока истории;
 - обязан сочетаться образовательный и эмоциональный характер в сюжете игр, что позволяет ученикам подойти к историческим событиям более экспансивно, чем просто чтение учебника;
 - в обучении необходимо реализовать коллективное соревновательное взаимодействие учеников. В каждой игре обязан быть соревновательный компонент, ориентированный на активное участие школьников в учебной деятельности;
 - результативность игры, как системно-деятельностный подход в обучении. Если данный подход не реализовать, то не получится достичь педагогических целей и задач. Задачи изучения курса «Истории» не сводятся к заучиванию исторических сюжетов, они определяют то, чему должны научиться ученики. Например, составлять характеристику событий, явлений, исторических деятелей, сравнивать, работать с исторической картой и т.д.
- При применении любых учебных методик, важно стремиться к балансу и разнообразию. Геймификация может быть

хорошим дополнением к традиционным методам обучения истории, но не должна полностью заменять учебные материалы и другие формы образования. Её невозможно применять на каждом уроке, любая однообразная деятельность способна надоесть, тем самым понизив мотивацию учеников к изучению истории. Так же, геймификация требует от учителя значительное количество часов как на подготовку урока с внедрением компьютерных игр, так и на проведение урока с данным методом. Ещё педагог обязан владеть высоким уровнем компьютерной грамотности, чтобы способствовать результативности учебного процесса. Потому что при неумеренном и неграмотном применении игровых компонентов на уроках, класс хуже воспринимает информацию, и ученики перестают относиться к «Истории» как к учебному предмету [3, с. 276].

Таким образом, образовательная геймификация является ценным методом для образовательного процесса, преимуществ у него больше, чем недостатков. Использование геймификации в обучении способно повысить мотивацию к изучению учебного предмета «История», развить креативное мышление учеников и способствовать более глубокому усвоению исторических знаний.

Важно понимать, что, как и в случае с другими методами, умеренность и соблюдение принципов в использовании могут помочь извлечь из геймификации пользу, минуя негативные последствия.

Литература:

1. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках, или Изображение и наименование всех важнейших предметов в мире и действий в жизни; пер. с лат. Ю. Н. Дрейзина; под ред. А. А. Красновского. — Изд. 2-е. — М.: Учпедгиз, 1957. — 352 с.
2. Коберник А. Н. Осадченко И. И. Геймификация учебного процесса в высшем учебном заведении: теория и методология. Научный вектор Балкан. — 2021. — № 11. — С. 12–17.
3. Масакова Н. С. Некоторые вопросы использования компьютерных игр на уроках истории. Материалы XXVII Межрегиональных с международным участием историко-педагогических чтений. Главный редактор Г. А. Кругликова. Екатеринбург, 2023. — С. 270–278.
4. Назырова А. А. Актуальные проблемы геймификации образовательного процесса в школе. Вопросы педагогики. — 2020. — № 2–7. — С. 103–105
5. Овчинников В. М. Геймификация и визуализированный контент на уроках истории // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2021. — № 2 (10) — С. 29–40.
6. Classcraft — преврати обучение в приключение [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <https://www.classcraft.com/ru/>

Профилактика эмоционального выгорания педагогов в МДОУ при проектировании школы здоровья

Переверзева Юлия Олеговна, студент магистратуры
Череповецкий государственный университет

Ритм жизни в XXI веке предполагает большое поступление информации от внешнего мира: СМИ, телевизионные передачи, интернет, регулярное повышение профессиональной компетенции. Находясь в постоянно изменяющемся информационном пространстве, человеку необходимо перерабатывать поступающие сведения, решать задачи, анализировать.

Дополнительно к такому интенсивному информационному воздействию присоединяется экономические и политические потрясения, которые в современном мире влияют на каждого. Проблема психологического благополучия педагога крайне актуальна в современном мире. В этом контексте большое значение приобретает изучение феномена эмоционального вы-

горания — психологического явления, негативно влияющего на психофизическое здоровье и эффективность деятельности специалистов, занимающихся данной областью. В связи с огромной эмоциональной нагрузкой профессиональной деятельности педагогов, нестандартностью педагогических ситуаций в которую они попадают, ответственностью, которую на них полагают, и сложностью их работы, увеличивается риск возникновения синдрома эмоционального выгорания [1]. Нарушения в функционировании опорно-двигательного аппарата ухудшают и эмоциональное состояние [2].

Эпизодическая работа по коррекции негативного психологического состояния даёт лишь временное улучшение ситуации. Поэтому необходимо обеспечить комплексное решение проблемы, что возможно в рамках «Школы здоровья» Школа здоровья — это совокупность средств и методов индивидуального и группового воздействия на пациентов и население, направленная на повышение уровня их знаний, информированности и практических навыков по рациональному лечению заболевания, профилактике осложнений и повышению качества жизни [5].

Синдром эмоционального выгорания — это серия устойчивых симптомов, которые проявляются в негативных психологических переживаниях, деформации мотиваций и отношения, а также ухудшении психофизического благополучия. Выгорание как проявление несоответствия по профессии ведёт к снижению трудоспособности и качества трудовой жизни людей [1]. В научных кругах существует множество различных мнений о причинах и симптомах выгорания, но все учёные сходятся во мнении, что основная причина выгорания — это человеческое взаимодействие и напряжение в системе «человек-человек».

Методы и организация исследования

Исследование проводилось на базе МАДОУ 132, МАДОУ № 114 г. Череповца. В нем приняли участие педагоги с высшим педагогическим образованием и различным педагогическим стажем, в возрасте — от 20 до 58 лет (n=67).

Для диагностики эмоционального выгорания личности выбрали опросник В.В. Бойко. Методика содержит 84 утверждения. При интерпретации результатов можно получить информацию о симптомах выгорания, о фазе формирования выгорания и об итоговом показателе эмоционального выгорания. Преимущество методики состоит ещё в том, что полученные данные можно сверить с данными, которые могут быть получены при наблюдении за сотрудниками, что позволит убедиться в точности результатов [2].

Опыт преподавания имеет прямое влияние на развитие синдрома выгорания, мы разделили педагогов, участвовавших в диагностике, на три группы следующим образом, чтобы определить разницу на основе изучения трудовой книжки и личных дел:

- 1) подгруппа № 1 — со стажем от 1 до 5 лет — 5 человек (7%)
- 2) подгруппа № 2 — со стажем от 5 до 10 лет — 40 человек (60%)
- 3) подгруппа № 3 — с педагогическим стажем более 10 лет — 25 лет — 22 человек (33%).

Мы оценили уровень эмоционального выгорания педагогов с разным опытом и стажем работы в этих трёх подгруппах. Результаты проведённой диагностики приведены в таблице 1.

Нулевой риск развития эмоционального выгорания не выявлен ни у одного педагога. Отчётливо видна тенденция формирования фаз напряжения и резистенции по мере увеличения педагогического стажа. Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что в группе педагогов с различным педагогическим стажем наиболее склонными к развитию эмоционального выгорания являются педагоги, имеющие стаж работы — более 10 лет. Поэтому данная подгруппа педагогов больше всего нуждается в мероприятиях по коррекции эмоционального выгорания.

Самым продуктивным способом предотвращения эмоционального выгорания педагогов является социально-психологический тренинг. Нами был разработан и апробирован тренинг «Эмоциональное самосохранение» [4].

Цель тренинга: профилактика эмоционального выгорания педагогов, имеющие стаж работы более 10 лет.

Таблица 1. Результаты оценки уровня эмоционального выгорания у педагогов различных подгрупп

Уровень эмоционального выгорания	Количество педагогов в подгруппах		
	1	2	3
Фаза напряжения			
не сформировалась	3(60%)	11(28%)	2(9%)
стадия формирования	2(40%)	27(67%)	17(76%)
сформирована	0	2(5%)	3(16%)
Фаза резистенции			
не сформировалась	2(40%)	2(5%)	1(4%)
стадия формирования	3(60%)	32(80%)	15(68%)
сформирована	0	6(15%)	6(28%)
Фаза истощения			
не сформировалась	0	8(20%)	0
стадия формирования	0	32(80%)	12(54%)
сформирована	0	0	10(46%)

Задачи:

- снизить уровень эмоционального выгорания;
- повысить сплочённость коллектива;
- познакомить педагогов с приёмами саморегуляции;
- создать условия для психологической и эмоциональной «разгрузки» педагогов;
- повысить стрессоустойчивость.

Целевая аудитория: педагоги дошкольных учреждений.

Количественный состав группы — от 10 до 18 человек.

Время проведения одного занятия: 1 академический час.

Длительность тренинга — 6 занятий (6 часов).

Для оценки эффективности тренинга «Эмоциональное самосохранение» мы также провели контрольные тесты на эмоциональное выгорание педагогов. Результаты проведённой работы приведены в таблице 2.

В результате диагностики мы отметили снижение эмоционального выгорания во всех подгруппах педагогов, участвовавших в тренинге. Однако эта программа оказалась особенно эффективной при работе с группами педагогов с большим педа-

гогическим опытом, где показатели эмоционального выгорания снизились больше всего, что свидетельствует об эффективности использования методов обучения для предотвращения и исправления профессиональных деформаций педагогов.

Комплексная работа по профилактике эмоционального выгорания в рамках «Школы здоровья» позволит обучить тому как сохранить здоровье, как уменьшить проявления, снизить риск развития осложнений, обучить практическим навыкам по стабилизации своего состояния.

Выводы

По результатам диагностики были выявлены педагогические работники с эмоциональным выгоранием, для которых был разработан и проведён тренинг «Эмоциональное самосохранение» в рамках школы здоровья по профилактике эмоционального выгорания педагогов. Результативность проведённой работы доказывает эффективность использования тренингов в работе по коррекции и профилактики эмоционального выгорания.

Таблица 2. Результаты оценки уровня эмоционального выгорания у педагогов различных подгрупп до тренинга (А) и после тренинга (Б)

Уровень эмоционального выгорания	Количество педагогов в подгруппах					
	1	1	2	2	3	3
	А	Б	А	Б	А	Б
Фаза напряжения						
не сформировалась	3 (60%)	4 (80%)	11 (28%)	16 (40%)	2 (9%)	8 (37%)
стадия формирования	2 (40%)	1 (20%)	27 (67%)	23 (57%)	17 (76%)	12 (55%)
сформирована	0	0	2 (5%)	1 (3%)	3 (16%)	2 (10%)
Фаза резистенции						
не сформировалась	2 (40%)	2 (40%)	2 (5%)	8 (20%)	1 (4%)	6 (28%)
стадия формирования	3 (60%)	3 (60%)	32 (80%)	28 (70%)	15 (68%)	12 (55%)
сформирована	0	0	6 (15%)	4 (10%)	6 (28%)	4 (17%)
Фаза истощения						
не сформировалась	0	0	8 (20%)	12 (30%)	0	3 (14%)
стадия формирования	0	0	32 (80%)	28 (70%)	12 (54%)	10 (46%)
сформирована	0	0	0	0	10 (46%)	9 (40%)

Литература:

1. Агеев Н. В. Проблематика профессиональной деформации личности и синдром эмоционального выгорания сотрудников на рабочем месте// Материалы Афанасьевских чтений. 2010. № 8. С. 200–203.
2. Алёшичева А. А. Модель нейропатологического болевого синдрома при дорсопатии шейного отдела позвоночника /Алёшичева А. А., Артеменков А. А., Хабарова Л. С. //Научный альманах. 2018. № 11–2 (49). С. 88–91.
3. Макурина А. П., Проничева М. М. Оценка уровня социального, профессионального стресса у специалистов социальной сферы// Психическое здоровье. 2020. № 6. С. 38–44.

4. Сорокоумова Г. В., Шурыгина О. В. Современные методы диагностики и психокоррекции эмоционального выгорания педагогов // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2017. № 3 (31). С. 437–443.
5. Школы здоровья для пациентов — одна из мер вторичной и первичной профилактики / Васильев О. В., Королева И. П., Лаврова Е. А., Алуф О. Б. // Медицинская сестра. — 2013. — № 4. — С. 8–12.

Интеграция программирования на Python и создание VR-пространств в школьном образовании

Пузырёва Ольга, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

Введение в программирование является важной частью современного образования, а добавление элементов виртуальной реальности (VR) может значительно повысить интерес и вовлеченность учеников. В данной статье мы рассмотрим, как можно интегрировать обучение программированию на Python с созданием VR-пространств в школьной программе.

Ключевые слова: программирование на Python, виртуальная реальность, VR-образование, инновации в образовании, интерактивное обучение, технологии в школе

Современные технологии стремительно развиваются, и образовательная система должна идти в ногу с этими изменениями, чтобы подготовить учащихся к будущим вызовам и возможностям. Одним из ключевых аспектов современного образования становится обучение программированию. Язык программирования Python занимает особое место в образовательных программах благодаря своей простоте и широким возможностям применения. Одновременно с этим, технологии виртуальной реальности (VR) становятся все более доступными и популярными, предлагая уникальные способы вовлечения и обучения студентов.

Программирование на Python и создание VR-пространств кажутся на первый взгляд различными дисциплинами, однако их интеграция в образовательный процесс может привести к удивительным результатам. Представьте себе уроки истории, где студенты могут перемещаться по древним цивилизациям, или уроки биологии, где можно исследовать строение клеток изнутри. Виртуальная реальность позволяет создавать такие учебные среды, которые были бы невозможны в реальном мире. При этом использование Python в этих проектах не только развивает у учеников навыки программирования, но и открывает перед ними дверь в мир технологий будущего.

Python стал одним из самых популярных языков программирования в мире, и на то есть веские причины. Особенно он подходит для использования в образовательных целях в школах, благодаря ряду ключевых особенностей и преимуществ.

Python известен своим чистым и простым синтаксисом, который позволяет ученикам сосредоточиться на логике и концепциях программирования, а не на сложных и многословных конструкциях, характерных для некоторых других языков. Вот несколько примеров:

— **Минимум синтаксических правил:** В Python используется минимальное количество синтаксических конструкций, что облегчает его изучение.

— **Читаемость кода:** Код на Python часто выглядит как псевдокод, что делает его легко читаемым и понятным даже для новичков.

— **Использование отступов:** в отличие от многих языков, которые используют фигурные скобки для обозначения блоков кода, Python использует отступы. Это делает структуру кода очевидной и помогает ученикам быстро привыкнуть к хорошим практикам форматирования.

С Python ученики могут начать программировать практически сразу. Например, чтобы вывести «Hello, World!» на экран, достаточно одной строки кода. Такой простой и быстрый старт мотивирует учащихся и позволяет им быстрее перейти к более сложным задачам и проектам.

Python широко используется в самых разных областях, что делает его полезным для студентов с различными интересами:

— **Веб-разработка:** С помощью фреймворков, таких как Django и Flask, можно создавать веб-приложения.

— **Наука о данных:** Библиотеки, такие как Pandas, NumPy и Matplotlib, делают Python мощным инструментом для анализа данных.

— **Машинное обучение:** Библиотеки TensorFlow, Keras и PyTorch позволяют разрабатывать модели машинного обучения.

— **Автоматизация задач:** С помощью модулей, таких как Selenium и BeautifulSoup, можно автоматизировать рутинные задачи.

— **Создание игр:** Библиотека Pygame предоставляет инструменты для создания простых игр.

Этот широкий спектр применения позволяет студентам применять свои знания Python в различных проектах и дисциплинах, что повышает их мотивацию и интерес.

Технологии виртуальной реальности открывают новые горизонты в образовательном процессе. С помощью VR можно создавать иммерсивные учебные среды, которые значительно повышают уровень вовлеченности и интереса учащихся. Вот

несколько ключевых преимуществ использования VR в образовании:

1. **Иммерсивность:** Ученики могут погружаться в учебный материал, что способствует лучшему усвоению знаний. Например, изучение анатомии человека в виртуальном пространстве позволяет наглядно увидеть и исследовать внутренние органы.

2. **Интерактивность:** VR предоставляет возможность создавать интерактивные сценарии обучения. Ученики могут взаимодействовать с объектами и явлениями, что делает обучение более динамичным и интересным.

3. **Безопасное моделирование:** Виртуальная реальность позволяет проводить эксперименты и моделировать ситуации, которые могут быть небезопасны или невозможны в реальной жизни. Например, виртуальные лаборатории могут заменить реальные, где обращение с химическими веществами представляет риск.

Интеграция программирования на Python с созданием VR-пространств предоставляет уникальную возможность для учащихся не только овладеть навыками программирования, но и погрузиться в мир виртуальной реальности. Для реализации этого процесса в школьной программе необходимо выбрать подходящие инструменты и платформы. Среди них выделяются Blender, бесплатный и открытый 3D-редактор, поддерживающий скрипты на Python для создания и управления VR-контентом, Vizard, платформа для разработки VR-приложений, поддерживающая Python, а также PyOpenVR, библиотека для работы с OpenVR SDK из Python, предоставляющая доступ к различным VR-устройствам.

