

Вестник 



**БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. М. Акмуллы**

**Главный редактор:**

*С.Т. Сагитов,*  
канд. социол. наук.

**Редакционная коллегия:**

*А.А. Фазлыев,*  
канд. социол. наук;  
*С.В. Рябова,*  
канд. пед. наук;  
*С.А. Гареева,*  
канд. биол. наук;  
*З.Д. Батталова,*  
канд. пед. наук.

**Ответственный редактор:**

*З.С. Аманбаева*

**Адрес редакции:**

450008, РБ, г. Уфа,  
ул. Октябрьской революции, 3-а,  
корп. 1, каб. 305

**Тел.:** 8 (347) 216-50-15

**E-mail:** [vestnik.bspu@yandex.ru](mailto:vestnik.bspu@yandex.ru)

**ISBN 978-5-87978-666-8**

© Редакция Вестника  
БГПУ им. М. Акмуллы  
© Муратов И.М., обложка, 2008

**№ 1(62) 2022**

**Специальный выпуск**

**Том 4**

выходит с 2000 года

## ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### *Психолого-педагогические науки*

- Назмиева Э.И., Мануйлов М.А.* 8  
ПРИМЕНЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ  
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НОВОЙ ЛИНЕЙКИ УЧЕБНИКОВ.
- Нефедова В.Ю., Киякбаева К.К.* 14  
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АЛГОРИТМИЗАЦИИ И  
ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ
- Носова Д.Х., Гильмутдинова А.Ш.* 19  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ЦЕНТРАХ ДЛЯ ВРЕМЕННОГО  
СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ ПРИ МВД РФ
- Панфилова А.С., Якупова А.И., Баринова Н.А.* 22  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ
- Паришина Л.Г., Красильникова А.В.* 25  
ВОЗМОЖНОСТИ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ПРОЕКТА КАК СРЕДСТВА  
ВОСПИТАНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ  
МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
- Петросян М.А.* 28  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
- Плотникова Е.Г., Скорнякова А.Ю., Черемных Е.Л.* 31  
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПРОЕКТНОЙ ОНЛАЙН-МАСТЕРСКОЙ УЧИТЕЛЕЙ  
МАТЕМАТИКИ УНИВЕРСИТЕТСКО-ШКОЛЬНОГО КЛАСТЕРА
- Рассказова И.Н.* 37  
БАЗОВЫЕ УБЕЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
- Савостькина М.И., Гужанкова К. А.* 42  
РОЛЬ СЛОВАРЕЙ В ОБОГАЩЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО И  
ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РОДНОГО  
(МОКШАНСКОГО) ЯЗЫКА
- Сайтханов А.Ф.* 46  
ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА
- Сандалова Н.Н., Исмагилова З.А.* 50  
ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В  
ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА

<i>Сараева Д.В., Арбузова Е.Н.</i>	54
ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ В БИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ С ПОМОЩЬЮ ИММЕРСИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
<i>Седых Т.А., Саттаров В.Н.</i>	58
РЕАЛИЗАЦИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «МЕНЕДЖМЕНТ В ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ»	
<i>Семенова Н.В., Михайлова О.Н.</i>	64
ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ СООТВЕТСТВИЯ АНГЛИЙСКИХ МЕЖДОМЕТНЫХ ФРАЗЕМ С ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ И ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ КОННОТАЦИЕЙ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ В СТАРШЕМ ЗВЕНЕ СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>Семенова Т.Н.</i>	67
НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ НАУЧНО- МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПЕРВОГО ГОДА РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ	
<i>Сердобинцева Т.Н., Гаврилина В.А.</i>	72
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РАННИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н. В. ГОГОЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В X КЛАССЕ (НА ПРИМЕРЕ ЦИКЛА ПОВЕСТЕЙ «ВЕЧЕРА НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ»)	
<i>Сердобинцева Е.А., Лбова М.Н.</i>	77
МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ УСТНОГО ДОКЛАДА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
<i>Скворцова И.В.</i>	80
РАЗРАБОТКА ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАЛИТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»	
<i>Соломатин Д.В.</i>	83
ИЗ ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫХ СИСТЕМ РАСШИРЕННОЙ, СМЕШАННОЙ, ДОПОЛНЕННОЙ И ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	
<i>Сухорукова А.А., Нафикова А.Р.</i>	89
ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ НА СОВРЕМЕННОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
<i>Тагариева И.Р., Шакирова Р.И.</i>	93
ОРГАНИЗАЦИЯ ПОСТАНОВОЧНОЙ РАБОТЫ В ЛЮБИТЕЛЬСКОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	

<i>Тагирова С.А., Давлеткулова Г.Ш.</i>	95
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКАНСКОЙ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ МНОГОПРОФИЛЬНОЙ ГИМНАЗИИ №2 «СМАРТ»)	
<i>Тагирова С.А., Кинзягулова Г.А.</i>	103
МӘКТӘПТӘ ТЕЛ ШӘХЕСЕ ФОРМАЛАШТЫРЫУЗА М.КӘРИМ ИЖАДЫН ФАЙЗАЛАНЫУЗЫҢ УҢЫШЛЫ ЮЛДАРЫ	
<i>Тагирова О.В.</i>	109
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ, КАК КОМПЛЕКСА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	
<i>Тарасова В.С., Нафикова А.Р.</i>	112
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ	
<i>Тимерьянова Л.Н., Халикова Л.Р.</i>	114
ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О ПРОФЕССИИ ПСИХОЛОГА	
<i>Топольникова Н.Н., Халиуллина К.Ф.</i>	117
РОЛЬ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ДОКУМЕНТАЦИЕЙ В ПРАВОВОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Трофимчук А.Г.</i>	120
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЯЗАННОСТЕЙ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОСПИТАНИЮ СВОИХ ДЕТЕЙ НА СОЦИАЛЬНОМ САЙТЕ	
<i>Трубицина О.И., Аитов В.Ф.</i>	124
СОТРУДНИЧЕСТВО КАФЕДР В РАМКАХ ЕДИНОЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ КАК ОДНО ИЗ ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Трушкина Ю.И., Богатова А.С.</i>	129
СПЕЦИФИКА МОРФОНОЛОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ ПРИ ОБРАЗОВАНИИ СЛОВ И СЛОВОФОРМ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ	
<i>Туманова Т.Н., Фастыковский А.Р., Бондаренко Е.В.</i>	131
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ТЕХНОЛОГИЗАЦИИ ОСНОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Фархутдинова Л.В.</i>	136
ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ПОНЯТИЕ «СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ»	

<i>Фатхуллова К.С., Юсупова А.Ш., Халиуллина Н.У.</i>	146
ОНЛАЙН-ШКОЛА «АНА ТЕЛЕ»: СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Федорова И.А., Маркова Е.А.</i>	152
УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КОНФЛИКТАМИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Федурайкина П.Ф., Юламанова Г.М.</i>	157
ВОСПИТАНИЕ ГИБКОСТИ У ДЕВУШЕК 5-6 ЛЕТ В СЕКЦИИ ПО СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКЕ	
<i>Фоминых С.О., Иванова А.Л.</i>	159
МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ АСТРОНОМИИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
<i>Хабибуллина З.А.</i>	163
РОЛЬ СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ УЧИТЕЛЯ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Хайруллин А.Р., Гареева А.Р.</i>	166
РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ	
<i>Хайруллина Г.Х., Сабитова В.Л.</i>	168
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СО СВЕРСТНИКАМИ	
<i>Хайруллина Р.Х., Пожидаев Р.А.</i>	170
ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ	
<i>Хамитова З.У., Хабибуллина З.А.</i>	174
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Храмова Н.А., Юдина Ю.А.</i>	176
ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ОНЛАЙН-КУРСОВ ПО КОМБИНАТОРИКЕ И ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Цакаев А.Х.</i>	180
ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДХОДОВ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	
<i>Цилюгина И.Б.</i>	185
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
<i>Чаньшева Э.Ш.</i>	189
ЗАНЯТИЯ ПО ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ КАК БАЗА РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS ДОШКОЛЬНИКОВ	

<i>Чернышева Е.И., Соловьева А.С.</i>	192
К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ	
<i>Шабанова Т.Д., Солуянова О.А.</i>	194
ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ДОСТИЖЕНИЯ ПРАГМАТИКИ МЕДИЙНОГО ТЕКСТА – ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА	
<i>Шакирова Р.Д., Краснова С.Ю.</i>	199
РАЗВИТИЕ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ С ПРИМЕНЕНИЕМ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Шамигулова О.А., Жидкова В.В.</i>	201
РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	206
<i>Шахова М.С., Коновалова А.И.</i>	
МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ДЕКОРАТИВНОМУ РИСОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ	
<i>Шаяхметова Э.Ш., Валишина А.М., Троман Ю.В.</i>	209
НЕВРОТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА АДАПТАЦИИ ЛИЦ ПРИЗЫВНОГО ВОЗРАСТА	
<i>Шилинг Г.С., Катаева А.С., Сафронова С.С.</i>	212
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Шляева И.Ф.</i>	218
КОММУНИКАТИВНЫЕ УСТАНОВКИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ АДДИКЦИИ	
<i>Шурухина Г.А., Теплова С.Ф.</i>	225
ОСОБЕННОСТИ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БОКСОМ	
<i>Яковлева Е.А., Асфин Д.Р.</i>	228
СИСТЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>Яковлева Е.А., Родионова А.А., Мустафина Т.Ю.</i>	232
МОНИТОРИНГ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА	
<i>Янгирова В.М., Бакиева Г.М.</i>	238
О ПРОБЛЕМЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	

<i>Янгирова В.М., Белоусова Е.М.</i>	243
ФОРМИРОВАНИЕ У МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ	
<i>Янгирова В.М., Семенова Т.Ю.</i>	246
МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ РАБОТЫ	
<i>Янгирова В.М., Саяргалиева А.А.</i>	248
НАСТАВНИЧЕСТВО КАК МЕТОД ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И РОСТА МОЛОДОГО ПЕДАГОГА	
<i>Ястребчикова Т.В., Хренова Е.М., Устинова Л.А.</i>	251
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОХРАНЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<b>ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ</b>	
Общие положения	258
Рекомендуемая структура публикаций	259
Требования к текстовой части статьи	259
Образцы оформления ссылок на литературу	260

УДК 372.881.1

*Назмиева Э.И., канд. пед. наук,  
доц. кафедры иностранных языков  
Института международных отношений КФУ  
(Казань, Россия).  
Мануйлов М.А., учитель английского языка  
МБОУ «СОШ№3»  
(Альметьевск, Россия).*

## ПРИМЕНЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НОВОЙ ЛИНЕЙКИ УЧЕБНИКОВ

**Аннотация.** В современном обществе знание иностранного языка является необходимым. Владение иностранным языком дает обучающимся много возможностей. Главная задача в обучении иностранному языку заключается в умении обучающихся выражать свои мысли свободно на другом языке в процессе общения. Для решения данной задачи был создан коммуникативный подход. В статье исследуется реализация коммуникативного подхода в обучении иностранному языку в средней школе.

**Ключевые слова:** обучение, коммуникативный подход, речевая деятельность, иностранный язык

Тема исследования – иностранный язык и его использование в процессе общения с носителями языка. Получение информации на иностранном языке обеспечивает возможность общения. Современное общество требует от каждого человека владение иностранным языком.

Иностранный язык является обязательной к изучению дисциплиной на всех ступенях образования: школа, колледж, университет. В зависимости от вида школы (углублённое изучение иностранного языка, обычное изучение), дети изучают английский язык 10 – 11 лет, и, следовательно, актуальность нашей статьи обусловлена необходимостью совершенствования преподавания иностранного языка в школе.

Речевая деятельность на уроке английского языка – это основной компонент в иноязычной подготовке. Формирование коммуникативной компетенции обучающихся – важная составляющая в преподавании английского языка. [1]

Чтобы понять, что такое коммуникативная компетенция, необходимо обратиться к словарю. Авторы данному термину дают разную интерпретацию, но в основном же определяют как умение и владение обучающихся сложными коммуникативными навыками, формирование адекватных умений в новых структурах, знание культурных особенностей, обычаев и традиций в сфере общения [2].

Одной из отличительных особенностей коммуникативного подхода является деятельностный характер, поскольку живое общение приходит с использованием «речевой деятельности», и он является эффективным в процессе общения с людьми из других стран. Во время такого общения ученики решают воображаемые и реальные задачи [3].

Л.С. Абдулаева в своей работе «Современные методы в обучении иностранному языку. Коммуникативный подход» отмечает, что он способствует процессу обучения разговорной речи, выделяя целую систему речевых действий: теоретическую, практическую, интеллектуальную. [4]

*Целью нашего исследования* является реализация коммуникативного подхода на уроках английского языка в школе.

*Изложение основного материала исследования.*

В период с сентября по май 2021 года на базе МБОУ «Гимназии №21» проходила апробация нового учебника по английскому языку, построенного полностью на использовании коммуникативного подхода. В апробации приняли участие обучающиеся в количестве 60 человек.

Для проведения эксперимента мы выбрали пятые классы. Основной целью эксперимента стала проверка речевого навыка обучающихся, изучающих английский язык с помощью нового УМК\* «Team up!».

Во время обучения по УМК «Team up!» обучающимся предлагалось посмотреть видеофрагмент по теме урока и ответить на вопросы. Далее урок строился полностью на общении между собой, в рамках заданной темы. Задания способствуют отработке новой лексики сразу же во время урока. В конце каждого урока в учебнике предлагается сыграть в игру, в которой отрабатывается навык говорения.

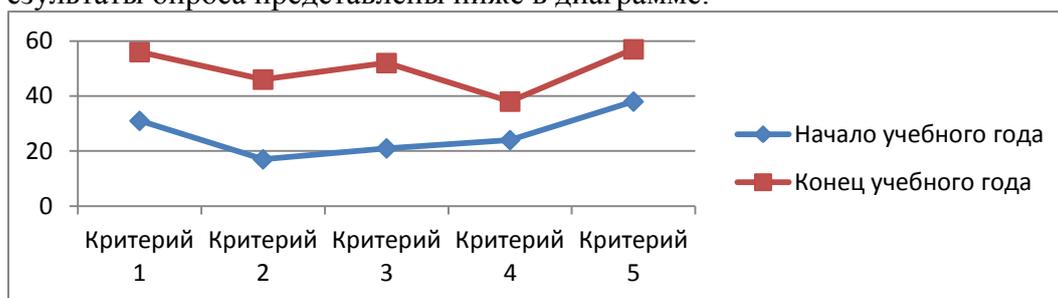
Перед началом эксперимента мы провели тестирование, где детям предлагалось составить небольшое устное высказывание на одну из выбранных тем. (Пятому классу были предложены следующие темы: «профессия», «в цирке», «дикие животные», «еда», «развлечения и отдых»). Ответы оценивались по следующим критериям:

Критерий	Баллы		
	2	1	0
<b>1.Содержание.</b> Соблюдение объема высказывания, соответствие теме, отражение всех аспектов, указанных в задании, стилевое оформление речи, аргументация, соблюдение норм вежливости.	соблюдение объема высказывания, соответствие теме, отражение всех аспектов, указанных в задании, стилевое оформление речи, аргументация, соблюдение норм вежливости, присутствуют 1-2 ошибки.	соблюдение объема высказывания, соответствие теме, отражение практически всех аспектов, указанных в задании, стилевое оформление речи, аргументация, соблюдение норм вежливости, присутствуют 3-4 ошибки.	Несоблюдение объема высказывания, <i>несоответствие</i> теме, не отражены все аспекты, указанные в задании, стилевое оформление речи отсутствует, нет аргументации, не соблюдены нормы вежливости, присутствуют грубые ошибки.
<b>2. Взаимодействие с собеседником.</b> Умение логично и связно вести беседу, соблюдать очередность при обмене репликами, давать аргументированные и развернутые ответы на вопросы собеседника, умение начать и поддерживать беседу, а также	Обучающийся отлично демонстрирует умение логично и связно вести беседу, соблюдать очередность при обмене репликами, давать аргументированные и развернутые ответы на вопросы собеседника, умение начать и поддерживать	Обучающийся хорошо демонстрирует умение логично и связно вести беседу, соблюдать очередность при обмене репликами, давать аргументированные и развернутые ответы на вопросы собеседника, умение начать и поддерживать	Обучающийся не умеет логично и связно вести беседу, соблюдать очередность при обмене репликами, давать аргументированные и развернутые ответы на вопросы собеседника, умение начать и поддерживать беседу, а также восстановить ее в

\* Учебно-методический комплекс

восстановить ее в случае сбоя: переспрос, уточнение.	беседу, а также восстановить ее в случае сбоя: переспрос, уточнение, однако, присутствуют 1-2 ошибки	беседу, а также восстановить ее в случае сбоя: переспрос, уточнение, однако, присутствуют 3-5 ошибки	случае сбоя: переспрос, уточнение
<b>3. Лексика.</b> Словарный запас соответствует поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку.	Словарный запас соответствует поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку, однако, присутствуют 1-2 ошибки.	Словарный запас соответствует поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку, однако, присутствуют 3-4 ошибки.	Словарный запас не соответствует поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку.
<b>4. Грамматика.</b> Использование разнообразных грамматических конструкций в соответствии с поставленной задачей и требованиями данного года обучения языку.	Обучающийся демонстрирует отличное умение использовать разнообразные грамматические конструкции в соответствии с поставленной задачей и требованиям данного года обучения языку, однако, присутствуют 1-2 ошибки.	Обучающийся демонстрирует хорошее умение использовать разнообразные грамматические конструкции в соответствии с поставленной задачей и требованиям данного года обучения языку, однако, присутствуют 3-4 ошибки.	Обучающийся не демонстрирует умение использовать разнообразные грамматические конструкции в соответствии с поставленной задачей и требованиям данного года обучения языку.
<b>5. Произношение.</b> Правильное произнесение звуков английского языка, правильная постановка ударения в словах, а также соблюдение правильной интонации в предложениях.	Правильное произнесение звуков английского языка, правильная постановка ударения в словах, а также соблюдение правильной интонации в предложениях, однако, присутствуют 1-2 ошибки.	Правильное произнесение практически всех звуков английского языка, правильная постановка ударения в словах, а также соблюдение правильной интонации в предложениях, однако, присутствуют 3-4 ошибки.	Неправильное произнесение звуков английского языка, неправильная постановка ударения в словах, а также несоблюдение правильной интонации в предложениях

Результаты опроса представлены ниже в диаграмме:



Данные из диаграммы демонстрируют результаты эксперимента. В диаграмме показано количество обучающихся, набравших максимальное количество баллов по каждому критерию. Как видно из данных на начало учебного года, количество обучающихся, владевших разговорной речью на соответствующем уровне составило примерно 21%.

Рассмотрим структуру урока по новой линейке УМК. Так, например, урок №2 "Fun with food". Тема состоит из 9 заданий, каждое из которых побуждает обучающихся использовать говорение на уроке (высказать свою точку зрения и обсуждение с одноклассниками вопросов).

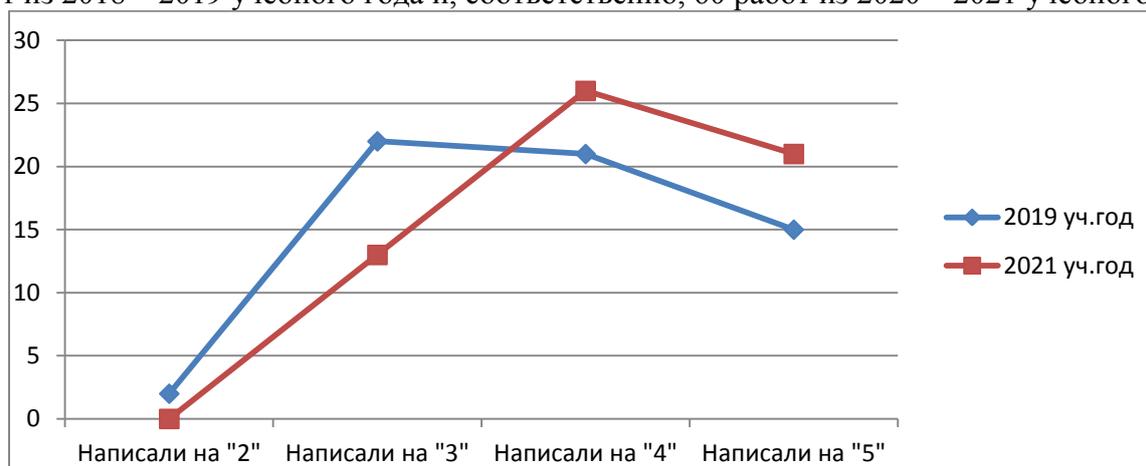
Первое упражнение знакомит обучающихся с лексикой модуля, не давая перевода новых слов, авторы побуждают ученика объяснить на английском языке значение новых слов. Второе задание вводит новые лексические единицы по данной теме и предлагает обучающимся отработать правильность произношения новых единиц. Третье задание закрепляет у обучающихся понимание новых единиц и также предлагает им обсудить их любимую еду в парах или группах. Пятое задание предлагает детям заполнить таблицу исходя из диалога, который звучит на уроке. Шестое задание предлагает детям написать о своем рационе и презентовать его классу. Седьмое задание предлагает на основе выступлений одноклассников рассказать о дневном рационе любого представителя из класса. Восьмое задание предлагает составить диалог по образцу на тему «My food diary». Девятое задание отрабатывает умение работать в парах и сравнивать свои ответы с ответами одноклассников.

Как видно из структуры юнита, весь урок строится на погружении учеников в язык, включая коммуникацию между учителем и учениками, что является немаловажным аспектом в изучении иностранного языка. Современные исследователи пишут, что обучающиеся в неязыковых школах с таким явлением как «понимать понимаю, но говорить не могу». Это явление получило название «языковой барьер», исследование показало, что из 100 % опрошенных учеников, 73.34% обучающихся не могут говорить свободно, но при этом все понимают.[5]

Как видно из нашего исследования, такие учебники учат говорить обучающихся на уроке, так что в дальнейшем они могут не только понимать собеседника, но и отвечать ему, тем самым, поддерживая диалог.

Разберем подачу грамматических тем в новой линейке УМК. Урок № 2.2 «Are there any strawberries?». Избегая подробного анализа урока, разберем только те задания, в которых обучающимся объясняется одна из многих тем грамматики английского языка. Задача урока – познакомить обучающихся с темой «countable and uncountable nouns». Примечательно, что авторы дают объяснение грамматики с помощью обучающего видео, в котором мультперсонажи ведут диалог между собой с использованием новой темы, в конце им еще раз объясняется правило. Также в учебнике есть таблица, которая объясняет правила использования грамматической темы. После следуют упражнения на отработку грамматических навыков, письменное упражнение и упражнение на отработку темы в речи. Такой способ подачи материала, на наш взгляд, помогает ученикам лучше усваивать грамматику.

Ниже в схеме предоставлены результаты итоговых контрольных работ обучающихся по новому учебнику, с результатами прошлого учебного года. Данные взяты из расчета 60 работ из 2018 – 2019 учебного года и, соответственно, 60 работ из 2020 – 2021 учебного года.



Как видно из данного анализа, количество успевающих обучающихся по предмету «английский язык» в 5 классе увеличилось. Освоение предмета по новому учебнику для обучающихся стало более доступным и понятным.

В конце года обучающимся было предложено идентичное задание, проведенное в начале года, но с добавлением изученных устных тем, что показало успешную динамику освоения учениками иностранного языка с использованием коммуникативного подхода. По объективным данным результатов нашего эксперимента, на конец учебного года процент владения учениками разговорной речью увеличился, составив 79.68%.

Помимо навыков говорения, данное УМК развивает у обучающихся навыки красивого чтения. В учебнике присутствуют упражнения на отработку навыков беглости и слитности речи, что является важным навыком в чтении. В конце учебного года у учеников отсутствовали необоснованные паузы в чтении, а речь звучала слитно.

Таким образом, для формирования у учеников коммуникативной компетенции необходимо наполнять занятия коммуникативными упражнениями: активное размышление вслух над заданной проблемой, рассуждение по поставленным вопросам, обдумывание и обсуждение на английском языке. Ведь так ученики акцентируют свое внимание на содержании своей речи.[6]

Все вышеизложенные положения позволяют говорить о повышенном интересе учеников к новым методам преподавания иностранного языка.

*Выводы исследования и дальнейшие перспективы данного направления.* Рассмотрев использование коммуникативного подхода на уроках иностранного языка в школе, определены его особенности:

- формирование красивой и грамотной речи;
- расширение диапазона изучаемого языка;
- высокая языковая подготовка обучающихся.

Данный эксперимент с использованием новой линейки УМК мы планируем провести в средней и старшей школе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Назмиева Э.И. Мануйлов М.А. Проблемы формирования языковых навыков у обучающихся средней школы//сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, И.Г. Кондратьевой. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – С.222-226.
2. Болотина А.А. Коммуникативный метод в обучении английскому языку// сб.статей межд.- науч.практических конф. Курган. 2017. – С.150 -158.

3. Брагина Г.М. Формирование языковой компетенции на уроках в школе. М.1998. – 289 с.
4. Абдулаева Л.С. Современные методы в обучении иностранному языку. Коммуникативный подход// электронный журнал. Киев.2017.№28. - С.55-58.
5. Мусабаева А.И. Языковой барьер при изучении английского языка// Электронный ресурс [Режим доступа] <https://infourok.ru/nauchnoprakticheskaya-rabota-na-temu-yazikovoy-barer-pri-izuchenii-angliyskogo-yazika-1363895.html> (дата обращения 21.04.2021)
6. Хозиева Т.Х. Чопикашвили З.М. Использование коммуникативного метода в преподавании иностранного языка//Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. Т.7. № 2(23) – С.359-361.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АЛГОРИТМИЗАЦИИ И ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ**

**Аннотация.** В статье представлены методические особенности обучения алгоритмизации и программированию в школьном курсе информатики. Предлагается перечень основополагающих определений. Проведен анализ определения термина «алгоритмизация» в различных учебно-методических комплексах (УМК) школьного курса информатики. Определены свойства и способы записи алгоритмов, алгоритмические конструкции.

**Ключевые слова:** алгоритмизация, программирования, информатика, алгоритм, исполнитель

Как известно, занятия программированием оказывают положительное влияние на развитие учащихся. Кроме того, программирование способствует развитию различных видов мышления: логического, аналитического и абстрактного. С помощью алгоритмизации можно научиться правильно решать как учебные задачи, так и разнообразные задания, для верного выполнения которых требуется наличие развитого аналитического склада мышления.

Профессии, связанные с программированием являются довольно распространенными и престижными в современном обществе. Недосток высококвалифицированных специалистов в данной сфере является наиболее острой проблемой. Решением может быть методически грамотное, последовательное и углубленное обучение программированию школьников, что будет способствовать формированию базы знаний для поступления в вузы по IT-специальностям.

В базовом школьном курсе информатики можно столкнуться с трудностями при изучении темы «Алгоритмизация и программирование» из-за несоответствия между большим объемом содержания и недостаточного количества часов, выделенных для изучения данной темы.

Согласно положениям Государственного образовательного стандарта по информатике, можно сформулировать, что в итоге прохождения курса по учебной дисциплине «Информатика и ИКТ» учащиеся должны приобрести следующие знания и развить компетенции:

- изучить понятие алгоритма, знать его свойства и отличительные особенности, а также знать виды конструкций, из которых состоят алгоритмы;
- получить навыки по использованию конструкциями алгоритмов, уметь формировать простые алгоритмы, а также совершать основные действия с объектами, в частности, составлять цепочки из символов, чисел, списков;
- иметь представление о сфере применения знаний, приобретенных в процессе обучения, уметь реализовывать теоретические знания на практике, что становится возможным при осуществлении проектной деятельности в данном учебном заведении и в дальнейшем образовании.

В работе рассмотрим методические аспекты обучения направлению алгоритмизации и программированию в базовом курсе школьной информатики. У разных авторов учебно-методических комплектов и программ по дисциплине «Информатика и ИКТ» индивидуальные подходы к изучению теоретической и практической составляющих данного раздела.

Обучение содержательной линии «Алгоритмизация и программирование» можно подразделить на два этапа: сначала необходимо изучить алгоритмы и исполнители, а после этого приступить к изучению программирования. С помощью составления алгоритмов у обучающихся развивается логическое мышление, формируются навыки составления алгоритмов.

При обучении необходимо акцентировать внимание на следующий список основополагающих определений: алгоритм, свойства алгоритмов, исполнители алгоритмов, система команд исполнителя; формальное исполнение алгоритмов; основные алгоритмические конструкции; вспомогательные алгоритмы [1].

Структура обучения алгоритмизации представлена на рис. 1.



Рис. 1. Структура обучения алгоритмизации

Алгоритмизацию следует начинать изучать с самых основ, то есть учащихся первоначально нужно познакомить с понятием алгоритма. В различных учебниках и пособиях можно встретить несколько определений данного термина.

В УМК, разработанным авторским коллективом Л. Л. Босовой, предлагается понимать термин «алгоритм» с точки зрения описания результата последовательных шагов при решении задач [3].

В УМК Семакина И.Г., в свою очередь, определяют алгоритм как последовательное выполнение команд для управления объектами [4].

В УМК Полякова К. Ю. алгоритму предлагается следующее определение: «точное описание действий, выполняемых исполнителем, в определенном порядке» [5].

Стоит отметить, что в повседневной жизни учащиеся практически не сталкиваются с данной терминологией, но здесь имеется важный аспект, который заключается в том, что многие действия, выполняемые ежедневно человеком представляют собой не что иное, как алгоритм. Поэтому учителю важно сразу сообщить об этом, проиллюстрировав свои слова примерами.

При ознакомлении учащихся с термином алгоритма, педагогу необходимо сделать упор на том, алгоритм составляется в соответствии с его исполнителем, и данные понятия неотделимы.

Поскольку на сегодняшний день основополагающим элементом раздела «Алгоритмизация и программирование» является возможность его применения в практической деятельности, то появляется необходимость знакомить учащихся с понятием исполнителя алгоритмов необходимо в неразрывной связи с яркими примерами из жизни.

Так, в самом начале изучения данной темы учащимся важно сообщить, что человек есть исполнитель. Также педагог может смоделировать ситуацию, при которой учащиеся будут исполнителями каких-либо простых алгоритмов. Разумеется, что сложность поставленных задач представляется возможным корректировать исходя из уровня подготовки учащихся в классе.

Исполнителем называется определенный объект, который имеет возможность и способность к выполнению конкретных команд.

Исполнителю присущи определенные качества и характеристики, среди которых:

- 1) Круг решаемых задач.
- 2) Среда исполнителя.
- 3) Система команд исполнителя.
- 4) Система отказов исполнителя.

После изучения и определения понятий алгоритма и исполнителя предлагается провести анализ свойств, которыми обладает алгоритм [2].

1) Точность – формулирование каждой команды следует производить таким образом, чтобы стало точно определено одно действие исполнителя.

2) Понятность – в состав алгоритма должен входить определенный перечень команд, которые понятны и доступны исполнителю.

3) Конечность – за конечное число шагов должен быть получен результат.

4) Дискретность – выполнение команд алгоритма должно происходить последовательно.

5) Определенность – для одного и того же набора данных алгоритм должен выдавать один и тот же результат.

6) Массовость – однажды составленный алгоритм применяется для решения подобных задач с разными исходными данными.

Алгоритм должен быть составлен согласно определенным правилам с помощью определенных выразительных средств. В числе таких средств выделяют словесный и графический метод записи алгоритмов, а также запись на языке программирования.

Любой алгоритм может быть представлен с помощью специальных алгоритмических конструкций, которые подразделяются на следование, ветвление и цикл.

Следование – это такая алгоритмическая конструкция, где происходит последовательное выполнение действий. Как показывает практика данный вид алгоритмической конструкции не вызывает принципиальных затруднений у обучающихся.

Ветвление – это форма представления действий, в которой, исходя из выполнения или невыполнения какого-либо условия, совершается одно из последовательных действий. Схематическое представление такой алгоритмической конструкции изображено на рис. 2.