Для успешной интеграции Python и VR в школьную программу важно тщательно продумать учебный план. Начать следует с введения в программирование на Python, охватывая основные концепции, такие как переменные, типы данных, условные операторы и циклы, а также структуры данных, включая списки, кортежи, словари и множества. На этом этапе ученики также должны научиться создавать и использовать функции и модули.

После освоения основ Python, следует переходить к введению в 3D-моделирование и VR. Это включает изучение основ 3D-моделирования с использованием Blender, создание простых 3D-объектов и знакомство с понятием виртуальной реальности. Ученики должны понять, что такое VR, ознакомиться с примерами VR-приложений и изучить основное VR-оборудование, такое как Oculus Rift и HTC Vive.

На следующем этапе ученики могут приступить к созданию простых 3D-сцен в Blender и управлению этими сценами с помощью Python. Они могут писать скрипты для анимации объектов и взаимодействия с ними. Затем следует интеграция VR-

устройств, что позволит ученикам перенести свои 3D-сцены в виртуальную реальность. Используя библиотеки, такие как PyOpenVR, учащиеся смогут подключать свои проекты к VR-оборудованию и тестировать их в реальном времени.

В заключение, учащиеся могут работать над своими проектами, комбинируя полученные знания по программированию на Python и созданию VR-пространств. Этот процесс не только укрепит их навыки программирования, но и развивает творческое мышление и навыки решения проблем. Таким образом, интеграция Python и VR в школьное образование открывает новые горизонты для обучения, делая его более интересным и интерактивным.

Для создания VR-пространств на Python можно использовать такие инструменты, как:

— **Blender:** Бесплатный и открытый 3D-редактор, который поддерживает скрипты на Python для создания и управления VR-контентом.

— **Vizard:** Платформа для разработки VR-приложений, поддерживающая Python.

— **PyOpenVR:** Библиотека, позволяющая работать с OpenVR SDK из Python.

Интеграция программирования на Python с созданием VR-пространств в школьном образовании представляет собой инновационный подход к обучению, который имеет потенциал значительно обогатить образовательный процесс. Использование Python в сочетании с технологиями виртуальной реальности позволяет учащимся не только развивать важные навыки программирования, но и погружаться в увлекательные и интерактивные учебные среды. Этот метод обучения стимулирует творческое мышление, улучшает понимание сложных концепций и повышает мотивацию к учебе.

Инструменты, такие как Blender, Vizard и PyOpenVR, предоставляют широкие возможности для создания и управления VR-контентом, делая процесс обучения доступным и увлекательным. Внедрение таких технологий в школьную программу требует тщательного планирования и подготовки, однако результаты стоят затраченных усилий. Учащиеся получают уникальный опыт, который готовит их к будущим вызовам в мире высоких технологий, способствует развитию навыков командной работы и критического мышления.

Таким образом, интеграция программирования на Python и VR-пространств является важным шагом на пути к современному и эффективному образованию. Она позволяет создать условия, в которых учащиеся могут не только овладеть техническими навыками, но и развивать креативность, инициативность и способность решать комплексные задачи. В итоге, это способствует подготовке нового поколения специалистов, готовых к работе в самых разных областях науки и технологий.

Повышение эффективности вновь принятых сотрудников за счет внедрения наставничества в процесс профессионального обучения на предприятиях производственной сферы

Путинцева Александра Владимировна, начальник учебно-методического центра;
Турков Антон Андреевич, начальник отдела;
Горюнов Дмитрий Васильевич, старший мастер
ООО «Газпром газораспределение Барнаул»

Согласно п. 6 ст. 73 Федерального закона от 29.12.12г № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «... профессиональное обучение осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе в учебных центрах профессиональной квалификации и на производстве, а также в форме самообразования. Учебные центры профессиональной квалификации могут создаваться в различных организационно-правовых формах юридических лиц, предусмотренных гражданским законодательством, или в качестве структурных подразделений юридических лиц». [1]

На сегодняшний день всё большее количество предприятий приходят к открытию и лицензированию собственных учебных центров. Это обусловлено рядом факторов, таких как:

1. Несоответствие подготовки выпускников среднего профессионального и высшего образования потребностям отдельного предприятия;
2. Резкое увеличение объемов обязательного обучения кадров для допуска к работам повышенной опасности;
3. Увеличение количества вводимых профессиональных стандартов;
4. Возможность экономии денежных средств на подготовку кадров в случае большого штата;
5. Возможность оперативного внесения изменений в программу обучения под потребности предприятия;
6. Возможность создания системы непрерывного образования и выстраивания карьеры путем планомерного повышения квалификационных разрядов;
7. Повышение лояльности к организации.

Связь обучения, наставничества и адаптации рождает большой цикл управления человеческими ресурсами, которое базируется на корпоративных ценностях и способствует достижению целей компании, ее непрерывному развитию и росту.

В данной статье будут рассмотрены положительные аспекты внедрения наставничества в процесс профессионального обучения для снижения сроков адаптации и повышения качества подготовки специалистов.

Подготовка в рамках профессионального обучения не предъявляет требований к уровню образования слушателя. Это играет и положительную и отрицательную роль при подборе кандидатов рабочих профессий. С одной стороны, в связи с нехваткой персонала, вызванной всеобщим «кадровым голодом» подбирать кандидатов без предъявления требований к образованию намного легче. В данном случае есть возможность переучить или подготовить на кардинально новую профессию кандидата без профильного образования. Но с другой стороны, отсутствие профильного образования увеличивает

сроки обучения и адаптации на новом рабочем месте. И здесь очень важно найти баланс между приемлемыми сроками обучения, качеством обучения и минимизацией издержек предприятия.

Сложившаяся на рынке труда ситуация обуславливают необходимость искать новые подходы и технологии в подготовке вновь принятых сотрудников к их самостоятельной трудовой деятельности не только организации, но и государство. Так п. 1 ст. 1 законопроекта № 575296–8 «О внесении изменений в статью 60.2 и статью 151 Трудового кодекса Российской Федерации», вступающего в силу с 1 сентября 2024 года, определит порядок привлечения наставника к исполнению им своих обязанностей и доплаты за выполнение функций наставничества в Российской Федерации. [2]

На сегодняшний день самая распространенная модель «вхождения» вновь принятого сотрудника в организацию включает в себя следующие основные этапы (рисунок 1).

В зависимости от масштабов предприятия, его заинтересованности в кадровом потенциале этапы и сроки адаптации могут видоизменяться, однако, такие основополагающие составляющие как обучение, стажировка и наставничество присутствуют во всех организациях в формальных и неформальных проявлениях. На основании открытых сведений локальных правовых актов коммерческих организаций можно сделать вывод, что в среднем период адаптации длится от 3 месяцев до 1 года в зависимости от сложности профессии и вовлеченности всех участников процесса (таблица 1).

Профессиональное обучение по всем видам профессий включает в себя теорию и практическую подготовку на основании Приказа Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 885/390 «О практической подготовке обучающихся», которая занимает около 50% от всего срока обучения [3]. Согласно п. 12. «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения», утвержденного приказом Министерства просвещения РФ от 26 августа 2020 г. № 438 «профессиональное обучение на производстве осуществляется в пределах рабочего времени обучающегося по соответствующим основным программам профессионального обучения». [4]

Таким образом, организованное на предприятии профессиональное обучение дает возможность совмещать получение профессии и наставничества на рабочем месте. Наложение наставничества на профессиональное обучение дает ряд преимуществ организациям, использующим данный подход в подготовке новых сотрудников:



Рис. 1. Модель этапов вхождения вновь принятого сотрудника в организацию

Таблица 1. Средние сроки вхождения вновь принятого сотрудника в организацию

Обучение	Стажировка	Наставничество
от 1 до 6 месяцев	От 2 смен до 1 месяца	от 1 до 6 месяцев

1. Сокращение сроков адаптации, за счет организации наставничества с момента направления нового сотрудника на практическую подготовку, а не после получения квалификационного свидетельства;

2. Закрепление в период практической подготовки за новым сотрудником наставника, обученного принципам андрагогики и имеющим высокие показатели своей профессиональной деятельности;

3. Получение готового к самостоятельной работе сотрудника сразу же после вручения квалификационного свидетельства;

4. Получение комплексной оценки результативности профессиональных, личностных и корпоративных компетенций нового сотрудника в первые месяцы трудоустройства;

5. Повышение производительности труда за счет систематической передачи знаний, навыков и умений от опытных сотрудников наставляемым.

6. Быстрое вовлечение сотрудников в «здоровую» корпоративную среду за счет подготовленных и обученных наставников, являющихся лидерами и авторитетными руководителями организаций или их структурных подразделений.

Литература:

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.: [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года].— Москва// СЗ РФ,— 2012.— № 53.— Ст. 7598
2. Российская Федерация. Законопроект. О внесении изменений в статью 60.2 и статью 151 Трудового кодекса Российской Федерации (о регулировании труда работников, выполняющих функции наставников). № 575296–8. [Электронный документ]. URL: https://sozd.duma.gov.ru/bill/575296-8#bh_comments
3. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ. О практической подготовке обучающихся: от 5 августа 2020 г. № 885/390.: [зарегистрировано в Минюсте РФ 11 сентября 2020 г. Регистрационный № 59778.: вступает в силу с 22 сентября 2020 года].— Текст приказа опубликован на «Официальном интернет-портале правовой информации» (www.pravo.gov.ru) 11 сентября 2020 г. N0001202009110053
4. Приказ Министерства просвещения РФ. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным программам профессионального обучения: от 26 августа 2020 г. № 438 [зарегистрировано в Минюсте РФ 11 сентября 2020 г. Регистрационный № 59784.: вступает в силу с 22 сентября 2020 года].— Текст приказа опубликован на «Официальном интернет-портале правовой информации» (www.pravo.gov.ru) 11 сентября 2020 г. N0001202009110057

Применение квест-технологий в работе учителя-логопеда с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья

Салова Анастасия Викторовна, учитель-логопед

МБОУ «СОШ № 16 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Лысьвы (Пермский край)

В процессе усовершенствования системы образования складываются новые условия обучения детей, в том числе детей, имеющих нарушения устной и письменной речи.

Как известно работа учителя-логопеда требует творческого подхода. В современном мире с каждым годом расширяются возможности в применении различных ИКТ-технологий. Особенности современных детей диктуют нам необходимость поиска новых форм проведения логопедических занятий, применения творческих заданий в работе над коррекцией устной и письменной речи. Кроме коррекции речевых нарушений учитель-логопед работает над развитием высших психических функций: мышления, воображения, памяти, внимания. Известно, что даже у современных нормотипичных детей отмечается низкий уровень развития словарного запаса, бедность речевого высказывания, низкий уровень мотивации к обучению. В целях мотивации, повышения интереса и эффективности речевого развития — логопедическую помощь лучше осуществлять в контексте игры. На сегодняшний день самыми востребованными среди обучающихся являются интерактивные формы образовательного процесса, одна из которых **квест-технология** — увлекательная игра с приключениями.

Понятие квест появилось относительно недавно — в 1990-х г. но несмотря на это, слово «квест» имеет более древнюю историю. Оно происходит от английского слова «quest», которое переводится как «поиск», «поход», «приключение». Это разновидность игр, требующих от участников решения умственных задач для продвижения по этапам игры. В педагогике квест — это выполнение проблемного задания с элементами игры.

По своей структуре образовательные квесты классифицируются на:

— последовательные квесты, в данном виде квеста шаг за шагом предлагаются головоломки, проходя которые поэтапно, участники получают подсказки для прохождения следующего задания;

— квесты-проекты, данный вид квестов позволяет организовать исследовательскую деятельность учащихся в игровой форме;

— квесты-бродилки, где нужно не только пройти этап, но и собирать подсказки, которые пригодятся в выполнении следующих заданий.

В работе учителя-логопеда квест-технологии выступают в качестве развивающей игры, в котором учащимся предлагается найти решение поставленных педагогических задач для продвижения на данном этапе. Организацию и содержание этапов квеста необходимо выстраивать в соответствии с программным содержанием, индивидуальными возможностями группы, либо отдельного ребенка. Обучающимся должны быть четко представлены цель и задачи предлагаемой игры, к которым нужно стремиться.

Цель предлагаемого квеста определяет особенности и правила заданий.

В ходе организации работы по квест-технологии реализуются следующие задачи: образовательная (путем вовлечения школьников в творческий процесс), развивающая (развивать интерес, творческие способности, высшие психические функции) и воспитательная (воспитывать личную ответственность за выполнение работы).

Квесты отличаются друг от друга по следующим компонентам:

- по числу участников: одиночные и групповые;
- по продолжительности: кратковременные и долговременные;
- по содержанию: сюжетные и несюжетные,
- по структуре сюжетов: линейные (содержание построено по цепочке); штурмовые (игрок решает цепочку заданий и в конце собирает их воедино); кольцевые (ученик проходит квест по траектории в форме круга и в конце вновь возвращается в отправную точку).

На данный момент существуют различные формы организации квестов: путешествие, детектив, журналистское расследование, научное исследование и другие.

Основа квеста — это маршрут, для его составления можно использовать различные варианты:

- маршрутный лист (на котором последовательно прописаны станции, с местом их расположения, либо какие-то задания: загадки, ребусы и др., ответом на которые и будет являться то место, куда нужно будет последовать далее);
- «волшебный клубок» (на обычный клубок можно прикрепить записки с названиями мест, куда нужно следовать. Поэтапно дети разматывают клубок и проходят от станции к станции);
- карта (схематически нарисованный маршрут следования);
- «волшебный экран» (ноутбук или экран проектора, где последовательно расположены фотографии мест, куда нужно следовать участникам);
- интерактивные квесты (данные квесты учащиеся проходят какой-то определенный период времени, например, в течение месяца каждую неделю детям дается задание, которое нужно выполнить и ответ отправить на нужный адрес или прикрепить его в определенной социальной сети. Задания, которые предлагаются детям также могут быть различными, например, созданные с помощью интерактивных сервисов: LearningApps, квестодел и др., разработка и видеозапись определенных заданий, создание фотоколлажей и многое другое).

Квест-технология в работе учителя-логопеда может применяться для развития всех компонентов речи: квест-игры для коррекции лексико-грамматических категорий, задания на звуко-буквенный анализ и синтез, слоговую структуру слова

и другое; квесты для обогащения пассивного и активного словаря на определенную тему; квесты на развитие фонематических процессов и связной речи и многого другого. Все зависит от поставленных педагогических задач учителя-логопеда.

Также квесты могут быть применены для коррекции нарушений письма и чтения и использовать их на любом этапе логопедической работы.

Процесс внедрения в практическую деятельность квест-технологий помогают обучающимся с нарушениями устной и письменной речи преодолевать в себе неуверенность, способствуют развитию речевых процессов, высших психических функций, расширению словарного запаса, умению работать в команде.

Обучение с использованием квест-технологий в работе учителя-логопеда положительно сказывается на состоянии речи, что повышает эффективность коррекционной работы.

Таким образом, можно выделить следующие достоинства квест-технологий:

- позволяют учителю-логопеду строить свою работу в современном интересном формате с учетом интересов детей;
- позволяют путешествовать к определенной цели, которую нужно достичь через преодоление трудностей, это учит упорству и достижению определенных целей;

Литература:

1. Быховский, Я. С. Образовательные веб-квесты [Электронный ресурс] / Я. С. Быховский // Информационные технологии в образовании-99. — Режим доступа: <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html> (дата обращения: 28.05.2024).
2. Воробьев, Г. А. Веб-квест технологии в обучении социокультурной компетенции: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Г. А. Воробьев. — Пятигорск, 2004. — 220 с.
3. Логвинова, И. М. Конструирование технологической карты урока в соответствии с требованиями ФГОС / И. М. Логвинова, Г. Л. Копотева // Управление начальной школой. — 2011. — № 12.
4. Образовательный квест — современная интерактивная технология [Электронный ресурс] / С. А. Осяк [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2015. — № 1–2. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20247> (дата обращения: 28.05.2024).
5. Осяк, С. А. Образовательный квест — современная интерактивная технология: / С. А. Осяк и др. // Современные проблемы науки и образования. — 2015
6. «Педагогическая технология: образовательный квест в школе», авторами которой являются Дементьев И. А., Зубко С. П., Каратаева А. М. и Кособокова Т. Ф.
7. Полат, Е. С., Бухаркина, М. Ю., Моисеева, М. В., Петров, А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. Е. С. Полат — М.: Издательский центр «Академия», 2001.

— возможность применения в квесте разнообразных речевых заданий, как устного, так и письменного плана;

— создание комфортных условий обучения, при которых каждый ученик сможет почувствовать свою значимость и успешность;

— игра всегда является привлекательной для детей, что позволяет активизировать внимание и развитие познавательного интереса при выполнении предложенных заданий;

— выполняя групповые задания, школьники учатся слушать и слышать собеседника, оценивать свою работу, учиться помогать друг другу. Квест-технологии помогают развивать такой навык как сотрудничество;

— участникам предоставляется возможность проявлять свои знания и способности, что создает момент соревновательности, неожиданности, творчества;

— квест-технологии дают педагогу возможность разнообразить учебный процесс.

Из проблем в применении квест-технологий, пожалуй, можно выделить только одну — это большое количество времени на подготовку и разработку квеста. Но считаю, что результат того стоит, так как работа с современными детьми требует современных решений.

Роль педагога в современном профильном обучении: анализ и рекомендации

Сидорова Юлия Владиславовна, студент
Московский государственный психолого-педагогический университет

В данной статье рассмотрена роль педагога в современном профильном обучении, проведен анализа деятельности педагога, выделены основные функции, которые наиболее важны для эффективного преподавания. Дана оценка важности роли педагога и предложены рекомендации по улучшению и совершенствованию профессиональных качеств педагогов.

Ключевые слова: педагог, профильное обучение, роль, функции, самосовершенствование, профессия, старшая школа, рекомендации, анализ.

В современном образовательном процессе, исходя из задач и цели концепции развития образования, кроме получения

знаний по школьной программе обучения, так же важно привить ребенку различные качества, связанные с его дальнейшей

жизнью — умение правильно рассуждать, способность к самоанализу, развитие коммуникативных навыков, формирование познавательных и созидательных способностей, умение социализироваться в обществе, и ввиду быстрого и динамичного развития экономической, отраслевой области — уметь хорошо преподнести себя на рынке труда. В ответ на это, школам важно найти педагогов, компетенция которых должна отвечать на весь заказ государства и поддерживать инициативы учительского состава в процессе обучения. Современное профильное обучение — важное звено в развитие современного школьного образования. Учителя, вовлеченные в данный процесс, должны отвечать многим критериям, так как при условии их содержания — профильное образование становится эффективным инструментом развития старшеклассника. Так же, важно отметить, что педагог может выполнять роль тьютора — наставника, что является одним из ответвлений сетки профильного образования [1; С. 270].

На данный момент, важно выделить основные функции педагога, раскрыть их смысл и интерпретировать относительно самой роли педагога в профильном образовании. По итогу анализа функций педагога, мы можем дать рекомендации по усовершенствованию и поддержанию педагогического опыта относительно профильного обучения. Важно отметить, что функции педагога должны иметь комплексную структуру, это даст большую эффективность в преподавании и улучшит качество образования.

– Образовательная функция: данная функция предполагает передачу педагогом учащимся знания и навыки, необходимые для успешного освоения профильного предмета. Данная функция является основополагающей всего образовательного процесса, но не является отдельно взятой единицей профильного обучения.

– Развивающая функция: педагог способствует развитию у учащихся познавательных способностей, творческого мышления, навыков самостоятельной работы. Данная функция так же предполагает всестороннее развитие на всех этапах обучения, учитывая все возраста обучающихся.

– Воспитательная функция: педагог формирует у учащихся нравственные качества, гражданскую позицию, чувство ответственности за себя и свое окружение. Здесь важно затронуть и патриотическому воспитание, так как на данный момент страна нуждается в здоровой гражданской самоидентичности и патриотическому нравственному восприятию действительности

– Диагностическая функция: педагог оценивает уровень знаний и навыков учащихся, выявляет их сильные и слабые стороны. Данная функция закладывается еще на процессе обучения будущего педагога в ВУЗе. ВУЗу важно сформировать данную компетенцию у обучающегося, так как от нее зависит эффективность и успешность его дальнейшей профессиональной карьеры.

Литература:

1. Артюхов М. В. Управление образовательными системами: менеджмент, маркетинг, человеческие ресурсы / М. В. Артюхов Новокузнецк: МОУ ДПО ИПК, 2004–270 с.
2. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога / В. Г. Воронцова. — Псков: Изд-во ПОИПКРО, 1997. — 421с.
3. Ковалева Т. М. Организация предпрофильной подготовки и профильного обучения в школе: тьюторское сопровождение // Инновации в образовании. 2007. № 11. С. 14–26.

– Коррекционная функция: педагог помогает учащимся преодолеть трудности в обучении, исправлять ошибки, указывать на пробелы в области обучения и правильно направлять способности старшеклассника для эффективного обучения.

– Организационная функция: педагогу важно уметь составлять индивидуальный план обучения, выбирать дополнительные курсы и кружки, а также организовывать самостоятельное изучение материала учащимся.

Выделив основные функции педагога, мы можем говорить о том, что педагог, обладающей всеми вышеуказанными навыками и умениями — будет играть важнейшую роль в профильном обучении старшеклассника. Затронув тьюторство, мы можем так же выделить, что само по себе тьюторское сопровождение в образовательном процессе на этапе старшей школы, когда у старшеклассников проявляется самостоятельность и наличие способности к профессиональному самоопределению занимает более ценную позицию. Стоит отметить, что идеи тьюторства на последней ступени общеобразовательной школы совпадают, с одной стороны, с идеями гуманистического (Ш. А. Амонашвили, Н. Б. Ромаева, Л. В. Романюк, Т. А. Рубанцова и др.), с другой — коммуникативно-диалогического (М. А. Абдуллина, В. А. Кан-Калик и др.) подходов к обучению [3; С. 14–26].

Исходя из функций и оценочной роли педагога в профильном образовании, мы можем составить рекомендации, основанные на тех критериях, которые важны в современном образовательном процессе:

– Повышать квалификацию педагогов, обучать их новым методам и технологиям обучения.

– Создавать условия для творческого развития педагогов, поощрять их инициативу и самостоятельность.

– Развивать коммуникативные навыки педагогов, обучать их методам установления контакта с учащимися.

– Формировать у педагогов эмоциональную устойчивость, обучать их методам саморегуляции.

Данные рекомендации позволят улучшить профессиональную составляющую педагога и поднять эффективность профильного образования в целом.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что роль педагога в современном профильном образовании важна на всех этапах обучения, современный педагога должен отвечать всем требованиям, чтобы быть эффективным, важно уметь не только преподносить учебный материал, но и давать понять важные ценности жизни. Педагог должен уметь проявлять индивидуальный подход к каждому. Если педагога будет выполнять все основные функции и придерживаться рекомендаций, то его значимость в профильном обучении будет только усиливаться.

4. Лернер Г.И. Деловая игра как средство моделирования образовательной среды / Г.И. Лернер // Биология в школе. — 2002. — № 5. — С. 26–32.
5. Цукер А.А. Преодолима ли проблема мотивации, или образование как рынок шансов и времени / А.А. Цукер // Сибирь. Философия. Образование. — 2003. — Вып. 7. — С. 6–15.
6. Шамова Т.И. Постановка целей и планирование учебного процесса / Т.И. Шамова, Н.Л. Галева // Биология в школе. — 2004. — № 4. — С. 29–33.

Инновационные подходы в организации профильного обучения старшекласников: опыт и перспективы

Сидорова Юлия Владиславовна, студент
Московский государственный психолого-педагогический университет

В данной статье были рассмотрены инновационные подходы к организации профильного обучения старшекласников. Были рассмотрены основные плюсы и минусы профильного обучения, дана оценка нынешнему положению образования. Пропиcаны основные подходы, какие существуют на сегодняшний день в школах и почему данные подходы имеют положительный результат.

Ключевые слова: инновационный подход, инноватика, профильное обучение, педагог, старшекласник, самоопределение, эффективность, опыт, дисциплина, перспективы.

В современном, быстроразвивающемся мире, профильное образование играет ключевую роль в развитии и становлении молодых людей. Профильное образование позволяет выбрать наиболее интересные и важные для старшекласника направления, которые в дальнейшем помогут ему в выборе профессии и жизни. Вопрос профильного образования на сегодняшний день стоит достаточно остро, так как методы и инструменты для ее работы недостаточно эффективны. Тесная взаимосвязь профильного образования и профессионального самоопределения в целом дает еще больший резонанс относительно ее важности и дает повод для улучшения и поиска новых, инновационных подходов к организации профильного обучения старшекласников. Ученые, изучавшие вопрос профильного образования так же отмечают, что сама интенсивность происходящих изменений зависит от степени осознанности самим педагогом таких важных вещей, как инноватика, гибкость профильного обучения, способность осуществления индивидуального подхода к каждому обучающемуся, а также к способности понимания и интерпретации самой структуры профильного обучения [2, С. 13–21]. Важно отметить, что профильное образование имеет такие преимущества, как более глубокое познание отдельного предмета, раскрытие ключевых способностей учащегося и способность к выявлению основных перспектив развития обучения в дальнейшем.

Инновационные подходы — это новые методы и технологии, которые позволяют повысить эффективность профильного обучения. Они могут быть направлены на совершенствование содержания образования, методов обучения, форм организации учебного процесса [5, С. 96–101]. К инновационным подходам в организации профильного обучения можно отнести следующие методы:

– Использование современных информационных технологий — данный метод позволяет сделать учебный процесс

более интересным и доступным для учащихся, а также повысить их мотивацию к обучению.

– Проектная деятельность — этот метод обучения, который позволяет учащимся самостоятельно исследовать интересные их вопросы, а затем представить результаты своей работы в виде проекта. Проектная деятельность способствует развитию у учащихся навыков самостоятельного мышления, поиска информации, анализа и синтеза.

– Дистанционное обучение как одна из форм, при которой учащиеся получают образование удаленно, используя современные информационные технологии. Дистанционное обучение позволяет учащимся получать образование в удобное для них время и в удобном месте.

– Индивидуальный подход, при котором учитываются индивидуальные особенности каждого учащегося. Индивидуальный подход позволяет создать оптимальные условия для развития каждого учащегося и обеспечить ему возможность достичь высоких результатов в обучении.

Все вышеуказанные подходы описывают инноватику в профильном обучении. Данные методы способны менять свои внутренние свойства относительно запроса школы и государства. Это так же можно отметить, как одно из преимуществ профильного обучения [3, С. 432]. Что же касается самого опыта применения инновационных подходов, то на данный момент можно отметить уже некоторые изменения. Так, в некоторых школах уже введены электронные учебники, электронные дневники, журналы и интерактивные доски. Так же, существует предмет «проектная деятельность» как отдельная учебная единица со своими академическими часами. Данный предмет может иметь кроссдисциплинарный аспект, что делает его универсальным и понятным для каждого обучающегося. На сегодняшний момент, учитывая недавние события, связанные с распространением коронавирусной инфекции и существующей на данной

момент этой же проблемой — дистанционное обучение все чаще играет важную роль в обучении старшеклассников. Адаптированные под дистанционное обучение современные онлайн-платформы школы позволяют не терять процент успеваемости учеников, и не терять процент самого качества обучения. Так же, отмечается более благоприятный климат среди обучающихся при онлайн занятиях по причине нахождения в безопасной для них зоне. Сами же педагоги, заинтересованные в продвижении профильного образования на данный момент, разрабатывают индивидуальные образовательные маршруты для учащихся. Данные ресурсы помогают и педагогу, и ученику найти более эффективные способы взаимодействия, старшекласснику легче осваивать интересующие его дисциплины, а педагогу становится легче донести материал, чтобы он был усвоен в большем количестве.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что профильное обучение на данный момент уже развивается на высоком уровне, важность его дальнейшей поддержки и изучения будет давать возможность современным педагогам более эффективно работать, а ученикам даст возможность заниматься тем, что им действительно интересно. Важно учитывать индивидуальные потребности каждого ученика, так как именно от его собственного желания зависит его дальнейшая жизнь. Вопрос профессионального самоопределения всегда стоял очень остро, но благодаря профильному образованию, старшеклассники уже в школе могут давать себе отчет о том, с какой профессией они хотят связать свою дальнейшую жизнь. Инновационные подходы к организации профильного обучения помогают развить и улучшить то профильное образование, которое существует на данный момент.

Литература:

1. Алижанова Х. А., Гаджимурадова Р.Т. Методологические основы, стратегия, цели и основные задачи профильного обучения // Вестн. Костромского гос. ун-та. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22, № 1. С. 14–17.
2. Кравцов С.С. Проблемы профильного обучения в школах Российской Федерации // Педагогическая информатика. 2012. № 2. С. 13–21.
3. Российская школа: начало XXI века / под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 432 с.
4. Рамазанова В.Н. Профильное обучение старшеклассников при сетевом взаимодействии образовательных учреждений и организаций: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Пенза, 2011. 20 с.
5. Черникова И.Ю. Эффективность управления профильной школой в условиях изменения региональных рынков труда // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2013. № 2 (30). С. 96–101.
6. Каюмова Е. А. Профорентация и профессиональное самоопределение как вектор социального партнерства в системе «вуз — учреждение дополнительного образования детей» // Вестн. Омского гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. 2018. № 2 (19). С. 116–120.
7. Касаткина Н.Э. Пахомова Е.А., Руднева Е.Л. Взаимодействие образовательных организаций и промышленных предприятий региона в процессе формирования профессионального самоопределения обучающихся // Вестн. Кемеровского гос. ун-та. 2015. № 1–2 (16). С. 113–116.
8. Базелюк В.В. Мониторинг профессионального самоопределения учащихся в условиях общеобразовательной организации // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6. С. 161–164

Адаптация традиционных методов обучения в современных условиях: проблемы и методы их решения

Султанов Эмиль Альбертович, студент магистратуры;
Мухамедьянов Ильдар Ринатович, студент магистратуры
Уфимский университет науки и технологий

В статье рассмотрена проблема традиционных методов обучения в современных условиях, их проблемы и методы решения выявленных проблем.

Ключевые слова: образование, высшее образование, традиционные методы преподавания, студент, современные технологии.

Традиционные методы преподавания имеют долгую историю и являются основой образовательных систем во многих странах. Они включают в себя лекции, чтение учебников, выполнение заданий и тестов, а также классные занятия и практические занятия в лаборатории.

«Методы обучения — это те способы, с помощью которых преподаватель решает стоящие перед ним задачи по обучению, управляет учебным процессом. Классификации методов обучения:

– по источникам знаний: словесные, наглядные, практические;

- по степени взаимодействия преподавателя и обучающихся: изложение, беседа, самостоятельная работа;
- в зависимости от конкретных дидактических задач: подготовка к восприятию, объяснение, закрепление материала и т.д.;
- по характеру познавательной деятельности обучающихся и участия преподавателя в учебном процессе: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемный, частично-поисковый, исследовательский;
- по принципу расчленения или соединения знаний: аналитический, синтетический, сравнительный, обобщающий, классификационный;
- по характеру движения мысли от незнания к знанию: индуктивный, дедуктивный, традуктивный. [1, ст. 23]

История развития школы и педагогики показывает, как под влиянием изменения требований жизни меняются принципы обучения, т.е. принципы обучения носят исторический характер. Одни принципы исчезают, другие появляются. Это говорит о том, что дидактика должна чутко улавливать изменения требований общества к образованию и своевременно реагировать на них, т.е. строить такую систему принципов обучения, которая верно указывала бы путь к достижению цели обучения. [2, ст. 28]

«Понятие «инновация», — пишет М. В. Кларин, — относится не просто к созданию и распространению новшеств, но к таким изменениям, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления». [3, ст. 123]

Однако с развитием современных технологий и изменением потребностей студентов традиционные методы преподавания требуют адаптации для эффективного обучения в современном мире. Вот несколько аспектов, которые следует учесть:

1. Использование технологий: Интеграция современных технологий в учебный процесс может значительно улучшить доступ к информации и создать интерактивные возможности для студентов. Это может включать использование электронных учебников, онлайн-курсов, мультимедийных материалов и образовательных приложений.
2. Активное обучение: Вместо пассивного принятия информации студенты должны быть активно вовлечены в учебный процесс. Это может быть достигнуто через групповые проекты, дискуссии, практические задания и решение проблемных ситуаций.
3. Индивидуализация обучения: Студенты имеют разные стили обучения и потребности. Предоставление персонализированных материалов и заданий, а также использование дифференцированных подходов к оценке и поддержке, поможет каждому студенту достичь своего потенциала.
4. Развитие навыков будущего: Обучение навыкам, которые будут востребованы в будущем, таким как критическое мышление, коммуникативные навыки, цифровая грамотность и способность к сотрудничеству, должно стать неотъемлемой частью учебной программы.
5. Сотрудничество и коммуникация: Сотрудничество между студентами, учителями и родителями играет важную роль в успешном обучении. Создание благоприятной образо-

вательной среды, где студенты могут обмениваться идеями, задавать вопросы и работать в команде, способствует активному обучению и развитию навыков социального взаимодействия.

Традиционные или пассивные методы обучения считается самым неэффективным с точки зрения достижения образовательных целей. Однако относительно низкая трудоемкость подготовки занятия, меньшая интенсивность труда педагога во время занятия, возможность трансляции большего объема учебного материала и контроля учебного процесса делает такое традиционное пассивное обучение до сих пор популярным. [4, ст. 125]

Введение традиционных методов преподавания в современный мир требует гибкости и открытости к новым подходам. Комбинирование традиционных методов с инновационными технологиями и методиками может создать более эффективную и интересную образовательную среду для студентов.