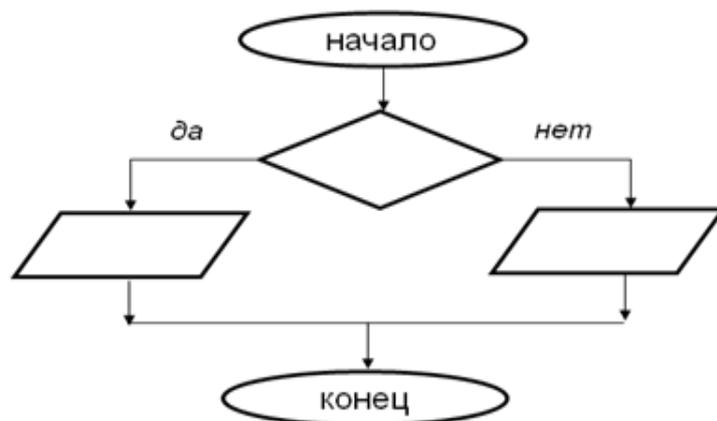


Рис. 2. Алгоритмическая конструкция «ветвление»

Цикл – это алгоритмическая конструкция, представляющая собой последовательность действий, выполняющихся многократно. Решение задач с применением циклических конструкций сложны для восприятия обучающихся, требуют подготовки педагога к последовательному объяснению решения задач от простого к сложному. Схематическое представление такой алгоритмической конструкции изображено на рис. 3.

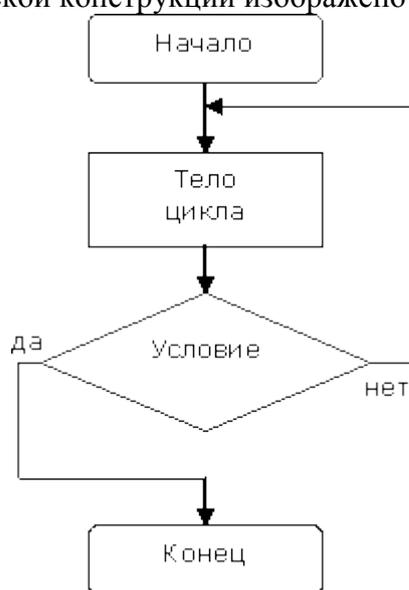


Рис. 3. Алгоритмическая конструкция «цикл»

Вспомогательным алгоритмом называют блок, состоящий из взаимосвязанных действий, которые происходят друг за другом в основном алгоритме. Вспомогательный алгоритм имеет собственное название. В качестве вспомогательных алгоритмов можно назвать процедуры, описание которых происходит перед выполнением главной программы и предназначенные для выполнения одинаковых действий с различными параметрами.

Такие алгоритмы служат в роли сменных блоков алгоритма, составленные предварительно и применимые в различных блок-схемах. Вспомогательный алгоритм всегда является вложенным, в том случае, если он включен в другой алгоритм. Впрочем, пока вложенной конструкции не дано имя, она не является вспомогательным алгоритмом.

Под программированием понимается процесс составления программы с использованием специального языка. Для составления программ существует различное многообразие языков программирования. Под языком программирования понимается система обозначений, предназначенная для записи алгоритмов и структур данных. Одним из таких языков программирования, чаще всего используемых в школьном курсе информатики, является язык Паскаль. Этот язык считается универсальным, поскольку может быть

использован для записи алгоритмов решения разных задач, и является наиболее подходящим с точки зрения методики для изучения основных принципов программирования.

При изучении языка программирования следует обратить внимания учащихся на то, что решение задач может записываться с помощью набора команд. В языках программирования высокого уровня такие команды определяют определенное множество команд. Для обозначения команд используют термин «оператор». Далее следует познакомить обучающихся с операторами, первым из которых является оператор присваивания.

После обучения основным конструкциям можно готовить о концепции системы программирования, которую можно понимать как комбинацию программных инструментов, предназначенных для создания программ и работы с ними, использующих один из языков программирования. Система программирования включает в себя: трансляторы; средства редактирования, компоновки и загрузки программ; микроассемблеры; отладчики машинных программ; библиотека блоков и подпрограмм.

Таким образом, в работе рассмотрены методические особенности обучения алгоритмизации и программированию в школьном курсе информатики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Лапчик М.П. Методика преподавания информатики: учеб. пособие для студ. пед. Вузов / М. П. Лапчик, И. Г. Семакин, Е. К. Хеннер; под общей ред. М.П. Лапчика. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 624 с.
2. Софронова Н.В. Теория и методика обучения информатике: учебное пособие для вузов / Н.В. Софронова, А.А. Бельчусов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 401 с.
3. Босова Л.Л. Информатика: учебник для 6 класса / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 215 с.
4. Семакин И.Г. Информатика: учебник для 9 класса / И.Г. Семакин, Л.А. Залогова, С.В. Русаков, Л.В. Шестакова. – 2013. – 200 с.
5. Поляков К. Ю. Информатика. 7 класс: в 2 ч. Ч. 2 / К.Ю. Поляков, Е.А. Еремин. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2017. – 160 с.

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ЦЕНТРАХ ДЛЯ ВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ ПРИ МВД РФ**

**Аннотация.** Предметом настоящей статьи выступает образовательный процесс в стенах Центра для временного содержания несовершеннолетних правонарушителей при МВД. Авторы предлагают пути совершенствования процесса обучения, посредством внедрения современных методов и технологий обучения, в частности применения дистанционных технологий (ИНСЕРТ).

**Ключевые слова:** преступность несовершеннолетних, ЦВСНП, делинквентное поведение, образовательный процесс, педагогические технологии, компьютерные технологии, дистанционное обучение

Образование несовершеннолетних является неотъемлемым правом, реализуемым государством, независимо от места пребывания несовершеннолетнего, будь то дом или места изоляции от общества.

В результате пандемии 2020-2021 годов, в отношении несовершеннолетних правонарушителей все реже стали применяться принудительные меры воспитательного воздействия, закрепленные в Уголовном кодексе РФ, выражающиеся в помещении в места временной изоляции от общества, в частности в центры для временного содержания несовершеннолетних правонарушителей при МВД.

По данным Росстата детская преступность за последние годы значительно уменьшилась. Если рассматривать промежуток с 2010 по 2020 года удельный вес предварительно расследованных преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их соучастии, в общей структуре преступности по данным МВД России, сократился. Так, например, уровень краж за данный промежуток времени уменьшился в 8.9 раз, а умышленное уничтожение или повреждение имущества в 3.5 раз, что составляет практически половину преступности 2010 года [5].

Не смотря на количественное снижение преступности, качественные характеристики совершаемых противоправных действий растут. Несовершеннолетние все чаще совершают преступления, относящиеся к категории тяжких. Так же замечена тенденция «омолаживания» преступности несовершеннолетних. Все чаще в ЦВСНП стали направляться дети младшей возрастной группы.

Согласно статье 22 Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», центр временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей представляет собой воспитательное учреждение закрытого типа, где помещают детей совершивших общественно опасное деяние, но не достигших возраста уголовной ответственности. Центр занимается профилактикой повторных преступлений, обеспечивает защиту жизни и здоровья несовершеннолетних, оказывает психологическое и педагогическое воздействие на детей и их родителей, проводит воспитательные беседы [1].

В центр временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел помещают на основании судебного акта, на время рассмотрения судом вопроса о помещении их в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, самовольно ушедших из специальных учебно-воспитательных учреждений и т.д. [1].

Несмотря на то, что указанная мера фактически применяется за совершение общественно опасных деяний, закрепленных в статьях особенной части Уголовного кодекса Российской Федерации, помещение в центры временного содержания несовершеннолетних правонарушителей при МВД (далее Центр, ЦВСНП) не является наказанием за преступление, не влечет судимости и иных последствий, определенных уголовным законом [2]. Подобная мера является профилактической и имеет своей целью социальную реабилитацию несовершеннолетнего.

Основным направлением работы Центра является оказание психологической и педагогической помощи несовершеннолетним правонарушителям, ввиду чего образовательный процесс воспитанников центра уходит на второй план. Образование, согласно норме закона, в ЦВСНП осуществляется на основании самообучения, без участия профессиональных педагогов.

Самостоятельный характер изучения нового материала, требует поддержания самодисциплины и мотивации, концентрации внимания, что довольно затруднительно для ребенка. Для него важно движение и интерес. Несовершеннолетнего нужно заинтересовать в обучении, задавать наводящие вопросы, чтобы он сам пытался найти на них ответ. Самое главное в самостоятельном обучении – это наличие желания получать новые знания.

На наш взгляд, процесс самообучения несовершеннолетних правонарушителей – это проблема, на которую стоит обратить особое внимание. Делинквентный ребенок в последнюю очередь заинтересован в учебе и отставание от образовательной программы может вызвать правовой нигилизм и инфантильное отношение к нормам установленным обществом. Из-за отсутствия интереса к образованию велика вероятность того, что несовершеннолетний будет направлять свои силы и энергию в преступное русло.

Организация учебного процесса с воспитанниками ЦВСНП устанавливается в групповой или индивидуальной форме. Групповые занятия организуются при наличии от 4 до 15 обучающихся. При численности в классе менее 4 обучающихся освоение общеобразовательных программ осуществляется по индивидуальному учебному плану.

Центр не является образовательным учреждением, не имеет соответствующей лицензии, ввиду чего сотрудники полиции не имеют полномочий по обучению несовершеннолетних правонарушителей. Однако, исходя из сложившейся эпидемиологической ситуации, в связи с переходом на дистанционное обучение, полагаем, что указанную проблему – возможно разрешить путем предоставления несовершеннолетним допуска к дистанционному формату обучения, и, соответственно, оборудования Центов компьютерными классами.

Предлагаемая мера позволит использовать различные педагогические методы обучения с применением компьютерных технологий. Например, просмотр видео лекций, с использованием технологии ИНСЕРТ – технология эффективного чтения. То есть при просмотре лекции ребенком параллельно заполняется таблица-конспект из четырёх колонок. Благодаря этому у него появляется понимание как накапливаются знания, путь получения новых информации становится более наглядным и понятным.

Указанная мера позволила бы несовершеннолетним воспитанникам ЦВСНП не отставать от образовательной программы на период прохождения принудительных мер воспитательного воздействия.

Но работая только с детьми, проблему с преступностью несовершеннолетних не решить. Для решения проблемы нужно работать комплексно, проводить беседы со школой, в которой обучается несовершеннолетний, его ближайшем социальном окружением и родителями. Ведь после центра ребенок зачастую попадает обратно в семью, в ту же неблагоприятную среду где и был ранее. Проводя консультации с несовершеннолетними и их родителями, нужно стремиться к пробуждению у детей чувства личной ответственности за совершаемые деяние, принятые решения и свое будущее [3].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в деле исправления и перевоспитания несовершеннолетних правонарушителей немаловажную роль играет организация их

образования и обучения. Для свободного развития личности необходимо создать несовершеннолетнему такие условия, при которых он мог бы, обладая определенной свободой действий, активно проявлять свою инициативу [4]. Решение проблемы организации учебного процесса в Центрах для временного содержания несовершеннолетних правонарушителей при МВД мы видим в активном применении дистанционных технологий обучения. Указанные технологии позволяют расширить круг применяемых методов обучения и недопустить формирования у несовершеннолетнего правонарушителя пренебрежительного отношения к получению знаний.

#### **Список сокращений и специальных терминов**

1. ЦВСНП – Центр временного содержания несовершеннолетних правонарушителей
2. Росстат – краткое наименование Федеральной службы государственной статистики
3. ИНСЕРТ – звуковой аналог условного английского сокращения (INSERT – Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking) в дословном переводе означает: интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ (с изменениями и дополнениями) // «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» / Собрание законодательства Российской Федерации от 28 июня 1999 г. N 26 ст. 3177.
2. Беженцев А.А. Вопросы организации деятельности центров временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей ОВД / А.А. Беженцев // Журнал: Вестник Московского университета МВД России. Юридические науки. – 2010. – № 5. – С.97-103.
3. Скворцова Е.В. Центр временного содержания несовершеннолетних правонарушителей как субъект профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних / Е.В. Скворцова, Ю.В. Слободчикова, А.В. Белькова // Журнал: Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки. – 2019. – С.129-139.
4. Кара С.В. Место специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа в системе профилактики преступности несовершеннолетних / С.В. Кара // Журнал: НОМОТНЕТИКА: Философия. Социология. Право. Актуальные проблемы уголовного права. – 2014. – № 16. – С.187.
5. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/>

*Панфилова А.С., студент,  
Якупова А.И., студент,  
Барина Н.А., канд.пед.наук, доц.,  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ**

*Аннотация.* Уже не для кого не секрет, что современные информационные технологии и сформировавшееся на их основе информационное общество безусловно влияют на уровень образования. Объективная оценка происходящей сегодня эволюции российского (да и мирового в целом) образования в плане его информатизации будет возможна, видимо, несколько позже, когда поколение нынешних «дистанционных» обучающихся, привыкших к on-line лекциям и практическим занятиям, к работе с электронными библиотечными системами и другим достижениями современной цифровой цивилизации, начнут заниматься профессиональной деятельностью. Именно тогда станет понятно качество переданной информации и полученных навыков. В настоящее же время необходимо продолжить сущностный и функциональный анализ реализуемой сегодня системы дистанционного обучения в России и за рубежом.

**Ключевые слова:** образование, дистанционное обучение, право, Internet

Образование играет значимую роль в жизни каждого человека, определяет его личность и, в конечном итоге, влияет на правопорядок [1; 292]. Высшее образование – это цель определенного этапа жизни, но порой возникают трудности в процессе получения той или иной специальности в силу неподходящего места жительства, недостатка финансовых ресурсов, иных проблем [2]. Таким образом, дистанционное образование является не только удобным, но и выгодным с финансовой точки зрения: образование поднялось выше на ступеньку лестницы доступа к знаниям.

Данный вид обучения имеет много положительных аспектов (как правило, в глазах самих обучающихся). Если посмотреть со стороны удобства, безусловно, максимально комфортно получать образование в уютной домашней обстановке. Более того, обучающийся сам составляет график работы, распределяет объем изучаемого материала, подстраивая его индивидуально под себя. Широкий спектр возможностей представлен перед нами в сети Internet, благодаря чему обучающийся может объединяться со своими «коллегами» в видеоконференции, обсуждать насущные вопросы, затрагивающие определенную проблематику (тематические конференции). Общение с преподавателем осуществляется через социальные сети или образовательные порталы.

Интересно рассмотреть процесс развития дистанционного образования на мировой арене. По статистическим данным, составленным А.В. Батаевым, можно проследить рост популярности данного вида образования, как в нашей стране, так и во всем мире. В последние несколько лет темпы роста российского дистанционного образования в 2,3 раза превышают мировые темпы роста. Однако, не смотря на данный показатель, Россия находится только на десятом месте стран-лидеров по развитию дистанционного образования. Ведущие позиции занимает Китай, Малайзия, Румыния [3; 350].

Рассматривая проблему дистанционного образования, необходимо в первую очередь обратиться к нормативным правовым актам, регулирующим данный вопрос. В Федеральном Законе РФ «Об образовании» 1992 г. закреплялась возможность использования дистанционной формы обучения в образовательном процессе [4]. Широкого

распространения данный вид обучения не получил в силу низкого уровня использования Интернет-технологий в те времена.

Согласно действующему Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ электронное обучение и дистанционное образование вправе применяться образовательными организациями в установленном федеральным органом исполнительной власти порядке [5]. В 16 статье указанного ФЗ наряду с дистанционным образованием упоминается электронное обучение. Необходимо знать различия этих форм обучения. Если под дистанционным образованием понимается телекоммуникационная связь формата преподаватель – ученик, где идет контакт двух объектов на расстоянии, то под электронным обучением понимается использование информационных баз данных, источников в сети Internet для получения достоверных знаний и использовании их в процессе обучения. Причем обучение проходит не дистанционно, а при личном взаимодействии ученика и преподавателя.

От чего зависит качество получаемого дистанционного образования? Немаловажный вопрос, требующий особого внимания. Качество данного вида обучения зависит от компонентов, участвующих непосредственно в данной деятельности. Таких компонентов несколько. Преподаватель, обучаемый, учебные материалы, система оценивания знаний обучаемого, варианты предоставления учебного материала обучаемому – основные компоненты дистанционного образования. Качество данного обучения зависит от факторов каждого компонента. Рассмотрим каждый из них по отдельности.

Квалификация преподавателей играет одну из самых значимых ролей. В зависимости от квалификации преподавателя (наличие ученых степеней, подготовка научных работ и т.п.) изменяется качество предоставляемого образования. Далее необходимо сказать об учебных материалах. Некоторые преподаватели сами являются авторами учебных пособий, остальные же используют готовые материалы, что требует внимательного изучения и подбора подходящей литературы, перечень которой должен соответствовать государственным образовательным стандартам. Данный перечень, может быть, по усмотрению образовательной организации дополнен различными справочными материалами и литературой [6]. Система оценивания знаний обучаемого является достаточно спорным вопросом. Для качественной проверки знаний необходим как минимум зрительный контакт преподаватель обучаемый, в противном случае возможно нечестное выполнение заданной работы [7].

Чтобы понять, как организовать дистанционный формат обучения в основной школе, важно понять, какой смысл несет в себе понятие «дистанционное обучение». Итак, под дистанционным обучением в основной школе принято понимать способ организации процесса обучения детей, основанный на использовании цифровых площадок (Zoom, Skype, YouTube и пр.), которые позволяют осуществлять образовательный процесс на расстоянии [3; 4; 6].

Дистанционное обучение стало привычным для российского педагогического общества не так давно, но вместе с тем это не такая уж и новинка, хотя ей еще предстоит модернизироваться и развиваться. В Российской Федерации наиболее активно лишь последние несколько лет внедряются цифровые платформы для проведения занятий. Несмотря на широкий дискуссионный круг споров о преимуществах и минусах данного типа обучения, трудно дать однозначную оценку этому способу изучения предметов в основной школе. «С развитием интернет-ресурсов у педагогов и учеников появилось множество приемов и методов для получения доступного образования» [1].

Актуальными вопросами организации дистанционного обучения в основной школе являются:

- доступность – вне зависимости от географического и временного положения учеников и образовательного учреждения;
- технологичность – использование в образовании новейших достижений;

– креативность – развитие творческого подхода при объяснении материала (использование видео и аудио форматов представления учебного материала) и т.д.

Можно выделить несколько направлений для внедрения обучения онлайн:

– обеспечение доступности качественного общего образования для здоровых учеников и для имеющих ограничения здоровья и т. п.;

– удобство готовности к сдаче государственных экзаменов;

– возможность получения дополнительного образования.

Таким образом, при дистанционном формате обучения важно выделить проблемы познавательной деятельности учащихся, так как не все дети, и особенно в основной школе, могут самостоятельно контролировать свой учебный процесс. Поэтому важным, на наш взгляд, является решение данного момента посредством предоставления каждому обучающемуся системы учебных, методических, контрольных вопросов, которые дали бы ему возможность:

– осуществлять процесс самоуправления и коррекцию учебной работы;

– понять и усвоить основные задачи школьной программы.

Безусловно, ключевым фактором является развитие педагога в системе цифрового образования. От его мастерства, подготовки к сотрудничеству с детьми и использованию интерактивных технологий зависит качество образования. Е.С. Полат считает, что это «взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемые средствами интернет-технологий или других средств, предусматривающими интерактивность» [2].

Подводя итог, следует отметить, что роль преподавателя в основной школе достаточно высока и отличается от преподавателя традиционного обучения, так как подростки не могут самостоятельно контролировать изучение материала при дистанционном формате обучения. Важной составляющей является организация переподготовки преподавателей и их адаптация к новым системам обучения. Вместе с тем важно учитывать и звенья актуальных вопросов при организации интерактивного обучения в основной школе: выбор образовательной платформы, актуальные темы, методический материал и цифровые ресурсы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья / под ред. И.Ю. Левченко, И.В. Евтушенко, И.А. Никольской. – М.: Национальный книжный центр, 2013. – 335 с.

2. Кондаков А.М. Образование в конвергентной среде: постановка проблемы / А.М. Кондаков, И.С. Сергеев // Педагогика. – 2020. – №12. – С. 5–23.

3. Дистанционное обучение в дополнительном образовании детей: виды и формы: учеб.-метод. пособие / Е.В. Евтух [и др.]; науч. ред. Е.Н. Коробкова. – СПб.: СПб АППО, 2018. – С. 67.

4. Карманова Е.В. Дистанционное образование в условиях компетентностного подхода: монография / Е.В. Карманова. – М.: Флинта, 2017. – 159 с. // ЭБС «Лань» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/104908>

5. Кулик Е.Е. Использование дистанционных форм обучения в методической работе с учителями общеобразовательных школ / Е.Е. Кулик // Образовательные вызовы современности: тенденции развития педагогического образования: материалы научно-практической конференции аспирантов и преподавателей. Ч. 1 / под науч. ред. А.Н. Шевелева, Н.Н. Кузиной. – СПб.: СПб АППО, 2014. – С. 37–41.

6. Лукина А.К. Образовательная модель школы социальной деятельности подростка / А.К. Лукина, И.Н. Краснобровкина // Перемены. – 2002. – №1. – С. 31–37.

## **ВОЗМОЖНОСТИ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ПРОЕКТА КАК СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** В статье раскрыт потенциал мультимедийного проекта и представлены его возможности как средства воспитания чувства патриотизма у подростков во внеклассной музыкальной деятельности. В материалах статьи приведены условия эффективности использования мультимедийного проекта как воспитательного средства.

**Ключевые слова:** мультимедийный проект, воспитание, чувство патриотизма, внеклассная музыкальная деятельность, подростковый возраст

Среди основных направлений государственной политики в сфере образования основополагающее место занимает формирование у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности и патриотизма. Патриотическое воспитание является одной из стержневых задач во всем учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы, в том числе и во внеклассной музыкальной деятельности. Сегодня, проблема воспитания чувства патриотизма у подростков стоит достаточно остро.

В документах, регламентирующих воспитательную деятельность, акцентируется внимание на внедрении моделей организации внешкольного воспитания и развития детей подросткового возраста. Именно в этом возрасте идёт становление личности: закладываются основы морали, нравственности, формируется социально-общественное начало.

Существенный вклад в изучение различных аспектов патриотического воспитания, форм и методов его реализации в воспитательном процессе внесли Д.К. Алиева, А.Г. Асмолов, М.М. Бахтин, А.В. Беляев, Н.А. Бердяев, Л.Н. Боголюбов, Г.Я. Гревцева, С.В. Митросенко, И.В. Молодцова, О.Н. Прокопец, Э.П. Стрельцова, Н.И. Элиасберг и др.

Патриотическая тематика школьных мероприятий направлена на воспитание чувства любви и глубокого уважения к родному краю, своей стране, народу и очень часто включается в программы воспитательной работы в общеобразовательной школе. Вместе с тем, на современном этапе для подростков, родившихся в информационный век необходимы новые способы и методы успешного формирования чувства патриотизма.

Сегодня во внеклассной музыкальной деятельности мы наблюдаем большие перемены, которые связаны не только с цифровизацией системы образования и внедрением современного музыкального оборудования, но и с внедрением новых педагогических технологий, методов, приемов и форм работы с подростками. Одним из эффективных средств воспитания чувства патриотизма у подростков во внеурочной музыкальной деятельности является мультимедийный проект, который актуален сегодня, как никогда. В век цифровизации и умного интеллекта, владение технологиями мультимедиа ставится в один ряд с умением читать и писать.

На данный момент накоплен значительный педагогический опыт использования компьютерных, мультимедийных технологий в музыкальной деятельности (С.П. Полозов, Г.Р. Тараева, И.Б. Горбунова, И.М. Красильников, А.П. Мещеркин и др.). Однако, недостаточно внимания оказывается использованию проектной деятельности на основе технологий мультимедиа во внеклассной музыкальной деятельности [2].

Мультимедийный проект, ориентированный на воспитание патриотической личности, подразумевает проектную деятельность, результатом которой может быть интерактивный плакат, презентация, база данных, видеоклип, музыкально-художественные композиции на

патриотическую тематику, выполненные в регламентированный временем срок на основе использования технологий мультимедиа. Таким образом, исследовательский мультимедийный проект представляет собой дидактическое средство и средство организации внеклассной музыкальной деятельности подростков, а умение грамотно работать с технологиями мультимедиа – своеобразным компьютерным творчеством [3; 98].

Формирование патриотической личности должно проходить поэтапно и требует учета возрастных и психологических особенностей обучающихся. Педагогами-исследователями выявлен огромный воспитательный потенциал мультимедийного проекта, который обеспечивает сотрудничество и сотворчество подростков и взрослых.

Мультимедийный проект, в первую очередь, предполагает собой поиск проблемы, которую обучающиеся решают с помощью поисковой деятельности, разнообразных вариантов в сотрудничестве с преподавателем. В процессе проектной деятельности подростков формируются нравственные качества через освоение опыта проектного взаимодействия, вырабатывается устойчивый интерес к исследовательскому поиску, посвящённому национальным ценностям, истории и музыкальной культуре родного края, Отечества.

Применение мультимедийных технологий позволяет вовлечь подростков в исследовательский процесс как субъектов образовательного пространства на основе развития у них самостоятельности и творческого поиска. Подбор мультимедийной информации по патриотической тематике в области художественной культуры и музыкального искусства оказывает влияние на гражданско-патриотические чувства воспитанников и их поведение, на составляющие компоненты социально ценностных личностных качеств современного человека [1].

Сегодня мультимедийный проект является высококачественным средством, с помощью которого процесс воспитания молодого поколения можно сделать более эффективным. Потенциал мультимедийного проекта в воспитании чувства патриотизма кроется в вовлечении подростков в исследовательскую деятельность, в погружении в патриотическую тематику на основе подбора информации патриотической направленности и ее оцифровывания, обработки, использовании в подготовке продукта проектной деятельности. В активной поисковой деятельности подростковая молодежь становится главным действующим лицом этого процесса. Они с интересом занимаются поиском материала, связанного с культурой и историей своей страны, малой родины.

Работа над мультимедийным проектом, ориентированным на формирование патриотической личности, должна иметь четко запланированные этапы подготовки конечного продукта. Структурированная системная работа должна быть гибкой, склонной к совершенствованию и в тоже время опираться на традиционные для общества ценности. Прежде всего, проектная деятельность должна строиться на основе современных форм воспитательной работы, быть систематичной на этапе реализации. Только так, патриотическое воспитание станет главенствующим звеном в формировании подростка и приобретёт истинный смысл.

Формирование чувства патриотизма у подростков во внеклассной музыкальной деятельности, благодаря использованию мультимедийного проекта призвано создать условия для духовной самореализации личности подростков, формируя у них чувство долга, ответственности и желания стать достойным гражданином своей страны.

В процессе исследования нами раскрыты возможности мультимедийного проекта как средства воспитания чувства патриотизма у подростков во внеклассной музыкальной деятельности. Они заключаются в исследовательском поиске, интегрированных и интерактивных особенностях мультимедийного проекта, которые могут превратить внеклассную музыкальную деятельность, направленную на воспитание чувства патриотизма у подростков в яркий, творческий, интересный процесс коммуникации. Результатом такой творческой деятельности будет раскрывшийся потенциал обучающегося, наделенного чувством патриотизма и любви к Родине, к народному, историческому, военному,

патриотическому музыкальному наследию различных культурных слоев российского общества.

В качестве условий эффективности использования мультимедийного проекта как воспитательного средства во внеклассной музыкальной деятельности выступают коммуникативные связи совместной проектной деятельности, социально-интеллектуальные взаимодействия, эмоционально-чувственное восприятие – взаимодействие обучающихся и педагога, взаимодействие подростков внутри группы, взаимодействие с мультимедийной информацией (подбор мультимедийной информации, прослушивание аудиозаписей, просмотр видеофильмов, фотографий, обработка цифровой информации и др.).

Совместная проектная деятельность предполагает планирование, продумывание конечного результата (мультимедийного продукта) проектной деятельности. Совместная деятельность подростков и преподавателя формирует у обучающихся мировоззрение, убеждение, позволяет сделать правильный вывод, положительно сказывается на психологическом микроклимате, способствует воспитанию таких личностных качеств, как взаимоуважение, толерантность, ответственность.

Благодаря взаимодействию подростков внутри социальной группы приобретаются навыки использования компьютерных технологий, происходит взаимообмен информацией в процессе исследовательского поиска, формируется сознание групповой принадлежности, солидарности, взаимовыручки, которое способствует приобретению чувства благополучия, уверенности и надежности.

Важным фактором воспитания чувства патриотизма у подростков средствами мультимедийного проекта в процессе внеклассной музыкальной деятельности выступает эмоционально-чувственное восприятие – это те чувства и душевные переживания, которые возникают в процессе восприятия произведений музыкального искусства. В процессе музыкально-коммуникативных связей, которые возникают при прослушивании музыкальных произведений, знакомстве с историей их создания, основной идеей композиторского замысла, закладываются основы чувства патриотизма, благородства, порядочности у подростков, приобщения их к культурным ценностям и их сохранения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагина Н.И. Патриотизм как основа патриотической культуры школьников / Н.И. Верещагина // Поволжский педагогический вестник. – Усть-Кинельский – 2015. – № 4 (9). С. 23–30.
2. Паршина Л.Г. Мультимедийные проекты в организации самостоятельной работы студентов-музыкантов в педагогическом вузе // Педагогическое образование: становление, структуризация, оптимизация, модернизация и прогноз развития: материалы международной научно-практической конференции, г. Москва 21 апреля 2016 г. [Электронное издание] // сост. Т. В. Болдовская, под ред. И. Ю. Синельникова, Н. Л. Соколовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. – С. 205–209.
3. Паршина Л.Г. Творческая мастерская мультимедийных проектов как форма организации внеаудиторной работы студентов // Инновационные формы и методы организации внеаудиторной работы студентов [Электронный ресурс] : монография / под ред. Л. П. Карпушиной, О. Ф. Асатрян, Л. Г. Паршиной ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – С. 92–106.
4. Циулина М.В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды : монография / М.В. Циулина. Челябинск: Цицеро, 2012. – 203 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Важным ресурсом для того, чтобы повысить качество образовательных технологий являются цифровые технологии. С каждым годом они все больше входят в жизнь общества, используются в системе образования. В статье речь идет о применении цифровых технологий в системе дополнительного образования. Учреждения дополнительного образования является полноправным партнером общему образованию. Дополнительное образование выполняет как традиционные образовательные функции, так и культурно-просветительские, культурно-образовательные и социально-педагогические функции.

**Ключевые слова:** инновации, модернизация, цифровые технологии, компьютеризация, дополнительное образование, национальный проект

Проникновение современных информационных технологий в сферу дополнительного образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей обучающихся в информационном обществе.[3, с. 208]

В.Г. Белинский говорил: «Без стремления к новому нет жизни, нет развития, нет прогресса».[5, с.13] Слова эти сказаны очень давно. Тогда о компьютерных технологиях никто и не помышлял.

Реально ли в учреждении дополнительного образования создать соответствующие условия для того, чтобы каждый ребенок был успешен, имел право и умел осуществлять выбор, становился творческой личностью?

На современном этапе развития общества в различные сферы деятельности человека активно внедряются новации, что требует от людей, во-первых, постоянного развития и совершенствования имеющихся знаний и умений, во-вторых, креативности, творческого мышления и готовности к сотрудничеству, так как рутинная работа все чаще передается ЭВМ. В связи с чем, особую значимость приобретают информационно-коммуникационные технологии. Предоставление полной, доступной и достоверной информации – залог успеха в любой сфере деятельности.

В данном ключе важно отметить, что от 09.05.2017 № 203 утверждена программа «Цифровая экономика Российской Федерации» на 2017 – 2030 годы, направленная информатизацию и цифровизацию общества [5]. В документе также указывается, что население страны, активно использующее цифровые ресурсы, должно составлять не менее 40% уже к 2024 году. Данное требование, однозначно, требует существенной перестройки в системе образования, связанной как с использованием информационно-коммуникационных технологий, так и с цифровой социализацией учащихся и совершенствованием ИКТ-компетенций.

Мы наблюдаем цифровизацию не только в системе высшего и общего образования, но и в дополнительном образовании. В этом учебном году наша область подключилась к проекту Персонифицированное дополнительное образование (<https://36.pfdo.ru/app>).

Что представляет собой данный портал? Родители для своих детей и подростки (с 14 лет) могут оформить сертификат о получении дополнительного образования. Сертификат действует до 18 лет. Ребенку должно быть не менее 5 – ти лет, чтобы оформить сертификат. Со следующего учебного года у каждого ребенка на счете будет определенная сумма денег для оплаты бесплатных кружков. Деньги нельзя обналичить. При этом каждая программа

будет стоить определенную сумму. То есть ребенок, как это было раньше, не сможет ходить одновременно в большое количество объединений.

Какие плюсы и минусы несет данный проект для всех его субъектов?