Традиционные методы обучения имеют свои преимущества, но они также могут сталкиваться с рядом проблем в современном мире. Вот несколько проблем и возможных решений:

1. Однообразие и пассивность: Традиционные методы часто основаны на передаче информации от учителя к студенту, что может привести к однообразным и пассивным урокам. Решение: Использование интерактивных методов, таких как групповые проекты, обсуждения, игры и практические задания, поможет студентам активно участвовать в процессе обучения.
2. Ограниченный доступ к информации: Традиционные методы могут быть ограничены доступом к актуальной и разнообразной информации. Решение: Использование современных технологий, таких как Интернет и электронные ресурсы, позволяет студентам получать доступ к широкому спектру информации и использовать ее в своем обучении.
3. Недостаточная индивидуализация: Традиционные методы не всегда учитывают индивидуальные потребности и способности студентов. Решение: Использование дифференцированных подходов к обучению, таких как индивидуальные задания, наставничество и адаптивные программы, помогает учителям адаптировать обучение под потребности каждого студента.
4. Недостаток практического опыта: Традиционные методы могут уделять мало внимания практическому применению знаний. Решение: Включение практических заданий, лабораторных работ, стажировок и проектов помогает студентам применять свои знания на практике и развивать навыки, необходимые для будущей работы.
5. Отсутствие сотрудничества и коммуникации: Традиционные методы могут ограничивать сотрудничество и коммуникацию между студентами. Решение: Применение групповых проектов, дискуссий, совместных заданий и использование технологий для обмена информацией и идеями помогает студентам развивать навыки сотрудничества и коммуникации.
6. Необходимость адаптации к изменяющемуся миру: Традиционные методы могут быть неэффективными в подготовке студентов к быстро меняющемуся миру и новым вызовам. Ре-

шение: Включение в учебную программу навыков будущего, таких как критическое мышление, проблемное решение, цифровая грамотность и творческое мышление, поможет студентам адаптироваться к изменениям и быть успешными в будущем.

Литература:

1. Брюхова, О. Ю. Развитие персонала: курс лекций: учебное пособие / О. Ю. Брюхова. — Екатеринбург, 2023. — 176 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/369470> (дата обращения: 14.05.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
2. Мищенко, Л. И. Теория обучения (Дидактика): учебное пособие / Л. И. Мищенко. — Курск: КГУ, 2024. — 194 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/397625> (дата обращения: 14.05.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
3. Гришина, Т. С. Педагогические технологии: учебное пособие / Т. С. Гришина, Н. Ю. Зыкова. — Воронеж: ВГИФК, 2019. — 150 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/140369> (дата обращения: 15.05.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
4. Шемяки, А. Б. Теория и методика обучения экономике: учебно-методическое пособие / А. Б. Шемяки. — Нижний Тагил: НТГСПИ, 2023. — 172 с. — ISBN978-5-7186-2206-5. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/399263> (дата обращения: 14.05.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

Использование комбинации традиционных методов и инновационных подходов может помочь преодолеть проблемы традиционного метода преподавания в современном мире и создать более эффективную образовательную среду для студентов.

Формы взаимодействия воспитателя с родителями нахимовцев

Улицкий Дмитрий Вячеславович, воспитатель учебного курса
Филиал Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентское кадетское училище)

На сегодняшний день в условиях кардинальных изменений в общественной жизни России, перемен в области образования, проблемы взаимодействия семьи и образовательного учреждения являются особо актуальными. Воспитательно-образовательный процесс в филиале Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское ПКУ) как особом учреждении имеет свою специфику, которая накладывает отпечаток и на процесс воспитания, обучения, условий проживания, становления личности воспитанника, взаимодействия с его семьей. Такая система обучения, воспитания и проживания несовершеннолетних задействует все возможности всестороннего развития личности нахимовца, но в то же время довольно сильно изолирует воспитательное воздействие семьи на обучающегося. В училище периодически появляется проблема самостранения родителей от решения вопросов обучения и воспитания сыновей, которая часто усугубляется тем, что родители недостаточно владеют нужными знаниями о возрастных и индивидуальных особенностях развития воспитанника. А ведь родители и воспитатель как две могучие силы в процессе становления личности каждого нахимовца, роль каковых нельзя преувеличить. И во главе воспитательного процесса должен стоять именно воспитатель, наделённый полномочиями осуществлять деятельность, предусмотренную и одобренную руководством училища. Воспитатель — не только официальное лицо, — это лидер созданного коллектива единомышленников.

Проблемы взаимодействия училища и семьи всегда в центре внимания воспитателя, ведь существенным звеном в по-

строении всей воспитательной работы на учебном курсе является взаимодействие всего педагогического коллектива курса с родителями нахимовцев.

Семьи воспитанников формируются в обстановке качественно новой и противоречивой общественной ситуации. Есть процессы, которые приводят к обострению семейных проблем [1, с. 14]. Это и падение материального уровня многих семей, увеличение разводов между родителями, отрицательно влияющие на психику обучающихся, повышение количества неполных и имеющих одного ребенка семей, длительное отсутствие родителя в кругу семьи в связи с участием в СВО.

Таким образом, в данных условиях семьям нахимовцев требуется квалифицированная помощь со стороны училища в лице начальника курса. Лишь в процессе взаимодействия воспитателя и родителей можно благополучно решить проблему развития личности воспитанников.

Известно, что формулировка «трудный воспитанник» рождается на первых порах обучения нахимовцев в училище в период адаптации в 5-м классе из-за противоречий во взглядах на воспитание обучающегося у родителей между собой и между родителями и воспитателями.

Родителям нужно помогать становиться прекрасными родителями. В этом процессе роль воспитателя немаловажна, поскольку смысл педагогического взаимодействия семьи и учебного курса заключается в создании условий для нормальной жизни воспитанника — счастливой, радостной, комфортной. Неоднократно доказано, что результат обучения и воспитания

нахимовцев будет тогда на высшем уровне, когда будет единство трех звеньев: воспитатели, родители и воспитанники [2, с. 74]. Когда одно звено выпадает, то результата не будет. Великий педагог В. А. Сухомлинский говорил, что только вместе с родителями, общими усилиями педагоги могут дать детям большое человеческое счастье.

На 1 учебном курсе воспитатель применяет следующие формы взаимодействия воспитателей с семьей:

1) Индивидуальные:

1. Переписка в социальных сетях, по электронной почте. В работе с родителями переписку воспитатель использует достаточно часто. Эта форма работы применяется к тем родителям, которые не в состоянии часто посещать родительские собрания, училище, много работают или живут в другом регионе. Удобная форма взаимодействия (объявления, фотографии внеклассных мероприятий, рекомендации).

2. Приглашение в училище для индивидуальной консультации воспитателя как форма взаимодействия с семьей. Консультации проводятся по мере необходимости, иногда по инициативе родителей, и способствуют созданию хорошего контакта между родителями и воспитателем, который проводит их для того, чтобы преодолеть беспокойство родителей о своем ребенке. В процессе индивидуальных бесед с родителями в неофициальной обстановке воспитатель выясняет нужные для профессиональной работы сведения (особенности здоровья ребенка; его увлечения, интересы; поведенческие реакции; особенности характера; мотивации учения) [3, с. 41]. Также приглашаются родители в тех случаях, когда необходимо поделиться радостной новостью о достижении воспитанника, провести беседу по его адаптации; для участия нахимовцев в инсценированной песне, былина родители приглашаются в качестве помощников в изготовлении костюмов, изучении слов роли.

3. Педагогическое совещание на курсе с участием родителей, воспитателей, нахимовцев. Начальник курса старается не приглашать родителей в училище для того, чтобы обсудить плохое поведение или низкую успеваемость нахимовца, так как подобные приглашения могут вызвать у родителей негативное отношение к филиалу. Однако есть воспитанники, которые систематически нарушают дисциплину строя, распорядок дня, неаккуратны в быту, имеют низкую успеваемость. С такими нахимовцами и их родителями воспитатель проводит совещание под протокол. Совещание воспитатель начинает с объявления цели и объяснения его необходимости. Потом дает характеристику нахимовцу и называет нарушения со стороны воспитанника. В ходе совещания стороны выбирают оптимальное решение по устранению пробелов в знаниях или исправлению дисциплины.

4. Изучение семей нахимовцев и условий воспитания (составление социального паспорта, анкетирование, изучение медицинских документов).

2) Коллективные:

1. Курсовые родительские собрания проводятся 2–4 раза в год и являются одной из важнейших универсальных форм взаимодействия училища с семьями обучающихся и пропаганды психолого-педагогических знаний. Тематика таких собраний носит характер отчета работы курса за определенный

период времени [1, с. 15]. На них выступают начальник курса, психолог, педагог-организатор, отчитывается о работе родительский комитет курса школы. В конце учебного года награждаются семьи, активно участвующие в жизни курса.

Цель собраний: повышение у родителей компетентности в вопросах обучения нахимовцев, формирование единого родительского общественного мнения, сплоченного родительского коллектива. На собрании обсуждаются проблемы жизни курса и родительского коллектива. Собрания можно разделить на несколько видов:

— Организационные собрания — выбор родительского комитета курса; выбор деятельности по направлениям; выбор представителей в состав совета училища; разборка и утверждение плана работы родительского комитета. Воспитатель с родителями всегда садится за круглый стол, чтобы был визуальный контакт. Рассказывает о себе, о содержимом Устава, об особенностях обучения в филиале. Так происходит первое знакомство.

— Аналитические собрания ориентированы на разрешение возникающих проблем педагогического просвещения родителей. Например, «Трудности адаптации пятиклассников», «Распорядок дня нахимовцев», «Подготовка к ВПР, ОГЭ, ЕГЭ», «Поощрение и наказание», «Причины и последствия детской агрессивности», «Компьютер в жизни воспитанников».

— Итоговые собрания направлены на подведение итогов работы курса за определенный период времени: четверть, полугодие, год.

— Комбинированные собрания включают в себя задачи всех предыдущих видов собраний. Практика свидетельствует о том, что этот вид собраний наиболее часто встречается в работе воспитателей.

Организуя родительские собрания, воспитатель придерживается следующих принципов: родительское собрание просвещает родителей, а не констатирует ошибки и неудачи нахимовцев в обучении, воспитании; тема собрания подбирается согласно возрастным особенностям нахимовцев; собрание должно носить теоретический и практический характер (разбор ситуаций, тренинги, дискуссии); воспитатель должен не назидать, а общаться с родителями, давать им возможность высказать свое мнение в ходе собрания, а не после него; родительское собрание должно быть кратким, четким, лаконичным, системным; родительское собрание должно давать родителям полезную информацию для размышления [4, с. 15].

2. Концерты с приглашением всех родителей или членов родительского комитета.

Весь учебный год нахимовцы готовят выступления, выставки, которые имеют определенную тематику: «День пожилого человека», «День матери», «8 марта», «23 февраля», «9 мая». Практика показывает, что после посещения праздников многие родители не остаются равнодушными, у них даже снова возникает желание оказать помощь классу в организации воспитательной работы. Выставки являются оригинальным стимулом для нахимовцев, желающих, чтобы родители похвалили и оценили по достоинству их труд.

На классе уже становится традицией участие родителей и нахимовцев в написании писем ветеранам, участникам СВО,

в конкурсах рисунков, плакатов ко «Дню моряка-надводника», ко «Дню матери», «Новогодний вернисаж». Воспитанники и взрослые с удовольствием посещают такие выставки, гордятся своими родными, что ведет к сближению отношений между родителями и обучающимися.

3. Курсовые внеклассные мероприятия.

Но главным взаимодействием семьи и училища является — совместная деятельность. В течение учебного года внутри курса проводятся разнообразные мероприятия. Родители помогают в организации и проведении конкурсов, экскурсий, походов, праздников, поездок в театры, классных часов [5, с. 65]. При проведении таких мероприятий родители больше сближаются между собой, со своими детьми — удивляются талантам, которые раскрывают нахимвцы при проведении праздников. Направляется контакт между педагогическим составом курса и родителями. Огромную помощь родители оказывают нахимвцам в подготовке и проведении исследовательской работы в проектах по истории, географии. В тесном сотрудничестве с родите-

лями рождается исследовательская работа и, когда добиваешься результатов, понимаешь, что совместный труд был не напрасен.

Таким образом, чтобы военно-морские училища жили и развивались в нынешних социально-экономических условиях, им нужна поддержка и союзники, в первую очередь в лице родителей. Работа с родителями — это самое сложное направление в профессиональной деятельности начальника курса. Важен диалог между родителями и воспитателем, обмен мнениями, поиск совместных решений, общие усилия, нужные для развития воспитанника. Родителям нужна от воспитателя поддержка, помощь и просто добрый совет. Все индивидуальные и коллективные формы работы с родителями призваны наладить взаимодействие между училищем и семьей, повысить эффективность процесса воспитания нахимвцев в семье и училище. И если воспитатель найдёт ключик к каждой семье и детской душе — то несомненно подарит им частичку своего сердца, и тогда воспитательный процесс обязательно будет иметь положительный результат.

Литература:

1. Акутина, С. П. Воспитание — семья и школа. / С. П. Акутина. // Классный руководитель. — Москва: Педагогические технологии, 2017. — № 4. — 88 с., С. 14–16.
2. Брюхова, В. М. Школа и семья: от диалога к партнерству. / В. М. Брюхова. // Классный руководитель. — Москва: Педагогические технологии, 2017. — № 8. — 102 с., С. 69–74.
3. Гликман, И. З. Школьный учитель и родители учеников: на чем строится их взаимодействие. / И. З. Гликман. // Директор школы. — Москва, 2020. — № 9 — С. 41–48.
4. Лунина, Т. П. Методические рекомендации по проведению родительских собраний. / Лунина Т. П. // Воспитание школьников. — 2022. — № 9. — С. 15–18.
5. Морозова, В. Е. Единство семьи и школы в воспитании учащихся. / В. Е. Морозова. // Завуч начальной школы. — Москва: Педагогический поиск, 2022. — № 1. — 154 с., С. 65–75.

Гражданская идентичность студентов вузов

Усачёва Яна Олеговна, студент магистратуры

Научный руководитель: Белокопытова Ксения Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Проведенное эмпирическое исследование направлено на выявление сформированности компонентов гражданской идентичности студенческой молодежи.

Ключевые слова: гражданская идентичность, студенческая молодежь, вузовское образование, когнитивный, ценностный, эмоциональный и деятельностный компоненты.

Civic identity of university students

The conducted empirical research is aimed at identifying the formation of components of the civic identity of student youth.

Key words: civic identity, student youth, university education, cognitive, value, emotional and activity components.

Изменения, происходящие на современном этапе развития общества [5], затрагивающие систему образования в том числе, определяют специфику педагогической деятельности,

направленной на формирование социально ориентированной личности, жизнеспособной и жизнестойкой в меняющихся условиях действительности. Проблема формирования гра-

жданственности в студенческой среде особенно актуальна в современных реалиях и требует пристального внимания исследователей, преподавателей, родителей.

Наличие умений и навыков осознания собственной гражданской позиции, создает предпосылки интегрирования в общественные процессы, формируя целостную личность, уверенную в себе, способную проявлять свою гражданскую и социальную позицию, формируя свой вклад в развитие будущего страны [4].

Указанные факты обусловили актуальность и необходимость проведения исследования среди студентов вуза.

Цель эмпирического исследования состояла в исследовании сформированности компонентов гражданской идентичности студенческой молодежи.

Эмпирической базой для проведения практического исследования выступил «Кубанский государственный университет». Общий объем выборки составил 30 студентов (20 девушек и 10 юношей). Возрастной диапазон респондентов составил 18–20 лет.

Проведенный анализ исследования показателей гражданской идентичности позволил сделать следующие выводы:

1. Опираясь на исследования, с учетом нашей работы под «гражданской идентичностью» будем понимать осознаваемую принадлежность к сообществу граждан определенного государства, которая имеет значимый смысл для индивида, основанный на признаке гражданской общности, характеризующий его как коллективного субъекта, способного принимать традиции и национальные ценности, связанные с выработкой ответственного поведения в стремлении к общественным идеалам, проявлении активной жизненной позиции для пользы своей страны.

2. На основе проанализированного теоретического материала по рассматриваемой проблематике удалось выделить когнитивный, ценностный, эмоциональный и деятельностный компоненты в структуре гражданской идентичности.

3. Полученные результаты с помощью теста И. В. Кожанова «Я знаю» [2], (модифицированная) для оценки субъективных представлений человека о своих знаниях, демонстрируют широкий спектр знаний относительно истории России, истории родного края, родного языка, символики своего края, символики Российской Федерации, законов своего государства, родного языка, традиций и обычаев своего народа, прав и обязанностей, знаний о выдающихся деятелях мирового значения, существовании общественных организаций в родном городе.

4. Исходя из подсчета количества баллов по методике «Индекс толерантности», удалось определить, что в студенческой группе 1 курса преобладает средний уровень толерантности, который демонстрирует сочетание толерантных и интолерантных черт. Данный факт означает, что в зависимости от ситуации респонденты могут быть как толерантными, так и интолерантными в отношениях с окружающими.

5. Определение уровня сформированности ценностного компонента гражданской идентичности осуществлялось при помощи теста И. В. Кожанова «Мой выбор» [3]. В результате анализа данных, полученных в ходе проведенного исследования, удалось определить, что сформированность ценностного компонента также находится на среднем уровне.

6. Результаты исследования, полученные по прохождению теста «Мой выбор», позволили оценить традиционные этнические, гражданские и общечеловеческие ценности. Обработка результатов включала количественный анализ, в котором подсчитывался общий результат по ответам. Средний уровень сформированности ценностного компонента гражданской идентичности говорит о том, что опрашиваемые респонденты пока находятся еще на 1-м курсе обучения, все еще находятся в процессе адаптации и усвоения принятых норм и ценностей в среде высшего учебного заведения.

7. Выявление уровня сформированности деятельностного компонента гражданской идентичности происходило с помощью анкеты «Размышляем о жизненном опыте» (Н. Е. Шуркова, адаптированный) [1], который продемонстрировал средний уровень проявления себя как представителя определенного этноса, проявления гражданской активности на уровне страны, культуры поведения в целом.

Выявленные средние показатели сформированности когнитивного, ценностного, эмоционального и деятельностного компонентов гражданской идентичности у студентов у курса обучения по результатам проведения эмпирического исследования, подтвердили предположение о том, что показатели сформированности компонентов напрямую влияют на сформированность гражданской идентичности.

Корреляционный анализ показал, что знания правовой основы развития общества, знание о власти, правах и обязанностях, государственной символике, общественно-политических событиях напрямую связаны с рефлексивностью знаний и представлений, наличием собственного отношения к общественно-политическим событиям; самоуважением, признанием права на свободный и ответственный выбор, умение определять влияние общественной жизни на свою собственную; желание и готовность участвовать в общественной жизни страны, ответственность за принятие решения, действия и их последствия.

Результаты регрессионного анализа можно отразить по следующей формуле:

$$КК=7,704+0,247 \times \text{ЭК}+0,045 \times \text{ЦК}-0,029 \times \text{ДК} \quad (1)$$

где КК — когнитивный компонент;

ЭК — эмоциональный компонент;

ЦК — ценностный компонент;

ДК — деятельностный компонент.

Проведенный анализ данных приводят к выводу, что в вузе активно применяются технологии личностно-профессионального развития студентов, также положительная динамика в освоении полученных знаний отмечается как результат освоения дисциплины «Основы Российской государственности», введенной в учебные планы с 2023 года. Немаловажным является тот факт, что студенты изучаемого направления подготовки сдают ЕГЭ по дисциплине «История России». Данные обстоятельства способствуют формированию и развитию структурных компонентов гражданской идентичности.

Стоит отметить, что большую роль при формировании гражданской идентичности молодежи играют различные мероприятия творческой направленности, конкурсы, акции, демонстрирующие знание традиций и истории страны и края. Внеучебные мероприятия в студенческой среде направлены

на расширение возможностей овладения профессиональными компетенциями, влияющими на процессы формирования гражданской идентичности молодого поколения.

Создание у молодых людей чувства гордости за свою Родину и свой народ, уважение к великим свершениям, находящим душевный и эмоциональный отклик в студенческой среде, спо-

собствует формированию восприятия, которое объединяет знания и действия, мотивируя на реализацию нравственных качеств личности, в том числе и гражданской идентичности.

Таким образом, роль и значение вузовского образования в процессе формирования гражданской идентичности студенческой молодежи неоспорима.

Литература:

1. Акимова, М. К. Особенности рефлексии гражданской идентичности и интеллигентности у студентов-психологов / С. В. Персиянцева, М. К. Акимова // Chronos: психология и педагогика. — 2021. — Т. 6. — № 1 (24). — С. 4–7.
2. Браун, О. А. Содержательные характеристики гражданской идентичности студентов / М. Г. Аркузин, О. А. Браун // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2020. — Т. 22. — № 3 (83). — С. 744–754.
3. Верещагина, М. В. К проблеме формирования гражданской идентичности студентов / Ж. П. Карслян, М. В. Верещагина // Современные технологии в образовании. — 2021. — № 21. — С. 61–64.
4. Гуляев, И. И. Гражданская и правовая культура российской молодежи / И. И. Гуляев. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 124 с.
5. Хагуров, Т. А. Воспитательная работа с молодёжью в современных условиях: актуальные вызовы, стратегии, технологии / Н. Е. Хагурова, Т. А. Хагуров // Народное образование. — 2023. — № 1 (1496). — С. 39–48.

Formation of reading literacy in English lessons

Khabibulina Zilya Zarifovna, teacher of English language
MBOU «Gymnasium No. 184», Kazan

This article is devoted to the formation of reading literacy. The purpose of the article is to describe the main stages, objectives of reading literacy.

Keywords: reading literacy, stages.

Reading literacy is the basic direction of functional literacy. Whatever task the student receives, you need to READ this task first.

The development of reading literacy is a very relevant and most in-demand area. All schools in the country are working in this direction, preparing students for All-Russian tests, and graduates for Basic and United State Exams.

Reading literacy is the ability to understand and use texts, reflect on them, read in order to achieve one's goals, expand knowledge and opportunities, and participate in the life of society.

An important component of the English lesson is the student's independent work with the text.

The formation of reading literacy in foreign language lessons involves working on the development of the following competencies in students:

— the ability to find and extract the necessary information from the text, i.e. orientation in the content of the text (the ability to determine the main topic, general purpose or purpose of the text; choose from the text or come up with a title; formulate a thesis expressing the general meaning of the text; explain the order of the parts contained in the text; find the required information in the text, etc.);

— the ability to integrate and interpret information, i.e. the ability to transform the text using new forms of information presentation: formulas, graphs, diagrams, tables; compare and contrast information of a different nature contained in the text; find arguments in the text in support of the theses put forward, etc.;

— the ability to comprehend and evaluate what is read in the text, that is, to respond to the content of the text; to evaluate the statements made in the text based on their ideas about the world; to find arguments in defense of their point of view, etc.;

— the ability to use information from the text (to solve practical problems).

Most students cannot identify keywords and identify the main idea of the text, and, as a result, choose a title for this text, they cannot read diagrams and interpret the information given in tables, that is, they are unable to transfer knowledge and skills from one area to another. As a result, when performing tasks in the Reading section at the exams, the object of control of which is the ability to understand the main content of the read text, establish structural and semantic connections in the read text, fully and accurately understand the content of the read text, students make numerous mistakes. Consequently, the results of the Unified State Exam show that school graduates have an insufficient level of reading literacy, which in the future may have a negative impact on further education, work and social relations.

The main stages of working with the text in the formation of students' reading competence are:

- Pre-text (Pre-reading).
 - Text (While-reading).
 - Post-text (Post-reading).
1. Pre-text (Pre-reading)

The objectives of this stage are:

- creating a reading motive;
- development of forecasting skills;
- activation of background knowledge and removal of language difficulties

At this stage of reading, the following groups of exercises can be distinguished:

- Exercises for correlating a word with a topic
- Exercises for understanding the lexical and thematic basis of the text
- Exercises in working with the title of the text
- An exercise in recognizing internationalisms

1. Exercises for correlating a word with a topic.

— Fill in the gaps in the sentence with one of the specified words.

— Find and replace the words in the sentence that do not fit the meaning.

— In each group of words, find the one with the most common meaning.

— For each group of words, find one that does not belong to this group in meaning.

— Name the word with which all the words of this thematic series are associated.

2. Exercises for understanding the lexical and thematic basis of the text.

— Read the supporting words and phrases of the text and name its topic.

— Write down the keyword of the title and make a diagram, filling it with associations.

— Take a look at the photo and select from the list of words those that are suitable to describe the situation depicted on it.

— Familiarize yourself with the new words and phrases (which are given with the translation) and, without reading the text, tell us what it may be about.

— Arrange the words and phrases that define the content of the text in the sequence of events.

3. Exercises in working with the title of the text.

— Read the title and tell me what (whom) you think will be discussed in the text.

— Translate the title and answer the questions:

— By which word of the title can we determine that we are talking about...?

4. An exercise in identifying internationalisms.

— Find in the second column the translation for each word from the first (without a dictionary), based on the graphic image of the words.

— Emphasize international words in these statements, determine their meaning in your native language and in a foreign language.

— Divide the entire list of words into two columns: internationalisms and «false friends of the translator», having previously read the following phrases.

2. Text (While-reading) strategies.

They are aimed at understanding the text and forming its interpretation in the reader, thinking during reading about what and how the student reads and how well he understands what he reads. At this stage, the teacher can offer students:

— find answers to the suggested questions;

— confirm the correctness or falsity of the statements, or identify what is not mentioned in the text;

— make suggestions in order;

— find matches;

— complete a multiple choice task;

— choose the appropriate title for each of the paragraphs;

— guess the meaning of a word or words from the context, which of the proposed translations of the word most accurately reflects its meaning in this context;

— fill in the missing information

— while reading the text, fill in the table

3. Post-text (Post-reading) strategies

They are necessary to check reading comprehension and serve as a means of controlling the formation of semantic reading skills and the possible use of the information received in the future. At this stage, the teacher may suggest to students:

— identify new things from the text they have read

— express your opinion about what you have read;

— refute or agree with the statements;

— to prove or characterize something;

— make a plan of the text, highlighting its main thoughts;

— retell/summarize the content of the text;

— tell the text on behalf of the main character;

— insert missing words or expressions into the text;

— make a cinquain.

The use of such tasks in English lessons contributes to the development of functional literacy of students, reading literacy and comprehensive mastering of the main types of speech activity by students, as well as develops creative thinking, teaches students to be attentive and thoughtful towards the text. The formation of functional literacy by means of a foreign language is the key to the successful application of a foreign language in various fields of activity, the development of the student as a successful personality and his further self-development.

References:

1. The Federal State educational standard of basic general education, approved by Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 287.
2. The educational system «School 2100». Pedagogy of common sense/ed. by A. A. Leontiev. M.: Balass, 2003 p.35
3. Butenko, A.V., Khodos, E. A. Critical thinking: method, theory, practice: An educational and methodical manual.: MIROS, 2002.
4. Verbitskaya, M. V., Makhmuryan, K. S., Simkin, V.N. Methodological recommendations for teachers prepared on the basis of an analysis of typical mistakes of participants in the 2018 Unified State Exam in foreign languages [Electronic resource] // Federal Service for Supervision of Education and Science: Internet portal.

5. Danuta Gryca, Poland, Joana Sosnovska, Poland, Russel Whitehead, UK, Zsuzsanna Nytro, Hungary, Danica Gondova, Czech Republic, Victor N. Simkin, Russia, CvetankaBozanic, Croatia, Oxford Exam Excellence. Preparation for secondary school exams — Oxford University Press, 2012.

Формы и методы духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста в воспитательно-образовательном процессе ДОО

Хафизова Гульзайнап Мирзафатиховна, студент
Научный руководитель: Миннуллина Розалия Фаизовна, кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье представлен мой практический опыт и педагогическая ценность форм и методов для духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе воспитательно-образовательного процесса ДОО. Формы и методы духовно-нравственного воспитания, которые эффективно применяются в педагогической практике, выступают как пути и способы формирования нравственного сознания, развития моральных чувств и выработки навыков и привычек поведения детей старшего дошкольного возраста.

Отгадывание загадок способствовало развитию находчивости, сообразительности, быстрой реакции, умственной активности, самостоятельности, привычки более глубоко и разносторонне осмысливать мир.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, нравственное воспитание дошкольников старшего возраста, духовное развитие дошкольников старшего возраста, формы духовно-нравственного воспитания, методы духовно-нравственного воспитания, старший дошкольный возраст.*

Воспитательной системе дошкольных образовательных учреждений в настоящее время все больше внимания уделяется нравственным аспектам воспитания подрастающего поколения.

Воспитание детей в духовно-нравственном понимании оправдано существованием ряда проблем. Это, во-первых, снижение познавательного интереса и уважения у современной молодежи к прошлому и настоящему своей Родины, к обычаям и традициям своего народа; во-вторых, низкий уровень знаний об истории и культурном наследии своего Отечества, представления о русской культуре зачастую отрывочны и поверхностны.

С момента рождения ребенка и, как правило, до 5–6 лет данный институт общества занимает решающее значение в формировании основ его личности, поэтому важно правильно организовать воспитание и процесс усвоения ребенком опыта социальной жизни, продумать условия для активного освоения дошкольником окружающей социальной реальности.

Результатом нравственного воспитания является возникновение и утверждение в человеке определенного набора нравственных качеств. И чем прочнее сформированы эти качества, тем меньше отклонений от принятых в обществе моральных принципов наблюдается у человека, тем выше оценка его ответственности окружающими.

Конечно, процесс становления личности и ее нравственная сфера не могут быть ограничены возрастными рамками. Он продолжается и меняется на протяжении всей жизни. Но есть некоторые основы, без которых человек не может функционировать в человеческом обществе. И поэтому необходимо обучать этим основам как можно раньше, чтобы дать ребенку направление среди себе подобных.

Как известно, дошкольный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к социальным влияниям. Когда ребенок приходит в этот мир, он впитывает в себя все человеческое: способы общения, поведение, взаимоотношения, используя собственные наблюдения, эмпирические заключения и умозаключения, подражая взрослым. И, двигаясь методом проб и ошибок, он в конце концов может овладеть основными нормами жизни в человеческом обществе.

В дошкольном возрасте под руководством взрослых дошкольник приобретает первоначальный опыт поведения, отношения к родственникам, сверстникам, вещам, природе, усваивает моральные нормы общества. Необходимо формировать у них такие важные для каждого человека черты характера, как любовь к Родине, доброжелательность и уважение к окружающим, бережное отношение к результатам труда людей, желание максимально помогать им, активность и инициативность в самостоятельной деятельности, воспитание чувства собственного достоинства, начала о чувстве долга, справедливости, уважении к людям, а также ответственности за порученное дело.

Форма обучения в педагогике представляет собой способы организации учебного процесса, способы целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности учащихся.

Выделяют следующие наиболее оптимальные формы нравственного воспитания: фронтальная форма; групповая форма; индивидуальная форма работы.

Например, индивидуальные формы нравственного воспитания учитывают особенности внутреннего мира, условия жизни ребенка и позволяют использовать методы воздействия на конкретного человека. Но в то же время эта форма воспитания ограничена квалификацией педагога и может быть од-

носторонней. В многогранном процессе нравственного воспитания возможны различные формы организации.

Методы воспитания представляют собой способы, направленные к достижению заданной цели воспитания. Можно выделить следующие методы нравственного воспитания: методы организации и самоорганизации педагогического коллектива (коллективная точка зрения, коллективная игра, соревнование, единые требования); методы доверительного взаимодействия (метод уважения, педагогическое требование, убеждение, дискуссия, конфликтные ситуации); методы воздействия (разъяснение, снятие стресса, обращение к сознанию, к чувствам).

Детей дошкольного возраста воспитатели, как правило, стараются воспитывать на основе моральных норм и правил поведения. Все правила жизни и общества в основном передаются через сказки и произведения народного творчества. В детском саду для всего этого закладывается фундамент и дается дальнейшее развитие. Только правильно заложенные качества в дальнейшем развиваются и перерастают в такие правильные качества, как патриотизм, нравственность и правила поведения в обществе. Как видим роль дошкольных учреждений в жизни ребенка огромна.

Нравственное воспитание тесно связано с процессом воспитания. Образование характеризуется как уровень развития личности. Также воспитание ребенка подразумевает степень его соответствия высоким требованиям культуры.

В ходе нравственного воспитания старшие дошкольники учатся быть вежливыми, правильно вести себя в обществе, в школе, на улице, формируется чувство этикета, а в ходе нравственного воспитания — ответственность за собственное поведение, организованность, чувство товарищества, взаимопомощь, доброжелательность, общительность, то есть те качества, которые помогают нравственной ориентации в человеческом обществе. Нравственное воспитание осуществляется только как целостный процесс педагогической организации всей жизни ребенка, соответствующий нормам общечеловеческой морали, с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей.

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что именно в детском саду у детей развиваются важные нравственные качества: доброжелательность и уважение к окружающим, уважение к результатам труда людей, желание максимально помогать им, активность и инициативность в ходе самостоятельной деятельности, воспитание чувства собственного достоинства, зачатки чувства долга, справедливости, уважения к людям, а также ответственности за порученное дело. И эти качества необходимо развивать в детях с помощью игр, сказок, пословиц, поговорок и других способов, а также методов фольклорного и родительского воспитания. Только воспитанный, уважающий себя и других людей человек сможет развиваться и найти свое место в обществе.