Для государства: возможность отслеживать каждого ребенка, работу педагогов. Минусов для государства, на мой взгляд, нет. Оно увидит куда «уходят» деньги.

Для педагогов: возможность четко скорректировать свою группу, родители более ответственно будут относиться к посещению кружков детьми. Будет меньше бумажной волокиты. Педагог сможет отследить каждого своего ребенка. Набор детей в объединение будет гораздо проще. Но, педагоги уже не смогут записать в группу ребенка «просто так». К большому сожалению, бывает и такое, педагог записывает детей, а те даже не знают, что записаны в объединение. Руководитель объединения сдает документы на 15 человек в группу, а по факту посещают занятие 5-6.

Минусы для педагога состоят в том, что не все родители понимают важность данного сертификата, многие возмущаются, кто – то не знает, как его оформить. Кроме оформления сертификата на портале, его нужно еще и активировать. А активация требует посещения родителем определенных учреждений, где ему сертификат смогут активировать. И есть родители, которые просто не хотят этого делать, при этом требуют, чтобы его ребенок посещал занятия. И здесь создается очень много проблем.

Для родителей: плюсы в том, что он может отследить, в какие объединения записан ребенок, в навигаторе есть список учреждений дополнительного образования города и области. Родители могут ознакомиться с любой, интересующей их, образовательной программой. Спокойно, фактически не выходя из дома, записаться в объединение. Особенно этот портал «порадовал» тех родителей, чьи дети посещают объединения по дошкольной подготовке. Желающих каждый год очень много, а попасть достаточно сложно, запись начинается на следующий учебный год уже в феврале.

Минус для родителя в том, что не многие владеют компьютером, есть те, у которых его просто нет. Недостаточно доступно объясняют им о данном портале. Есть возможность при заполнении ошибиться, тогда приходится обратиться непосредственно в ресурсный центр, чтобы те исправили ошибки, отозвали заявление на получение сертификата или нашли его, в случае если родитель неправильно указал электронную почту. Это все создает ненужную волокиту.

Педагог видит заинтересованность родителей и детей в своих занятиях, они стараются, есть «страх», что могут отчислить из объединения, в связи с этим серьезно подходят к обучению в учреждении дополнительного образования.

Создание портала, на наш взгляд, стимулирует педагогов, они стремятся «качественнее» проводить занятия, ответственнее подходят к своей работе.

Для учреждений дополнительного образования это довольно серьезное испытание. Педагоги вынуждены постоянно менять программы, сделать это не так легко и быстро, программа должна пройти проверку.

Порой педагогу приходится добавлять много «ненужной» и «неважной» информации в свою программу. Цифровизация системы образования, в частности дополнительного образования привела к нехватки педагогических кадров. Нужно знать программы, уметь работать. Педагогические коллективы «стареют», педагоги, имея огромный опыт и багаж знаний, не справляются с работой в различных программах и уходят, не выдержав большое количество работы.

Другие педагоги «берут» ставки, пишут программы и проводят занятия в объединениях совершенно разных направленностей (педагог по подготовке к школе занимается рисованием, педагог по рисованию занимается робототехникой и др.).

Снижается качество обучения и образования в целом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. [Текст] / А.Г. Асмолов, А.Л. Семёнов, А.Ю. Уваров. – М.: Изд-во «НексПринт», 2010. – 84 с.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: учебное пособие/ М.Е.Вайндорф-Сысоева – М.:МГОУ, 2010. – 102 с.
3. Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно – ориентированных образовательных ресурсов и сред [Текст] / В. В. Гура – Ростов н/Д.: Изд-во Южного федерального ун-та, 2007.–320 с.
4. Красильникова В.А. Методология создания единой информационно-образовательной среды университетского округа / В.А. Красильникова // Вестник ОГУ. – №2. – 2002. – С. 105–110.
5. Кузнецов А.А. Учебник в составе новой информационно коммуникационной среде. [Текст]/ А.А. Кузнецов, С.В. Зенкина. – М.: Бином, 2010.– 63 с.
6. Осин А.В. Концептуальные ресурсы новых образовательных электронных изданий и ресурсов. [электронный ресурс]: монография/ А.В. Осин. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2010. – 328 с.  
Режим доступа [<http://www.rnmc.ru/default.asp?trID=279>].

*Плотникова Е.Г., д-р пед. наук, проф.  
НИУ ВШЭ - Пермь  
Скорнякова А.Ю., канд. пед. наук, доц.,  
Черемных Е.Л., канд. пед. наук, доц.  
ФГБОУ ВО «ПГПУ»  
(Пермь, Россия)*

## **ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПРОЕКТНОЙ ОНЛАЙН-МАСТЕРСКОЙ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ УНИВЕРСИТЕТСКО-ШКОЛЬНОГО КЛАСТЕРА**

**Аннотация.** Представлена методика проведения курсов повышения квалификации в формате онлайн-мастерской, реализуемая в условиях применения Электронной Пермской Образовательной Системы. В частности, охарактеризованы цель, методология, особенности реализации проектного подхода в рамках обозначенных курсов, используемые технические и информационные средства, специально разработанный сайт для организации командной работы педагогов над созданием цифрового образовательного продукта. Приведены показатели эффективности результатов обучения для группы учителей математики.

**Ключевые слова:** проектная мастерская, цифровой образовательный продукт, обучение математике, курсы повышения квалификации

Цифровая трансформация образования как одно из современных направлений его модернизации и развития невозможна без совершенствования ИКТ-подготовки педагогических кадров. Поэтому Министерством образования Пермского края была поставлена задача перед вузами региона организовать в сжатые сроки курсы повышения квалификации (КПК) учителей с целью совершенствования и получения ими новых компетенций, необходимых для применения цифровых технологий и инструментов в обучении, а также освоения Электронной Пермской Образовательной Системы (ЭПОС). В условиях «ковидных» ограничений взаимодействие преподавателей курсов и учителей должно было быть только дистанционным.

Для проведения курсов в качестве основного был выбран формат работы онлайн-мастерской. Так появилась программа КПК по математике «Управление качеством школьного образования: цифровые технологии и инструменты в деятельности современного учителя математики». В основу работы был положен проектный метод.

В результате освоения содержания курсов у педагога необходимо было сформировать следующие компетенции:

способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности (ОПК-7); способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве (ОК-3); способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5).

Особое внимание при этом отводилось формированию:

**знаний:** о методологических основах использования цифровых технологий и инструментов при реализации образовательного процесса в современной школе; основах организации дистанционного обучения математике; видах, структуре, содержании дистанционных уроков по математике; приложениях для создания интерактивных автоматически проверяемых заданий;

**умений:** разрабатывать задания для дистанционного обучения математике; проектировать фонд оценочных средств для проведения аттестации с применением

информационных технологий; использовать возможности библиотеки «ЭПОС» в учебном процессе;

**владения:** технологией разработки интерактивных заданий по математике на основе интернет-сервисов и ресурсов.

В основу работы КПК был положен проектный метод, каждый учитель должен был принять участие в разработке цифрового образовательного продукта (ЦОП) и его апробации.

Методология процесса обучения строилась на соблюдении следующих принципов:

- *целевой ориентации*, предполагающего обучение слушателей по критериям уровня образования и опыту практической деятельности, и постановку целей развития и совершенствования цифровых компетенций, необходимых для профессиональной деятельности учителей как менеджеров образования; освоение ими цифровых технологий и инструментов для достижения качественных результатов школьного образования в контексте новых требований;

- *мотивации*, предполагающем понимание слушателями целевых ориентиров национального проекта «Образование», Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование», направленного на внедрение современных цифровых технологий в образовательные программы образовательных организаций, современных требований к цифровизации начального общего, основного общего, среднего общего образования, а также требований ФГОС;

- *персонализации обучения*, предполагающего определение формата построения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации педагогов общеобразовательных организаций и построения процесса повышения уровня цифровых компетенций в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями учителей, уровнем сформированности цифровых компетенций и цифровой среды в образовательных организациях;

- *разноуровневого построения программы повышения квалификации* с предоставлением учителю возможности разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута, выбора содержания и способов освоения дополнительной образовательной программы, тьютора, проблематики деятельности сетевой проектной команды;

- *практической направленности* процесса обучения, которая предполагает обязательное закрепление теоретического материала упражнениями, кейсами, деловыми играми и т.п.;

- *про- и интерактивности* процесса обучения, который опирается на использование современных проактивных технологий, методов обучения, посредством организации работы сетевых онлайн-команд, проведения рефлексивного анализа разнотипных ридеров и кейсов, решения компетентностно ориентированных и ситуационных заданий, активного освоения технологий цифровизации образования.

Приведем описание методики проведения КПК в формате онлайн-мастерской. Учителя математики (55 человек) были разбиты на 9 проектных команд по 6-7 человек в соответствии с выбранной ими темой для разработки ЦОП. К каждой команде был прикреплен преподаватель-тьютор.

Работа в Кластере включала три вида взаимодействия: лекционные, практические занятия и самостоятельное обучение с применением ДОТ.

Для обеспечения дистанционного взаимодействия всех участников курсов был разработан специализированный сайт Университетско-школьного кластера <https://clusterhse.ru/> (рис.) как форма обратной связи со слушателями. Его особенностями являются:

- возможность эффективно организовать проектную онлайн-деятельность педагогических команд по разработке и апробации цифровых образовательных продуктов, направленных на цифровую трансформацию образовательного процесса в современной школе;

- автоматический веб-учет эффективности деятельности преподавателей и учителей проектных онлайн-мастерских «Университетско-школьного кластера»;
- постоянно действующие и оптимальные по навигации форумы онлайн-мастерских и локальные форумы сетевых проектных команд на сайте;
- возможность размещения и обмена файлами, содержащими образовательные разработки участников Кластера.

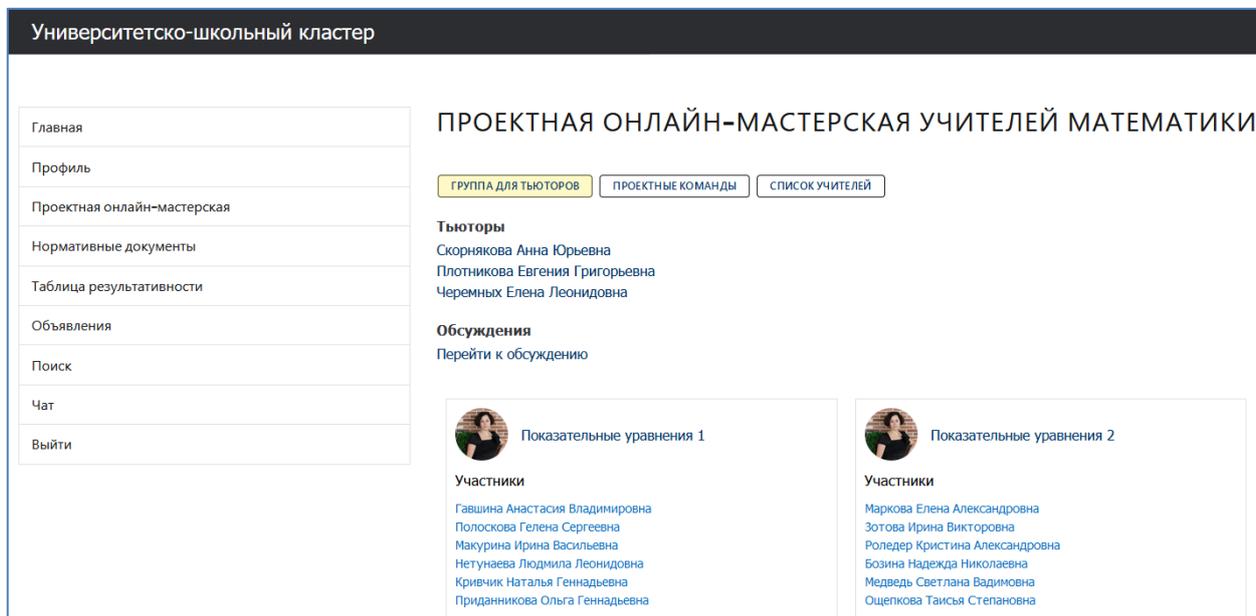


Рис. 1. Сайт университетско-школьного кластера

В рамках разработки ЦОП слушатели программы должны были пройти пять этапов работы (табл. 1), каждый из которых завершался определенной контрольной точкой.

Таблица 1.

Этапы разработки ЦОП

п/п	Наименование контрольной точки	Содержание работы учителя при выполнении КТ
1.	Аннотация предлагаемых разработок ЦОП	- анализ существующих ЦОП; - выбор актуальной темы предлагаемого к разработке ЦОП; - подбор цифровых ресурсов для разработки ЦОП; - планирование этапов разработки ЦОП; - работа на платформе Кластера
2.	Паспорт ЦОП и его предметное содержание	- разработка паспорта ЦОП; - подбор предметного содержания ЦОП; - работа с образовательными цифровыми ресурсами; - подготовка первичного варианта ЦОП; - работа на платформе Кластера
3.	Апробация ЦОП	- межкомандная перекрестная проверка подготовленного ЦОП; - доработка ЦОП; - оформление ЦОП в соответствии с требованиями «Библиотеки ЭПОС»; - работа на платформе Кластера

4.	Презентация и защита ЦОП	- презентация и защита ЦОП; - межкомандная дискуссия по результатам разработки ЦОП; - работа на платформе Кластера
5.	Публикация материалов ЦОП	- рефлексия по итогам деятельности; - передача материалов ЦОП для размещения в «Библиотеке ЭПОС»

Помимо разработки ЦОП групповая дистанционная практическая работа в составе проектных команд предполагала решение следующих задач:

- закрепление и совершенствование знаний, навыков и компетенций, полученных на стартовом уровне на групповых практических занятиях;
- формирование навыков подготовки текстовой составляющей информации учебного и методического назначения для размещения в различных информационных системах;
- совершенствование навыков поиска источников информации и образовательных ресурсов в сети Интернет;
- самоконтроль освоения программного материала.

С целью организации самостоятельного освоения участниками теоретического и практического содержания программы курсов, а также организации внутрикандного взаимодействия по созданию цифрового образовательного продукта, командой тьюторов был разработан комплекс заданий для каждой проектной команды. Например:

**Задание.** Изучите материалы [1], [2], [3], материалы видео <https://www.youtube.com/watch?v=cpJFIwxk4zI>, пользуясь интернет-поиском, найдите также дополнительные материалы по теме «Модель смешанного обучения «Гибкая модель» и ее применение в образовательном процессе». Ответьте на вопросы: каковы отличительные особенности данной модели от других моделей смешанного обучения? Каковы особенности ее применения в обучения математике? Определите ключевые этапы разработки сценария урока с элементами смешанного обучения по данной модели и подготовьте краткое сообщение для следующего очного семинара.

**Задание.** Пользуясь интернет-поиском, найдите пример цифрового образовательного продукта, который может использоваться в смешанном (очном, дистанционном) обучении математике. Критически оцените возможность применения данного продукта в учебном процессе (соответствие требованиям ФГОС, возрастным особенностям обучающихся, техническим характеристикам и др.). Также проанализируйте, насколько эффективным может быть его использование в обучении. Охарактеризуйте необходимые учителю навыки для создания, разработки подобного цифрового образовательного продукта, соотнесите их с уровнем собственных ИКТ-компетенций.

Результаты выполнения заданий и проделанной работы отражались тьюторами в «Таблице результативности» на сайте Кластера.

При организации дистанционной работы и проведении консультаций в режиме онлайн использовались: система видеоконференцсвязи на основе платформ Microsoft Teams (<https://teams.microsoft.com/>), Zoom, Вебинар.ру, которые поддерживают возможность демонстрации текстовых материалов и презентаций, аудио- и видеоконтента, а также тестов, проверяемых заданий, заданий для совместной работы.

Кроме этого, для создания и размещения ЦОП применялись: онлайн конструктор тестов, опросов, кроссвордов Online Test Pad; онлайн-конструктор для создания мультимедийных интерактивных упражнений LearningApps.org; библиотека электронных материалов (Библиотека ЭПОС). Также не ограничивалась возможность применения участниками проектных команд самостоятельно освоенных других цифровых инструментов и платформ.

Итоговая аттестация работы проектных команд предполагала защиту методической разработки, оценка которой производилась слушателями курсов в соответствии с критериями, отраженными в онлайн-карте оценки качества ЦОП:

- актуальность ЦОП, соответствие требованиям ФГОС общего образования, целевым образовательным ориентирам и требованиям к цифровизации школьного образования;
- методическая новизна: представление опыта применения цифровых технологий и инструментов в деятельности современного учителя, в преподавании отдельного модуля, темы образовательной программы или нескольких отдельных модулей, тем;
- оптимальность содержания ЦОП, соответствие основной идее опыта;
- соответствие заявленным возрастным особенностям обучающихся;
- продуктивный характер содержания ЦОП, направленный на создание обучающимися продуктов деятельности, деятельностно-развивающий характер разработки;
- оригинальность представленного материала, творческий характер работы;
- новизна структурирования (использование цифровых и/или электронных инструментов и сервисов, интерактивность, проблемность);
- стиль презентации ЦОП: доступность, наглядность, системность и последовательность в изложении материала;
- познавательная и практическая ценность для пользователей Библиотеки ЭПОС;
- возможность применения ЦОП в собственной педагогической практике.

Эффективность проведенного обучения была подтверждена тем, что все ЦОПы прошли модерацию перед размещением на платформе ЭПОС и получили положительное экспертное заключение, а также сравнением результатов диагностического и итогового тестирований (табл. 2) по выявлению сформированности ИКТ-компетенций учителя.

Таблица 2.

Результативность освоения цифровых компетенций проектными командами онлайн-мастерской «Математика»

Средний процент сформированности цифровых компетенций			Критерий 1. Уровень цифровой грамотности			Критерий 2. Уровень сформированности ИКТ-компетенций			Критерий 3. Уверенно используют цифровые технологии		
Входной	Итоговый	Прирост	Входной	Итоговый	Прирост	Входной	Итоговый	Прирост	Входной	Итоговый	Прирост
9,3%	2,5%	3,2%	1,7%	2,5%	0,7%	5,3%	7,7%	2,4%	6,9%	0,2%	3,3%

Статья написана в рамках реализации инновационного сетевого проекта «Университетско-школьный кластер»: цифровая перезагрузка в 2021-2023 годах» (развитие цифровых компетенций педагогов общеобразовательных организаций Пермского края).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Н.В. Шаг школы в смешанное обучение [Текст]: монография / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М.: Буки Веди, 2016. – 280 с.

2. Смешанное обучение: возможности и риски. Организация образовательного процесса по технологии на основе моделей смешанного обучения» [Текст]: сб. материалов / Сост. Аверкова М.А. – Пенза, 2020. – 44 с.

3. Смешанное обучение. Использование прорывных технологий для улучшения школьного образования [Текст]: монография / М. Хорн, Х. Стейкер Х. – Сан-Франциско: Wiley, 2015. – 308 с.

## **БАЗОВЫЕ УБЕЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье анализируются данные, полученные в ходе исследования базовых убеждений личности будущих педагогов дошкольного образования. Подчеркивается влияние убеждений на благополучие личности педагога, его поведение, эмоции и на их воспитанников. Изучались базовые убеждения личности по шкалам – вера в доброжелательность и осмысленность мира, в самооценку личности. По всем шкалам были получены значения немного выше среднего, что является нормальным.

**Ключевые слова:** базовые убеждения; дошкольное образование; будущие педагоги, доброжелательность и осмысленность мира, самооценка

Внимание к духовно-нравственной сфере личности обучающихся является важным аспектом воспитательной работы образовательной организации. Не случайно, в педагогических университетах в рамках воспитательной работы выделено данное направление деятельности. Это обусловлено, с одной стороны, важностью данной сферы для развития человека, образования и общества в целом, ее влиянием на их благополучие и проблемы. Недоразвитие высших духовных потребностей, концентрация на низших витальных потребностях представители гуманистической психологии (А.Маслоу, К.Роджерс) считали важнейшим фактором серьезных проблем личности, включая отклоняющееся поведение [4]. С другой стороны, проблемами в области духовно-нравственного развития современных детей, подростков, молодежи – снижением значимости духовных, нравственных ценностей. Ученые отмечают рост бездуховности, опустошенности, цинизма, агрессии [3], связь ценностей с направленностью личности, например, такими ее проявлениями, как антисоциальная креативность [2; 6].

Состояние системы образования, качество образования во многом зависит от профессионализма педагогов, их личностных качеств. Их духовно-нравственное развитие можно рассматривать в качестве важнейшего потенциала образования, а, учитывая их влияние на обучающихся, в целом на развитие общества в настоящем и будущем.

В духовно-нравственной сфере важными составляющими являются базовые убеждения личности, «отражающие» ее ключевые представления о мире и о самом себе. Они опосредуют эмоции, мышление, поведение человека, влияют на постановку и достижение целей. Через призму собственных глубинных убеждений человек воспринимает, понимает окружающий мир, оценивает, интерпретирует события [4]. Их исследованию серьезное внимание уделяли в когнитивной психологии (Найсер, Брунер, Норман). В теории конструкторов (Дж Келли) близким по значению является термин «личностный конструкт» [4]. В рационально-эмотивной терапии (А.Эллис) система убеждений, представлений человека (В) считается основным детерминирующим фактором эмоционального состояния и поведения человека (С), а не собственно жизненное событие (А). И работа над проблемой в процессе психотерапии направлена на осознание и проработку, изменение негативных, разрушающих убеждений, препятствующих благополучию личности [5].

С. Эпштейн и Р. Янофф-Бульман выделили 4 базовых убеждения личности, связанных с отношением человека к 3 важным системам: – окружающему миру (убеждение в его доброжелательности и справедливости); людям (убеждение, что им можно доверять); самому себе (убеждение в собственной значимости) [7;8]. Р. Янофф–Бульман считал, что отношение человека к миру как безопасному является показателем

его психологического здоровья. Эти убеждения «отражают» позитивное отношение человека к данным системам. Невозможно переоценить значение данного отношения в жизни человека. Важность формирования базового доверия к миру для благополучного психического развития человека подчеркивал известный ученый Э.Эриксон. Человек, у которого сформировано такое отношение, уверен, открыт миру, его психическая энергия направлена на созидательные цели. Человек, как открытая миру система, находясь в постоянном взаимодействии с миром, получает от мира и отдает миру гораздо больше, следовательно, его развитие будет более благополучным. Человек с негативным отношением, базовым недоверием испытывает негативные эмоциональные переживания - страх, тревожность, неуверенность, он не чувствует себя в безопасности. Он закрыт, его энергия тратится на защиту от мира, поэтому он не реализует заложенный в нем потенциал, не достигает целей, которых мог бы достичь. В межличностных отношениях он испытывает трудности, поскольку он насторожен, подозрителен, что является серьезным барьером для построения нормальных человеческих отношений. Ярким проявлением подобной жизни и поведения являются известные примеры из произведений классиков отечественной литературы – «человек в футляре» из одноименного рассказа А.П.Чехова и «премудрый пескарь» из произведения М.Е.Салтыкова-Щедрина. Этим талантливым писателям удалось создать действительно убедительные образы.

Формируются базовые убеждения личности, доверие, либо недоверие к миру в процессе взаимодействия с ближайшим окружением, под влиянием различных жизненных обстоятельств [4]. Их основы формируются в детстве, когда ребенок получает первичную информацию о мире и людях. Безусловно, на представления современных детей, развивающихся в условиях информационного мира, влияют различные средства массовой информации. Но данный факт не снижает роли в этом процессе значимых взрослых. Они являются своего рода посредниками между ребенком и миром и им необходимо иметь с детьми доверительные отношения, обсуждать то, что они смотрят, слушают и как относятся к этому. Семья является первичным социальным институтом, в котором ребенок получает определенные первоначальные знания о мире и опыт, у него формируются определенные отношения с членами семьи, которые затем проецируются на других людей.

Базовые убеждения значимых взрослых – родителей и педагогов, несомненно, будут влиять на формирование представлений у детей об окружающем мире и людях. Это связано с их авторитетом для детей. Не случайно, в отечественной психологии учёные значительное внимание уделяли теме отношений, общения педагога и ребенка, ученика. Об их влиянии на развитие ребенка писали многие отечественные ученые (М.И.Лисина, А.А.Бодалев, Мясищев и др.). Бодалёв А.А. подчеркивает особую значимость контекста общения и личности участников взаимодействия, их убеждений [1].

Исходя из вышесказанного, понимая роль базовых убеждений личности педагога для его собственного благополучного развития и развития детей, с которыми он будет работать, мы провели эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение выраженности базовых убеждений личности будущих педагогов дошкольного образования. Для нас это представляет практический интерес с точки зрения возможностей влияния на систему убеждений личности будущих педагогов. Их возраст (средний возраст 19, 5 лет) позволяет им быть максимально гибкими, обучаемыми, способными к изменениям. Процесс обучения в университете, взаимодействие с преподавателями и студентами также является в этом смысле благоприятной ситуацией. Выявление убеждений и возможно существующих в этой области проблем у отдельных студентов позволит им их осознать и возможно поставить перед собой определенные цели в направлении личностного саморазвития, изменения, коррекции проблем, препятствующих их благополучию. В будущем они будут работать с детьми дошкольного возраста – возрастным периодом, в котором происходит 1 этап становления личности, связанный с формированием самосознания, когда ребенок активно познает окружающий

мир, интересуется человеческими отношениями и воспитатель является для него близким, авторитетным человеком. Поэтому базовые убеждения педагога дошкольного образовательного учреждения будут влиять на формирование убеждений детей.

В эмпирическом исследовании приняли участие 13 студенток 2 курса профиля «Дошкольное образование» Омского государственного педагогического университета. Нами были использована шкала базовых убеждений (Р. Янофф-Бульман, адаптация О. Кравцовой). Максимальное количество баллов по каждой шкале – 24. В норме показатель должен быть несколько выше середины. Полученные средние значения по шкалам представлены в таблице 1.

Таблица 1

Выраженность средних значений параметров убеждений будущих педагогов дошкольного образования

№	Параметр	Средние значения
1.	Благосклонность мира (BW)	17,1
2.	Доброта людей (BP)	13,5
3.	Справедливость мира (J)	13,4
4.	Контролируемость мира (C)	14
5.	Случайность как принцип распределения происходящий событий (R)	16,3
6.	Ценность собственного «Я» (SW)	12,5
7.	Степень самоконтроля (SC)	16
8.	Степень удачи или везения (L)	13,5

На основе представленных в таблице 1 данных по всем изучаемым параметрам по определенной формуле были посчитаны средние значения обобщенных направлений отношений (интегральные показатели). Они были получены следующие: общее отношение к благосклонности окружающего мира – 15,3 балла; общее отношение к осмысленности мира – 14,6; убеждение относительно собственной ценности, способности управлять событиями – 14,8. Значения всех показателей немного выше среднего (которое составляет 12 баллов) – на 2,6 и 3,3 и близки. С точки зрения создателя методики значения выше среднего означают, что ситуация в целом достаточно благополучна, это нормально. Различия между всеми показателями составляют менее 1 балла (от минимального 0,2 до максимального 0,7). Наиболее высокие показатели (15,3) получены по выраженности убеждения в благосклонности окружающего мира. Все полученные значения означают, что студенты скорее убеждены в благосклонности и осмысленности мира. Данный результат, наверное, можно объяснить и возрастом испытуемых. Они молоды, а период юности – один из самых позитивных периодов онтогенеза, (несмотря на существующие определенные сложности), когда человек оптимистичен, полон сил и жизненной энергии, активен, верит в себя, свое будущее. В этом нас убеждают и результаты, которые мы получаем, проводя со студентами исследования их жизненной временной перспективы (беседы, коллаж «Мое настоящее. Мое будущее»). У большинства из них амбициозные планы по достижению успеха в профессиональной и личной жизни, в материальной составляющей. Также нужно отметить, что испытуемыми являются студенты педагогического университета, которые выбрали профессию «человек – человек», они неравнодушны к людям, любят детей. Основой этого являются в целом позитивные представления о людях.

Но при этом, учитывая не слишком высокие значения, вероятно, студенты достаточно реально оценивают окружающий мир, осознают его несовершенство, происходящие в нем негативные разрушительные процессы (войны, насилие, голодающие, брошенные дети и т.д.). Понимают, что не все в нем происходящее разумно и справедливо. А также учитывают влияние случайностей, внешних обстоятельств на жизнь человека, которые от него иногда не зависят. Показатели по этому

параметру одни из самых высоких – 16,3 балла, а убеждение в справедливости мира ниже почти на 3 балла и составляет 13,4. На развитие, поведение человека влияют социальные факторы, его личностные особенности и факторы ситуации.

Безусловно, данные убеждения, «отражающие» позитивные представления человека о мире и себе полезны для жизни, личностного развития, эмоционального состояния, что было раскрыто нами выше. Человек с такими убеждениями будет более активным, инициативным. В отличие от людей с противоположными, негативными убеждениями, которые, не чувствуя себя в безопасности, ощущают угрозу и вынуждены тратить энергию на защиту, а не созидание.

Испытуемые также убеждены в собственной ценности и способности управлять событиями, но при этом, учитывая не слишком высокие значения выраженности (14,8), и близкие значения по параметру «степень удачи или везения» (13,5), они, вероятно, считают, что не все в жизни определяется только внутренними факторами (личностными особенностями), влияние могут оказать внешние факторы (окружение, случайность, удача или ее отсутствие и т.д.).

Таким образом, результаты нашего эмпирического исследования, несмотря на небольшой объем выборки, не позволяющий нам делать серьезные обобщения, позволяют сделать вывод о том, что у будущих педагогов дошкольного образования в целом сформированы достаточно позитивные отношения к 3 важным системам – окружающему миру, другим людям, собственной личности (все значения немного выше среднего), что свидетельствует об их психологическом благополучии, здоровье. Это важно не только для собственной жизни будущих педагогов, но и является условием их позитивного влияния на развитие детей, с которыми в будущем они будут работать, представлений детей о мире и себе. Личностные особенности значимых взрослых из ближайшего окружения ребенка, их представления о мире, как позитивные, так и негативные «отражаются» на детях. Педагогам необходимо понимать степень своего влияния, осознавать собственные базовые установки, убеждения для того, чтобы своевременно корректировать те из них, которые оказывают негативное влияние на их собственную жизнь и отношения с миром и на тех, с кем они работают. Будущие педагоги в этом смысле, в силу возрастных особенностей, могут проявлять высокий уровень гибкости, способности к изменениям.

С нашей точки зрения, изучение базовых убеждений личности будущих педагогов, является одним из важных и интересных направлений исследований в современном образовании, имеющее серьезное практическое значение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалёв А.А. Личность и общение [Текст]: монография / А.А.Бодалёв. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
2. Егоров И.В., Наумова Д.В., Павленко Т.А., Рассказова И.Н. Система ценностей девушек-студенток педагогических вузов с разным уровнем антисоциальной креативности/И.В. / Егоров, Д.В. Наумова, Т.А. Павленко, И.Н. Рассказова//Перспективы науки и образования: международный электронный научный журнал. – 2021. – № 3 (51). – С. 375-389. doi:10.32744/pse.2021.3.26
3. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. [Электронный ресурс] / /Д.И.Фельдштейн. – М.:МПЦИ, 2011- Режим доступа: <https://docplayer.com/25954034-Glubinnye-izmeneniya-sovremennogo-detstva-i-obuslovlennaya-imi-aktualizaciya-psihologo-pedagogicheskikh-problem-razvitiya-obrazovaniya.html>
4. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности [Текст]: монография /Л.Хьелл, Д.Зиглер. – СПб. Питер Пресс, 1997 – 608 с.
5. Эллис А. Психотренинг по методу А.Эллиса [Текст]: монография /А.Эллис– СПб: Питер Ком, 1999.- 288 с.

6. Egorov I.V., Naumova D.V., Pavlenko T. A., Rasskazova I.N., Kuts S.A. The connection between antisocial creativity and values of students of pedagogical specialties// SHS Web of Conferences 117, 01007 (2021) Psychology of Giftedness and Creativity 2020. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111701007>.

7. Epstein S. Cognitive experiential self-theory. In L.A. Pervin (Ed.) Handbook of personality: Theory and research. – New York: Guilford. – 1990. –p.165-192.

8. Janoff-Bulman R. Rebuilding shattered assumptions after traumatic life events: coping processes and outcomes. In: C.R. Snyder (Ed.) Coping: The psychology of what works.- N.Y. Oxford University Press.- 1998.