Литература:

1. Бэррик М. К. «Духовный подход к воспитанию детей. Секреты воспитания ребенка 21-го века». СПб. «Издательство »Золотое слово», 2022. — 418 с.
2. Ветехина А. Я., Дмитриенко З. С., Енгаль Ж. Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Планирование и конспекты занятий. СПб.: «Издательство »Детство-пресс», 2020. — 90 с.
3. Гуцал И. Ю., Мищенко Г. В. «Познавательные путешествия. Интегрированные занятия с детьми 5–7 лет». СПб.: «Издательство »Сфера», 2017. — 64 с.
4. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. СПб.: «Издательство »Национальный книжный центр», 2021. — 120 с.
5. Колокольцева М. А. Технологии социально-нравственного воспитания дошкольников. СПб.: «Издательство »Перо», 2019. — 209 с.
6. Кириллова Ю. А., Нищева Н. В. «Я люблю Россию!» Парциальная программа. Патриотическое и духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста (с 5 до 7 лет) в соответствии с ФОП. СПб.: ООО «Издательство »Детство-пресс», 2023. — 128 с.
7. Козина Л. Ю., Шаманская Л. Н. Путешествие по сказкам. Нравственное развитие дошкольников с ОНР / Шаманская Любовь Николаевна, Козина Лариса Юрьевна. СПб.: «Издательство »ТЦ Сфера», 2022. — 200 с.
8. Колебошина Н. В., Халикова Э. А. Формирование опыта духовно-нравственного поведения детей 4–7 лет. Программа, планирование. ФГОС ДО / Колебошина Наталья Викторовна, Халикова Эльмира Алексеевна. СПб.: «Издательство »Учитель», 2020. — 93 с.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Традиции и инновации в татарских шамаилях начала XX века

Баймяшкин Илья Баймяшкин, студент магистратуры

Научный руководитель: Муфтахутдинова Диляра Шамильевна, кандидат исторических наук, доцент
Казанский государственный институт культуры

В статье автор исследует взаимодействие традиций и инноваций в развитии татарских шамаилях начала XX века, акцентируя внимание на влиянии исторических событий и социальных изменений на художественную культуру.

Ключевые слова: татарские шамаиля, традиции, инновации, советская культурная политика, художественная культура.

Изучение татарских шамаилях начала 20 века важно для понимания развития татарской художественной культуры и обогащения культурного наследия. Ключевой задачей является не только сохранение традиционных форм искусства, но и их взаимодействие с новыми идеями. Цель исследования — выявить основные тенденции в развитии шамаилях и их влияние на культурное наследие татарского народа. Актуальность подчеркивается малоизученностью этой темы и возможностью открытия новых фактов, что обогатит современное понимание значения шамаилях.

История татарских шамаилях связана с религиозными и культурными преобразованиями начала XX века, в том числе с движением национального просвещения («усул-и-джадид»). Шамаиль олицетворял религиозный знак, выраженный арабскими буквами и символическими изображениями. Эти произведения могли быть выполнены на различных материалах и часто включали каллиграфический текст на татарском языке. Шамаилях играли важную роль в передаче религиозных и культурных ценностей, оказывая значительное влияние на современное искусство татар. В начале XX века традиционные формы искусства адаптировались под влиянием новых тенденций и потребностей общества, сохраняя исламскую символику и орнаментацию. [9, с. 169]

Изучение этого периода показывает значимость шамаилях как элемента национального самосознания и духовных ценностей. Традиционные формы искусства, включая шамаилях, сталкивались с необходимостью адаптации к новым условиям, что приводило к интеграции современных художественных техник и стилей. Мастера, такие как Фирдаус Гирфанов и Нажип Исмагилов, играли важную роль в этом процессе. Цель исследования — изучение традиций и инноваций в татарских шамаилях начала XX века и их влияние на художественную культуру. Задачи включают анализ корней традиционных форм, влияние исламского культурного пласта и адаптацию шамаилях под влиянием новых направлений. Также в процессе изучения было

рассмотрено влияние советской культурной политики на татарское наследие и способы сохранения традиций. [7, с. 50]

Использован комплексный методологический подход, включая анализ исторических источников и художественных произведений. Научная новизна заключается в комплексном подходе к изучению шамаилях как части культуры начала XX века, с акцентом на взаимодействие традиций и инноваций. Шамаилях отражают исламские ценности и религиозные убеждения татарского народа. Художники стремились сохранить аутентичность традиций, адаптируя их к новым реалиям. Традиционные формы претерпевали изменения под воздействием новых идей и влияний, обогащая и освежая традиционные мотивы и символику. Корни шамаилях глубоко укоренены в истории татарского народа, отражая богатое культурное наследие и влияние различных этносов. Шамаилях использовались для украшения предметов быта и религиозных праздников, представляя сложные композиции с элементами арабески и орнаментов. [6, с. 269] Влияние соседних народов обогащало татарское искусство, способствуя его разнообразию и сохранению уникальных традиций.

Сохранение и развитие традиционных форм в условиях социальных изменений является ключевым аспектом изучения татарской художественной культуры начала XX века. Социальные изменения, происходившие в то время, значимо влияли на жизнь общества и искусство. Модернизация и индустриализация требовали адаптации традиционного искусства. В условиях урбанизации татарское население искало баланс между сохранением культурного наследия и внедрением инноваций. Художники стремились интегрировать современные техники и стили, сохраняя духовные и культурные ценности. Одним из способов сохранения традиций было синтезирование традиционных элементов с современными тенденциями, что создавало уникальные и актуальные произведения. Этот процесс требовал глубокого понимания культурного наследия и умения передавать его через современные художественные

языки. Художники успешно находили баланс между аутентичностью и инновациями, что способствовало обновлению и обогащению традиционного искусства.

Исламский культурный пласт значимо влиял на художественные традиции татар в начале XX века. Ислам играл важную роль в формировании идентичности татарского народа и их художественного творчества, включая шамаили. Исламские ценности и представления проникли в различные аспекты культурной жизни, что отразилось в искусстве. Религиозные мотивы и каллиграфические элементы были центральными в шамаилях, подчеркивая их духовное значение. Технические аспекты создания шамаилей включали традиционные исламские узоры и орнаменты. Каллиграфия, как важная часть исламской культуры, придавала шамаилям эстетическую и духовную значимость. Ислам становился источником вдохновения для художников, работавших с шамаилями, способствуя сохранению и обновлению традиций. [8, с. 142]

В начале XX века татарская художественная культура переживала значительные изменения и инновации. Традиционные шамаили адаптировались и модернизировались под влиянием новых направлений и форм искусства. Ключевые личности, такие как художник Кудел Зиннуров, архитектор Раис Сеитов, писатель Фарид Буходжин и композитор Руслан Казаков, сыграли значительную роль в развитии культуры, интегрируя современные техники и сохраняя культурные корни. Их творчество отражало дух времени и стремление к новым формам самовыражения, что оказывало глубокое влияние на развитие национального искусства.

Советская культурная политика значительно повлияла на татарскую культуру, включая шамаили. После Октябрьской революции 1917 года стремление к созданию единой советской культуры привело к подавлению некоторых аспектов национальной культуры. Татарские шамаили столкнулись с вызовами цензуры, вынуждающей художников адаптировать свои произведения, исключая религиозные элементы. [3, с. 78] Тем не менее, многие художники стремились сохранить духовное наследие, несмотря на ограничения. Советская политика способствовала распространению культурного образования, что позволило мастерам шамаилей научиться новым техникам и стилям, привлекая внимание к своему искусству. Эти процессы оказали долговременное воздействие на развитие татарской художественной культуры. Советская власть привнесла значительные изменения в татарское культурное наследие. Художники стремились сохранить традиционные методики и тематику, несмотря на давление со стороны официальной идеологии. Одновременно происходила трансформация традиций, адаптация их к новым условиям. [1, с. 44] Некоторые элементы шамаилей были пересмотрены в соответствии с идеологией времени. Сохранение и трансформация традиций в условиях советской власти были сложным процессом, требующим баланса между национальной идентичностью и новыми культурными трендами. Этот период оказал существенное влияние на развитие татарской художественной культуры, способствуя ее адаптации и обновлению в новых условиях.

Взаимодействие традиций и инноваций было ключевым моментом в развитии татарских шамаилей на рубеже 19–20

веков. Этот период характеризовался сохранением традиционных форм и внедрением новаторских подходов, таких как живопись на стекле и использование фольги. Синтез традиционных и новых форм стал основной чертой татарского искусства шамаилей. Художники, такие как Фирдаус Гирфанов, сочетали арабскую каллиграфию с европейскими художественными техниками, отражая культурное наследие народа и стремление к развитию. Исторические события, такие как революция 1917 года и Великая Отечественная война, значительно повлияли на творческий процесс и содержание шамаилей. Советская культурная политика также внесла свои коррективы, требуя от художников баланса между историческими корнями и современными запросами общества. Этот период отразил сложную диалектику между прошлым и настоящим, обогащая художественную культуру и способствуя развитию новых творческих методов. [4, с. 57]

Сохранение ключевых элементов традиционных форм шамаилей, таких как стилизация и символика, сочеталось с экспериментами в области цвета, формы и техники исполнения. Художники, такие как Раиф Марданов, использовали эти принципы, создавая произведения, сочетающие традиционные и современные элементы. Влияние западной культуры и проникновение новых идей способствовали появлению смелых художественных решений и переосмыслению традиционных концепций. Выставки, такие как «Шамаиль моей семьи», демонстрируют это взаимодействие на современном этапе. Процесс синтеза был разнообразным: одни художники стремились к осторожному сочетанию традиционных и новых элементов, а другие предпочитали радикальные изменения, создавая новые интерпретации традиционных мотивов. Нажип Исмагилов внедрял современные идеи в традиционные формы, создавая уникальные произведения.

Исторические события и социальные процессы значительно влияли на синтез традиций и инноваций в татарских шамаилях. Революция 1917 года и установление советской власти форсировали изменения в культурной сфере, создавая необходимость адаптации традиций под новую действительность. Великая Отечественная война также оказала влияние, стимулируя переосмысление ценностей и усиление патриотизма. Социальные процессы, такие как развитие образования и технический прогресс, вызывали потребность в новых художественных формах. Джадидизм и просветительские идеи способствовали изменениям в искусстве шамаилей. Эти факторы стимулировали появление новых художественных форм и адаптацию традиций под современные вызовы. [8, с. 159]

Исследование традиций и инноваций в татарских шамаилях начала XX века выявило сложное взаимодействие традиционных форм и новаторских подходов. Татарские шамаили уникальны по своей художественной выразительности и культурному содержанию, оставаясь значимыми и адаптируясь к новым условиям. Ключевые фигуры, такие как Ильдар Муштафин и Рустем Шамсутов, играли важную роль в развитии этого искусства, интегрируя традиции с современными тенденциями. Советская культурная политика оказала значительное влияние на татарскую культуру, но несмотря на ограничения, культурное наследие продолжило развиваться и трансформи-

роваться. [5, с. 79] Синтез традиционных и новых форм в татарском искусстве шамаилей способствовал более глубокому развитию искусства, отражая дух времени и творческую энергию художников начала XX века. Дальнейшее исследование этой темы позволит более полно понять и сохранить это уникальное искусство для будущих поколений.

Заключение

Исламский культурный пласт значимо влиял на художественные традиции татар в начале XX века. Ислам играл важную роль в формировании идентичности татарского народа и их художественного творчества, включая шамаили. Исламские ценности и представления проникли в различные аспекты культурной жизни, что отразилось в искусстве. Религиозные мотивы и каллиграфические элементы были центральными в шамаилях, подчеркивая их духовное значение. Технические аспекты создания шамаилей включали традиционные исламские узоры и орнаменты. Каллиграфия, как важная часть исламской культуры, придавала шамаилям эстетическую и духовную значимость. Ислам становился источником вдохновения для художников, работавших с шамаилями, способствуя сохранению и обновлению традиций.

В начале XX века татарская художественная культура переживала значительные изменения и инновации. Традиционные шамаили адаптировались и модернизировались под влиянием новых направлений и форм искусства. Ключевые личности, такие как художник Кудел Зиннуров, архитектор Раис Сеитов, писатель Фарид Буходжин и композитор Руслан Казаков, сыграли значительную роль в развитии культуры, интегрируя современные техники и сохраняя культурные корни. Их творчество отражало дух времени и стремление к новым формам самовыражения, что оказывало глубокое влияние на развитие национального искусства. Советская культурная политика значительно повлияла на татарскую культуру, включая ша-

маили. После Октябрьской революции 1917 года стремление к созданию единой советской культуры привело к подавлению некоторых аспектов национальной культуры. Татарские шамаили столкнулись с вызовами цензуры, вынуждающей художников адаптировать свои произведения, исключая религиозные элементы. Тем не менее, многие художники стремились сохранить духовное наследие, несмотря на ограничения. Советская политика способствовала распространению культурного образования, что позволило мастерам шамаилей научиться новым техникам и стилям, привлекая внимание к своему искусству. Эти процессы оказали долговременное воздействие на развитие татарской художественной культуры. Советская власть привнесла значительные изменения в татарское культурное наследие. Художники стремились сохранить традиционные методики и тематику, несмотря на давление со стороны официальной идеологии. Одновременно происходила трансформация традиций, адаптация их к новым условиям. Некоторые элементы шамаилей были пересмотрены в соответствии с идеологией времени. Сохранение и трансформация традиций в условиях советской власти были сложным процессом, требующим баланса между национальной идентичностью и новыми культурными трендами. Этот период оказал существенное влияние на развитие татарской художественной культуры, способствуя ее адаптации и обновлению в новых условиях.

Таким образом, взаимодействие традиций и инноваций в татарских шамаилях начала XX века отражало сложную диалектику между прошлым и настоящим. Этот процесс способствовал обогащению художественной культуры народа, развитию новых творческих методов и форм, а также укреплению идентичности татарского народа в условиях перемен и вызовов современного мира. Современные выставки и исследования продолжают открывать новые аспекты этого взаимодействия, показывая глубокую связь между традицией и новаторством в татарском искусстве.

Литература:

1. Ахметшина А. К. Каллиграфическое начало в формировании декоративной системы в татарском изобразительном искусстве // Культура. Духовность. Общество. — 2015. — № 16. — С. 43–48.
2. Ахметшина А. К. Современные тенденции татарского изобразительного искусства. — 2000.
3. Валеева-Сулейманова Г. Процессы модернизации в татарском искусстве начала XX в // Гасырлар авазы-Эхо веков. — 2016. — № 1–2. — С. 77–85.
4. Марченко О. Е. Взаимоотношения советской власти и мусульманского духовенства в 20–30-х годах XX века: анализ с привлечением метода устной истории // Вестник Чувашского университета. — 2008. — № 1. — С. 56–61.
5. Мустафин И. Х. Исламское искусство: возрождение и сохранение традиций шамаиля // Ученые записки музея-заповедника «Томская Писаница». — 2022. — № 15. — С. 75–83.
6. Салахов Р. Ф., Абдулхакова А. Р. Традиции художественно-полиграфического оформления татарской книги до XX века: стилевое единство и межкультурные связи // Филология и культура. — 2014. — № 2 (36). — С. 268–272.
7. Шамсутов Р. И. Искусство татарского шамаиля. — 2000.
8. Шамсутов Р. И. Арабграфическое искусство казанских (поволжских) татар: трансформация во времени // Ислам в современном мире: внутригосударственный и международно-политический аспекты. — 2017. — Т. 13. — № 4. — С. 141–164.
9. Юсупов Р. Р., Зиннурова А. Ф. Традиции декоративно-прикладного искусства в Казанской губернии (XVI–XX вв.) // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. — 2020. — № 4 (45). — С. 168–172.

История создания и развития модного дома Dior

Матющенко Елена Ивановна, студент
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

Большинство людей в современном мире хотя бы раз слышали о всемирно известном бренде Dior, однако подробности истории его создания, биографию Кристиана Диора и о самом его становлении основателем Модного дома знают немногие. Этим малоизвестным моментам и посвящена данная статья.

Ключевые слова: бренд, Dior, Кристиан Диор, модельер, Модный дом.

В настоящее время то, что определяет модный дом Dior, — это эксклюзивная дизайнерская одежда, модные аксессуары, косметические средства и парфюмерия, однако, когда основатель бренда Кристиан Диор задумывался о его создании, он ставил перед собой одну единственную цель — изменить стиль женской одежды. История создания бренда Dior равнозначна истории сотворения нового мира в рамках индустрии моды, мира, который полон женственности и утонченности. Он стал таким благодаря трудам многих людей, а именно: художественным руководителям, известным дизайнерам и самому основателю бренда Кристиану Диору.

В 1946 году в Париже модельер основал Модный дом Christian Dior. Помощь начинающему кутюрье оказал бизнесмен Марсель Буссак. В 1947 году он запускает свою первую, потрясшую мир моды коллекцию от-кутюр, именно с этого события начинается история создания всемирно известного бренда [1]. В этой коллекции он представил свежий, не используемый ранее стиль, который так и назывался New look, именно это определение впоследствии станет полным олицетворением Модного Дома, он выходил за рамки эстетики той практичной одежды времен Второй мировой войны, которая в основном была приспособлена для повседневной носки. Коллекция раскрывала все достоинства женской фигуры, придавала ей элегантность и роскошь. Модельер создавал платья, которые подчеркивали талию с помощью корсета и бедра с помощью пышной юбки, длина которой доходила до середины голени и на изготовление которой уходило огромное количество ткани. В 1948 году, специально для весеннего показа он создал платье с вырезом, имитирующим сердце, а также юбку в форме зигзага. Также не менее запоминающейся коллекцией кутюрье являются юбки А-силуэта, а также жакеты в стиле A-Line, они придавали плечам более женственную узкую форму. Успех коллекции был колоссальный — Дом был наполнен заказами и знаменитостями. Например, многие всемирно известные звезды были большими любителями этого бренда, они часто приобретали и одевались в вещи Модного дома, тем самым повышая популярность бренда Dior. В своей последней коллекции Кристиан Диор изменил свой выбор в сторону более свободных силуэтов. Несмотря на то, что ткань повторяла изгибы тела, она не создавала эффекта узкой осиной талии [3].

Большинство женщин никогда не задавались вопросом, как была придумана эта простая и универсальная модель, однако история юбки-карандаш достаточно любопытная и занимательная.

Прообраз данной юбки возник еще в 1908 году, когда Харт Остхаймер Берг представил случай стать первой женщиной-

пассажижкой, поднявшейся высоко над землей. Самолеты того времени довольно сильно отличались от современных: пассажиры не имели отдельного, комфортного салона, они располагались буквально рядом с пилотом. Когда авиалайнер взмыл ввысь, О» объёмная юбка госпожи Берг начала сильно парусить от встречного ветра, создавая опасность аварии. Братья Уилбер и Орвилл Райт, реализующие этот полёт, придумали, как убрать пышность изделия: они обвязали его снизу бечёвкой. В конце концов полет осуществился, а фотографию госпожи Берг с её необычной юбкой увидел весь земной шар.

Но это ещё не всё, на данный снимок обратил внимание известный парижский модельер Поль Пуаре, он и создал первый образец. Книзу изделие сильно сужалось, и это сковывало движения, поэтому у женщин сформировалась необычная походка, которая стала аналогом модельной. Невзирая на дискомфорт, изделие пришлось по вкусу широкому кругу девушек, ведь оно смотрелось изысканно и элегантно. На улицах Нью-Йорка и Лос-Анджелеса по мощёным дорожкам даже начали ездить специальные экипажи, предназначенные для женщин в узких юбках. Но всё же нашлись противники такой моды, и данный фасон стал объектом для насмешек. В газетах и журналах выходили сатирические иллюстрации, высмеивающие желание девушек выглядеть красиво вопреки удобству.

Позже в юбке-карандаш в романтическом кинофильме «Завтрак у Тиффани» появляется Одри Хепберн, спровоцировав очередную волну популярности изделия. С 1970 года юбка-карандаш стала менее востребованной, на смену ей пришла мини-юбка в различных вариациях и насыщенной цветовой палитре. Новаторами течения за избавление девушек от гардероба, прячущего ноги, стали Андре Курреж и англичанка Мэри Куант. Куант вместе с супругом открыли бутик Bazaar в Лондоне — перед магазином формировались толпы местных бунтовщиц, мечтающие купить новинку, которая ещё долгое время считалась непристойной дерзостью хотя и была на 10 сантиметров выше колена. Кстати, по рассказам такое название мини-юбка получила в честь марки автомобиля дизайнера-Mini Cooper. Юбка-карандаш пропала на несколько лет в 1970-х лишь для того, чтобы возвратиться и взять в плен все восхищённые взгляды милых дам с 1980-х годов. Необычные принты (леопардовый, под зебру, фантастический), различные ткани (кожа, металл) — изделие стало обретать новые, интересные вариации, а это не могло не радовать любителей данной модели [2].

Таким образом, юбка-карандаш появилась совершенно случайным образом, но смогла влюбить в себя всех представительниц прекрасного пола, тем самым заняв лидирующую

позицию в сфере моды. Неудивительно, что такой фасон пришёлся многим по вкусу, ведь благодаря ему девушки с разной комплекцией и разным возрастом могут создавать модные наряды и при этом выглядеть элегантно и дорого.

Уже к 1989 году магазины бренда Dior получили широкое распространение во всем мире и были открыты во многих

крупнейших городах. Новые модельеры, которые так или иначе оказывались на посту художественного руководителя бренда не меняли его суть и основную концепцию, а лишь развивали его, привнося незначительные изменения [5]. За всю историю существования Модного Дома должность креативного директора сменили множество разных всемирно известных модельеров.

Литература:

1. Диор К. Я — кутюрье: пер. с фр. — М.: АСТ-Пресс, 2003. — 471 с.
2. Железнякова Р. Юбка-карандаш: история возникновения. Иль де Ботэ. 2015. 14.12.— URL.: https://iledebeaute.ru/pro_fashion/2015/12/10/63703/.— Дата доступа: 04.07.2023
3. Энциклопедия моды. — М.: АСТ-Пресс, 2006. — 680 с.
4. Юбилей Дома Диор// Рос. Газ. — 2005. — 12 апреля.
5. История одежды. — М.: ЭКСМО, 2007. — 785 с.

ФИЛОСОФИЯ

Понятие труда с точки зрения философии

Шамсудинов Рамшед Абдулфайозиддинович, аспирант
Научный руководитель: Павельева Татьяна Юрьевна, доктор философских наук, доцент
Московский государственный технологический университет «СТАНКИН»

В данной статье рассмотрена важность понятия труда в контексте развития человеческой мысли. Статья рассматривает проблему труда с точки зрения философов разных эпох и в разных исторических контекстах. Затрагивает этот вопрос с разных сторон, как неотъемлемый элемент жизни, не только удовлетворяющий материальные и духовные потребности, но и связанный с внутренней сущностью человека. Она охватывает философские концепции труда, начиная с античности и заканчивая современными теориями. В статье также поднимаются вопросы разделения труда, его социального и культурного значения, а также отношения к нему в различных исторических периодах.

Ключевые слова: труд, Платон, Аристотель, Карл Маркс, Гесиод, философия, человек, греки.

The concept of labour from the point of view of philosophy

Shamsudinov Ramshed Abdulfayoziddinovich, graduate student
Scientific advisor: Pavelyeva Tatyana Yuryevna, doctor of philosophical sciences, associate professor
Moscow State Technological University «Stankin»

This article considers the importance of the concept of labour in the context of the development of human thought. The article considers the problem of labour from the point of view of philosophers of different epochs and in different historical contexts. It touches upon this issue from different sides, as an integral element of life, not only satisfying material and spiritual needs, but also related to the inner essence of man. It covers philosophical concepts of labour from antiquity to modern theories. The article also raises questions of the division of labour, its social and cultural significance, and attitudes towards it in different historical periods.

Keywords: labour, Plato, Aristotle, Karl Marx, Hesiod, philosophy, man, Greeks.

Проблема труда занимает важное место не только в таких науках, как социология, экономика и юриспруденция, но и в философии. Проблема труда в философии рассматривается с разных углов зрения. С точки зрения развития межлических отношений, с нравственно-моральной стороны и развития человеческой цивилизации вообще. На разных этапах развития истории и человеческой мысли отношение к труду было разным и соответствовало уровню развития общества в конкретном историческом моменте и в конкретном географическом пространстве. Проблема труда затронута в работах древних философов как восточных, так и европейских. Особое место занимает проблема труда в философии эпохи Модерна, а также в период развития капитализма и промышленной революции. А с научно-технической революцией второй половины XX проблема труда в философии приобретает новые ранее не имевшие черты. Иными словами, труд занимал умы мыслителей во все эпохи вплоть до наших дней в чём мы и попытаемся разобраться ниже.

Философы Древнего Востока, такие как Конфуций и Лао-Цзы, придавали огромное значение труду и рассматривали его не только как средство выживания, но и как путь к нравственному совершенству и гармонии с природой. Конфуций считал труд важной частью общественной жизни и связывал его с идеей долга и ответственности перед обществом и семьей. Он утверждал, что упорный труд и самоотверженность помогают людям развивать добродетель и достигать гармонии в обществе. Лао-Цзы, основатель даосизма, подчеркивал важность следования естественному пути (дао) в работе и рекомендовал избегать чрезмерных усилий и стремиться к спонтанности и естественности. По его мнению, работа должна быть в гармонии с природой, что приводит к внутреннему покою и равновесию. Таким образом, в философии Древнего Востока труд рассматривается не только как материальная необходимость, но и как духовный процесс, способствующий личностному росту и гармонии с окружающим миром. В Древней

Греции отношение к труду было сложным и разнообразным, оно различалось в зависимости от социального класса и философской школы. Физический труд часто считался делом рабов и низших слоев общества, в то время как свободные граждане, особенно аристократы, отдавали предпочтение политике, философии, искусству и военному делу и считали физический труд недостойным.

Один из виднейших философов Древней Греции Платон с пренебрежением относился к занятиям, связанным с физическим трудом, как, впрочем, и к коммерческой деятельности, считая их низменными и грубыми. С другой стороны, создавая проект своего совершенного государства, он признавал необходимость услуг и опыта коммерсантов и ремесленников. Предлагал избегать слова «раб» и называть работников «плательщиками» или даже «кормильцами». Но дела это скорее в пропагандистских целях. Платон выводил необходимость разделения труда в обществе из разносторонности потребностей и односторонности способностей человеческих индивидов. Принцип разделения труда обосновывается Платоном с помощью утверждений, характерных для концепций «натурализма», а именно — о естественном неравенстве людей. Основное его положение состоит в том, что работник должен приспособливаться к делу, а не дело к работнику. Тем не менее отмечает, что даже немногие сравнительно совершенные индивиды все же зависимы от других, менее совершенных — по крайней мере в том, что последние выполняют за них тяжелую и грязную работу.

Другой великий философ этого периода Аристотель, также как и Платон, считал разделение труда в обществе (прежде всего на умственный и физический труд) «естественным», обосновывая подобное разделение различиями в самой «человеческой природе». Он целиком принял платоновское натуралистическое обоснование рабства и расширил аргументацию собственными рассуждениями. «Природа устроила так, что и физическая организация свободных людей отлична от физической организации рабов: у последних тело мощное, пригодное для выполнения необходимых физических трудов, свободные же люди...не способны для выполнения подобного вида работ». По известному определению Аристотеля «раб — одушевленное орудие, а орудие — неодушевленный раб» [1].

В поздней греческой мысли и в римскую эпоху отношение к труду также было двойственным, хотя и с некоторыми различиями. В эллинистической философии, особенно среди стоиков, труд рассматривался более позитивно, как способ достижения добродетели и выполнения обязанностей. Такие стоики, как Сенека и Эпиктет, придерживались мнения, что труд способствует моральному и духовному развитию, и подчеркивали важность выполнения своих обязанностей, независимо от их характера. В римской мысли труд также имел двойное значение. Римские аристократы предпочитали заниматься делами и политикой, а физический труд считали занятием рабов и низших слоев населения. Однако такие мыслители, как Цицерон и Вергилий, признавали важность труда для поддержания государства и общего блага. Вергилий, например, в «Георгиках» прославлял сельскохозяйственный труд как основу римского общества. Таким образом, в поздней грече-

ской и римской мысли труд рассматривался как необходимая, а иногда и добродетельная деятельность, даже если все еще существовала социальная иерархия, определявшая, кто должен им заниматься.

В эпоху модерна и промышленной революции труд приобрел новые характеристики. С развитием капитализма произошли значительные изменения в организации труда и социальной структуре общества. Труд становился все более механизированным и индустриализированным, что привело к повышению производительности и экономическому развитию. Однако условия труда на фабриках и в шахтах часто были тяжелыми и опасными, что приводило к социальным проблемам и волнениям среди рабочего класса. Рабочие начали объединяться в профсоюзы и бороться за свои права и лучшие условия труда. Всё это подтолкнуло мыслителей этой эпохи по-новому осмыслить проблему труда, что привело в дальнейшем к появлению ряда идеологий, которые в дальнейшем сыграли важную роль в истории человечества.

Одним из влиятельных мыслителей этой эпохи затрагивающим проблему труда и его значения и переосмысления был Карл Маркс. Он определял содержание труда в качестве процесса, совершающегося в результате целенаправленного воздействия, трудящимся на природу. Данный процесс определяется тем, что человек опосредует обмен веществ между собой и природным окружением. Так как труд является деятельностью, направленной на овладение вещественных элементов, то он всегда проявляет нужду в веществе в качестве предпосылки. То есть рассматривал труд как процесс, через который люди преобразуют природу для удовлетворения своих потребностей [4].

В свою очередь Г. Зиммель сосредоточил свое внимание, с одной стороны, на тех моментах, которые у Маркса остались вне поля зрения, а именно на проблеме ценностей, а с другой — на опровержении фундаментальных понятий учения Маркса. Он существенно углубил понятие ценностей не только по сравнению с Марксом, своим предшественником, но и по сравнению с Дюркгеймом и Вебером, своими современниками. Новые акценты и смысл Зиммель внес также в понятия разделения и отчуждения труда, рассмотрев его не столько в социально-экономическом, сколько в социокультурном контексте [3].

Другой немецкий социальный философ М. Вебер начал рассмотрение проблемы труда определяя процесс формирования побуждений человека к действию через следующие стадии: получение опыта — возникновение ценностей — осознание — социальное действие. По его мнению, чтобы трудовая деятельность была эффективной, она должна осуществляться через социальные целерациональные действия, т.е. направленные на распоряжение ресурсами с учетом других индивидов, а для такой целенаправленной деятельности нужно правильно мотивировать работников. Также, по его мнению, человек выбирает определенную линию поведения, в том числе в трудовой деятельности, с позиции рациональности, опираясь либо на свое мировоззрение, либо на поведение других людей [2].

С научно-технической революции второй половины XX века в философии встают новые вопросы и проблемы, касающиеся труда. Это было связано с механизацией труда и соответству-

ющие изменения отношения человека к труду. Так, например в середине 60-х годов XX в. немецкие социологи с удивлением отметили изменения в трудовых ориентациях и падение престижа труда в шкале жизненных ценностей у немцев, которые до той поры выступали в роли «примерных мальчиков», демонстрирующих высокие образцы трудового поведения и трудовой морали для всего мира. Немцы, будучи некогда воплощением трудолюбия, в сравнении с американцами, шведами, японцами стали демонстрировать меньшую удовлетворенность трудом, обязательность, большую фрустрированность.

Ситуация, складывавшаяся вокруг труда и его ценности, была серьезной. В трудовой этике периода классического капитализма труд характеризуется как важнейшая нравственная ценность. Но если в эпоху классического капитализма труд рассматривался как важная часть человеческого существования и имел экзистенциальные характеристики, то начиная с 60-х годов прошлого столетия труд постепенно утрачивает их. Смещение труда в шкале ценностей стало маркером тех глубинных изменений, которые происходили с трудом и производством. Общество, в котором труд был осью, вокруг которой выстраивались все остальные социальные институты — образование, семья, пенсия, досуг, менялось на глазах. Главной причиной кризиса «трудового общества» стало стремительно нарастающее сокращение доли производительного труда и возрастание сервисного труда. В дискурсе о труде появилась метафора «смерти труда», а М. Фуко выдвинул метафору «смерть человека». Спустя десятилетия после 60-х годов, когда впервые появилась метафора смерти труда, трансформация природы труда усилилась вследствие появления новой автоматизацией, которая отличается от прежней — субститутивной, замещающей человека машиной. Новая или супплементарная автоматизация возникла сравнительно недавно и связана с применением искусственного интеллекта, способного решать нестандартные задачи.

В результате работник теряет свои компетенции, а некоторым профессиям грозит исполнение лишь периферийных функций, что превращает профессию в карикатуру на саму себя.

Таким образом, изменение положения труда в общественном производстве, девальвация его ценности и непригод-

ность прежних понятий сформулировала запрос на формирование новой философии труда.

Артикулируя проблему новой философии труда, теоретик левого толка Н. Смит объясняет социокультурное преувеличение ценности труда в так называемом обществе труда присущей ему идеологией экономического роста и постоянного улучшения деятельности компаний и институций. Природу этого преувеличения он объясняет двумя способами. 1. Если объяснять ценность труда инструментально, то чрезмерная ценность, приписанная труду в действительности равна завышению чего-то, чему труд служит инструментом, а именно — наслаждению потреблением. 2. Если воспринимать труд как внутренне присущее благо, удовлетворение от которого является из активности как таковой, то баланс труд — жизнь выглядит иначе. Тогда это моральное требование жизненного блага труда и иных благ жизни.

Если обратиться к наиболее распространенным традициям в исследовании труда, занятости и трудовых конфликтов, то согласно британскому исследователю Э. Хири можно выделить унитаристскую, плюралистскую и критическую традиции. В рамках каждой из них труд предстает по-разному. В рамке критической постмарксистской традиции метафора «смерти труда» обозначила уход в прошлое той модели труда, которая сложилась после Второй мировой войны в результате борьбы рабочего класса за свои права и под влиянием мировой системы социализма, вплоть до нефтяного кризиса 1973. Этот период именуют Золотым веком капитализма. Современные левые теоретики А. Негри и М. Хардт в связи с этим замечают, что рабочий класс потерял свою центральную позицию в обществе, так как природа и условия труда глубоко изменились. Труд в новых условиях становится тотальным. Парадокс в том, что, будучи «невидим» в теории, труд становится всеобщим основанием. Мир есть труд. Такое тотальное погружение в труд конституирует проблемы не только в экономике и политике, но и в философии [5].