## **РОЛЬ СЛОВАРЕЙ В ОБОГАЩЕНИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО И ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РОДНОГО (МОКШАНСКОГО) ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос об использовании на уроках родного (мокшанского) языка работы со словарями, методы, приемы, фонетические, лексические, морфологические, синтаксические упражнения. Использование словарей на уроках родного языка как один из наиболее востребованных форм учебного взаимодействия учащихся по достижению определенных учебных целей и обоснована необходимость применения.

**Ключевые слова:** словарь, словарная работа, словарный запас, этимологический словарь, фразеологический словарь, лингвистические словари, грамматический строй, родной (мокшанский) язык

Обогащение словарного и грамматического строя речи учащихся – важнейший аспект обучения родному (мокшанскому) языку. Это является основным компонентом в формировании коммуникативной компетенции и в становлении социально-активной личности.

В школьной практике лингвистических словари занимают особое место. Использование словарей на уроках родного (мокшанского) языка занимает важное место при закреплении материала по лексике, грамматике. Изучение таких разделов курса, как лексика, словообразование, включает знакомство школьников если не со всеми, то с большей частью словарей, выработку у школьников умений пользоваться словарями. Каждый словесник может назвать те или иные интересные приёмы работы со словарями [5; 6; 7].

Высока роль словарей при изучении раздела «Лексика» в общеобразовательной школе, содержание которого наполнено различными видами словарной работы, что способствует формированию универсальных учебных действий. Для этого нужно обратить внимание на приемы и формы работы со словарями, словарной статьёй.

Работа со словарями можно разнообразить разными заданиями и упражнениями.

**Задание 1. При помощи лингвистических словарей дополнить слова по значению (найти не менее пяти слов).**

*Находиться – ащемс/аштемс; одежда – цапт-каряпт /оршамо; открыть – панжемс/панжомс; закрыть – сёлгомс/пекстамс; открытый – панжада/панжадо; закрытый – сёлкф/пекстась; купить – рамамс; взвесить – ункстамс/онкстамс.*

Работу с лингвистическими словарями на уроках родного (мокшанского) языка можно разнообразить увлекательными приёмами и методами и упражнениями в рамках каждого занятия. При выполнении фонетических упражнений формируются фонематический слух и речедвигательные навыки, орфографические упражнения обостряют орфографическую зоркость, изучение морфемного состава слова углубляет представление о словообразовательной роли суффиксов мокшанского языка.

Эти навыки и умения отрабатываются путем выполнения разнообразных упражнений.

**Задание 1. Морафтось валрисьмотнень. Существительнайхнень, прилагательнайхнень и наречитнень эса мусть валонь тии суффикснень (Прочитайте**

**предложения. Найдите словообразующие суффиксы существительных, прилагательных и наречий)**

1. *Ильянь тага сялгозь сяпи арьсематне.* 2. *Мон ни мирендакинень тянь мархта и сьрхксень эрямс кода миньцонк эряйхть ламотне – маластонь ялгакс.* 3. *Пеетькинезь-калмоча, а савсь пуроптомс эрь велестонь радняньке-пляманьке.* 4. *Паксянь станць аф ичкози эрьхе берякста.* 5. *И ушедоме Сандрань мархта сетьмоняста эряма-ащема.* 6. *Марфа баба аф весть корхнесь баба ялганцты лакафтомс потма сярядема тише.* 7. *Мъзярда Зинкась сявозень шабатнень луганяв, алят-цёрат илядоме кафоненк.* 8. *Васток-васток пижелдсь ни сянгяря тишеньясь.* 9. *Эшелямда меле, аньцек кенерсть урядамс пря, кафта ялгаснон, сяда одтнень, кучезь пристани квазонкса.*

При выполнении упражнений обучающиеся пользуются словарем по морфологическому составу мокшанского языка («Вальт пъялксова явоманц коряс мокшень кялень валкс») М. А. Келина [2].

Синтаксические упражнения дают возможность закрепить теоретические сведения, которые дети получили при изучении синтаксиса. При помощи данных упражнений учащиеся закрепят знания о синтаксическом строе родной речи и научатся грамотно выражать свои мысли в форме словосочетаний и предложений, а также закрепят пунктуационные навыки.

На уроках родного (мокшанского) языка, при повторение пройденных разделов учитель может провести контрольную работу с использованием различных словарей, чтобы организовать самостоятельную поисково- познавательную деятельность.

**Заданиясь 1. Мусть родственнай валхнень (Найдите родственные слова).**

*Вер, верокся, верондамс, верда, веркс, верозаф, верснон, веронц; карь-карькс, карькскя, карьсемс, карьсекинемс, карьсема, карьгодемс, карьсефтемс; лофца, лофцонь, лофцу, лочамс, лофцыяфнемс, лофцыяфтомс.*

Словари: Этимологический словарь мордовских (эрзянского и мокшанского) языков[1]; Мокшень кялень нюрьхкяня этимологическяй[3].

**Заданиясь 2. Мусть валрисьмоста кевонзаф валзюлмоть и толкавасть сонь смузенц (Найдите фразеологизмы и объясните их значение).**

*Федя ялгазе нълня тейневок ашезь макссе кургонь панжемс ётка. Мекольдень пингть кочьярянь нолсида покodemань вастса эвондась аф кържа. Синь эсь ётковаст пеетькинихть, што Николай пильгонек-прянек пезсь кельгомань болотас, ся и сяшкава старандай. Аф пилеса кулезень валхнень, а кургса фатнезень. Суронь пачатне сяшкава танцтихть, кяльценъге нильсак.*

Словарь: Мокшень кялень кевонзаф валзюлмонь валкс[3].

**Заданиясь 3. Сёрмадость мокшень орфографиянь норматнень коряс рузонь валхнень (Запишите слова из русского языка, опираясь на орфографические нормы мокшанского языка).**

*Трактор, горн, комбайн, море, высший, пальто, декан, солдат, колхозный.*

**Заданиясь 4. Сёрмадомста точкатнень вастс путода (коза эряви) ляпе тяштенья. Толкавасть сонь аф путоманц (Запишите, расставляя орфограммы).**

*Сувсеме мин.. мокшен.. лама велес –*

*Эсток юмсес.. сизефс.. кати-коза.*

*Кен..киснон пан..чсезь сембе тейнек келес –*

*И морки лангса шовса лакас.. позас.*

**Заданиясь 5. Кочкада валхненди антонипт и синонипт, ётафтость эрзякс (Подберите к словам антонимы и синонимы, переведите на родственный эрзянский язык).**

*Кельме, оцю, начка, ильхтемс, рахамс, коламс, максомс, цебярь, казяма, ольксемс, кяжи, ёмла, вишке, мала.*

**Заданиясь 6. Ётафтость мокшекс шуфтонь лепнень (Названия деревьев)**

переведите на русский язык, используя словарь):

*Осина, вишня, клен, ясень, рябина, яблоня, сосна, дуб, смородина, крыжовник, калина.*

**Задания 7. Сёрмадость валхнень кафта юромга: общеупотребительнайхть и стилень ширде кирьяфт (разговорнайхть, просторечнайхть) (Запишите слова, разделяя их общеупотребительные и стилистически окрашенные).**

*Оцю, стирькай, видеста, тундань, акша, калякондамс, сярда, вальмя, келуведь, шаваня, таторфтомс, куд, мярнамс, цёроки, байтяк, вога, нарде, готьф, ёрдаз, ёрвяня, батяй, кольф, чивге..*

Словарь: Этимологический словарь мордовских (эрзянского и мокшанского) языков [3].

**Задания 8. Тиемс текстса максф существительнайхненди фонетический разбор (Сделайте фонетический разбор существительных).**

*Коля мольсь шуфттнень ёткава, кочкась панкт. Пингсь ульсь хъть и сексень карша, но лямбе. Пангта кати-мес кържалъ. Коля надиясь, што келуфнень ётка муй баяронь пангонь полгоня. И аныцек арьсезевсь тянь колга, нийсь тяфтама полгоня. Цёранясь пяк кенярдсь и курокопя кармась керсемост ёмла-ёмла пельняса (И. Пятина)*

Словарь: Валонь тиевомань мокшень кялень валкс [2].

**Задания 9. Тиеда максф валхнень мархта парнай валхт. Кафттнень мархта арьседа валрисьмот (Образуйте парные слова. Составьте с ними предложения).**

*Штамс..., шинек..., тяза..., куйхть..., лисемс..., ярхцамс..., кафксть..., ош..., тейне..., тидят..., паксява..., итть..., ару... , якамс , акат..., кишит..., куцюфт....*

Словарь: Марса, башка, китькся вельде = Раздельно, слитно, через дефис [4].

Работу со словарями можно разнообразить многочисленными приёмами и методами, упражнениями. Для повторения словарных слов, можно использовать прием «Сказка», который подразумевает составление сказочного текста, используя в нем как можно больше слов со сложными словами. Например:

*Ковсь и шись*

*Няфтезе пряң Шинясь, и мархтонза налхксема эстокиге лиссть ульцяв шабатне. Валдти илямбоняти кенярдсть зверхне, нармоттне. Обжафста ванць лангозост Ковсь икяжиякинешь Шить лангс, мес сонь лама ялгадонза. Весть Ковсь салазе Шить и пяктазе эсь кудозонза. Арьсесь сонць валдоптомс модать, да ашезь сата виец, матодовсь:*

*Учихть ломаттне, мзярда лиси Шинясь, а сон стаки аш. Кивок аф шарьхкодсьсы мезьса тевсь. Постуфти пинге ни лихтемс паксяв учанзон, да пелькс, шобдаста вьргасне сязендъсазь.*

*Сргозсь Ковсь. Кармась варжакснема кудонь вальмятнени и стяфнемост шабатнень. Васенда чипордазе сельмонц Машаняти, сьяльде Алдуняти. Стирнятне пеедезевсть.*

*Мзярда ков валдонясь сргозьфтезе Костянь, ся яфчась стяфтыенцты кядьса. Вьргасне. эсь лацост шумбракнести Ковть мархта – кепсезь пряснон вяри и марса сувозевсть. Шарьхкодсь Ковсь – соньге улихть ялганза, сяс нолдазе Шинять и оду лангозонза ашезь кяжиякине.*

Он показывает, что в такой работе ученик не только повторяет нововведенные словарные слова, но и закрепляет изученные ранее.

Некоторые лингвисты рекомендуют в словарную работу включать несколько приёмов и методов интегрированного характера. Так, в словарной работе обязательно должны использоваться считалки, скороговорки, рифмовки, загадки, так как они способствуют становлению обучающегося как интеллектуально и нравственно развитой личности и удовлетворяют его познавательные потребности.

Примемы мокшанских загадок для использования на уроках родного (мокшанского) языка:

1. *Аш тильгонза,*

- Аш кяденза,  
А панда марай (варси);*  
2. *Монь ули пиже сараскязе,  
Альяй модань пизова (модамарь);*  
3. *Кенкифтома,  
Вальмяфтома,  
Потмоц пняиксе ломаньда (куяр);*  
4. *Переса юрня,  
Эрь тараткасонза якстерь стирня (помидора);*  
5. *Кие керсемань,  
Ся и аварди (шурьхкя);*  
6. *Нильгемонь панароц,  
Пильгоц фкя (капста).*

Таким образом, можно заключить, что на уроках родного (мокшанского) языка широко используются лингвистические словари, для обогащения лексического и грамматического строя речи. Работа со словарями дает возможность обучающимся пополнить лексику, закрепить фонетические, лексические, морфологические и синтаксические знания, умения и навыки, что поможет в формировании точной, богатой и выразительной речи. Данный вид работы дает возможность проявить исследовательские и творческие способности в урочной и внеурочной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вершинин В.И. Этимологический словарь мордовских (эрзянского и мокшанского) языков [Текст] / В.И. Вершинин. – Йошкар-Ола :Стринг, 2004. – 120 с.
2. Келин М.А. Валть пяльксова явоманц коряс мокшень кялень валкс = Словарь по морфологическому составу мокшанского слова [Текст] / М.А. Келин. – Саранск : Мордовское книжное издательство, 1998. – 248 с.
3. Келин М.А. Мокшень кялень нюрьхкяня этимологическяй словарь = Краткий этимологический словарь мокшанского языка [Текст] / М.А. Келин. – Саранск : Мордовское книжное издательство, 1981. – 90 с.
4. Марса, башка, китькся вельде = Раздельно, слитно, через дефис [Текст]: словарь / Н.С. Алямкин, О.Е. Поляков. – Саранск : Красный октябрь, 2002. – 88 с.
5. Савостькина М.И. Роль лингвистических словарей на уроках родного (мокшанского) языка в средней школе / М. И. Савостькина // Роль культурного наследия в современных этнополитических, этнообразовательных, этноконфессиональных процессах [Текст]: сб. статей / отв. ред. Т.Д. Надькин. – Саранск : РИЦ МГПИ, 2017. – С. 44-49.
6. Савостькина М.И. Роль словарей в формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках родного языка / М.И. Савостькина, С.В. Надейкина //Филология и филологическое образование в поликультурном пространстве России XXI века [Текст] : сб. статей / отв. ред. Е.А. Жиндеева – Саранск : РИЦ МГПУ, 2021. – С. 152-159.
7. Савостькина М.И. Формирование универсальных учебных действий при работе с этимологическим словарем на уроках родного (мокшанского) языка / М.И. Савостькина, С.В. Надейкина // Родной язык как средство сохранения и трансляции культуры, истории и преемственности поколений в условиях многонационального государства [Текст]: сб. статей / отв. ред. С.Д. Колова. – Саранск: РИЦ МГПИ 2019. – С. 196-216.

## **ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА**

**Аннотация.** В статье представлены опыт организации внеаудиторной деятельности студентов средствами воспитательной и социокультурной работы, способствующий формированию профессиональных компетенций бакалавров направления «Специальное дефектологическое образование»; влияние личного примера преподавателя, его педагогического мастерства, на мотивацию к профессиональной деятельности будущих педагогов-дефектологов.

**Ключевые слова:** общепрофессиональные компетенции, внеаудиторная деятельность, компетентностный подход, социокультурная работа, волонтерская деятельность, практикоориентированная составляющая

Формирование специальных и общепрофессиональных компетенций у студентов бакалавриата Института педагогики по направлению «Специальное дефектологическое образование» предполагает изучение дисциплин предметного блока. Современные стандарты профессиональной подготовки нацелены на реализацию компетентностного подхода в обучении, который предполагает в первую очередь практикоориентированность в подготовке специалиста, готовность его к успешной деятельности.

Усиление деятельностной сущности обучения, концентрации (в отличие от знаниевой направленности на способах и характере профессиональных действий), формировании мотивации достижений повышает эффективность современного образовательного процесса.

В структуру компетенций наряду с деятельностными знаниями (знаниями о способах выполнения деятельности), умениями, навыками, входит опыт – интеграция усвоенных человеком действий, способов и приемов решения задач деятельности [2]. Важное место в успешной реализации целей компетентностного подхода отводится приобретению опыта практической профессиональной деятельности.

Предусмотренная учебным планом производственная педагогическая практика студентов, на наш взгляд, не достаточно обеспечивает решение этой важной задачи. Так, анализ результатов практики и опрос студентов-практикантов показал, что студенты часто остаются неудовлетворенными полученным опытом, некоторые из них начинают переживать свою несостоятельность. У некоторых из них снижается инициативность, мотивация к деятельности, ослабляется стремление к реализации себя в данной профессии.

Привлечение средств социокультурной и воспитательной работы, по нашему мнению, является эффективным способом обогащения практической составляющей подготовки студентов к профессиональной деятельности. С этой целью нами была организована специальная совместная деятельность студентов и преподавателей, направленная на приобретение живого опыта практической педагогической деятельности.

Студенты СДО осуществляют волонтерскую деятельность в государственных и общественных организациях г. Уфы для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Коррекционно-развивающие занятия, культурно-массовые и спортивные мероприятия, экскурсии проводятся нашими студентами в Республиканском реабилитационном центре, в общественных организациях «РАСвет», «Со-действие», «Мархамат», «Аленький цветочек» и других.

Участвуя в мастер-классах студенты СДО получают опыт практической деятельности. Под руководством преподавателей они применяют на практике свои знания и умения в

области дифференциальной диагностики, проведении коррекционных занятий, заполнении документации. На такие мастер-классы приглашаются также студенты дошкольного и начального образования, слушатели курсов переподготовки, практикующие специалисты.

Следует упомянуть об организованной совместно с волонтерами «Школе выходного дня» на базе Социально-образовательного центра «Салихово», где два дня студенты бакалавриата провели с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья. Особым пунктом выделяется организованная на той же базе при поддержке Межрегиональной общественной организации «Сообщество семей слепоглухих» «Мамина школа». Для участия в ней была отобрана группа студентов специального дефектологического отделения, с которыми была проведена беседа по их личностным качествам и анкетирование. Студенты прошли обучение по сопровождению детей с нарушением слуха и зрения. В момент пребывания в летней «Маминой школе» каждый волонтер был закреплен к семье на 7 дней. Так же были специалисты, педагоги, которые приехали с разных городов для оказания консультативной и коррекционной помощи семьям, воспитывающей ребенка с нарушением слуха и зрения.

Отличительными положительными особенностями такого формата психолого-педагогического подхода к социально-культурной реабилитации являются следующие.

Новые формы взаимодействия, когда все участники этого процесса (дети со сложными нарушениями, их родители и братья с сестрами, специалисты, помощники) находятся в одном месте достаточно продолжительное время.

Неформальная, душевная атмосфера проживания в одном доме как одной семьи, объединяющей родителей, детей, в том числе и здоровых разного возраста, педагогов, стажеров, добровольцев. В первую очередь, это касается отношения между родителями, специалистами, волонтерами, когда все объединены единой целью – помочь ребенку. Отсутствие пресловутой субординации (в разумных пределах) помогает не только специалистам лучше узнать ребенка и семью, но и родителям раскрепоститься и почувствовать поддержку, перспективу, получить столь необходимый жизненный ресурс тепла и понимания.

Возможность создания сработанных команд творческих специалистов, которые сразу включаются без погон и амбиций в диагностическую коррекционно-развивающую деятельность и различные мероприятия.

Работа специалистов в команде. Это возможность комплексно обследовать ребенка, наблюдать в динамике, использовать различные диагностические методики, варьировать задания и нагрузку на ребенка и специалиста, непосредственно консультировать родителей, учить их наблюдать, взаимодействовать с ребенком, организовывать деятельность с ребенком в повседневной жизни в условиях семейного воспитания.

«Живая» практика для студентов. Волонтеры-студенты находились на протяжении всего дня с ребенком без наставника-учителя. Все качества будущего дефектолога формируются гораздо более качественнее и быстрее, когда необходимо быстро думать, уметь контактировать с ребенком и родителями, творчески подходить к решению возникающих задач. И самое главное – увидеть жизнь семьи с таким ребенком изнутри.

Включение стажеров, добровольцев волонтеров в систему динамического наблюдения на протяжении всего времени, присвоение опыта взаимодействия с ребенком, умений диагностической и коррекционной работы различных специалистов, аналитической деятельности ведения протоколов исследования и коррекционной работы, разработки конкретных адресных рекомендаций для каждой семьи.

Возможность обмена опытом со специалистами из других регионов. Некоторые специалисты являются мамами особых детей, и общение с ними позволяет смотреть на проблему с разных точек зрения.

Возможность методической подготовки, присвоения участниками живого опыта практической деятельности, которые могут быть использованы в условиях ресурсных

центров, являющихся слабым, проблемным полем деятельности как в отношении организационной, так и содержательной составляющей.

Непосредственное участие студентов в научно-практических семинарах, конференциях, которые проводятся на базах специальных (коррекционных) образовательных дошкольных и школьных учреждениях, помогает осознать социальную значимость своей будущей профессии. У них появляется мотивация к выполнению профессиональной деятельности, способность к эмпатии, корректному и адекватному восприятию детей с особенностями развития.

Эффективной формой внеаудиторной работы является привлечение студентов к организации культурно-массовых мероприятий. На кафедре специальной педагогики и психологии стало доброй традицией проведение, так называемых, инклюзивных «Новогодних елок», где принимают участие дети и подростки с ОВЗ и нормально развивающиеся дети. Организуют эти праздники сами студенты: пишут сценарии, распределяют роли, придумывают игры, конкурсы, викторины с учетом возраста и психофизических особенностей детей. Преподаватель, являясь непосредственным участником детского праздника (ведущий или персонаж), передает конкретные способы работы с детьми. Студенты более конкретно задают вопросы, более внимательно слушают объяснения во время подготовки праздника охотнее и быстрее подхватывают практические приемы по ходу действия. Участие в таких мероприятиях формирует у студентов такие важные профессиональные компетенции как готовность к организации коррекционно-развивающей среды, ее методическому обеспечению и проведению коррекционно-компенсаторной работы с целью успешной социализации лиц с ОВЗ. Таким образом, подготовка и проведение развлекательного мероприятия для детей становится большим учебным занятием, строящимся на основе личного опыта, для студентов.

Ежегодно проводятся мероприятия, посвященные «Дню защиты детей». Студенты Института педагогики принимают активное участие в организации и проведении данного мероприятия. Не обходится без активного участия студентов и организация традиционных ежегодных праздников: «День Учителя», «Международный женский день», «День Защитников Отечества», «День Дефектолога».

Студенты СДО осуществляют техническую поддержку мероприятий Всероссийского и Республиканского масштаба: изготовление и рассылка приглашений, оформление зала заседаний, регистрация и сопровождение участников, подготовка аудиторий. На данных мероприятиях формируются такие важные профессиональные компетенции как готовность к взаимодействию с общественными организациями, семьями лиц с инвалидностью, к осуществлению психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями.

Важность приобретения студентами опыта практической деятельности определяется тем, что в структуре профессиональной компетентности специального педагога, значительную роль играет практическая составляющая, так как педагогические ситуации, возникающие в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, требуют изобретательности, способности быстро, творчески решать задачи деятельности [3].

Эффективность внеаудиторной деятельности в процессе воспитательной, социокультурной, волонтерской работы объясняется следующими факторами:

- студенты выступают в активной роли участников мероприятия, создается творческая команда с демократическими отношениями;
- преподаватель выступает не только как руководитель, но и как соучастник коллективной творческой деятельности;
- осуществляется приобретение студентами собственного педагогического опыта в процессе проведения мероприятия;
- образуется устойчивая обратная связь, осуществляется непосредственное целенаправленное отслеживание и корректировка освоения приемов работы в практической деятельности.

Таким образом, следует отметить, что внеаудиторная работа в виде воспитательной, социокультурной, научно-исследовательской, волонтерской деятельности имеет высокий потенциал и реализует практикоориентированную составляющую в структуре подготовки бакалавров, способствует формированию общепрофессиональных и специальных компетенций. Именно включение студентов в активную творческую деятельность с целью овладения способами решения педагогических задач; включение их в кооперированную деятельность, связанную с общением, взаимодействием, с практической активностью; приобретение деятельностных знаний, умений, навыков в условиях реальной деятельности будут способствовать формированию профессиональных компетенций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Исламова З.И. Информатизация воспитательной среды в пространстве педвуза // Образование и наука. – 2009. – № 8 (65). – С. 113-124.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Э.Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
3. Сайтханов А.Ф. Сайтханова В.Я., Хайртдинова Л.Ф. Оптимизация формирования профессиональных компетенций будущего педагога в процессе производственной практики: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции 31 января 2015 г. / Под общей ред. М.Г. Петровой. – Белгород, 2015. – Часть IX. – С. 123-128.
4. Сайтханов А.Ф. Сайтханова В.Я., Хайртдинова Л.Ф. Использование супервизии в индивидуальной подготовке магистрантов и бакалавров специального дефектологического образования. Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Международной научно-практической конференции 16 февраля 2016 г. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. гос. пед. ун-та, 2016 – С. 118-120.

## **ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования информационной грамотности в начальном общем образовании. Уточнено содержание понятия информационная грамотность младшего школьника. Данный процесс рассмотрен на основе реализации исследовательского проекта. Представленная технология реализации исследовательских проектов с младшими школьниками, позволяет эффективно осуществить процесс формирования информационной грамотности обучающихся.

**Ключевые слова:** Информационная грамотность, проект, исследовательский проект, младший школьник

Современная система образования в начальной школе требует учета реалий информационного общества. На первый план входит формирование представлений младших школьников о содержании информации, методах его поиска и проверки источников, умение использовать результаты процессов поиска, получения, анализа и оценки информации для принятия решений.

Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью формирования информационной грамотности учащихся уже на первых этапах обучения в начальной школе. Реалии современного информационного общества требуют от педагога использования инновационных подходов обучения младших школьников. Учащиеся начальной школы сегодня подвержены влиянию различных информационных источников. Поэтому, формирование информационной грамотности требует сегодня особого подхода со стороны педагогики, становясь условием обеспечения не только знаний и умений младших школьников, но и безопасности, целостного понимания окружающего мира, морально-этических норм со стороны личности. В сложившейся ситуации значимым становится наличие у младшего школьника должного уровня информационной культуры, которая, с одной стороны, формируется в результате повседневной деятельности под влиянием усвоения бытовых знаний и умений, информации, средств массовой коммуникации, а с другой стороны, данный процесс должен структурироваться, организовываться и управляться системами обучения и воспитания. Таким образом, развитие информационной грамотности, следовательно, должен быть непрерывным.

Понятие «информационная грамотность» в педагогике начальной школы понимается как комплекс знаний и умений работы с информацией. При этом, многие педагоги ошибочно объединяют данное понятие с умением использования современных информационных технологий. Навыки использования компьютера или работы в интернет не дает младшим школьникам полных представлений о методах исследовательской деятельности с целью анализа информации, проверки источников или других умений. Эти основы информационной грамотности выражаются на следующих этапах исследовательской деятельности:

- 1) формулировки учебной задачи (вычленение информационного запроса, умения найти источник и оценки его достоверности по данному вопросу);
- 2) поиске и отборе информации (умений работать с источниками и структурировать информацию);

3) сохранение и дальнейшее использование информации (навыки использование информационной памяти и способности оперативно реагировать на новую информацию) и др [1, 16].

Учитывая данные параметры формирования информационной грамотности в начальной школе, мы предлагаем следующие методы работы с младшими школьниками.

Самым распространенным и весьма доступным способом получения информации является исследование окружающего методом наблюдений, который особенно применим при изучении окружающего мира. Наблюдение позволяет изучить объект или явление таким, каким они являются в данный момент без каких-либо изменений. Однако многое в окружающем можно узнать лишь при условии внесения в них изменений. В этом случае применяется другой способ – эксперимент. Некоторые предметы и явления нельзя изучить, исследовать ни наблюдением, ни экспериментом. Например, как получить информацию о земном шаре, если его нельзя внести в класс. Есть немало процессов, к которым тоже не применимы ни наблюдения, ни эксперимент. Они абстрактны, а потому трудны для познания, исследования, особенно в младшем школьном возрасте. Таковыми, например, являются связи между явлениями, происходящими в природе и обществе. Часть процессов, хотя и доступны наблюдению, по своей продолжительности делают наблюдения не рациональными. Например, сформировать представление о процессе развития растения из семени можно с помощью наблюдений. Но для этого надо вести наблюдения от посадки семени до получения новых семян. Зачастую это весь вегетационный период. В названных выше случаях изучение объектов и явлений позволяет выполнить моделирование, т.е. создание образа об имеющемся предмете или явлении. Но человек хочет не только повторять то, что уже есть. Он стремится заглянуть в будущее, создать то, чего еще нет. Эту задачу решает проектирование. Проект – это «специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающихся созданием продукта, состоящего из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования и его представления в рамках устной или письменной презентации» [3, 24].

Метод проектирования довольно сложный способ получения информации. Он требует тщательного исследования того, что уже есть в этой области, изучить назначение предполагаемого объекта, продумать и внести в существующее необходимые инновации. В этом способе немалую роль играет творческое воображение, фантазия. Но они должны опираться на реальность, которая и должна быть тщательно исследована. Иначе спроектированный объект не будет иметь практического применения. Получение информации из литературных источников производится путем их чтения, электронных носителей - путем прослушивания, просмотра, чтения. Получить информацию от взрослых можно путем бесед, анкетирования, интервьюирования. Все названные способы получения информации – это способы исследования.

Информационный проект в начальных классах изначально направлен на получение информации о каком-либо предмете или явлении, на глубокий анализ и систематизацию фактов, предназначенных для выступления учащегося. Исследовательский проект по своей структуре к организации исследования, то есть формируется на основе определенного предположения (гипотезы), выбранных методов деятельности, заранее спланированных требований к оформлению результатов. Итогом информационно-исследовательского проекта, помимо изучения и обобщения информации, становятся собственные рассуждения и мысли младших школьников по поводу полученных фактов, заключение о правомерности предлагаемой гипотезы.

Презентация выводов информационно-исследовательского проекта может осуществляться в форме электронных материалов, выставки, самодельных рукописных изданий, в виде устных выступлений с использованием информационных технологий.

Предлагаемые нами информационно-исследовательские проекты связаны с формированием у младших школьников здорового образа жизни, а также навыков их

безопасного поведения на улице и в быту: «Правила нахождения на улице», «Моя самостоятельность в быту», «Здоровье и витамины», «Вредные привычки».

Изучая информацию на материале интернета, книг, учащиеся организуют проектную деятельность и приобретают свои знания о родной республике, ее истории и традициях: «Символы Башкортостана», «Семь чудес Башкортостана», «ВОВ и Башкортостан» и т.п. В проектах краеведческого характера дети активно ведут исследовательскую деятельность: «Моя родная деревня», «Район, в котором я живу», «Улицы моего города», «Герои нашего края» и др.

При организации исследовательской деятельности с целью формирования информационной грамотности мы предлагаем следующий план действий:

1. Составление таблицы «Источники информации»;
2. Моделирование плана работы с информационными источниками;
3. Процесс поиска информации в книгах, интернет-ресурсах, библиотеке;
4. Работа над структурированием информации и визуальным представлением в виде презентации или доклада;
5. Подготовка к выступлению.

Также учащимся могут быть предложены исследовательские работы по следующим интересным для младшего школьника темам: «Значение моего имени», «Путешествие в реку», «Наши друзья – зверята», «Мама», «Лекарственные растения» и другие.

Информационные исследовательские задания могут быть следующие (пример к одной из предложенных тем):

1. Выбрать лекарственные растения (2 – 3) для исследования, провести за ними наблюдение, изучить литературу о них, расспросить взрослых, использовать Интернет.
2. Сделать рисунок или фотографию.
3. Провести обследование своего двора, огорода, придорожного участка и составить перечень обнаруженных лекарственных растений (использовать определитель, собственные знания, помощь родителей).
4. Провести опрос родителей и принести семейный рецепт использования полезных свойств лекарственных растений (2 – 3).
5. «Экологическая листовка». Написать письмо от имени лекарственного растения людям с просьбой о помощи.

Исследовательская деятельность формирует информационную грамотность учащихся. Младшие школьники ведут поиск дополнительных источников информации, самостоятельно работают над содержанием, обменом информацией, анализируя найденные источники. Они учатся оценивать качество информации, выбирать в ней главное и наиболее интересное, тренируются в кратком изложении объемного материала, в его оформлении с использованием самых современных средств (в том числе презентаций) [2, 65].

Итак, при организации учебной исследовательской деятельности с целью формирования информационной грамотности у младших школьников формируются следующие умения:

- «планирование исследовательской работы (организация рабочего места, планирование работы).
- умения и знания исследовательского характера (выбор темы исследования, умение выстроить структуру исследования, методы исследования, процесс поиска информации).
- навыки работы с информацией (виды информации, источники информации, научный текст, понятие и обозначающий его термин, смысловые части, умение выделять главное, краткое изложение, цитата, ссылка, план, определения, вывод, формулирование вывода, конспект, условные знаки, доказательства: аргументы, факты, выступление и заключение).
- умение представления результатов исследовательской работы (формы представления: доклад, сочинение, рисунок, схема, таблица и т.д.) учета требований к докладу, речи докладчика» [4].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вашук И.Н. Формирование информационной грамотности младшего школьника в учебной деятельности [Текст]: монография / И.Н. Вашук. – Оренбург: ОГУ, 2005. – 156 с.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения [Текст]: монография / В.В. Давыдов; .: Интор, 2016. – 544 с.
3. Сандалова Н.Н. Педагогические условия формирования исследовательских умений у младших школьников в урочной и внеурочной деятельности [Текст]: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01/ Сандалова Наталья Николаевна. – Уфа: БГПУ, 2016. – 160 с.
4. Савенков А.С. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 240 с.