Таким образом можно сказать, что понятие труда имеет глубокие философские корни и остается актуальным объектом изучения для философов начиная с ранней эпохи развития самой философии до наших дней. Оно не только определяет нашу экономическую деятельность, но и влияет на наше мировоззрение, самоопределение и место в обществе.

Литература:

1. Античные мыслители о разделении труда, управлении хозяйством и обществом. [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/3912539/page:17/#:~:text=Платон%20%20пренебрежением%20относился%20к,это%20скорее%20в%20пропагандистских%20целях.> (дата обращения 15.05.2024).
2. Вельм, И.М. «Духовно-нравственные особенности формирования трудовой мотивации в работах европейских мыслителей»: науч. статья ... док.культур., проф. / Вельм, И.М, Сарапул, 2022. — 8 с.
3. Кравченко, А.И. «Социологическая концепция труда Георга Зиммеля»: науч. статья ... док.соц.наук, профес. / Кравченко, А.И.— Москва, 2017.— 8 с.
4. Евдокимов И. А. «Об актуальности марксизма в изучении труда»: науч. статья ... аспирант / Евдокимов И. А.— Тверь, 2018.— 8 с.
5. Четырова, Л.Б. «Философские проблемы труда постсовременном обществе»: уч.пос. ... д.ф.н, проф. / Четырова, Л.Б.— Самара, 2023.— 80 с.

ПРОЧЕЕ

Опыт имитации как комплекс способов маскировки войск и ее значимость в условиях вооруженного конфликта

Захаров Михаил Юрьевич, кандидат военных наук, доцент;

Барсуков Сергей Сергеевич, слушатель;

Селезнев Антон Александрович, слушатель

Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается совокупность способов обеспечения живучести войск, осуществляемые, в целях введения противника в заблуждение, через скрытие вооружения и военной техники, и объектов, с учётом их важности для достижения целей боя, путём реализации принципов тактики и военного искусства.

Ключевые слова: тактическая маскировка, макеты, ложные сооружения, имитация ВВТ и объектов.

Успех действий войск на поле боя в современных условиях зависит от множества факторов, в той или иной степени оказывающих существенное влияние на эффективность выполнения ими поставленных задач. Одними из них являются разведывательные, разведывательно-огневые и разведывательно-ударные действия противника. Парадигма сохранения войсками (силами) боеспособности предусматривает перечень мероприятий, направленных на снижение эффективности добывание противником разведывательных данных, необходимых ему для результативного огневого и другого воздействия на войска (силы). Таким образом, концептуальность подходов в скрытии войск (сил) содержит ряд возможных мер, определяемые векторностью направлений их применения исходя из предназначения и набора сил и средств, способствующих их воспроизводству, с тем набором вариативности, который в совокупности своей образует единое целое, представляющее собой систему. Так скрытие войск и имитация объектов представляет систему мероприятий маскировки и в тоже время, которая сама является частью более глобальной системы — системы маскировки, при этом её системность определяется рядом элементов её образующих и в первую очередь элементами управления и силами и средствами. Значимость и место маскировки в первую очередь определяется общими принципами тактики и военного искусства в вопросах обеспечения внезапности действий войск (сил). Специфичность маскировки определяется масштабностью проведения маскировки, исходя из объёмов и привлекаемых сил и средств, а успешность её проведения оценивается степенью сохранения боеспособности войск (сил) по завершению огневого по ним воздействия противником. Как правило, эффективность проведения самой маскировки войск (сил) зависит от соблюдения принципов маскировки и качества выполнения соответствующих организа-

ционных мероприятий и практических действий войск (сил). Согласно с ними, в первую очередь, мероприятия маскировки должны проводиться в интересах войск, действующих на решающих направлениях, при этом с учетом имеющихся сил и средств, их возможностей, а также с учётом маскирующих свойств местности.

В связи с этим, в скрытии войск (сил) существенную роль играют маскирующие свойства местности, в особенности топографические условия, образующие естественные преграды для средств разведки противника и климатические условия [1]. Однако учитывая то, что маскировочных мероприятий по введению противника в заблуждение должны выполняться комплексно, то в целях усиления эффекта привлечения внимания противника к ложному объекту войск (сил) возникает целесообразность на реальных объектах использовать искусственные маски с учётом тактической необходимости и непосредственно условий местности.

Необходимость учета преследуемых целей маскировки требует проведения комплексного воздействия на подсознание противника, на инстинктивном уровне восприятия действительности, с целью манипулирования им в период принятия решения, и обеспечивать, тем самым, требуемые условия для высокой эффективности военных действий войск (сил) [2]. Скрытие, как один из основных способов тактической маскировки, предполагает планомерное устранение или ослабление демаскирующих признаков, характеризующих расположение, состав и состояние воинских частей, вооружения и техники (рис. 1). При этом наряду со всем перечнем способов маскировки, существенное значение приобретает использование всевозможных макетов вооружения и военной техники (ВВТ) и ложных конструкций фортификационных сооружений и объектов, являющихся неотъемлемым их элементом.

Это постоянно требует креативного мышления в выработке нестандартных способов и приемов в использовании местных материалов, маскированных комплектов в совокупности с нанесением маскировочной окраски, а также радиопоглощающих материалов и маскировочных пенных покрытий, снижающих оптическую, тепловую, радиолокационную и акустическую заметность ВВТ и объектов.

Важнейшую роль в этом играют макеты вооружения и военной техники и ложных сооружений высокой детализации (рис. 2). Достоверности при их **применении** придают демонстративные действия и, образуя видимость правдоподобных намерений, обеспечивают достижение желаемого результата. Поэтому периодическая смена районов и позиций, с занятием запасных и ложных позиций определённым образом способствует выработке у противника пространственной картины происходящего и тем самым снижению у него ощущения предсказуемости действий войск.

Так в ходе специальной военной операции, для введения в заблуждение противника и привлечения его средств поражения, Российской армией активно используются макеты различного типа, в том числе как промышленного изготовления (надувные), так и созданных из подручных строительных материалов (деревянные (рис. 3), металлические (из образцов поврежденной техники)) и при этом всевозможных систем вооружений. Порой они бывают настолько похожи на оригиналы, а не примитивны, что даже попадают в поле их обнаружения

противника и в статистику уничтоженных его «метким» огнем. Ввиду этого использование макетов стало весьма распространенным явлением, которое оказалось очень полезной военной хитростью. Поэтому нет сомнений, что количество разнообразных макетов будет в дальнейшем только увеличиваться, а их качество маскировки и эффективность применения расти.

Вместе с этим необходимо учесть, что комплексное понимание значимости маскировочного окрашивания подчеркивает незаменимость в придании реальности макетам и конструкциям в достижении соответствующего эффекта.

Однако появление беспилотников и функционирование космической разведки поставляющие противнику существенно снижает эффективность использования макетов, даже обладающих высокой степенью детализации. Одним из возможных способов повышения имитации танков и даже колесных военной техники предлагается осуществлять с помощью самоходных макетов на шасси, причем такой моделью можно управлять дистанционно. Возможность их передвижения в совокупности с имитацией радиолокаций и тепловой сигнатур добавляет ложным позициям (районам) эффекта достоверности.

Исходя из результатов анализа существующих способов и внедренных приёмов, возникших на основе опыта действий войск (сил) становится очевидным, что эффективность скрытности повышается при их реализации в комплексе с рядом других мероприятий маскировки направленных на прове-



Рис. 1. Танк, замаскированный под макет из местных предметов



Рис. 2. Пневматический макет танка, с высокой детализацией



Рис. 3. Вариант применения местных строительных материалов для имитации района огневых позиций артиллерии

дение имитации, имеющей целью введение противника в заблуждение относительно местоположения и состава подразделений, наряду с использованием макетов ВВТ и объектов, путём воспроизведения, в первую очередь, основных демаскирующих признаков ВВТ, функционирования войск (сил) как в районах их сосредоточения (рубежах) так и на маршрутах их выдвижения. Это подразумевает, что наряду с созданием ложных районов сосредоточения и огневых позиций воспроизводство изменения положения, состава и состояния вооружения и военной техники в них располагающихся, для подкрепления уверенности противника в правдоподобности объекта, имеет необходимость придания эффекта динамической составляющей и тем самым подпадающего в категорию приоритетных целей. В этом случае детальность воспроизведения демаскирующих признаков ВВТ (объекта) должна быть максимально реалистичной, а искажение радиолокационных и тепловых сигнатур, определяющие их конфигурацию при обнаружении различными видами разведки, должны обеспечить принятия его за истинный объект с наибольшим значением вероятности. Кроме того, при воспроизводстве ложной позиции необходимо создавать и настоящие, чтобы враг не заподозрил подвоха. При этом целесообразно, как бы невзначай, допускать элементы контрастирующие на общем фоне и тем самым привлекающие к ней внимание противника (рис. 4).

Для выбора позиции можно выбрать место рядом с отходами жизнедеятельности, при этом расположить так чтобы была доступна средствам разведки противника, т.е. на первой линии лесопосадки среди кустарника и редколесья. Комплексности маскировки, в этом случае, также присущи такие дей-

ствия как нарушение маскировочной дисциплины, при этом так чтобы не вызвало у противника сомнения в их достоверности, возможные передвижения техники, личного состава, нарушения правил затемнения в ночное время и мер по снижению уровня шума, дозированная дезинформация, обеспечивающая комплексную и устойчивую её подачу, усиливают эффект направленного воздействия на подсознание противника, но так, чтобы их «разоблачение» противником имел эффект «вскрытия» правдоподобности намерений.

Поэтому при создании маскировки, в том числе с применением каких-либо маскировочных комплектов, целесообразно допускать некоторую как бы небрежность, например, чтобы покрытие колыхалось на ветру, и проглядывались элементы вооружения. Вместе с тем для придания правдивости, желательнее для маскировки позиции в качестве дополнения использовать подручный материал — естественную растительность, а также и муляжи оружия (вооружения). Это в совокупности своей играет определенную роль на сознание противника, который с огромной вероятностью обрабатывает по ней используя возможное вооружение. В этом существенную роль играет психология человека, которая устроена так, что интрига и интерес у оператора, как правило, превышают уверенность и возбуждают подозрение (недоверие), и появление тем самым сомнения, которое заставляет его проявлять определённую озабоченность и активность, соответствующим реагированием в виде воздействия по подозрительному объекту огнем артиллерии, удара беспилотным летательным аппаратом.

Однако усиление по предсказуемости действий войск, наряду с мероприятиями имитации, следует достичь путём преднаме-



Рис. 4. Оборудование ложной позиции (вариант)

ренной утечки информации о действиях войск (сил). Отсюда вытекает то, что военная хитрость тесно переплетается с дезинформацией и включает в себя целый спектр способов, направленных на манипулирование восприятием противника, и заключающаяся в создании видимости, побуждающих противника сформулировать неверные предположения о характере предстоящих действий войск и замысла командования, осуществляемые в сочетании с «демонстрационными» передвижениями войск, так и имитацией деятельности, выполняемой с тщательной точностью для создания иллюзии реальных действий войск (сил).

Действия, по доведению до противника дезинформации с целью его дезориентирования, представляет собой целенаправленное воздействие на его сознание, реализующиеся в различных формах — от ложных радиопередач до расчетливого распространения сведений содержащие, в том числе реальные данные, но устаревшие по времени. Но в целом задача состоит в том, чтобы заполнить каналы, в первую очередь, радиосвязи противника вымышленными сведениями и внести, в процесс принятия им решения элемент неопределенности. Эта методологическая составляющая распространяется и на преднамеренную передачу ложных сигналов, нарушающих способность противника отличать подлинную информацию от ложной [4]. Таким образом, нарушение когнитивных процессов противника должно снизить его способность точно интерпретировать реальный замысел на военные действия. В виду этого, симплекс макетов, имитаторов, отражателей и ложных конструкций с демонстрационными действиями, подкреплённые дезинформацией, целенаправленно повышает эффективность в достижении правдоподобности в отображении ложного характера действий войск (сил) [3].

Демонстрационные действия в этом случае стоит рассматривать не как отдельный способ маскировки, а как одну из составляющих имитации проводимой в комплексе с её основными ме-

роприятиями и в целях повышения их эффекта и подчеркнуть правдоподобность действия войск (сил) на ложных участках их функционирования в парадигме их предназначения. Этот элемент требует, как тщательной проработки органом управления соединения (воинской части) по планированию соответствующих мероприятий и их согласованности в период организации взаимодействия между подразделениями, привлекаемых к данному процессу.

С учётом всего этого, демонстративные действия, становятся неотъемлемым компонентом имитационной парадигмы, в соответствии с её основной сущностью, представляющей демонстрацию подложных действий на ложных направлениях, но при этом не противоречащих тактической целесообразности. Такая расчетливая дезориентация рассчитана на достижение двойной цели: привлечению внимания противника к действиям на ложных направлениях и отвлечению его внимания от действий войск (сил) на реальных направлениях.

Также дополнить эффект правдоподобности действий на ложных направлениях и тем самым достичь главной цели — посеять сомнение в отношении достоверности планов действий наших войск, способствуют, наряду с созданными ложными позициями, демонстративное развертывание подразделений и проведение в этом районе по подготовке войск (сил) к боевым действиям учений (тренировок). Поэтому в соответствии с содержанием имитации, также неотъемлемыми элементами маскировки войск и объектов является их рассредоточение. Преднамеренная двусмысленность распространяется и на местность, где создание ложных сооружений, траншей, ходов сообщения и других элементов инженерного оборудования усиливают иллюзию, создавая у противника сбивающий с толку набор визуальных фрагментов, создающих в комплексе иллюзию реальности (действительности).

Таким образом, имитация представляет собой сложный процесс организационной деятельности органа управления, практических действий войск (сил) и военно-технических мероприятий проводимых согласованно с высокой степенью достоверности, что, при создании ложного района развертывания подразделений, требует тщательного продумывания наиболее целесообразного и скоординированного их проведения, упорядоченного применения подлинных средств вооружения, в комплексе со средствами имитации (макетов, имитаторов) и другими мероприятиями, ориентированных на воспроизводство иллюзорной картины военных действий не идущих в противоречие с создавшейся тактической обстановкой и возможным развитием событий.

Интеграция этих элементов в парадигму маскировки позволяет не только манипулировать восприятием противника, но и обеспечивать целостность и конфиденциальность военных действий, что в военном искусстве определяет их роль как важнейший компонент, обеспечивающий внезапность действий войск (сил).

Умелое воплощение принципов маскировки неразрывно связано с динамичным характером военных действий, что тре-

бует постоянной корректировки её мероприятий в зависимости от складывающейся обстановки и других условий, влияющих на достижения целей ее проведения. В результате мероприятий имитации в комплексе с мероприятиями других способов маскировки, обнаружение вооружения и военной техники противником становится весьма сложной задачей даже с учётом комплексного применения им различных видов разведки. И, следовательно, из-за невозможности быстро выявить цель, беспилотные летательные аппараты противника будут вынуждены дольше находиться в зоне поражения всевозможными средствами, в том числе и стрелкового вооружения, тем самым повышается возможность их уничтожения.

Следовательно, имитация представляет многогранный подход, подразумевающий применение различных методов и способов, направленных на искажение восприятия противником реальной обстановки путём скрытия истинного состава, положения и тем самым намерений воинских частей (подразделений). Исходя из этого вопросам тактической маскировки и отработки способов и приёмов ее проведения, должно, в периоды подготовки войск (сил) отводиться существенное внимание.

Литература:

1. Пыдер А. Р. Направления развития теоретических положений повышения боевой устойчивости системы материально-технического обеспечения объединения в операциях (боевых действиях) / А. Р. Пыдер // Вестник Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулёва. — 2019, № 1 (17). — С. 99–102.
2. Харченко А. В. Выполнение мероприятий маскировки в войсках национальной гвардии Российской Федерации / А. В. Харченко // Актуальные вопросы служебно-боевой деятельности войск национальной гвардии в обеспечении государственной безопасности Российской Федерации: сборник научных статей I Межведомственной научно-практической конференции, Новосибирск, 06 апреля 2022 года. — Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2022. — С. 250–252.
3. Терентьев С. А. Варианты перспективных табельных средств скрытия для выполнения инженерных мероприятий по маскировке войск и объектов в различных условиях обстановки / С. А. Терентьев, С. В. Ковалев // Актуальные вопросы совершенствования системы технического обеспечения в войсках национальной гвардии Российской Федерации и пути их решения во взаимодействии с другими видами обеспечения: межвузовский сборник научно-практических материалов. Том Выпуск 7. — Пермь: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», 2022. — С. 200–205.
4. Довгий А. В. Современные способы маскировки технических средств служб тыла при размещении войск в полевых условиях / А. В. Довгий, Д. В. Бураков // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. — 2021. — № 4(4). — С. 44–48.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 22 (521) / 2024

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 12.06.2024. Дата выхода в свет: 19.06.2024.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.