*Сараева Д.В., аспирант кафедры биологии и экологии,  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный  
педагогический университет»  
(Новосибирск, Россия)  
Арбузова Е.Н., д-р пед. наук, проф.,  
Московский государственный областной университет  
(Москва, Россия)*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ В БИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ С ПОМОЩЬЮ ИММЕРСИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются иммерсивные образовательные технологии, применяемые в образовательном процессе. Приведены современные иммерсивные технологии, используемые в образовательной среде. Выделены характерные особенности иммерсивных технологий обучения. Определяются ключевые компетенции, формируемые в биологическом образовании с помощью иммерсивных технологий обучения.

**Ключевые слова:** естественно-научное образование, информационно-коммуникативные технологии, информатизация, иммерсивные технологии обучения, образовательный процесс

В настоящее время широко распространено обучение с применением информационно-коммуникационных технологий. Применение иммерсивных технологий обучения особенно актуально в условиях организации дистанционного обучения. Под иммерсивными технологиями обучения подразумеваются технологии, обеспечивающие познавательную активность обучающихся через взаимодействие с образовательным пространством. Получение обучающимися информации в иммерсивной образовательной среде осуществляется двумя способами [2]:

1. Образовательный контент – иммерсивная образовательная среда – обучающиеся. В результате такой линии взаимодействия осуществляется погружение пользователя в образовательную среду с целью наблюдения и усвоения вспомогательной учебной информации.

2. Обучающиеся – образовательный контент – иммерсивная образовательная среда. В результате осуществляется взаимодействие обучающихся в иммерсивной образовательной среде через активную деятельность. У преподавателей/учителей и обучающихся появляется возможность взаимодействия с трехмерными моделями (3D моделями).

В современном образовательном пространстве активно применяются такие иммерсивные технологии как [4]:

1. Технология виртуальной реальности (обеспечивает конструкцию трехмерной образовательной среды).

2. Технология дополненной реальности (обеспечивает конструкцию трехмерной образовательной среды в интеграции с реальным окружающим пространством).

3. Технология смешанной реальности (обеспечивает интеграцию реальных объектов окружающего мира с трехмерными объектами).

Применение иммерсивных технологий целесообразно при организации следующих форм учебной деятельности [3]:

1. Виртуальные практические и лабораторные занятия. Применение иммерсивных технологий в виртуальных практических и лабораторных работах обеспечивает принцип доступности. Становится возможным проведение труднодоступных практических занятий.

Иммерсивные образовательные технологии обеспечивают рассмотрение неподвластных для человеческого глаза объектов живой природы, например, становится возможным увидеть разные виды бактериальных клеток; модель ДНК; структуру белков.

2. Виртуальные экскурсии. Иммерсивные технологии обучения обеспечивают эффект максимальной реалистичности и достоверности наблюдаемых объектов живой природы. Виртуальные экскурсии основываются на реалистичном восприятии отображаемого трехмерного пространства на экране компьютера, смартфона, планшета, или воспроизводятся с помощью шлемов виртуальной реальности. Виртуальные экскурсии наиболее сложны для разработки в техническом аспекте.

Иммерсивные образовательные технологии обеспечивают эффект полного или частичного погружения обучающихся в трехмерную образовательную среду. Трехмерная образовательная среда усиливает чувственное восприятие, у обучающихся формируется максимально полное представление об изучаемом объекте. Иммерсивные образовательные технологии влияют на информационную культуру личности. Под информационной культурой понимаем самостоятельный процесс поиска, отбора, хранения и передачи достоверной научной информации. На основе применения иммерсивных образовательных технологий создаются инновационные учебно-методические пособия; учебники; интерактивные задания [1].

Иммерсивные образовательные технологии обеспечивают:

- практико-ориентированное и личностно-ориентированное обучение за счет включения информации, связанной с прикладными и фундаментальными достижениями науки;
- деятельностный и компетентностный подход к обучению за счет выполнения обучающимися самостоятельных способ деятельности по получению учебной информации.

В педагогике под компетентностью понимают способность применять знания, умения и навыки при решении практических задач. В результате обучения у обучающихся формируется компетентностная парадигма. Применение иммерсивных образовательных технологий осуществляется нами с целью формирования естественно-научной грамотности при обучении биологии. Под естественно-научной грамотностью понимают способность индивидуума использовать естественно-научные знания, умения и навыки для решения ситуационных проблем и получения соответствующих выводов. Естественно-научная грамотность основывается на общеучебных и предметных компетенциях (Таблица 1).

*Таблица 1*

**Общеучебные и предметные компетенции, формируемые в результате естественно-научной грамотности при обучении биологии**

Ключевые компетенции	Общеучебные компетенции	Предметные компетенции
1	2	3
Общекультурная компетенция	Ответственность отдельного человека перед обществом (человечеством)	Понимание методов научных исследований
		Понимание последствий извлечения природных ресурсов
Учебно-познавательная компетенция	Умение приобретать знания на основе эмпирических исследований	Умение использовать биологическое оборудование для изучения живых организмов

*Продолжение таблицы 1*

1	2	3
	Систематизация и анализ объектов познания	Умение распознавать объекты живой природы
	Выявление причинно-следственных связей	Установление причинно-следственных связей в природных процессах и явлениях
Социально-трудовая компетенция	Сохранение собственного здоровья и здоровья окружающих	Умение владеть навыками здоровьесберегающего образа жизни
		Умение оказывать первую медицинскую помощь
		Умение обосновывать влияние внешних факторов на организм

К общеучебным компетенциям относятся метапредметные умения. Метапредметные умения (надпредметные умения) – обобщенные действия, позволяющие самостоятельно организовать образовательный процесс, включающий в себя элементы алгоритмизации и рефлексии действий. К предметным компетенциям относят специальные умения, необходимые для эффективного выполнения конкретного действия в предметной области, и включающие узкоспециальные знания, предметные навыки [5].

При применении иммерсивных образовательных технологий предметом преобразования для преподавателей/учителей становится форма организации совместной работы преподавателя/учителя-обучающихся. Преподаватель/учитель, реализуя трехмерную образовательную среду, работает не со способностями обучающихся, а с информацией необходимой для передачи обучающимся. Итак, применение иммерсивных образовательных технологий в образовательном процессе обеспечивает интеграцию общеучебных и предметных компетенций в единую систему знаний о мире. С применением иммерсивных образовательных технологий преподаватель/учитель конструирует трехмерную образовательную среду, в которой обучающиеся приобретают навыки работы с информацией. Преподаватель/учитель подводит обучающихся к рефлексии своей деятельности [4].

Таким образом, несмотря на проявляемый научным сообществом интерес к проблеме формирования естественно-научной грамотности с применением иммерсивных технологий, проведенный нами анализ научно-педагогических источников показывает, что при реализации иммерсивных образовательных технологий выделяются такие проблемы, как:

- не уточнены характеристики и составляющие компоненты формируемых компетентностей;
- не конкретизирована система оценивания сформированности общеучебных и предметных компетенций при обучении с применением иммерсивных образовательных технологий.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абдрафикова А.Р. Эффективность внедрения и использования интернет-ресурсов на основе информационно-коммуникационных технологий / А.Р. Абдрафикова, А.И. Абдуллин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 6. – С. 112–114.

2. Асташкина Н. В. Воспитание современного специалиста как индивидуальности / Н. В. Асташкина // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 7. – С. 78–82.
3. Булычева М.Б. Использование информационных коммуникационных технологий на уроках биологии / М.Б. Булычева // Биология. – 2008. – № 16. – С. 36–39.
4. Опарин Р.В., Арбузова Е.Н., Сахаров А.В. Иммерсивные технологии в проектной деятельности как инновационный вектор методики преподавания биологии и экологии / Р. В. Опарин, Е.Н. Арбузова, А.В. Сахаров // Вестник педагогических инноваций. – 2021. – № 3 (67). – С. 5–17.
5. Подвигина Т.Д., Заева И.Н. Метапредметные результаты обучения как требование федеральных государственных образовательных стандартов / Т.Д. Подвигина, И.Н. Заева // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. – 2014. – № 1. – С. 69–74.

*Седых Т.А., д-р биол. наук, доц.,  
Саттаров В.Н., д-р биол. наук, проф.  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ «МЕНЕДЖМЕНТ В ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ»**

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности реализации профиля магистратуры «Менеджмент в естественно-научном образовании» в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы. Авторы считают, что развитие образовательного, научного, прикладного (практико-ориентированного) и проектного аспекта путем интеграции всех составляющих учебного процесса в единый комплекс знаний, умений и навыков, при обучении магистров по профилю «Менеджмент в естественно-научном образовании» способствует созданию современной инновационной образовательной среды и приобретению обучающимися необходимых компетенций для дальнейшей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** магистерская программа, менеджмент, образование

Современное общество отличается высокой динамичностью: широкими и тесными социальными контактами, взаимосвязью и взаимной открытостью различных культур, стран и регионов. Наблюдается высокая интенсивность всех процессов социального развития, при этом нередко антропогенное воздействие на внешнюю среду приводит к природным катаклизмам, возникают экономические потрясения, войны, регионально-этнические, национальные и религиозные локальные конфликты, эпидемии и т.п. Основными чертами современного мира становятся: повышение скорости обмена информацией, формирование информационного, сетевого, когнитивно ориентированного, прагматичного общества. Цифровые технологии и инструменты меняют привычные представления о пространстве и времени, предоставляют возможность быстро получить необходимую информацию из любой точки мира.

В условиях стремительной интеллектуализации производительных сил, перехода от механизмов конкуренции по качеству товаров, технологий и производства к конкуренции по качеству интеллектуальных ресурсов и качеству образования, формирования информационно-образовательного общества, когда образование становится главным социогенетическим механизмом развития организации, возникает потребность в профессионалах - руководителях образовательных учреждений, способных к саморазвитию, самообразованию, самостоятельному освоению новых профессиональных технологий, продуктивной творческой деятельности и непрерывному образованию [2, 4].

Таким образом, в условиях информатизации всех сфер жизнедеятельности человека, не вызывает сомнения факт высокой значимости грамотного менеджмента именно в образовательной деятельности. Знания и умения целенаправленного управления людьми и ресурсами в образовательных организациях в условиях современной быстро меняющейся информационной среды востребованы и требуют постоянного совершенствования.

Крулехт М.В. (2014) отмечает, что инновационный путь развития современного общества неразрывно связан с запросом на формирование профессиональной компетентности. Компетентностно-ориентированное высшее образование – требование времени, законов постиндустриального, информационного общества, которому необходимы современно мыслящие, хорошо образованные специалисты, способные к продуктивным инновациям в своей сфере профессиональной деятельности. В современном мире компетентность является желаемым результатом профессионального образования,

показателем его качества. Компетентность рассматривается как интегральная характеристика эффективности деятельности (поведения) человека, мера успешности достижения цели, связанной с инновационными процессами в разных сферах жизни современного человека [4].

В век информатизации грамотный менеджмент во всех сферах человеческой деятельности становится одним из главных элементов, обеспечивающих эффективность работы любой экономической отрасли. Известный всем афоризм говорит о том, что: «не бывает плохих сотрудников, бывают плохие менеджеры» и, по-прежнему, актуально высказывание: «кадры решают все».

По мнению Никулиной И.Е. (2012) к квалификационным характеристикам выпускника магистратуры – будущего менеджера работодателя предъявляются самые разнообразные требования. Однако главными для современного менеджера остаются приобретенные знания и умения качественного выполнения функций управления в процессе порученных ему обязанностей, чему, безусловно, способствуют следующие общепрофессиональные компетенции: когнитивные, характеризующие наличие необходимых знаний профессии (теоретических, прикладных и конкретно-профессиональных); регулятивные, позволяющие использовать имеющиеся знания для постановки и решения профессиональных проблем; коммуникативные, определяемые необходимостью осуществлять диалог в условиях делового общения и взаимодействия, предполагающие высокий уровень владения собой в межличностном общении, знания и умения по использованию в своей работе информационно-коммуникационных технологий для решения различных управленческих задач; индивидуальные, включающие владение методами самопознания, самореализации и саморазвития, стремление к повышению качества своей работы, готовность к профессиональному росту, способность к самомотивированию и др.; рефлексивные, означающие готовность к профессиональной рефлексии, способность к осмыслению познавательной деятельности и преодолению стереотипов мышления, владение различными видами рефлексии: ретроспективной – критическое осмысление прошлого опыта; ситуативной – реальная оценка текущей ситуации, представления о возможностях использования современных методологических подходов в своей деятельности; перспективной – предвидение, предвосхищение результатов управления, осознанный выбор оптимальной стратегии поведения и т.д. [5].

При подготовке менеджеров по направлению «Педагогическое образование» (уровень «магистратура») определяются следующие компетенции выпускника магистерской программы «Образовательный менеджмент»: информационно-образовательная компетенция – готовность и способность выпускника использовать информационно-компьютерные средства и способы для получения и применения новых знаний, наращивать информационный потенциал работников, осуществлять менеджмент информационных ресурсов; социально-педагогическая компетенция – готовность и способность выпускника на основе социологических и психолого-педагогических знаний осуществлять различные виды педагогической деятельности (преподавательская, научно-методическая, консультационная, воспитательная); организационно-управленческая компетенция – готовность и способность выпускника к комплексному обеспечению рационального использования образовательных ресурсов, к созданию условий для формирования и развития команд (стимулирование самостоятельности субъектов, их самоорганизации, самоуправления, лидерских качеств); научно-исследовательская компетенция – готовность и способность выпускника к качественному решению проблем в области образовательного менеджмента средствами деятельности научно-исследовательского характера; межкультурная компетенция – готовность и способность выпускника к межкультурному взаимодействию и решению актуальных задач образовательного менеджмента в контексте международных интеграционных процессов; рефлексивно-креативная компетенция – готовность и способность выпускника к инициативной, самостоятельной инновационной деятельности по обеспечению развития образовательного менеджмента на основе рефлексии

профессионально-личностного развития персонала и процесса становления организации обучающейся [2].

Рассмотренная структура компетентностей дает определенные ориентиры по выбору фрагментов содержания и способов организации познавательной деятельности, направленных на формирование у магистров необходимых профессиональных умений и способностей.

Имеются многочисленные положительные примеры функционирования магистратур по менеджменту в образовании. Одним из них может служить магистратура по направлению «Педагогическое образование», действующая в Смоленском государственном университете. Шерайзина Р.М., Тращенко С.А., Александрова М.В. (2016) утверждают, что программа реализуется успешно, основными ее характеристиками являются: междисциплинарность на содержательном (менеджмент, экономика, педагогика, психология, маркетинг и др.) и структурном (объединение выпускников разных бакалавриатов) уровнях; интеграция в единую систему основного и дополнительного профессионального образования (накопительная система кредитов, создание Центра региональных проблем образования взрослых, преемственность основного и дополнительного профессионального образования); конструирование третьего цикла многоуровневого высшего образования подготовки магистров (интеграция и преемственность в подготовке магистров и аспирантов); придание международной направленности магистерской подготовке (интегративные программы, учитывающие стандарт магистерской подготовки российских и зарубежных вузов, получение двойного диплома); сетевое взаимодействие университетов-партнеров России и зарубежных стран (создание в дистанционном режиме модулей – лучших образцов подготовки магистров) [7].

Профильная направленность магистратуры и конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится магистр, определяются высшим учебным заведением, реализующим образовательную программу по соответствующему направлению подготовки. Это требует при разработке рабочих программ дисциплин тщательного определения (раскрытия) тех компетенций, которые данная дисциплина обеспечивает, а также проектирования образовательных технологий и разработки диагностического инструментария, позволяющего отслеживать успешность формирования всех групп компетенций у магистров. Творческая мотивация студентов обеспечивается формами, способами и технологиями управления учебно-воспитательным процессом, диагностикой результатов выполнения сформулированных задач, что выступает основой для осуществления исследовательской деятельности в сфере менеджмента обеспечения образовательного вектора учащихся в соответствии с реализуемой [4].

Безусловно, наличие магистратуры по менеджменту в образовании способствует созданию оптимальной системы профессиональной подготовки, повышения квалификации и переподготовки руководителей образовательных учреждений. В связи с интенсивным развитием естественных наук и потребности в педагогических кадрах для образовательных организаций общего и высшего образования в области естественных наук в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы в рамках направления Педагогическое образование реализуется профиль магистерской подготовки «Менеджмент в естественно-научном образовании».

Понятие «естественнонаучное мышление» в педагогическом контексте рассматривается как интегрированное мышление, которое развивается у учащихся в результате взаимосвязи, соединения и объединения предметных знаний и способов деятельности. Соответственно, развитие естественнонаучного мышления представляет собой сложный процесс овладения, совершенствования и применения учащимися мыслительных операций, форм, видов мышления и способов познавательной деятельности в процессе изучения основ естественных наук [3]. Качеству естественно-научной подготовки необходимо уделять повышенное внимание, так как разработка и обслуживание быстро развивающихся современных технологий выполняется инженерами. Ошибки персонала в

высокотехнологичных наукоемких отраслях (например, производство летательных аппаратов, включая космические, и соответствующего оборудования; производство компьютеров, электронных и оптических изделий; производство лекарственных средств и т. п.) могут принести непоправимый ущерб человеку и природе. Поэтому высок уровень требований к их естественно-научным знаниям [1].

Основная профессиональная образовательная программа высшего образования разработана в соответствии с актуализированным федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, утвержденного приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126 с учетом развития науки, культуры, экономики, техники, технологий и социальной сферы, потребностей регионального рынка труда, а также с учетом профессионального стандарта: Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования (Зарегистрировано в Минюсте России 24 сентября 2015 г. N 38993). Программа представляет собой комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, форм аттестации, необходимых для реализации качественного образовательного процесса по данному направлению подготовки.

Миссией образовательной программы является профессиональное кадровое обеспечение управленческих структур системы естественно-научного образования Республики Башкортостан в соответствии с требованиями ФГОС ВО и запросами работодателей.

Цель образовательной программы - формирование у обучающихся универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в области педагогической, организационно-управленческой и научно-исследовательской деятельности по естественным наукам как у педагогических работников или руководителей образовательной организации в соответствии с требованиями ФГОС ВО, а также для продолжения обучения в аспирантуре по данному направлению подготовки.

Образовательная программа включает в себя учебный план, календарный учебный график, рабочие программы модулей, программы практик, программу государственной итоговой аттестации, оценочные материалы, методические материалы, обеспечивающие реализацию образовательных технологий, а также другие материалы, обеспечивающие качество подготовки обучающихся. Содержание и образовательные технологии в каждом модуле разрабатывались с учетом компетенций, которые должны быть сформированы у магистрантов в процессе их обучения. Учебный план включает в себя несколько модулей «Менеджмент и образовательные технологии», «Теория и практика современной химии», «Теория и практика современной биологии», практики, факультативы и комплексные модули: «Модуль универсальной подготовки» и «Модуль общепедагогической подготовки».

Основной идеей образовательного процесса при освоении образовательной программы, является активация интеллектуального потенциала всех его участников (преподавателей, магистрантов, руководителей научно-педагогической и научно-исследовательской практик). К реализации программы активно привлекается высококвалифицированный кадровый состав и материально-техническая база профильных институтов Уфимского федерального исследовательского центра Российской академии наук на базе которых магистранты проходят стажировки и выполняют научно-исследовательские работы. Для лабораторных занятий по дисциплинам естественно-научного блока используется база Центра молекулярной генетики и биотехнологий при кафедре генетики и химии, методический кабинет учителя химии, а так же высокотехнологичная база Технопарка Акмулинского университета, которая включает в себя несколько multifunctional мастерских, куда входят просветительская площадка Российского общества «Знание», коворкинг-зона, зоны IT, робототехники и VR/AR-технологий, а также блок с оборудованием для экспериментов по физике, химии, рентгенографии, изучения строения организма человека, а также для работ в сфере биотехнологий и новых материалов.

В образовательном процессе эффективно используются электронные образовательные ресурсы и информационные технологии на основе программы дистанционного обучения MOODLE. Обязательным условием реализации кафедрального плана НИР является включение магистрантов в процесс совместной научной и проектной деятельности научных коллективов в рамках госзадания, инициативных НИР и проектов. В частности, выполняются магистерские диссертации по разработке модулей образовательного контента «Генетика для всех: просто о сложном» и организации его апробации в образовательных учреждениях высшего и общего образования, магистранты активно участвуют в формировании заявок на социальные гранты, научные конкурсы, разрабатывают проекты социальных StartUp-ов.

Проектная деятельность наряду с научно-исследовательской является одной из главных составляющих учебного процесса. Подготовка и реализация научных, образовательных и социальных проектов ориентирует будущих менеджеров на комплексный подход к решению педагогических и управленческих задач в контексте «образование-наука-бизнес», помогает с практической точки зрения правильно выстраивать траекторию решения проблемных вопросов и организовывать планомерную и целенаправленную деятельность коллектива в образовательной или научной организации.

Апробация результатов научных исследований проводится путем участия и выступления с докладами на научно-практических конференциях различного уровня. Весь магистерский состав кафедры генетики и химии принимает участие в организации ежегодной национальной научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Фундаментальные и прикладные исследования: естественные науки», научных мероприятий, интерактивных круглых столов, мастер-классов ведущих ученых и специалистов, активно участвуют в жизни кафедры и занимаются профориентационной деятельностью среди потенциальных абитуриентов университета.

Опыт реализации магистерской программы «Менеджмент в естественно-научном образовании» показал ее востребованность выпускниками бакалавриата и специалитета естественно-научных и аграрного направлений, работниками сферы дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, высшего образования, специалистами и руководителями научных организаций, которым необходима переподготовка: учителя, завучи, директора школ, заведующие структурными подразделениями научных организаций и лабораторий и т.д. Областью профессиональной деятельности выпускников магистратуры являются образование и наука (в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования; в сфере научных исследований).

Таким образом, развитие образовательного, научного, прикладного (практико-ориентированного) и проектного аспекта при обучении магистров по профилю «Менеджмент в естественно-научном образовании» способствует приобретению обучающимися необходимых компетенций за счет интеграции всех составляющих учебного процесса в единый комплекс знаний, умений и навыков в области управления естественно-научной деятельностью, способствует созданию инновационной образовательной среды и тем самым решает современную задачу интеграции образования, науки и производства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гнитецкая Т.Н. Развитие естественно-научного образования на основе менеджмента его качества / Т.Н. Гнитецкая, Е.М. Дроздова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2020. - Т. 26. - № 2. - С. 166-172.

2. Иванова М.О. Формирование системы менеджмента качества в управлении непрерывным профессиональным образованием / М.О. Иванова // Журнал правовых и экономических исследований. – 2020. – № 3. – С. 133-138.

3. Ильина А.В. Проектный менеджмент как условие обеспечения достижения качества естественнонаучного и технологического образования / А.В. Ильина, Ю.Г. Маковецкая. // Вестник Академии энциклопедических наук. - 2019. - № 3 (36). - С. 21-29.

4. Крулехт М.В. Формирование компетентности магистров по профилю «Педагогический менеджмент» в области инноваций в сфере образования / М.В. Крулехт // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 2. – С. 73-79.

5. Никулина И.Е. Проблемы российского образования магистров в области менеджмента. Вестник Томского государственного университета / И.Е. Никулина // Экономика. – 2012. – № 4 (20). – С. 193-198.

6. Сергеева М.Г. Менеджмент-сопровождение индивидуальной образовательной траектории обучающихся в условиях высшего образования / М.Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 168-171.

7. Шерайзина Р.М. Эволюция процесса подготовки магистров – образовательных менеджеров в университете / Р.М. Шерайзина, С.А. Траценкова, М.В. Александрова // Известия Смоленского государственного университета. – 2016. – № 2 (34). – С. 250-257.

## ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ СООТВЕТСТВИЯ АНГЛИЙСКИХ МЕЖДОМЕТНЫХ ФРАЗЕМ С ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ И ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ КОННОТАЦИЕЙ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ В СТАРШЕМ ЗВЕНЕ СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Аннотация.** В статье представлена концепция применения и изучения междометных единиц на уроках английского в старшем школьном звене. Авторы акцентируют внимание на способах перевода и адаптирования междометий на русский язык. Также проанализированы классификации междометий, их место в системе частей речи, и их использование в процессе обучения иностранному языку в средней школе. Кроме того, авторами рекомендованы способы совершенствования коммуникативной компетенции учащихся на основе изучения междометий.

**Ключевые слова:** междометия, классификация, переводческие соответствия, эмоциональная коннотация, иноязычная компетенция

Междометия являются неотъемлемой частью языка, привнося в него необходимую эмоциональную окраску. Междометие, также известное как восклицание, – это слово, фраза или звук, используемые для передачи эмоций, таких как удивление, волнение, счастье или гнев. Иными словами, междометие – это короткое высказывание, обычно выражающее эмоции и способное стоять отдельно. Междометия обычно стоят особняком от обычных предложений, демонстративно сохраняя свою синтаксическую самостоятельность. Они не имеют грамматических категорий, таких как время или число. (Christ!) Следует отметить, что исследованием данной темы уже занимались ранее такие ученые, как Кравчук Н.В. в работе «Способы образования междометий в современном английском образовательном контексте: структурные аспекты» и Чуранова Е.К. в работе «К проблеме классификаций междометий английского языка». Новизна исследования заключается в применении расширенного и углубленного изучения междометий и их переводческих соответствий на базе аутентичных произведений с помощью сравнения оригинала и перевода на уроках, а также мотивация учащихся к использованию междометий в устной коммуникации.

В нашем исследовании за основу выбраны классификации Н.М. Шанского и А.Н. Тихонова, в которых междометие представлено следующими группами:

1. Междометия, выражающие чувства и эмоции (*Oh, Hooray*);
2. Междометия, выражающие волю и побуждение (*Hey, come on!*);
3. Этикетные (*God bless you!, Cheers*).

Сформировать устойчивую классификацию междометий как на любом языке, так и на английском – дело очень сложное, и это объясняется двумя основными причинами. Во-первых, междометия помимо других частей речи включают в себя существенно отличающиеся по своей морфологической структуре единицы. Одни междометия имеют форму слова (состоящего из неделимых звуков: *tsk-tsk!-bah!*), другие могут быть предложениями (*Goodness gracious!*). В современном английском языке новые образования постоянно появляются в этом классе слов путем сращивания (*God forbid!, For shame!, Dear Heavens!, holy cow* и т.д.), добавления (*gee-ho, heigh-ho* и т.д.) и преобразования (*pooh-pooh - to pooh-pooh, boo - to boo* и т.д.) несмотря на то, что по определению междометия являются неизменяемыми, морфологически несегментированными словами.

Говоря о переводе междометий, необходимо отталкиваться от того факта, что в контексте междометие приобретает определенное значение, привносит в высказывание субъективность и обладает определенным коммуникативным воздействием на адресата речи, то есть имеет все те черты, которыми наделена эмоционально – оценочная лексика. Междометия русского и английского языка существенно отличаются друг от друга, однако, бывают схожи по звучанию. Основное отличие проявляется в значении междометия и ситуации его употребления.

Наиболее схожие варианты междометий используются в следующих ситуациях:

- выражение удовлетворения едой (*mmm!//ммм!*)
- выражение мыслительного процесса (*Hmmm/Хм*)
- привлечение внимания (*Hey/эй*)
- осознание какого-либо факта (*Ah!/Ааа!*)

Современный перевод отличается прагматичностью, усиливается тенденция к выдвигению на передний план адекватности при некоем отходе эквивалентности на второй план. Эта тенденция особенно ярко прослеживается на примере перевода междометий. В частности, если сопоставить два параллельных текста, оригинал и перевод, выполненные с разницей в несколько десятков лет, то обнаруживается, что междометия в современных текстах либо имеют нулевой перевод, их значение передается посредством перевода знаменательной части речи, либо отдается предпочтение контекстуальной адаптации междометия при переводе. В рассказе С. Кинга «*Boogymap*» мы можем наблюдать пример нулевого перевода:

*«Yeah. Or you can take it out.» – Или ее просто вытаскивают.* (перевод С. Таска)

На основании изучения русско-английского словаря междометий [4], а также рассмотрения сценариев и переводов нескольких эпизодов американского ситкома “*Friends*” [7] были изучены следующие эмоциональные коннотации междометий: положительные, отрицательные и смешанные.

Негативные местоимения занимают важное место в эмоциональной окраске любого языка. Чаще всего в их роли выступают эмотивные междометия - языковые единицы, которые непосредственно связаны с эмоциональной сферой человека.

По семантическому содержанию выделяются *когнитивные, волитивные и эмотивные* междометия.

*Эмотивные междометия* выражают определенные эмоции субъекта в связи с тем или иным явлением, событием, высказыванием. Они выражают такие отрицательные эмоции, как: гнев (*God damn it!*), страх (*Oh no!*), горе (*Oh Lord*), боль (*Ah!*) – при отрицательной тональности и активном поведении; грусть, печаль (*ohh*) – при отрицательной тональности и пассивном эмоциональном поведении субъекта.

Помимо междометий, выражающих отрицательные эмоции, в английском языке существуют и те, которые выражают сугубо положительное значение.

С помощью них можно выразить различные эмоции настроения, такие как радость (*Yay!*), счастье (*Yipee*), веселье (*Hurrah!*).

Некоторые междометия могут иметь как положительную, так и отрицательную коннотацию. Например, междометие *ooh* выражающее и боль, и удовольствие: *Ooh! What a kick!* или *Ooh! What a delicious cake!* Это свидетельствует об эмоциональности, жизненности и спонтанности языка. Поэтому часто используются ‘универсальные’ междометия (*oh, ah, o, well, wow* и другие).

Междометие не выделяется как часть языка, и благодаря изучению этой темы на занятиях учащиеся могут отличать его от звукоподражательных слов. Этот навык можно эффективно применять при обучении разговорному иностранному языку, он позволяет сделать язык живым и эмоциональным.

Эмоциональный фон человека определяется как психологическими, так и лингвистическими факторами, что способствует целенаправленному развитию эмоциональной компетентности в процессе обучения иностранному языку. Эмоциональность

имеет формальное выражение на всех «уровнях» языка - фонологическом, морфологическом, лексико-семантическом, фразеологическом, синтаксическом уровне структурных моделей.

Другой подход к описанию эмоций описывает Н. Б. Мечковская [3], которая говорит, что главным средством выражения эмоций в языке является интонация, а сами эмоциональные переживания имеют в основном эмоционально-экспрессивные коннотации. Некоторые ученые также высказывают мысль о необходимости включения в процесс обучения эмоциональной лексики для достижения наиболее полного владения языком у учащихся, поскольку овладение такими лексическими единицами, как междометия, может научить учащихся правильно выражать и интерпретировать свои эмоции и эмоции собеседника. В связи полагаем, что развитие эмоциональной компетентности посредством изучения междометий является необходимой предпосылкой развития иноязычного общения.

В результате проведенного исследования возможно сделать выводы о том, что все английские междометия будут иметь свой эквивалент в русском языке, а наиболее типичными способами трансформации выступают лексические, грамматические и лексико-грамматические. Довольно часто в современном переводе встречается и нулевой перевод междометий. Они являются выражением эмоций, которые присущи всем людям, вне зависимости от их родного языка.

Художественная литература и аутентичные сериалы на английском языке являются важным этапом реализации коммуникативного потенциала участников образовательного процесса и предоставляют широкие возможности для ознакомления с огромным разнообразием междометий разного характера. Коммуникативная роль междометий очень важна, поскольку, верно употребленные в речи междометия способствуют практическому овладению широким диапазоном разговорной речи в современном английском языке.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кравчук Н.В., Харьковская А.А. Способы образования междометий в современном английском образовательном контексте: структурные аспекты // Вестник СамГУ – 2015– №11 – 133с.
2. Чуранова Е. К проблеме классификации междометий английского языка // Вестник ОГУ – 2006 – №11 – 61с.
3. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика. М.: аспект Пресс// Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал – 2001 – №4 – 207 с.
4. Квеселевич Д.И. Русско-английский словарь междометий/Russian-English Dictionary of Interjections: АСТ, Астрель, 2001.
5. Панина Н.В. Английские междометия через призму коммуникативной категории вежливости / Н. В. Панина // Эволюция и трансформация дискурсов : Сборник научных статей. К 50-летию гуманитарного образования в Самарском университете / Отв. редакторы С.И. Дубинин, В.Д. Шевченко. – Самара : Центр периодических изданий, 2019. – С. 99-105.
6. Потапова Д.А. Эмотивное значение английских междометий / Д. А. Потапова // Филология и культурология: современные проблемы и перспективы развития : сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции, Махачкала, 13 марта 2016 года. – Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью "Апробация", 2016. – С. 15-18.
7. Сценарии эпизодов ситкома “Friends”[Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://fangj.github.io/friends/>

**НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ  
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-  
ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПЕРВОГО ГОДА РЕАЛИЗАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ**

**Аннотация.** В статье освещена проблема наставничества и менторства как эффективных инструментов для профессионально-личностного роста молодого педагога, а также представлен опыт комплексного сопровождения начинающих специалистов системы дошкольного образования в педагогическом вузе.

**Ключевые слова:** наставничество, молодые педагоги, федеральная инновационная площадка, профессионально-личностное развитие

Развитие системы дошкольного и специального образования, совершенствование качества её функционирования зависит, в частности, от уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений; от того, насколько они способны к эффективному выполнению своих трудовых функций и обязанностей, а также насколько у молодых педагогов актуализируются мотивы и потребности профессионального саморазвития. Современный специалист дошкольного образования должен стремиться повышать свое педагогическое мастерство, активно использовать инновации в своей работе, критически и творчески моделировать профессиональную деятельность, используя последние достижения психолого-педагогической науки и передового педагогического опыта.

Наставничество – это эффективный инструмент для профессионально-личностного роста педагога. Особого морально-психологического и профессионально-этического отношения требуют к себе молодые и начинающие специалисты. Часто они уже имеют значительный творческий потенциал, но перед ними могут появиться ряд трудностей: недостаточный опыт построения социальных взаимодействий с воспитанниками, коллегами, руководством, неполный багаж психолого-педагогических знаний и др.

В идеале молодой педагог в начале своей профессиональной деятельности должен быть иметь возможность получать помощь от более опытного. Такой коннект является полезным для каждой стороны: начинающий специалист опирается на знания педагогов со стажем и имеет возможность изучить идеи и опробовать различные подходы в методике воспитания и обучения детей, в то время как преподаватели-наставники имеют возможность по-иному взглянуть на практико-ориентированные тенденции, культурные практики, педагогические технологии в современном образовании, а также повысить уровень понимания проблем, с которыми сталкиваются педагоги.

Так, в январе 2021 года Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева стал федеральной инновационной площадкой по теме: «Комплексное научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития молодых педагогов системы дошкольного образования в условиях цифровизации образования» (приказ Министерства образования и науки РФ № 1580 от 25.12.2020 г.). Ее задачами на период 2021-2025 годы являются следующие: создание информационно-педагогической среды, отражающей профессиональное становление, развитие личности и обогащение индивидуального опыта молодых педагогических работников системы дошкольного образования; выявление наиболее актуальных проблем и затруднений, связанных с инновационной деятельностью в ДОО, с которыми сталкиваются начинающие педагоги,

приходя на работу в образовательные организации, и исходя из полученных сведений, осуществление адресной поддержки молодых педагогов; психолого-педагогическое консультирование начинающих педагогов, экспертное сопровождение образовательных инициатив молодых педагогов ДОО (конкурсных, аттестационных, выставочных, учебно-методических и др. материалов), профессиональная супервизия с целью повышения качества профессиональной деятельности молодых педагогов системы дошкольного образования; организация и проведение научно-практических мероприятий, таких как профессиональные мастерские, проблемные семинары, тренинги, творческие встречи с авторами учебников и др. разработка учебно-методических рекомендаций в помощь начинающему специалисту; организация семинаров по актуальным проблемам развития современного дошкольного образования, вебинаров, мастер-классов по вопросам, заявленным молодыми педагогами, курсы повышения квалификации и т.д.; содействие адаптации в образовательной организации и развитие их профессиональной карьеры [4], [5].

Такого рода организованный тип отношений между людьми с разным уровнем опыта, сочетающий в себе признаки коучинга и преподавательской деятельности в широком смысле определяется как менторинг [8].

Т.Г. Колосова-Стрижак [7] пишет, что целью менторинга, или наставничества, является предоставление поддержки, руководства и рекомендаций учителям, чтобы они могли улучшить свои педагогические навыки для профессионального развития. Наставничество работает лучше всего, когда оно осуществляется в рамках структурированной программы развития, которая включает выявление потребностей и интересов развития, выявление сильных и слабых сторон, планирование действий, наблюдение за уроками и организация экспертных наблюдений, обзор прогресса, коучинг, например, по аспектам педагогической практики. Этим качеством менторинг подходит как для адаптации и обучения молодых и неопытных педагогов, так и для развития кадрового резерва учреждения.

Актуальным условием развития профессионального образования педагогов сегодня является непрерывность. Это означает, что педагог дошкольного и специального образования должен быть мобилен, владеть инновационными технологиями и методиками работы, быть конкурентоспособным. Для этого, несомненно, нужно, пополнять и углублять знания, повышая уровень своей квалификации. В связи с этим широко в процессе сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов используются новые образовательные технологии, в том числе технологии дистанционного обучения, стимулирующих активность, формирующих навыки анализа информации и самообучения. При этом увеличивается доля самостоятельной работы и более интенсивная его информатизация, обеспечивается инновационность непрерывного профессионального образования.

В рамках реализации плана мероприятий федеральной инновационной площадки на образовательном портале дистанционного обучения Moodle молодым педагогам предлагается ряд разнообразных курсов повышения квалификации: «ФГОС дошкольного образования: организация и содержание образовательного процесса детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья», «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста», «Инновационная деятельность в образовании», «Актуальные проблемы образования ребенка в дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС дошкольного образования», «Актуальные проблемы образования ребенка в дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС дошкольного образования», «Деятельность воспитателя по реализации ФГОС дошкольного образования», «ФГОС дошкольного образования: коррекция нарушений речи у детей», «ФГОС дошкольного образования: музыкальное развитие ребенка», «ФГОС дошкольного образования: организация инклюзивного образования», «ФГОС дошкольного образования: организация методической работы в образовательной организации», «ФГОС дошкольного образования: познавательное развитие ребёнка», «ФГОС дошкольного

образования: развитие у дошкольника билингва русской речи как неродной», «ФГОС дошкольного образования: развитие у дошкольника билингва русской речи как неродной», «ФГОС дошкольного образования: социально-коммуникативное развитие ребёнка», «ФГОС дошкольного образования: физическое развитие ребенка», «ФГОС дошкольного образования: художественно-эстетическое развитие ребенка», «ФГОС дошкольного образования: художественно-эстетическое развитие ребенка».

Т.А. Анастасьева отмечает преимущества дистанционных курсов повышения квалификации: сокращаются временные затраты участников образовательного процесса; повышается наглядность, мобильность обучения, эмоциональная насыщенность образовательной деятельности, мотивация обучающихся. Они получают доступ к дополнительным источникам информации; могут обсуждать с другими участниками образовательного процесса возникающие задачи, проблемы, перспективы [1].

Профессиональное самообразование также является частью непрерывного постдипломного образования молодого педагога. Под самообразованием понимается «целенаправленная, управляемая педагогом познавательно-практическая деятельность по совершенствованию имеющихся и приобретению новых психолого-педагогических, предметно-методических, общекультурных знаний и умений, необходимых для решения проблем, возникающих в профессиональной деятельности» [9].

Благодаря самообразованию компенсируются неполнота и фрагментарность ранее полученных в вузе знаний по некоторым учебным дисциплинам. Т.Ю. Ерёмкина отмечает, что при этом также осуществляется поиск различных моделей интеграции научно-предметных, личностно-ориентированных компонентов деятельности педагога и непрерывное развитие творческого потенциала его личности [6].

Рассматривая самообразование как готовность к самостоятельному обучению, педагоги активно принимают участие в работе семинаров, тренингах, круглых столах, научно-практических конференциях, проходящих в рамках научно-методической работы, будут участвовать в обмене опытом с коллегами.

За первый год реализации проекта на факультете дошкольной и коррекционной педагогики и психологии ЧГПУ им. И.Я. Яковлева рабочей группой организовано и проведено множество научно-методических мероприятий, демонстрирующих опыт применения результатов инновационного образовательного проекта. Вот лишь некоторые из них: онлайн-диагностика профессиональных дефицитов молодых педагогов дошкольного образования и создание банка проблемных запросов начинающих педагогов ДОО, семинары-тренинги и мастер-классы «Инновационные методы арттерапии», «Шлейф из детства. Личные границы. Чувство вины» (телесно-ориентированные и арттерапевтические практики, психодраматические техники), «Мужское и женское – ресурсы идентичности», «Тканевые расстановки «Реальная и виртуальная Личность», «Knitting therapy – Книга перемен внутреннего мира», «Картография внутреннего мира», презентации проектов в формате «Печа-Куча» на тему «Гармоничные отношения: бизнес, семья, окружение», «Ребрендинг, сотрудничество и безопасное психологическое взаимодействие», «Открой двери ЧГПУ (чувствуй-говори-понимай-управляй)», «Дерево жизненных целей, задач и помех», «Метафора и метаморфоза личности», «Трансформация трудных ситуаций с использованием арттерапевтической методики «нейрографика», Button-терапия «Согласование диадных отношений»; круглый стол «Психологическая поддержка детей с трудностями в развитии в современных образовательных условиях»; конкурс «Посвящение в педагоги» и др. Также данный проект пролонгированного комплексного постдипломного сопровождения молодых/начинающих кадров системы образования и оперативного наставничества был представлен на конкурсе обмена практиками устойчивого развития «Смартека». Создана Ассоциация молодых педагогов ДОО Чувашии.

По мнению М.И. Ахрамович важное умение педагога – это и трансляция собственного опыта на различных научно-практических конференциях и семинарах. Для этого необходимо не только обобщить свои результаты деятельности, проанализировать уровень достигнутого,

но и поделиться своими наработками, и тем самым получить удовлетворение от проделанной работы. Каждый практикующий и результативный педагог работает над собственной методической темой. Она может иметь разную направленность: одни педагоги работают над освоением новых технологий и форм массовой работы; другие – изучают эффективные методы и приёмы педагогического взаимодействия; третьи – пополняют свой багаж изучением источников по любимой теме и т.д. [2].

В рамках реализации графика мероприятий нашей федеральной инновационной площадки были проведены три международных научно-практических конференции:

- I Международная научно-практическая конференция «Психология, дошкольная и специальная педагогика в условиях международного сотрудничества и интеграции» (29 марта 2021 года)

- VI Международная научно-практическая конференция «Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья» (27 сентября 2021 г.)

- Международная научно-практическая конференция «Организация комплексного сопровождения детей с расстройством аутистического спектра (РАС): практический опыт, проблемное поле, перспективы развития» (10 декабря 2021 г.)

По материалам данных конференций было издано 4 сборника научных статей и проиндексированы в системе РИНЦ, в которых активно публиковались и молодые педагоги системы дошкольного образования города и республики. Трансляция своего опыта педагогической работы и научно-методической разработки через публикацию в педагогической периодике или сборниках научных статей свидетельствует о достаточном уровне методической готовности педагога.

С.М. Валюшкина отмечает, что процесс подготовки статьи – это еще и процесс самообразования, процесс работы над собой, где через преодоление и оттачивание каждой формулировки, неоднократную проверку грамотного и уместного использования каждого термина, советы и взаимодействие с опытными коллегами и редакторами журнала происходит совершенствование педагогического мастерства [3].

Однако написание научной статьи, подготовка ее к публикации по определенным критериям нередко является большой сложностью для молодого педагога. Поэтому руководство подготовкой научной публикации также может быть отдельным направлением наставничества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Анастасьева Т.А. Особенности обучения педагогов / Т.А. Анастасьева // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений (Минск, 5 ноября 2019 г.). – Минск : АПО, 2019. – С. 30-33

2. Ахрамович М.И. Самообразование педагога как средство повышения эффективности профессиональной деятельности / М.И. Ахрамович // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений (Минск, 5 ноября 2019 г.). – Минск : АПО, 2019. – С. 36–40

3. Валюшкина С.М. Подготовка к публикации комплекса методических материалов как эффективный прием стимулирования самообразовательной деятельности педагогов / С.М. Валюшкина // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений (Минск, 5 ноября 2019 г.). – Минск : АПО, 2019. – С. 113-117

4. Велиева С.В. Мониторинг профессиональных трудностей и достижений молодых педагогов: учебно-методическое пособие / С.В. Велиева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 132 с.

5. Велиева С.В. Теория и практика наставничества молодого педагога / С.В. Велиева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 80 с.

6. Еремина Т.Ю. Непрерывное образование педагога как условие саморазвития личности / Т.Ю. Еремина // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы,

перспективы: материалы II Международных педагогических чтений (Минск, 5 ноября 2019 г.). – Минск : АПО, 2019. – С. 228–233.

7. Колосова-Стрижак Т.Г. Менторинг как инструмент совершенствования профессиональной компетентности педагогических кадров в учреждении образования // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы II Международных педагогических чтений (Минск, 5 ноября 2019 г.). – Минск: АПО, 2019. С. 380–884.

8. Равный равному: пособие для менторов/ Оксана Иваник [и др.]. – Киев: Інша Освіта, 2015. – 58 с.

9. Постдипломное образование: проблемы качества: материалы VI международной научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики. – СПб. : СПбГАППО, 2006. – С. 118.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РАННИХ  
ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н. В. ГОГОЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В X КЛАССЕ  
(НА ПРИМЕРЕ ЦИКЛА ПОВЕСТЕЙ  
«ВЕЧЕРА НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ»)**

**Аннотация.** В статье предлагаются методические рекомендации к изучению ранних произведений Н.В. Гоголя на уроках литературы в 10 классе. Авторы рассматривают особенности аналитической работы учащихся по фольклорным источникам ранних произведений Н.В. Гоголя.

**Ключевые слова:** произведения, урок, методические приемы, фольклорный материал, организация аналитических наблюдений учащихся

Ранние произведения Н.В. Гоголя, а именно повести, вошедшие в его первый сборник «Вечера на хуторе близ Диканьки», представляют собой весьма интересный феномен его творчества. С одной стороны, их отличает богатейшая фольклорная основа, позже уступившая место скрупулезному анализу явлений в системе их историко-социальных связей. Народная жизнь воплотилась здесь в буйстве самых сочных красок; искрометный юмор автора раскрывает особенности национального мироощущения и мировосприятия, где безудержная радость, искренность и в то же время хитрость, смекалка формируют особый взгляд на происходящие события. С другой стороны, как и другие произведения Н.В. Гоголя, ранние повести писателя отражают определенный этап в становлении и развитии его религиозно-философских идей и нравственно-эстетических взглядов, без учета которых понимание их содержания, сюжетных коллизий будет неполным и поверхностным.

Учитывая то, какую роль играет фольклорный материал в художественном пространстве «Вечеров на хуторе близ Диканьки», а также возможности его изучения в постижении идеи, авторского замысла книги, необходимо подчеркнуть разноаспектность работы с фольклорными источниками на уроках литературы в X классе. Во-первых, это выявление истоков и содержания некоторых художественных образов, которые при первом прочтении текстов гоголевских повестей остаются непонятными для учащихся (например, *красная свитка* в «Сорочинской ярмарке»); во-вторых, определение задач их включения в развитие сюжета, в повествование в целом; в-третьих, реконструкция с учетом этого авторского замысла, авторского отношения к народной традиции; в-четвертых, анализ функций фольклорных элементов в художественной системе сборника.

Сказанное объясняет сложность аналитической работы над фольклорными источниками гоголевского повествования на уроках литературы в старших классах, ввиду чего она приобретает ряд существенных особенностей.

Во-первых, предпочтительную системность организации аналитических наблюдений учащихся, что предполагает целостный анализ одного из произведений «Вечеров на хуторе близ Диканьки» с этой точки зрения. На основе целостного анализа фольклорных источников текста можно сделать предельно исчерпывающие выводы об объекте художественного интереса Н.В. Гоголя (какие именно элементы фольклора он включает в поэтику), об особенностях его функционирования и творческой трансформации в изложении. Анализ может осуществляться в произвольной форме или по плану, заранее предложенному учителю, в виде индивидуальной или групповой работы, коллективной эвристической беседы и т. п. Рассмотрим задания к аналитической работе по повести Н.В. Гоголя

«Сорочинская ярмарка», в которой будут акцентированы следующие моменты художественного повествования:

1. Стихия украинского фольклора моментально захватывает читателя, едва он успеет открыть повесть Н. В. Гоголя «Сорочинская ярмарка». Уже в самом начале, в эпиграфе, мы встречаем небольшую цитату из древней украинской легенды «Мені нудно в хаті жить. / Ой, вези ж мене із дому, / Де багацько грому, грому / Де гопцюють все дівки, / Де гуляють парубки!» [3, т. 1, с. 21]. Поняли вы, о чем в ней идет речь? Насколько эта информация связана с общим содержанием повести? Раскройте функции этого отрывка в художественном целом, укажите, с какой целью его помещает автор в самом начале повествования.

2. Обозначьте другие элементы украинского фольклора в первой части повести. Учащиеся выделяют, прежде всего, числительное «**тридцать**», входящее в известную сказочную «формулу» («в тридевятом царстве, в тридесятом государстве...»): «Да, лет **тридцать** будет назад тому, когда дорога, верст за десять до местечка Сорочинец, кипела народом, поспешавшим со всех окрестных и дальних хуторов на ярмарку» [3, т. 1, с. 21]; традиционная сказочная коллизия «злая мачеха – бедная падчерица»; упоминание нечистой силы («– Славная дивчина! – продолжал парубок в белой свитке, не сводя с нее глаз. – Я бы отдал все свое хозяйство, чтобы поцеловать ее. А вот впереди и **дьявол** сидит!» [3, т. 1, с. 22]); мотив превращения красавицы в злую ведьму («Хохот поднялся со всех сторон; но разряженной сожительнице медленно выступавшего супруга не слишком показалось такое приветствие: **красные щеки ее превратились в огненные, и треск отборных слов посыпался дождем на голову разгульного парубка**» [3, т. 1, с. 23]), который пока носит обытовленный характер, реализуясь на смеховом уровне в речи парубков, потешающихся над новыми гостями сельской ярмарки).

3. Определите роль мотива превращения в первой части «Сорочинской ярмарки». (Он участвует в преобразовании хронотопа произведения. Благодаря упоминанию нечистой силы реальность «раздваивается», и возникает «двоемирие», одна из плоскостей которого устремлена в inferнальное пространство. Пока лишь кажущееся, а потому комическое изменение красавицы в злую ведьму влечет за собой целый поток слов, связанных с мистическими образами, которые выступают важной частью мифологического мышления украинца: *ведьма, антихрист, черт* и т. д. Здесь же актуализируются сопряженные с этими образами суеверия, распространенные в народе: «Чтоб он подскользнулся на льду, антихрист проклятый! Чтоб ему на том свете черт бороду обжег!» [3, т. 1, с. 23]. В результате совершенно неожиданно и в то же время буднично, обычно в художественный мир «Сорочинской ярмарки» «вторгается» нечистая сила, с одной стороны, усиливающая этнокультурный колорит произведения, раскрывающая специфику народной картины мира, но, с другой стороны, подготавливающая читателя к интересному повороту в сюжете – к реальной встрече героев с демоническими персонажами по законам волшебной сказки. Следовательно, мотив превращения, во-первых, инициирует обилие лексики, связанной с нечистой силой; во-вторых, расщепляет пространство повествования на мир реальный и inferнальный, соседствующие и взаимосвязанные друг с другом; в-третьих, предвосхищает развитие дальнейших событий в тексте).

4. Обратите внимание на языковое оформление изложения, выделите слова, связанные с нематериальной стороной жизни человека, которые использует в тексте Н. В. Гоголь. Проследите за изменениями художественного пространства повести в третьей части. (Во-первых, оно приобретает еще большую структурированность, упорядоченность за счет вертикали «**божественное ↔ дьявольское**», «вырастающей» из «столкновения» наименований нечистой силы и самого светлого христианского праздника – праздника Рождества («– Да думать нечего тут; я готов вскинуть на себя петлю и болтаться на этом дереве, как колбаса перед **Рождеством** на хате, если мы продадим хоть одну мерку» [3, т. 1, с. 26]); во-вторых, получает оценочное определение, акцентирующее

внимание на том, что ярмарка с ее весельем, торговлей есть место торжества нечистой силы, «чертовщины» – **«проклятое место»**).

5. *Обозначьте героев, тесно связанных с таким нехорошим, мягко говоря, местом действия в произведении.* (Среди гостей сельской ярмарки появляется настоящий дьявол, которого именуют «красная свитка» (по красному кафтану, за которым ежегодно на ярмарку возвращается черт); вспоминаются события, актуализирующие семантику теперь уже настоящего превращения («*Вчера волостной писарь проходил поздно вечером, только глядь – в слуховое окно выставилось свиное рыло и хрюкнуло так, что у него мороз подрал по коже; того и жди, что опять покажется красная свитка!*» [3, т. 1, с. 27]) и подготавливающие неожиданную развязку с подменной лошади рукавом от красного кафтана).

6. *Оцените художественный мир «Сорочинской ярмарки» с точки зрения неожиданности / закономерности появления в нем нечистой силы. Определите место, которое занимает нечистая сила в системе персонажей «Сорочинской ярмарки».* (Герои произведения постоянно упоминают нечистую силу словами «черт», «дьявол», «привидение», «ведьма», словно призывая ее и накликая на себя беду. Когда появляется красная свитка, это выглядит обычным явлением, а мир пестрой ярмарки обретает свой «центр» и «равновесие», что особенно хорошо ощущается в следующем эпизоде: «*На ярмарке случилось странное происшествие: все наполнилось слухом, что где-то между товаром показалась красная свитка. Старухе, продававшей бублики, почудился сатана в образине свиньи, который беспрестанно наклонялся над возами, как будто искал чего. Это быстро разнеслось по всем углам уже утихнувшего табора; и все считали преступлением не верить, несмотря на то, что продавица бубликов, которой подвижная лавка была рядом с яткою шинкарки, раскланивалась весь день без надобности и писала ногами совершенное подобие своего лакомого товара. К этому присоединились еще увеличенные вести о чуде, виденном волостным писарем в развалившемся сарае, так что к ночи все теснее жались друг к другу*» [3, т. 1, с. 26]).

7. *К какому полюсу мировой истории – языческому или христианскому – тяготеет мир «Сорочинской ярмарки»? Раскройте отношение автора к своим героям, проследите влияние этого на развитие сюжета повести.* (Мир «Сорочинской ярмарки» – это языческий мир, в котором христианское упоминается лишь однажды, тогда как речь героев и события устремлены в inferнальное пространство. Даже кульминация повести связана с образом черта, легенду о котором они подробно пересказывают друг другу. Мир «Сорочинской ярмарки» открыт для нечистой силы, руководящей им, поэтому он наполнен чудесами, играющими с персонажами злую шутку. Н. В. Гоголь, столь красочно воспроизводя красоту народной жизни, тем не менее осуждает ее языческую составляющую, что выражено в одном из эпитафов к частям произведения, – в пословице «*За мое ж жито та мене й побито*», предвосхищающей пропажу лошади у Черевика, которого в ней же и обвинили).

8. *Объясните счастливый финал повести.* (Повесть оканчивается благополучно – решением о свадьбе Грицька и дочери Черевика, поскольку последний понимает тот урок, который преподнесла ему жизнь, и устремляет свой внутренний взор к Богу: «– *Вот, как видишь, – продолжал Черевик, оборотясь к Гриньку, – наказал Бог, видно, за то, что провинился перед тобою. Прости, добрый человек! Ей-Богу, рад бы был сделать все для тебя*» [3, т. 1, с. 26]. «Равновесие» сместилось в другую сторону, и на смену жутким, необъяснимым случаям в жизнь героев вошло радостное событие, что подчеркивается включением в текст отрывков из народных свадебных песен).

9. *Сделайте выводы о роли фольклора в поэтике «Сорочинской ярмарки», в раскрытии основной идеи произведения.* (Среди основных функций фольклорных элементов можно указать: 1) создание колорита народной жизни и воспроизведение тех традиционных представлений, суеверий, которыми было наполнено языческое мировосприятие простого человека (образы нечистой силы, сказочные формулы, легенды, свадебные песни, часто вынесенные в эпитафы); 2) обозначение авторской позиции, сводящейся к признанию

необходимости их преодоления в христианстве (*пословицы*); 3) участие в раскрытии идеи произведения через акцентирование инфернального начала в душе «ветхого» человека, лишь изменение мировосприятия которого поможет вывести его из состояния «неустойчивого» бытия, где удача оборачивается подменой, счастье – драмой, красавица – ведьмой и т. д. (*фольклорный мотив превращения, наименования нечистой силы, предания о ней*); 4) структурообразующая функция, заключающаяся в подготовке развития основных мотивов повествования и в создании соответствующего эмоционального тона изложения (*фольклорный мотив превращения, легенды, свадебные песни и т. д.*); 5) усиление внутреннего единства произведения в целом).

Во-вторых, необходимость применения и продуктивного сочетания инновационных технологий, «переводящих» аналитическую деятельность учащихся в область эвристики и активного коммуникативного взаимодействия. Помимо реализации возможностей проблемного и интерактивного обучения, предполагающих решение проблемных заданий, приведенных выше, в том числе в процессе коллективной эвристической беседы или групповой работы аналитического / исследовательского характера, весьма эффективным может стать обращение к технологии развития критического мышления, в частности к методу кластерного анализа и созданию кластеров, структурирующих наблюдения:

1) о жанрах и других элементах украинского фольклора, послуживших средствами воссоздания и поэтизации народной жизни, народной культуры в произведении со всеми свойственными ей представлениями и суевериями;

2) об их функциях, перечисленных в последнем (девятом) пункте целостного анализа «Сорочинской ярмарки».

Посредством применения кластерного анализа представления учащихся о фольклорных источниках того или иного произведения приобретут системность, наглядность. В том случае, если аналитическая работа подобной направленности будет организована по группам, каждая из которых будет рассматривать текст той или иной повести «Вечеров на хуторе близ Диканьки», то впоследствии их кластеры можно объединить в общую схему, раскрывающую своеобразие художественного метода Н. В. Гоголя в его ранних произведениях.

В-третьих, важность реализации большого потенциала сравнительно-сопоставительного анализа, который также способен максимально глубоко прояснить авторскую концепцию восприятия народной жизни и целевые установки обращения к фольклорному материалу, прежде всего связанному с образами нечистой силы, инфернальной стороной бытия в целом. В качестве примера можно привести сравнительно-сопоставительный анализ повести «Ночь перед Рождеством», в которой посредством комического осуществляется дедемонизация нечистой силы, и «Вечера накануне Ивана Купала», где, наоборот, описания нечистой силы вызывают смещение и ужас. Различен и финал этих произведений: в первом случае счастливый и трагический во втором, в причинах чего и предстоит разобраться учащимся. Задача учителя – подвести их к пониманию, что власть нечистой силы над человеком есть прямое следствие и отражение его внутреннего состояния, степени нравственной чистоты, устремленности к божественным заповедям и истинам. Вакула, действующий во имя любви и не идущий, в отличие от других персонажей (Солохи), на поводу у греха, черта, становится хозяином положения; неслучайно, что именно он в самый критический момент вспоминает о силе крестного знамения.

По-иному поступает Петрусь Безродный из «Вечера накануне Ивана Купала». Оказавшись во власти собственной алчности, он становится беззащитным для нечистой силы: погибает сам и убивает младшего брата своей возлюбленной – Ивася.

В обеих повестях читатель сталкивается с одной и той же ситуацией: с заключением героем сделки с нечистой силой, персонифицирующей их собственные пороки. Вакула преодолевает искушение, тогда как Петрусь забывает о самом важном – о жизни ребенка, отчего и сам сюжет, и образ Басаврюка приобретают не смешные, а поистине ужасающие черты.

В-четвертых, продуктивность обнаружения и аналитического изучения интертекстуальных связей, грамотной актуализации которых может способствовать привлечение цитат из работ отечественных и зарубежных литературоведов (в частности В. Григоренко [6], который в обращении Левко к своей возлюбленной обнаруживает слова несколько измененной Н. В. Гоголем народной песни; Е. А. Есаулова [9], усматривающего в путешествии Вакулы в Петербург почти народное предание о русском святом – Иоанне Новгородском, заставившем черта донести его в Иерусалим к Храму Гроба Господня). Анализ подобного рода аллюзий и реминисценций позволит акцентировать дидактическую составляющую художественного мира ранних произведений автора, соотнесенность их идейного плана с его общими творческими установками как преимущественно религиозного писателя.

Итак, среди особенностей аналитической работы учащихся по фольклорным источникам ранних произведений Н.В. Гоголя важно отметить ее системность, подразумевающую целостный анализ одного или нескольких художественных произведений с точки зрения тех функций, которые в них выполняют фольклорные элементы; необходимость применения и продуктивного сочетания инновационных технологий, «переводящих» аналитическую деятельность учащихся в область эвристики и активного коммуникативного взаимодействия, систематизирующих их аналитические наблюдения и помогающих понять место и роль фольклора в художественном методе автора; эффективность обнаружения и аналитического изучения интертекстуальных связей, иллюстрирующих механизмы органичного встраивания фрагментов фольклорных произведений в повествование; важность реализации большого потенциала сравнительно-сопоставительного анализа. Грамотно организованная аналитическая деятельность приближает учащихся к пониманию основной идеи «Вечеров на хуторе близ Диканьки», не просто поэтизирующих народную жизнь за счет включения в изложение обширного фольклорного материала, а раскрывающих ее духовные основы, традиционные верования и представления, нуждающиеся в смене основного вектора их развития – с языческого на христианский. Данная идейная установка явственно прослеживается и на языковом уровне повествования; и на пространственно-временном с его inferнальной плоскостью, бесцеремонно вторгающейся в жизнь персонажей и разрушающей ее; и на образном, поскольку центральным звеном образной системы выступает нечистая сила, уравнивающая мир «ветхого» человека; и на сюжетном, где победу одерживают только те герои, которые не идут на поводу у нее, следовательно, и у собственных пороков, персонифицированных в демонических образах, в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Волков С. «Настали святки»: «Вечера на хуторе близ Диканьки» Н.В. Гоголя / С. Волков // Литература (приложение к газете «Первое сентября»). – 2013. – № 1. – С. 11–13.
2. Гоголь Н. В. Избранные произведения: в 4-х т. / Н.В. Гоголь. – М.: Либроком, 2016. – Т. 1. – 422 с.; т. 4. – 436 с.
3. Григоренко В. Николай Гоголь и украинский фольклор / В. Григоренко // Горячие страницы украинской печати. – 2013. – № 81. – С. 9–13.
4. Доманский В.А. Ранний Гоголь и украинская литературная традиция / В.А. Доманский // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 8. – С. 24–30.

*Сердобинцева Е.А., канд. пед. наук, доц.,  
Лбова М.Н., магистрант  
ФГБОУ ВО «МГПУ имени М.Е. Евсевьева  
(Саранск, Россия)*

## **МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ УСТНОГО ДОКЛАДА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** В статье прослеживается методика подготовки устного доклада как средство активизации коммуникативной компетенции обучающихся профильной школы. Авторы подробно останавливаются на формировании коммуникативной компетенции в процессе подготовки устного доклада и его дальнейшей презентации на уроке литературы.

**Ключевые слова:** доклад, методический комментарий, анализ, художественное произведение. Планирование системы уроков, монографическая тема

Доклад представляет собой устное или письменное сообщение по определенной теме, проблеме, обязательным компонентом является привлечение различных данных и источников, с указанием авторского отношения к анализируемому в документе.

Предлагаем проследить работу по подготовке докладов обучающимися 11 класса при изучении монографической темы «Жизнь и творчество И. Бунина».

При планировании системы уроков по изучению творчества И. Бунина учитель определил докладчиков на первый урок (тема: ««Одинокая странническая душа»: И.А. Бунин глазами современников и сегодняшних читателей»), обозначил темы выступлений учащихся. Одиннадцатиклассникам были предложены следующие тематические направления:

- **«Детские и юношеские годы И.А. Бунина».**

*(Методический комментарий. Истоки формирования представления о собственной исключительности. Лирическое восприятие действительности, унаследованное от матери. Первые поэтические опыты – пристальное внимание к цвету, форме, запаху, другим ощущениям, что лежит в основе максимально чувственного воплощения различных предметов и явлений в художественном мировосприятии автора. Контраст ранних жизненных впечатлений – от русского фольклора до наблюдений за бедным мещанским бытом).*

- **«Литературные связи творчества И.А. Бунина с художественной практикой русских классиков».**

*(Методический комментарий. Ранние подражания А. С. Пушкину и М.Ю. Лермонтову. Постепенное формирование собственного поэтического стиля. Философское осмысление единства человека и природы, толстовское понимание природы как источника гармонии в человеке. Пристальное внимание к деталям и бытовым мелочам, смысловая многомерность фразы, отсылающие нас к прозе А. П. Чехова. Встречи И.А. Бунина с А.П. Чеховым и Л.Н. Толстым, знакомство с русскими символистами).*

- **«Активная писательская деятельность».**

*(Методический комментарий. Первые сборники стихов и рассказов. Награждение Пушкинской премией. Кругосветное путешествие и впечатления от него, перешедшие на бумагу. Сборники и книги 1912–1916-х годов: «Суходол», «Иоанн Рыдалец» и др. Темы и проблемы, волновавшие автора: любовь, смерть, забвение, смысл жизни и т. д.).*

- **«И.А. Бунин в водовороте Первой мировой войны и революции».**

*(Методический комментарий. Пессимистичность в отношении судеб России после Первой мировой войны, которую писатель воспринял как вестник более суровых событий и полного крушения государства. Неприятие Февральской и Октябрьской революций.*

Демонизация большевиков, понимание социальной катастрофы как борьбы темных сил с чистой, тонкой, восприимчивой русской душой).

- **«Творчество И.А. Бунина в эмиграции».**

(Методический комментарий. Публицистические опыты и ностальгические ноты в эмигрантском творчестве И. А. Бунина. Дальнейшая работа над совершенствованием стиля. Любовь как противоядие от грусти и тоски по родине. Повесть «Митина любовь», книги «Солнечный удар», «Темные аллеи», «Роза Иерихона», роман «Жизнь Арсеньева». Нобелевская премия и советское гражданство. Последние годы жизни писателя).

С целью успешного овладения старшеклассниками умениями и навыками подготовки устного доклада им был предложен интерактивный алгоритм создания сообщения в электронной среде обучения, который мог быть «развернут» учащимися по избранной теме:

**Шаг 1. Формулирование цели доклада по его теме (Рассмотреть... Представить... Изучить... Описать...).**

**Шаг 2. Формулирование главной идеи доклада**, исходя из материалов специальных источников и собственных наблюдений по произведениям писателя определенного периода.

**Шаг 3. В соответствии с главной идеей доклада подготовить план**, выделив вступление, заключение и разделы главной части. Общий объем доклада не должен превышать 5 страниц. Определить объем каждой структурной части доклада.

**Шаг 4. Написание вступительной части доклада**, в которой должны содержаться: а) небольшое вводное замечание (один абзац), ориентированное на привлечение внимания аудитории к рассматриваемой теме (риторический вопрос, афоризм, обращение, пример, фразеологизм и т. д.); б) цель доклада; в) указания на использованные материалы; г) указания на методы работы; д) описание структуры доклада.

**Шаг 5. Написание основной части доклада**, поделенной на два или три параграфа (в зависимости от количества выделенных и проанализированных вопросов) (по плану), где дается изложение собранной информации, аргументируются ее правильность, важность и актуальность, приводится собственная оценка основных положений доклада.

**Шаг 6. Написание заключительной части доклада**, в которой формулируются выводы из сказанного в соответствии с целью доклада.

**Шаг 7. Оценка сообщения с точки зрения богатства, точности, правильности, логичности и выразительности речи**, устранение повторов, сложных синтаксических построений, затрудняющих восприятие сообщения аудиторией. Поработать над интонацией.

**Шаг 8. Репетиция выступления с докладом перед аудиторией.**

**Шаг 9. Моделирование мультимедийного сопровождения доклада**, которое представляло собой:

- мультимедийную презентацию, объединявшую в себе фото- и видеоматериалы по теме сообщения; ее красочное оформление помогало сфокусировать внимание аудитории на наиболее важных моментах репрезентируемой информации, повысить познавательный интерес к ней со стороны учащихся;

- виртуальную экскурсию по местам, связанным с определенными периодами жизни И.А. Бунина, что наиболее актуально для докладов на темы «*Детские и юношеские годы И. А. Бунина*», «*Творчество И.А. Бунина в эмиграции*». Как и любая экскурсия, виртуальная экскурсия представляла собой определенный маршрут, который соответствовал содержанию доклада и планировался при его написании. В задачи учащегося входило создание краткой характеристики того или иного места, рассказ о том, как с ним был связан автор, репрезентация различных фотографий (природы, учреждений, людей), географических карт старых и современных, повышавших наглядность материала. Целесообразным было использование фрагментов из видео-экскурсий, обнаруженных в Сети Интернет;

- интегративный образовательный модуль, который позволял объединить текстовый материал с мультимедиа, выделять в интерактивном режиме наиболее важные, информативные высказывания, применять систему гиперссылок, помогающих быстро

переходить к другим электронным документам: на сайты литературных музеев, на электронные версии художественных произведений и т.д.;

– плейкаст как наиболее простой и компактный вид мультимедийного сопровождения доклада, на котором был представлен коллаж из фотографий И.А. Бунина разных лет, его книг. В качестве музыкального сопровождения использовался романс на стихи автора («Листья падают в саду...»). Текстовая информация заключала в себе название доклада и годы жизни художника слова.

Презентация доклада завершалась его обсуждением и оценкой о проделанной учащимся работы. Отмечались недостатки, которые он не успел устранить в процессе подготовки к уроку, а также те моменты, которыми он, наоборот, остался доволен.

Таким образом, анализ специальных источников по теме доклада, его подготовка, выступление с мультимедийным сопровождением, участие в обсуждении и самоконтроль проделанной работы способствуют осуществлению комплексной работы по развитию коммуникативной компетенции старшеклассников на уроках литературы, охватывающей стадии мотивации, планирования, реализации речевой деятельности и рефлексии полученных результатов. Создание доклада предполагает активизацию всех видов речевой деятельности (чтения, письма, говорения, слушания), предусматривает написание связного текста, отражающего процесс исследования по литературной теме, применение контактоустанавливающих и экспрессивных средств языка, активизирующих восприятие сообщения аудиторией, обогащение словарного запаса, совершенствование коммуникативных качеств речи. Повышению продуктивности данной формы работы содействует моделирование мультимедийного сопровождения, ориентированного на компиляцию разных видов информации (текстовой, зрительной, аудиальной), что усиливает выразительность речи учащегося, помогает ему четко расставить смысловые акценты в устном выступлении, сделать актуализируемые сведения более яркими и эмоциональными.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аникеева О.Н. Методические рекомендации по написанию доклада / О.Н. Аникеева // Педагогическое сообщество «Урок.рф». – URL: [https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/metodicheskie\\_rekomendacii\\_po\\_napisaniyu\\_doklada\\_194017.html](https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/metodicheskie_rekomendacii_po_napisaniyu_doklada_194017.html) (дата обращения: 17.03.2016).

2. Бабушкина О.В. Доклад как средство активизации речевой деятельности учащихся на уроках литературы / О.В. Бабушкина // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/597432> (дата обращения: 15.08.2020).

3. Белоусова Е.И. Организация исследовательской работы по литературе в профильной школе / Е.И. Белоусова // Филология и культура. – 2012. – № 3. – С. 237–242.

4. Гоманюк Т.Д. Правила подготовки доклада и презентации для выступления на конференции и защиты исследовательской работы / Т.Д. Гоманюк // Бесплатный конструктор сайтов для учителей «Мультиурок». – URL: <https://multiurok.ru/files/pravila-podgotovki-doklada-i-prezentatsii-dlia-vys.html> (дата обращения: 09.05.2021).

## РАЗРАБОТКА ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «АНАЛИТИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»

**Аннотация.** Представлен опыт преподавания на кафедре химии и методики преподавания химии ОмГПУ дисциплины «Аналитическая химия», с использованием тестирования при обучении студентов. В данной статье рассмотрены основные вопросы конструирования теста, показаны преимущества теста как одной из эффективных форм контроля знаний.

**Ключевые слова:** тестовые задания, аналитическая химия, контроль, высшее образование, тестирование

Система обучения в высшей школе – многогранный процесс, состоящий из целого ряда взаимосвязанных элементов. В число важнейших составляющих учебного процесса в высшей школе входят компоненты определения её состояния, проверки и оценки знаний студентов. Эта проблема особенно актуальна в настоящее время в связи с тем, что во все типы учебных заведений всё шире внедряются новые организационные формы и активные методы обучения. В настоящее время опубликованных и доступных тестовых заданий по аналитической химии пока не много, либо они не отвечают принятым критериям. Современная организация учебного процесса требует использования эффективных форм контроля знаний студентов, которые дают возможность преподавателю оценить степень усвоения учебного материала и скорректировать учебный процесс с учётом результатов контроля. Одной их эффективных форм является тестирование.

Информация о качестве работы студентов должна удовлетворять определённым требованиям. Контроль должен быть: планомерным, систематичным, объективным, простым, информативным [2, 3].

Основные этапы создания теста [1, 3]:

1. Определение целей тестирования
2. Подбор содержательной структуры теста (выбирают число заданий; разрабатывают перечень задач, которые ставятся перед тестированием; составляют непосредственно задания, которые войдут в тест)
3. Определяют последовательность заданий в тесте и длину теста
4. Определяют время, которое необходимо для проведения теста.
5. Составляют общую инструкцию для выполнения тестовых заданий (составляют ключ с ответами)

Нами были разработаны тестовые задания для текущего и тематического контроля, для самоконтроля знаний студентов по аналитической химии по разделу «Химические методы количественного анализа».

Приступая к разработке заданий для тестового контроля, сначала были выделены основные учебные элементы курса: понятия, теории, законы и закономерности, в том числе описываемы графическим способом, формулы, основные типы расчётов и т.д. – по следующим разделам:

1. Количественное описание химических равновесий в растворах: кислотно-основного, окислительно-восстановительного, реакций осаждения и реакций комплексообразования.
2. Гравиметрический анализ.
3. Титриметрический анализ.

Для контроля перечисленных выше учебных элементов, составлены задания открытой и закрытой формы. Приведем некоторые примеры заданий:

Задания открытой формы:

1. *Контролируемый учебный элемент: расчёт рН сильной кислоты.*

рН 0,1 М водного раствора HCl равен ...

Ответ: 1

2. *Контролируемый учебный элемент: понятие «дифференцирующий растворитель».*

Растворители, в которых увеличивается различие в силе кислот или оснований, по сравнению с водными растворами, называют...

Ответ: дифференцирующие.

3. *Контролируемый учебный элемент: понятие «адсорбция»*

Соосаждение микрокомпонентов на поверхности твёрдой фазы макрокомпонента называется...

Ответ: адсорбция.

Задания закрытой формы:

1. *Контролируемый учебный элемент: значение рН в точке эквивалентности при кислотно-основном титровании.*

Т.Э. совпадает с точкой нейтральности при титровании.

- 1) слабой кислоты сильным основанием
- 2) сильной кислоты сильным основанием
- 3) слабого основания сильной кислотой
- 4) сильного основания сильной кислотой
- 5) слабой кислоты слабым основанием
- 6) слабого основания слабой кислотой

Ответ: 2,4

2. *Контролируемый учебный элемент: условие растворения осадка*

- 1) Введение электролитов, не имеющих одноименных ионов с ионом осадка
- 2) Введение анионов, образующих комплексы с катионами осадка
- 3) Изменение температуры осаждения
- 4) Увеличение концентрации осадителя.
- 5) Кислотность раствора
- 6) Величина относительного пересыщения

Ответ: 6.

**Задания на установление соответствия:**

Общее указание к заданиям:

Установите соответствие между элементами между элементами левого и правого столбца:

1. *Контролируемый элемент: формулы для расчёта рН:*

Раствор	Формула для рН
1. Сильная кислота	а) $pH = pC$
2. Слабое основание	б) $pH = pK_s - pC$
3. Амфолит	в) $pH = 1/2 (pK_a + pC)$
	г) $pH = pK_s - 1/2(pK + pC)$
	д) $pH = 1/2 pK_s$
	е) $pH = 1/2(pK_{a1} + pK_{a2})$

Ответ: 1а, 2г, 3е

2. *Контролируемый учебный элемент: изменение окраски индикатора.*

Индикатор	Окраска кислотно-основной форм
1. Лакмус	а) красно-бесцветная
2. Метиловый-оранжевый	б) красно-синяя

3. Фенолфталеин
- в) синяя-желтая
  - г) бесцветная-малиновая
  - д) красная-жёлтая
  - е) красная-зеленая
  - ж) синяя-красная
  - з) малиновая-бесцветная

Ответ: 1-б, 2-д, 3-г

В настоящее время в ОмГПУ есть возможность тестовые задания загружать на образовательный портал ОмГПУ, куда сразу вводятся ответы, задаётся время прохождения теста, количество попыток. После прохождения студентами теста преподавателю приходят результаты тестирования. Таким образом, проверка тестов не отнимает у преподавателя много времени. По желанию студента результаты работы обсуждаются.

Разработка тестовых заданий – один из важных этапов на пути создания системы эффективного контроля знаний студентов по аналитической химии в ОмГПУ. Тестовый контроль имеет ряд преимуществ в сравнении с традиционными формами контроля: объективность, надёжность, высокая информативность данных такого контроля, возможность автоматизации тестового контроля.

Целесообразно продолжение начатой работы в направлении совершенствования формулировок заданий, формирования тестов и экспериментальной проверки их качества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.
2. Рысс В.Л. Контроль знаний учащихся: исследование на материале учебного предмета химии. – М.: Педагогика, 1982. – 80с.
3. Сорокин В.В. Методика обучения химии на основе деятельностной теории учения. – М.: МГУ, 1992. – 223с.

## ИЗ ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫХ СИСТЕМ РАСШИРЕННОЙ, СМЕШАННОЙ, ДОПОЛНЕННОЙ И ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

**Аннотация.** Перечисленные в заголовке технологии, несомненно, являются сверхактуальными в цифровую эпоху. Они востребованы ныне не столько в военной и оборонной сфере, где радар, лидар или сонар зарекомендовали себя гораздо лучше, чем VR, AR или MR, как в сфере развлечений и обучения. Несмотря на многомиллиардные оценки оборотов данной индустрии в заметке пойдет речь о том, как использовать столь передовые технологии на уроках математики в отечественных школах довольствуясь предельно малым: персональный компьютер 20-летней давности, бюджетный смартфон 10-летней давности, картонная коробка и пара линз за 11 рублей из ближайшей офтальмологии. Заинтересовались? Тогда приятного прочтения!

**Ключевые слова:** системы виртуальной, дополненной, смешанной, расширенной реальности, наглядность в обучении математике, CalcPlot3D, Cardboard

В современном мире немислимо обучение без применения передовых цифровых технологий. В силу того, что конкретными решениями транснациональные корпорации не спешат делиться, у школьного учителя-энтузиаста может сложиться ложное впечатление о том, что системы дополненной и виртуальной реальности это нечто хорошее, полезное, но очень дорогостоящее и крайне недоступное. Опровергнем сей миф. Для развертывания учебной лаборатории по стереометрии в VR нам понадобился лишь стационарный компьютер имеющий доступ к сайту CalcPlot3D (<https://c3d.libretexts.org/CalcPlot3D/index.html>), с предустановленным приложением VideoLAN, бюджетный ноутбук для трансляции формируемого изображения по локальной WiFi-сети и ученические смартфоны, не имеющие особых характеристик в рамках проекта Google Cardboard (<https://arvr.google.com/cardboard/>).

Для создания точки доступа с именем «имя» с паролем «пароль» из локальной WiFi-сети в консоли операционной системы выполняются следующие команды:

```
netsh wlan set hostednetwork mode=allow ssid="имя" key="пароль" keyUsage=persistent
netsh wlan start hostednetwork
```

Проброс портов трансляции осуществляется серией команд на ноутбуке из 137-й сети:

```
netsh interface portproxy reset
netsh interface portproxy add v4tov4 listenaddress=192.168.137.1 listenport=80
connectaddress=192.168.138.1 connectport=65535
```

На стационарном компьютере с доступом к интернет из сети №138 проброс портов осуществляется следующей серией команд, в качестве примера:

```
netsh interface portproxy reset
netsh interface portproxy add v4tov4 listenaddress=192.168.138.1 listenport=65535
connectaddress=127.0.0.1 connectport=65535
```

Не забудьте разрешить используемые порты в брандмауэре. Остаётся запустить скринкаст на стационарном компьютере:

```
cd/d C:\Program Files\VideoLAN\VLC
vlc.exe screen:// :screen-fps=24.000000 :live-caching=300
:sout=#transcode{ vcodec=mp4v,fps=24,scale=0,acodec=none } :http{ dst=127.0.0.1:65535/video.ts,ttl=1 } :sout-all :sout-keep
```

И открыть в браузере онлайн-приложение CalcPlot3D, в главном меню которого переключение режима картинки осуществляется выбором «3D Options»/«VR Stereo Pair». В смартфоны на базе Android устанавливается приложение <https://get.videolan.org/vlc-android/3.3.4/VLC-Android-3.3.4-arm64-v8a.apk> либо аналогичный плеер актуальной версии, из которого по адресу <http://192.168.137.1/video.ts> смартфоны подключаются к транслируемому в локальной сети видеоряду с экрана компьютера.

Даже не имея широкополосного доступа в интернет, можно заранее записывать видеотрансляцию или слайд-шоу и просматривать их на смартфоне при помощи специализированного приложения «VaR s VR Video Player\_v3.10\_apkpure.com.apk». В простейшем случае высококачественная профессиональная панорамная видеозапись на 180° или 360° всегда может быть адаптирована к просмотру в разрешении экрана типового смартфона следующей консольной командой из комплекта утилит с сайта <https://ffmpeg.org>:

```
ffmpeg -hwaccel cuda -hwaccel_output_format cuda -i "имя_исходного_файла.mp4" -vf scale_cuda=1920:1080:1:4 -c:a aac -ar 48000 -b:a 128k -c:v h264_nvenc -profile:v main -crf 20 -g 48 -keyint_min 48 -sc_threshold 0 -b:v 14000k -maxrate 14000k -bufsize 14000k результат.mp4
```

Схематично получившаяся система представляется следующим образом:

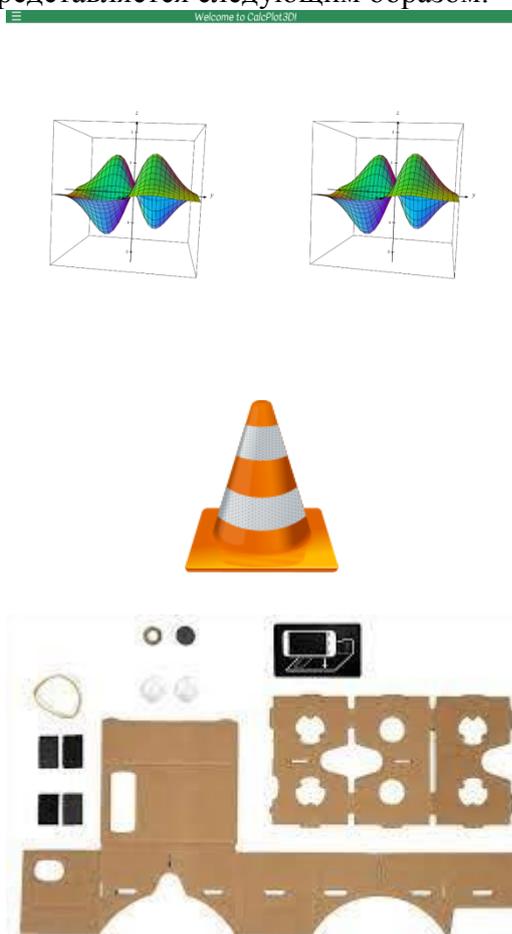
Инструмент  
генерации VR-контента  
на экране компьютера



Инструмент  
захвата  
видео-контента с  
экрана и трансляции  
его по WiFi-сети



Инструмент  
воспроизведения  
VR-контента на  
маломощных  
смартфонах в Google  
Cardboard



Рассмотрим теперь некоторые этапы проектирования, генерации и преобразования онлайн-ой, динамической, визуализационной исследовательской деятельности. Сфокусируемся на одном цифровом ресурсе CalcPlot3D, но рассмотрим его применение с разных точек зрения. При разработке обучающего онлайн-ресурса следует учитывать не только целевую аудиторию, но и само математическое содержание, связанные с этим педагогические вопросы и задачи технической реализации. Например, способы представления контента, когда контент входит в учебную программу (включая предварительные знания, ожидаемые от студентов), распространенные заблуждения учащихся, системные требования (связанные с совместимостью) и типы цифровых устройств, которые могут быть использованы, – это лишь некоторые из проблем, которые

разработчик должен учитывать. Для преподавателей и учителей приведение VR-иллюстраций в классе может потребовать внимания к педагогическим факторам, таким как типы деятельности, подходящие для преподавания конкретного материала с использованием конкретной технологии и особенности социализации ученика в классе. Тем не менее, принятие новых методик также должно повлечь за собой рефлексию в отношении понимания материала преподавателем (особенно когда онлайн-инструмент позволяет решать задачи исследовательского плана), предпочтений в отношении выбора педагогических стратегий и знаний о технологических платформах (включая аппаратное обеспечение и браузеры), которые будут использоваться для поддержки онлайн-инструмента. Кроме того, многие математические, педагогические и технологические вопросы, которые следует учитывать, пересекаются друг с другом. Разработчики дидактических материалов и преподаватели, использующие готовый ресурс, могут иметь значительные различия в своих знаниях математики, педагогики и технологии (и связей между ними), которые могут усложнить итоговую реализацию, но эти аспекты также могут быть использованы разработчиком и для улучшения своего онлайн-инструмента.

Разнообразный опыт и знания учителей математики, наряду с другими факторами, такими как их рабочая среда и потребности обучающихся, влияют на то, как онлайн-ресурс фактически реализуется в классе. Учителя в конечном итоге выбирают, как использовать онлайн-ресурс, основываясь на своих предпочтениях и потребностях, а не на намерениях авторов различных учебников или руководства. Поэтому методист должен быть готов к этим сложностям, связанным с применением онлайн-ресурса в офлайн-классах, и должен понимать возможности преподавателей в процессе проектирования курса, когда они выбирают и адаптируют понравившийся ресурс к текущим обстоятельствам и потребностям. В то время как редкое исследование рассматривает приложения конкретной сферы динамической визуализации к обучению стереометрии, предлагаемые методы более универсальны, поскольку они демонстрируют фундаментальный подход, связанный с циклом проектирования и развертыванием онлайн-образовательных ресурсов и базовых моделей применения образовательных ресурсов на уроках математики. Современные исследования могут использоваться для информирования о разработке новых инструментов онлайн-обучения, чтобы помочь учителям, когда они опасаются внедрения новых технологий, и подготовить учителей к работе в цифровом мире. Наконец, на теоретическом уровне важна согласованность двух сфер, – инструментальной оснащенности и технологии педагогических знаний для обучения в области информационно-коммуникационных технологий и вопросов обучения бакалавров математического образования.

Общий обзор литературы, связанной с математическим содержанием, педагогикой и технологиями приводит к выводу о приоритете социально-конструктивистского взгляда современников [2] на то, что интеграция цифровых технологий в математический класс изменила как форму, так и содержание передачи математических знаний между поколениями. С помощью современных технологий студенты развивают мульти-репрезентативные взгляды на математику и почти кинематическое понимание абстрактного учебного материала. Поэтому, описывая проблемы в обучении и внедрении онлайн-инструментов подчеркиваются проблемы, связанные со множественными представлениями и визуализациями VR-контента. Одно из направлений, в котором изменилась природа математического знания, заключается в том, что современные технологии позволяют студентам манипулировать представляемыми математическими абстракциями как материальными объектами и наблюдать устойчивые закономерности. На практике студент легче усваивает понятие, когда воспринимает инвариантные отношения между его характеристическими признаками, особенностями, – то есть такими аспектами или условиями, которые необходимы для понимания учебного материала. К основным характеристикам векторов и их смешанного произведения относятся: длина, направление, угол между двумя векторами, расположение векторов и относительная ориентация двух векторов. VR-технология ослабила математическую составляющую, позволяя студентам

буквально играть с фундаментальными идеями перед выполнением рутинных алгебраических выкладок, визуализировать динамические отношения и связывать формальную и неформальную математику. Манипулируя математическим объектом для наблюдения его свойств, учащиеся могут плавно перейти от догадок и предположений к формализации математического понятия. При изучении смешанного произведения это означает, что студентам не нужно знать как вычисляется это произведение, нет необходимости расшифровывать символные обозначения, чтобы получить некоторое сведения о ключевой концепции, например такой, как влияние изменения угла между векторами и их длины на величину смешанного произведения, или прогнозировать и наблюдать за изменением результата произведения на основе изменения направлений перемножаемых векторов.

Хотя векторы регулярно представляются как в средней школе, так и старших классах, учащиеся не будут шокированы расчётной формулой для вычисления смешанного произведения векторов, если предварительно выполняют виртуальный эксперимент. Студенты тоже могут запутаться, например, в выборе одного из многих условий применимости правила правой руки, что может привести к неправильному исполнению этого правила. Одним из источников ошибки с правилом правой руки может быть то, что учащиеся не видят различий между относительными ориентациями двух векторов. Другими словами, учащиеся могут безрезультатно пытаться различить ориентацию пары векторов на плоском рисунке. Чтобы помочь смягчить некоторые из затруднений, которые студенты испытывают с правилом правой руки, уместна наглядная AR-визуализация. Помимо педагогических проблем, которые возникают из содержания, усложняют обучение технологически обусловленные проблемы. Это вытекает из отношения студентов к применяемой технологии, их способностей к пространственному рассуждению и визуализации, а также ряда аппаратных или программных ограничений. Студенты, как правило, не ставят под сомнение результаты работы компьютера. Тем не менее, даже с цифровыми математическими ресурсами, которые прошли строжайшее тестирование, все еще существуют ограничения с точки зрения точности вычислений, графических сбоев в особых точках и так далее, которые могут в лучшем случае запутать, а в худшем – ввести студента в заблуждение. Кроме того, студенты могут формировать ошибочные или нежелательные навыки путем использования технологий. Поэтому для преподавателей и учителей важно иметь технологическое, педагогическое и математическое понимание для овладения этими ситуациями. В то время как исследователи не однозначны во мнении относительно того, насколько хорошо мультимедийные среды поддерживают обучение студентов, одним из общих моментов является тот факт, что все учащиеся имеют определенные особенности. В частности, студенты-аудиалы и кинестетики противятся визуализациям и пространственным рассуждением о векторах в трех измерениях, в отличие от дискретов, которым вполне достаточно формального представления. Кроме того, сложные учебные задачи, связанные с разными представлениями исходных данных, имеют определенное преимущество при использовании на уроке. Например, в то время как инструменты онлайн-визуализации предоставляют учащимся наглядную систему отсчета, аналогичную используемой преподавателем на классной доске при объяснении правила правой руки, онлайн-визуализация может препятствовать передаче знаний и формированию навыков в момент переключения между различными носителями информации, в частности, между экраном смартфона в шлеме виртуальной реальности и тетрадным листом.

Чтобы облегчить разработку инструментов онлайн-визуализации, перечислим области, требующие пристального внимания: (1) выбор оптимальной формы представления данных, (2) какие операции применять к представлению для получения соответствующей информации о предметной области, (3) как выбрать соответствующее представление, (4) как построить соответствующее представление и (5) как соотнести разные представления. Исследования по пониманию студентами азов векторной алгебры показывают, что у студентов есть трудности в каждой из этих областей: (1) студенты путают синтаксис и

семантику, и не различают графические отношения для пары векторов; (2) студенты, как правило, ненадлежащим образом применяют операции и идеи из тригонометрии, и измеряют угол между двумя векторами как отрицательное значение или как угол более 180 градусов, могут также путать покомпонентное произведение векторов со скалярным, а смешанное произведение вычислять как скалярное или векторное; (3) студенты не используют контекстные подсказки для того, чтобы разобраться в интерпретации векторных диаграмм, и они, как правило, полагаются на формулы в своих решениях, даже если формула не нужна для поиска ответа на стоящую перед ними задачу; (4) студенты не осознают необходимости перемещения векторов с помощью параллельного переноса для графического построения суммы двух векторов или реализации смешанного произведения; (5) студенты также могут ошибаться при интерпретации системы векторов, когда элементы заданы в разных форматах (например, есть векторы представленные графически, символически, численно или расположены в физическом контексте).

Наконец, любому цифровому ресурсу присущи такие технологические вопросы, как портативность, доступность, взаимосвязанность и пользовательский интерфейс, которые могут влиять на выбранную методику преподавания и процесс обучения. В связи с ограничением объема тезисов не сможем рассмотреть здесь все эти вопросы, упомянем лишь тот факт, что они раскрываются в специализированной литературе [1]. Предоставление преподавателям определенной свободы действий для создания новых задач и визуализаций приводит к большому разнообразию типов и уровней педагогических аспектов учебной деятельности. Например, предложение студентам использовать две пары векторов с одинаковым внутренним углом, но отсеять при этом произведения противоположно направленных векторов можно считать нововведением учебной деятельности со значительной степенью конструктивного подхода и активного участия студентов.

В то время как самостоятельное изучение новых технологий имеет неотъемлемые ограничения объема и доступности обобщений, существуют и некоторые преимущества. Анализ документации имеющихся решений в VR/AR/MR/XR охватывает широкие временные рамки, что позволяет изучить не только один вариант или одну версию онлайн-ресурса, но и то, как этот ресурс изменяется с течением времени. Обратная связь от студентов не только способствовала оценке эффективности применения онлайн-ресурсов, но и послужила стимулом для внесения изменений в образовательный процесс на протяжении многих лет. А систематические исследования служили катализатором для дальнейшего обсуждения не только того, как повысить эффективность применения CalcPlot3D, но и как улучшить понимание студентами основных стереометрических концепций.

Одним из недостатков предлагаемого инструментария, который наблюдали многие, было то, что описанные технологии могут быть недостаточными для охвата всех методологий, используемых преподавателями в гибридных онлайн-курсах, доступных с мобильных телефонов или планшетов. Предлагаемая методика первоначально разрабатывалась на основе наблюдения за обучающимися в офлайн-аудиториях, но очевидно существуют различия между офлайн- и онлайн-курсами. Например, на протяжении нескольких лет разработки онлайн-курсов на образовательном портале становятся заметны регулярно меняющиеся способы предоставления студентам видеуроков и гипертекстовых рекомендаций в формате PDF о том, как использовать внешние ресурсы, что больше попадает в категорию технической документации, не имеющей отношения к основному математическому содержанию курса, и существенно различается для нескольких версий используемого онлайн-ресурса, в отличие от демонстрации работы с традиционными офлайн-инструментами, циркулем и линейкой. Другой недостаток касается вопроса доступности интернета для студентов и принципиальных ограничений виртуального общения. Стоит ли оценивать продуктивность преподавателя, находящегося в одной аудитории со студентами, направляющего работу группы, которую он наблюдает, и готового ответить студенту, поднимающего руку по тем же нормативам, что и виртуального помощника. Наш опыт указывает на необходимость дальнейших исследований потенциала

обучения в онлайн-средах. Поскольку возможность использования учебных приложений на мобильных телефонах и планшетах сравнительно нова, у начинающих преподавателей и разработчиков еще не было возможности изучить, как это может повлиять на учеников. Планы уроков с использованием сотового телефона или планшетов могут приводить к самым неожиданным результатам. В ближайшем будущем могут потребоваться исследования на более широкой выборке учителей и преподавателей для выявления новых закономерностей или уточнения существующих методик применения интерактивных инструментов при использовании мобильного телефона или планшета вместо стационарного компьютера.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Далингер В.А. Избранные вопросы информатизации школьного математического образования. Монография / В.А. Далингер. – Москва: Флинта, 2016. – 150 с. – ISBN 978-5-9765-1159-0. – URL: <https://ibooks.ru/bookshelf/23498/reading> (дата обращения: 25.01.2022). – Текст: электронный.

2. Seeburger P. (2020). CalcPlot3D [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://c3d.libretexts.org/CalcPlot3D/index.html>

## **ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ НА СОВРЕМЕННОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**Аннотация.** В статье представлены примеры использования технологий виртуальной и дополненной реальности в школьном образовании. Приведены основные понятия технологий виртуальной и дополненной реальности. Проанализирован существующий опыт применения данных технологий. Указаны идеи для применения технологий в школьном образовании и основные проблемы, которые могут возникать в процессе их внедрения.

**Ключевые слова:** учебный процесс, школьное образование, виртуальная реальность, дополненная реальность, информационные технологии

Технология виртуальной реальности (VR) – это комплексная технология, позволяющая погрузить человека в интерактивный виртуальный мир при использовании специализированных устройств (шлемов виртуальной реальности).

Дополненная реальность (AR) – это среда, в реальном времени дополняющая физический мир, каким мы его видим, цифровыми данными с помощью каких-либо устройств: планшетов, смартфонов или других, и программной части.

Цель данных технологий состоит в том, чтобы расширить понимание и физическое пространство жизни человека при помощи объектов, которые были созданы при помощи программ и цифровых коммуникаций, имеющих характер изображения. В настоящее время уже созданы некоторые устройства, которые позволяют человеку погружаться в интерактивный мир, видеть и слышать цифровые объекты: очки виртуальной реальности, очки дополненной реальности, наушники, смартфоны, планшеты, контроллеры. Также в скором времени можно ожидать появление VR-перчаток, которые позволят человеку осязать цифровые объекты.

Впервые технология виртуальной реальности появилась еще в середине 20-го века. В то время технология не получила должного внимания, и ее прогресс остановился. В дальнейшем, виртуальная реальность получила широкую известность и развитие только с появлением виртуальных шлемов, которые изначально были использованы только в сфере игр. Для создания VR-программ используются те же платформы, которые применяют и для разработки компьютерных игр, с помощью большого списка инструментов, например: Steam VR, Windows Mixed Reality, Google VR и т.д.

Еще каких-то пять лет назад VR-технологии были очень далеки от образования. В голове не укладывалось, что виртуальная реальность может быть интегрирована в учебный процесс. Согласно психологическим исследованиям, человек воспринимает лишь 40% на слух, визуально – на 50%, одновременно слуховая и зрительная информация откладывается в памяти на 75%, а непосредственное участие в процессе позволяет запоминать информацию на 90%. Поэтому игровые методики важны в процессе обучения на любом уровне [3].

Такая идея казалась далека от реальности. Стоимость технологий усложняла этот процесс. Не все школы могли себе позволить использовать данное улучшение в своем учебном процессе.

На сегодняшний день виртуальные технологии имеют большие возможности. С помощью VR и AR ученики могут получить полноценную трехмерную модель нужного материала. Как пример, можно привести AR-технологии, которая может воспроизвести модель Древней Греции, полностью воссоздать окружающую реальность, а также предметы той эпохи, архитектуру, погоду и даже людей.

Технологии виртуальной реальности в образовании можно использовать и в других сферах. На сегодня выявлено несколько основных преимуществ внедрения AR/VR-технологий в образование:

1. Используя 3D-графику, учащийся может детально воссоздать процессы, которые невозможно увидеть невооруженным глазом: движение электронов, развитие одноклеточных организмов, различные химические реакции и т.д.

2. Визуализация объектов, механизм их действия способствуют лучше усваивать информацию, и за счет этого вовлечение в учебный процесс увеличивается.

3. Новые возможности проведения дистанционных занятий. Благодаря современным технологиям сегодня доступно создание смоделированного пространства с видом от первого лица, что дает эффект присутствия. Такая технология будет полезна, к примеру, на уроках истории, где каждому участнику представится возможность стать участником изучаемых ими событий в виртуальном мире.

4. Фокусирование внимания. Возможность полного погружения в VR и детализация обеспечивают концентрацию внимания на процессе, а инструменты AR, направленные на создание смешанной реальности, позволяют исключить внешние факторы [4].

К примеру, использовать ее в обучении высококвалифицированных специалистов в таких областях, как авиация, машиностроение, изучение космоса, медицина и т.д. При помощи виртуальных технологий учащиеся могут воссоздавать вещи, которые в реальности было бы невозможно сделать.

Существует множество идей для применения виртуальной и дополненной реальностей в современном школьном образовании. Так, дополненная реальность поможет в воссоздании алгебраических поверхностей второго и третьего порядка. Учащийся сможет в реальном времени дополнять и корректировать формы, сможет качественно изучить поверхность как реальный предмет. В биологии данные технологии открывают огромные возможности. Можно увеличить даже самые маленькие организмы до размера футбольного мяча, что позволит разглядеть объект со всех сторон в прямом эфире.

Также интерактивные технологии могут помочь учащимся развивать свои творческие способности. Виртуальная реальность важна не только для того, чтобы изучать контент, но и создавать его. VR – это мощный инструмент в руках учеников и студентов с хорошим творческим потенциалом.

В учебном процессе применение виртуальной реальности пригодится и в изучении природы, космоса, динозавров, а также в проведении лабораторных и практических работ, которые в реальных условиях проводить было бы опасно или даже невозможно.

Разберем некоторые проблемы, которые могут возникнуть:

1. Высокая стоимость оборудования может значительно увеличить время внедрения технологий в образовательный процесс. Не все учреждения могут покрыть расходы на обучающие приложения и VR гарнитуры.

2. Как и любая развивающаяся технология, технологии VR/AR имеют свои недостатки, о которых также необходимо упомянуть. Побочными эффектами при длительных сеансах VR являются головные боли и головокружения, которые возникают из-за сенсорного несоответствия. Например, пользователь поворачивает голову, но из-за технических ограничений изображение транслируется с задержкой. Мозг и глаза пользователя перенапрягаются, чтобы устранить несоответствие между пространственной и зрительной информацией, что приводит к эффекту укачивания, аналогичному «морской болезни». Контрастные изображения, частые вспышки и другие триггеры могут послужить причиной приступа эпилепсии. Именно поэтому производители VR-оборудования открыто предупреждают (чтобы избежать исков) о данном недостатке и запрещают использовать VR-устройства детям младше 13 лет [1].

3. В процессе внедрения настолько ультрасовременных технологий нужно будет менять устаревшую систему образования, причем кардинально.

При внедрении новых технологий у учителя будет 2 способа проводить занятия:

1-ый способ: «Ученик – потребитель». Школьник просто надевает очки и начинает потреблять информацию, которую подготовил учитель.

2-ой способ: «Ученик – создатель». В этом случае ребенок начинает изучать программирование, моделирование и другие предметы, которые ему интересны, и уже на основе своих знаний он создает учебный проект в рамках урока «Индивидуальный проект». Начиная с младших классов и до окончания школы, он будет разрабатывать свой проект [2].

Для работы с дополненной и виртуальной реальностью, учителям нужно будет пройти курсы повышения квалификации. После этого они смогут создавать свои виртуальные занятия на специальных платформах.

Революционный рост технологий приводит к увеличению вакантных мест на узкоспециализированные места. За развитием виртуальной реальности кроется множество возможностей, за данной технологией стоит будущее, ее можно применять в любой сфере жизни от образования до развлечений. Становится возможным появление новых специальных классов, в которых детей будут обучать созданию VR\AR-приложений, чертежей и других проектов, начиная с младшего школьного возраста. После чего они смогут уже выбрать сферу по своим интересам и заниматься ей до окончания школы, разрабатывая свой индивидуальный проект.

К примеру, по окончании обучения учащийся уже разрабатывает собственную работу, будь то приложение или компьютерная игра. Это может быть приложение для подробного изучения строения живых организмов, которое поможет глубже изучить внутренние органы животного, при этом, не нанося вреда живому существу. Это может быть игра, в которой человек посредством использования очков виртуальной реальности может вселиться в тело известного деятеля и его глазами увидеть действия, которые происходили в тот или иной момент его жизни. Все это позволит ученику научиться использовать инструменты для создания технологии, и уже после этого каждый сам сможет решить, в какой сфере применять эти знания.

Виртуальные цифровые аудитории станут новым словом в будущем в сфере образования. Новые технологии позволят не только упростить процесс обучения, но и сделать его полностью виртуальным. Уже сегодня многие западные учебные заведения используют VR-технологии для организации цифровых аудиторий. Более 5000 учебных заведений во всем мире используют виртуальные классы. Более того, такая организация обучения стала по-настоящему актуальна с приходом пандемии.

Внедрение виртуальной и дополненной реальностей в образовательный процесс откроет новые горизонты в обучении. Подобные технологии могут дать большой эффект в образовательном процессе, в частности, с помощью VR увеличить интерес учащегося к предмету, что благоприятно отразится на его успеваемости. Также все это поможет ребенку в полной мере погрузиться в учебную программу. Обучение в форме практического занятия хорошо скажется на уровне знаний ученика. Больше практического опыта – десять лекций эквивалентны одному практическому занятию. Человек лучше учится на практике, однако не всегда возможно организовать нужное количество и качество практического обучения. Виртуальная реальность помогает и в осуществлении практических занятий. Она служит своеобразным якорем, который так необходим для опыта учащегося. С помощью виртуальной реальности учащиеся вдохновляются на то, чтобы что-то делать, а не просто читать и изучать.

Можно с уверенностью сказать, что внедрение и создание эффективных программ для обучения, которые будут отвечать всем требованиям образовательного общества, благоприятно отразится на становлении будущих высококвалифицированных специалистов и поможет им в преодолении даже самых сложных задач.

В заключении хочется сказать, что в скором времени развитие технологий виртуальной и дополненной реальности откроет новые горизонты перед учителями и

учениками. Станет возможным с использованием данных технологий развить творческие и умственные способности, что значительно улучшит качество школьного образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андрушко Д.Ю. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе: проблемы и перспективы / Д.Ю. Андрушко // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2018. – № 6. – С.5-10.

2. Гурова Т.И., Заболотникова В.С. Интеллектуальные информационные системы образования / Т.И. Гурова, В.С. Заболотникова // Профессиональное развитие педагогических кадров в условиях обновления образования [Текст]: сб. материалов VIII Городской научно-практической конференции. – М.: Изд-во ООО «А-Приор», 2017. – С.94-98.

3. Иванько А.Ф., Иванько М.А., Калабугина Д.В. Геймификация в образовательном процессе / А.Ф. Иванько, М.А. Иванько, Д.В. Калабугина // XX Международные научные чтения (памяти Алексева Р.Е.) [Текст]: сб. статей Международной научно-практической конференции – М.: Изд-во ООО «Европейский фонд инновационного развития», 2017. – С.9-15.

4. Сотников А.М., Тычков А.Ю., Золотарев Р.В., Николаева М.А., Петкилева А.А. Дополненная и виртуальная реальность в образовании как инструмент осознанного обучения / А.М. Сотников, А.Ю. Тычко, Р.В. Золотарев, М.А. Николаева, А.А. Петкилева // Вестник Пензенского государственного университета. – 2021. – № 4. – С.117-122.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПОСТАНОВОЧНОЙ РАБОТЫ В ЛЮБИТЕЛЬСКОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются существующие условия формы и задачи постановочной работы в хореографии. Постановочная работа – это сложный процесс. Педагогу необходимо объединить все навыки маленьких танцоров, заинтересовать их, научить танцу, чтоб дети смогли запоминать довольно продолжительные комбинации движений. В процессе постановочной работы проводится важнейшая воспитательная работа с коллективом. Постановка включает стадии экспозиции, завязки, развития действия, кульминации и развязки. Описываются основные компоненты организации постановки хореографического танца.

**Ключевые слова:** постановочная работа, хореографический номер, танцевальная композиция, сюжет танца, этапы постановки хореографического танца, любительский хореографический коллектив

Актуальность работы. Хореографическое искусство имеет огромное распространение в учреждениях культуры и образования. Оно является одной из ведущих форм эстетического воспитания детей. Благодаря искусству танца развиваются индивидуальные способности детей, раскрываются новые грани талантов. Не секрет, что хореографические коллективы являются самыми популярными и востребованными не только среди детей и молодежи, но и среди взрослого населения. Но основная проблема любого хореографического коллектива – отсутствие методических разработок, теоретической части программы, и как следствие, невозможность полноценного решения воспитательных задач.

Данное противоречие подтверждает актуальность нашей статьи «Организация постановочной работы в любительском хореографическом коллективе».

Результатом работы хореографа с детьми является танцевальная композиция, в которой ребята проявляют свои умения и знания, которые получили в процессе работы над композицией. Зрители же могут наблюдать за пластикой, артистизмом и синхронностью работы коллектива и отдельных солистов.

Создание и воплощение в жизнь танцевальной композиции – сложный процесс. Для того чтобы дети могли запомнить сложные элементы танцев, преподавателю нужно раскрыть в обучающихся их способности, вызвать интерес к хореографии. Для этого необходимо прежде всего педагогу, проделать большую самостоятельную работу над постановкой. Определить актуальную тему, которая должна опираться на времена года или событие. Жанр напрямую связан с тематикой постановки и полностью ей соответствует. Очень часто постановщик композиции пользуется возможностью соединить жанры и получает своеобразный жанровый микс в одном танце.

Начиная заботу над композицией, хореограф всегда находится в поиске, слушает разноплановую, разнохарактерную музыку. Изучая разнообразие музыкальных направлений, стилей и жанров хореограф вдохновляется на создание танцевальной композиции, в которой проявляет свою фантазию, детально продуманную и выверенную. Рисунку танца, каждому действию танцора, каждому хореографическому элементу уделяется большое количество времени.

Один из важнейших моментов, которому уделяется особое внимание – композиция танца. Безусловно, особое внимание нужно уделить композиции танца. Определить в постановке стадии экспозиции, завязки, развития действия, кульминации и развязки. В первой части необходимо представить танцоров, во второй – продемонстрировать

отношения между ними, начать действие. В стадии развития действия герои танцевальной композиции должны показать динамику взаимоотношений и выйти на высшую точку развития сюжета – кульминацию. Развязка должна подвести итог, завершить сюжет танца.

Только на этом этапе, когда в нашей голове уже, так сказать построен танец, нужно начинать работу с малышами. Обучить их нужным танцевальным элементам, движениям. Постепенно показывать связки движений, формируя механическую память. Повторять связки на каждом занятии, постепенно ускоряя ритм до нужного в танце. Объяснять историю, которую нужно показать в танце, дать внимательно послушать музыку. В общем – развивать и формировать все творческие навыки маленьких танцоров.

На завершающем этапе необходимо позаботиться, о том, чтоб танец был и ярким внешне. Выбирать тщательно и создавать подходящие костюмы, проработать над артистической подачей танца.

Танцевальная сценография в виде конструктивных, цветовых, фактурных и световых качеств дополняет общую картину создаваемого художественного произведения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бриске И.Э. Основы детской хореографии. Педагогическая работа в детском хореографическом коллективе: учеб.пособие / И.Э. Бриске; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Изд. 2-е, перераб., доп. – Челябинск, 2018. – 180 с.

2. Нарская Т.Б. Основы репетиторской работы в хореографии: учеб.-метод. пособие / Т.Б. Нарская; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2019 – 37 с.

3. Филипчук К.Л. Советы педагога классического танца. С.-П., 2018. – 670 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА В  
ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ  
(НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКАНСКОЙ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ  
МНОГОПРОФИЛЬНОЙ ГИМНАЗИИ №2 «СМАРТ»)**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы организации деятельности инновационной площадки на базе Республиканской полилингвальной многопрофильной гимназии №2 «Смарт». Отмечается роль обучения башкирскому языку как государственному, подчеркивается особенности формирования коммуникативной компетенции обучающихся в полилингвальных условиях. Дается краткая характеристика о содержании программы инновационной площадки и ходе ее реализации. Выявлена необходимость разработки и издания учебного пособия по башкирскому языку для обучающихся 1 класса полилингвальных общеобразовательных организаций Республики Башкортостан и дана примерная тематика данного пособия.

**Ключевые слова:** полилингвальная многопрофильная гимназия, изучение башкирского языка, родной язык, государственный язык, коммуникативная компетенция, развитие устной речи, виды речевой деятельности, аудирование, говорение

Глобализация мира, сближение стран и народов, социально-политическая обстановка в мире потребовали изменения и в области образования. Перед отечественным образованием выдвинута задача формирования поликультурной личности. В этой связи полилингвальность образования объявлена одним из основных направлений совершенствования международного образования в целом. Полилингвальное образование обеспечивает человеку широкий доступ к информации в различных предметных сферах, способствует получению новых знаний в соответствии с индивидуальными потребностями, открывает широкие возможности непрерывного образования, что, в свою очередь, создает дополнительные условия для повышения конкурентоспособности на мировом рынке профессиональных и трудовых услуг. В этой связи в регионах Российской Федерации ведется большая работа по созданию полилингвальных общеобразовательных организаций. Например, в Республике Башкортостан с 2019 года открылись четыре полилингвальные общеобразовательные организации: две из них – в Уфе, одна – в Стерлитамаке и одна – в Нефтекамске. Эти общеобразовательные организации являются площадками для приобщения обучающихся к культуре республики и мировой культуре средствами изучения родных и иностранных языков. Необходимость в полилингвальном многопрофильном образовании определяется тенденциями к интеграции в культурной, социальной, политической и экономической сферах.

Цели полилингвального образования – подготовка высокообразованной, творчески развитой, конкурентоспособной, функционально грамотной личности и создание благоприятных условий для развития и самореализации обучающихся в открытом поликультурном мире [4;16].

С открытием полилингвальных общеобразовательных организаций возникла необходимость разработки научного и учебно-методического сопровождения образовательного процесса в полилингвальных учреждениях. Актуальность создания инновационных площадок по изучению башкирского языка обуславливается открытием полилингвальных образовательных организаций в Республике Башкортостан, где, с младших

классов, наряду с иностранными языками, должное внимание уделяется и изучению, преподаванию родных и государственных языков региона.

В связи с этим 25 марта 2021 года был заключен договор и создана инновационная площадка на базе Республиканской полилингвальной многопрофильной гимназии №2 «СМАРТ» (РПМГ №2 “СМАРТ”). Одним из главных направлений сотрудничества и организации инновационной деятельности в данной общеобразовательной организации является инновационная деятельность в первом лингвистическом классе. Действительно, с набором в 2021/22 учебном году в РПМГ №2”СМАРТ” лингвистического – англо-башкирского класса появилась возможность начать эту работу с первого класса. Начальное звено образования – фундамент школьной учебы, ведь именно здесь закладывается основа для формирования личности будущего гражданина. Оно призвано обеспечить последующее становление и разностороннее развитие личности ребенка, целеустремленно обнаруживать ее способности в разных видах деятельности, создать условия для полноценного усвоения языков, базового уровня образования и умения учиться.

Обучающиеся данного класса изучают три языка: башкирский, русский и английский. Национальный состав класса: башкир – 25, татар – 4, русский – 1, 1 – удмурт. 22 школьника 1 ч. в неделю изучают башкирский язык как родной, 2 часа (1 урок и 1 ВУД) весь класс изучает башкирский как государственный. Если при изучении башкирского языка как родного учитель частично может использовать существующие учебники, то по государственному башкирскому языку они вовсе отсутствуют, так как согласно учебным планам в НОО республики изучение башкирского государственного языка предусмотрено со второго класса. К тому же существующие УМК не отвечают всем требованиям, которые стоят перед полилингвальными общеобразовательными организациями, таких как например, билингвальный, полилингвальный подходы к обучению, овладение родным, русским и иностранными языками и т.д. В связи с этим была определена тема: «Формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроках башкирского языка 1 лингвистического класса Республиканской полилингвальной многопрофильной гимназии №2 «Смарт».

Коммуникативная компетенция является одной из основных компетенций в формировании языковой личности обучающегося. Создать ситуацию успеха для каждого ребенка возможно лишь при условии формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Именно в сфере коммуникации человек осуществляет и свои профессиональные, и личные планы. Здесь оно получает поддержку и сочувствие, помощь, в реализации жизненных планов. И.А.Гришанова считает, что младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу своей чуткости к языковым явлениям, интересу к осмыслению языкового опыта, общению [2;30]. С.Г. Батырева отмечает: коммуникативная компетенция младших школьников понимается как способность и готовность младшего школьника осуществлять межличностное и межкультурное общение с окружающими его индивидами [1;32].

По К.П. Зайцевой, младший школьный возраст оптимальный период для формирования коммуникативной компетенции, активного обучения социальному поведению, усвоению коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций, искусству общения между детьми разного пола:

- с поступлением в школу ребенок открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений;
- у младших школьников уже достаточно развиты рефлексивные способности;
- осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом;
- общеобразовательная организация предъявляет к ребенку новые требования в отношении речевого развития;
- в младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми;

– у детей младшего школьного возраста складываются предпосылки формирования важных социальных качеств;

– дети в этом возрасте не утратили интереса к игре и, что самое важное, игру они используют как полигон для отработки учебных умений [3;66].

Действительно, именно от степени сформированности коммуникативной компетенции зависит и успеваемость и адаптация к общеобразовательной организации и благополучие его будущей жизни. Современные младшие школьники в разной степени испытывает трудности в овладении коммуникативной компетенцией и причинами могут быть снижение словарного запаса, уровня читательской культуры, речевые нарушения, низкий уровень речевого развития. Коммуникативные способности детей могут быть связаны и с эмоциональной неустойчивостью, заниженной самооценкой, и замкнутостью.

Методологическую основу исследования составляют труды таких ученых, как Л.Г. Антропова, Е.А. Быстрова, Н.Д. Гальскова, Н.Н. Доловова, И.А. Зимняя, В.В. Острова, В.Н. Панфёров, Л.А. Петровская, Д.Э. Розенталь, А.В. Хуторской, Е.Н. Ширяева и других исследователей, Концепция развития полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций в Республике Башкортостан.

Предполагаем, что формирование коммуникативной компетенции обучающихся 1 класса образовательного процесса будет успешным и станет действенным фактором повышения качества образования если: в основу ее формирования будут положены идеи деятельностного подхода и блочно-модульный принцип построения комплекса учебных программ; формирование и развитие коммуникативной компетенции будет строиться на основе потребностей, интересов обучающихся; основным механизмом формирования коммуникативной компетенции в данном классе станет билингвальный и полилингвальный подходы.

Целью инновационной работы является: разработка методики формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках башкирского языка как государственного в условиях полилингвальной среды.

Задачи:

1. Провести анализ научных исследований (отечественных и зарубежных) по проблеме формирования коммуникативной компетенции.

2. Выявить и обосновать методы и формы организации деятельности по формированию коммуникативной компетенции младших школьников в условиях билингвизма и полилингвизма.

3. Выявить и обосновать концептуальные подходы построения содержания учебного пособия «Башкирский язык» (как государственный), провести отбор содержания.

4. Разработать содержание учебного пособия.

5. Провести анализ эффективности предлагаемой модели.

6. Разработать методические рекомендации по использованию пособия для учителей общеобразовательных организаций.

Экспериментальная работа запланирована на 2021-2024 гг. и предполагает прохождение трех этапов:

I этап – апрель – ноябрь 2021 г. подготовительный (аналитико-прогностический) этап

II этап – январь 2022 – май 2023 г. – практический этап реализации программы опытно-экспериментальной работы;

III этап – сентябрь 2023 – май 2024 г. – обобщающе-аналитический этап.

Основными этапами эксперимента отмечаем:

1. Подготовительный (аналитико-прогностический) этап предполагает:

– формулировка темы, определение цели, объекта исследования (май 2021г.);

– изучение научно-методической литературы по теме исследования (сентябрь – октябрь 2021г.);

– разработка программы исследования в условиях педагогического эксперимента (ноябрь 2021г.);

- решение вопросов ресурсного обеспечения проекта: кадрового, материально-технического, информационного (сентябрь 2021г.);
- организация рабочих совещаний с учителями (май, ноябрь 2021г.);
- организация констатирующего эксперимента в целях определения уровня владения детей башкирским языком (декабрь 2021г.);
- разработка, согласование и утверждение тематики 33 уроков (январь 2022г.);
- разработка пробных дидактических материалов и 5 уроков по тематике уроков (январь 2022г.).

2. Этап реализации программы ОЭР – январь 2022 – май 2023 гг.

- организация уроков башкирского государственного языка по вновь разработанной программе (февраль – май 2022 гг.);
- апробация разработанных материалов, разработок уроков, интерактивных упражнений (февраль – май 2022 гг.);
- семинар для учителей башкирского языка на тему «Формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроках башкирского языка» (март 2022г.);
- посещение и обсуждение открытого урока по башкирскому государственному языку в 1 л классе, отслеживание промежуточных результатов, корректировка программы эксперимента (апрель 2022г.);
- систематизация дидактических материалов по блокам, формирование учебного пособия (май – сентябрь 2022г.);
- организация входного и выходного контроля в двух параллельных классах (экспериментальный и контрольный классы) (ноябрь 2022г, май 2023 г.);
- апробация учебного пособия на практике (ноябрь 2022 – май 2023гг.);
- публикация 3 статей по теме исследования, организация 1 научно-методического семинара по теме исследования.

3. Обобщающе-аналитический этап – сентябрь 2023 – май 2024 гг.

- подведение итогов экспериментальной работы, организация Круглого стола (апрель 2024г.);
- презентация рукописи учебного пособия «Башкирский язык» для обучающихся 1 классов, изучающих башкирский как государственный многопрофильных полилингвальных общеобразовательных организаций (май 2024 гг.);
- разработка методических рекомендаций к пособию (июнь, 2024 г.).

Критерии оценки ожидаемых результатов можно выделить: развитие каждого обучающегося как творческой личности, способной к практической работе с любым учебным материалом; вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс; формирование коммуникативных навыков, привлечение к поисковой деятельности, развитие критического мышления; повышение мотивации к изучению башкирского языка, совместной деятельности в группе, сотрудничеству, формирование у детей целостной картины мира; повышение методического уровня учителя.

Формами предоставления результатов эксперимента отмечены: мониторинг результативности, развития личностных качеств обучающихся на протяжении всего периода эксперимента; обобщение опыта на заседаниях методического объединения гимназии; организация семинаров для педагогической общественности школы, города; представление опыта работы на научно-практических конференциях различного уровня по итогам; оформление учебного пособия «Башкирский язык» для обучающихся 1 классов, изучающих башкирский как государственный многопрофильных полилингвальных общеобразовательных организаций.

В 2021году научно-исследовательская работа по заявляемой теме велась согласно утвержденной программе: был заключен договор о научно-методическом и инновационном сотрудничестве (№ 1032 ю/с от 25 марта 2021года), составлен календарный план работы, была создана творческая группа, разработана программа исследования в условиях педагогического эксперимента, проведен анализ существующих УМК по башкирскому,

английскому и русскому языкам для обучающихся 1 класса, организован небольшой констатирующий эксперимент в целях определения уровня сформированности коммуникативных навыков у детей, определены темы, структура подачи уроков в учебном пособии, организованы три выездные совещания на базе гимназии. Учитывая особенности обучающихся первого класса, два основных теста на выявление когнитивной составляющей коммуникативной компетенции обучающихся, влияющих на формирование коммуникативной компетенции и на определение типа темперамента (по Методике Б.С.Волкова и Н.В.Волковой), также анкетирование для учителя запланированы на 4 четверть учебного года. В конце первого полугодия в целях определения уровня активного словарного запаса обучающихся, аудирования, темпа работы 1 лингвистического класса нами было проведено небольшое исследование на базе инновационной площадки – РПМГ №2 «СМАРТ». В этих целях были разработаны материалы для организации эксперимента по методике «Назови слово» (по Е.В. Даценко) и «10 картинок» (Т.Д. Марцинковская). Первая методика определяет запас слов, которые хранятся в активной памяти ребенка. Взрослый называет ребенку некоторое слово из соответствующей группы и просит его самостоятельно перечислить другие слова, относящиеся к этой же группе. Были предложены группы:

1. Животные.
2. Растения.
3. Цвета предметов.
4. Формы предметов.
5. Другие признаки предметов, кроме формы и цвета.
6. Действия человека.
7. Способы выполнения человеком действий.

По второй методике детям были предложены рисунки по тем же лексическим темам и дети называли предмет, признаки предметов и действия людей по рисункам.

Первоначальные полученные результаты выглядят следующим образом.

*Таблица 1*

Уровень развития коммуникативных навыков

Уровни развития коммуникативных навыков у детей 1Л класса				
Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
4 чел.(16%)	5 чел.(20 %)	10 чел.(40%)	4 чел.(16%)	2 чел.(8%)

На втором этапе констатирующего эксперимента нашего исследования, получив путем наблюдения, опроса необходимую информацию о развитии коммуникативных компетенций детей, поставлена цель: разработать учебник по башкирскому языку для обучающихся 1 класса полилингвальных общеобразовательных организаций по формированию у них коммуникативной компетенции. Результаты элементов небольшого констатирующего эксперимента, общение с детьми, посещение открытых уроков башкирского языка, общение с учителями английского, башкирского как родного языков, изучение и анализ существующих УМК дали возможность определиться лексическими темами и примерной структурой предполагаемого учебника. Учебное пособие «Башкирский язык» для обучающихся первого лингвистического класса должен быть направлен на решение следующих задач:

- формирование коммуникативной компетенции у обучающихся (научить детей разговаривать на башкирском языке, используя 130-150 слов, изученных на уроках);
- широкое применение в пособии сюжетно-ролевых игр;

– воспитание обучающихся на национальных традициях, познание этнических особенностей народов республики, страны и мира;

– интеграция с уроками русского и английского языков. За основу будущего учебного пособия решили взять структуру и ряд лексических тем британского учебника по английскому языку для первоклассников «Family and Friends». Думается, запланированные на второе полугодие тесты по констатирующему эксперименту дадут возможность конкретизировать темы и пересмотреть систему упражнений. Примерное распределение тем выглядит следующим образом:

№	Темалар	Сэгэт наны	Һүззәр	Һөйләмдәр
Инеш	Сэләм! Аа, Әә	2	Бер, ике; Сэләм, һаумы, һау бул. а – атай, алма, ағас, А – Айгөл, Айһылыу ә – әсәй, әфлисун, этәс Ә – Әнисә, Әлиә	– Сэләм! – Был мин – Айгөл. Һинең исемең нисек? – Минең исемем Әнисә.  Был алма. Бер алма. Ике алма. Был ағас. Бер ағас. Ике ағас.  Әнисә алма ала. Айгөл әфлисун ала.  Әсәй: – Әнисә, мә алма. Әнисә: – Рәхмәт, әсәй!  Әлиә: – Айгөл, әфлисун бирсе. Айгөл: – Мә, Әлиә, әфлисун. Әлиә: – Рәхмәт  Алма күп. Әфлисун аз.
11-се бүлек	Был ниндәй төҫ? Төстәр Нн ң Мм	2	Кызыл, һары, зәңгәр, йәшел, ак, кара; Өс, дүрт; Кызыл алма, өс кызыл алма. Ике әфлисун, өс һары әфлисун. Ак машина, дүрт ак машина. Кара бесәй, ике кара бесәй.	<i>Текст.</i> – Был нимә? – Был бесәй. – Ниндәй бесәй? – Был бесәй ак (кара, һары). Бер ак бесәй. Ике кара бесәй. Өс бесәй уйнай.
	Был нимә? Мәктәп әйберзәре Ии Лл	2	Китап, дәфтәр, кәләм, такта, мәктәп,	Был кәләм. Өс һары кәләм. Был дәфтәр.
	Уйынсыктар	2	Уйынсык, курсак,	– Был курсакмы? – Эйә был курсак.

	Үү Уу Бб			– Был машинамы? – Юк был машина түгел.
	Бүлекте йомғаклау дәресе	1		–
22-се бүлек	Ғаилә Зз– Зз Кк	2	Әсәй, атай, олатай, өләсәй, апай, ағай, һеңле, кусты.	Был миһең әсәйем. Мин әсәйемде яратам. Был миһең атайым. Мин атайымды яратам. Был миһең өләсәйем . Ул ауылда (калала) йәшәй. Был миһең олатайым. Олатайым ауылда (калала) йәшәй.
	Коштар Кк Ғғ Гг	2	Тауык, әтәс, каз, себеш, Турғай, күгәрсен, карга, кәкүк, һайысқан	
	Хайуандар Шш – Щщ Тт	2	Айыу, бүре, төлкө, куян, терпе, арыслан Эт, бесәй, һыйыр, ат.	
	Бүлекте йомғаклау дәресе	1		
33-сө бүлек	Һөнәрзәр Сс с Оо Өө	2	Укытыусы, укыусы, табиһ, һатыусы, төзөүсе, тәрбиәсе	
	Кейемдәр Йй Рр	2	Салбар, күлдәк, яулык, башлык, тун, бейәләй, ойок	
	Азыктар һәм әсемлектәр Дд Әә/е Ыы	2	Яратам, яратмайым Икмәк, бутка, һөтлө сәй, аш, катык, (кефир?)	
	Бүлекте йомғаклау дәресе	1		
44-се бүлек	Безең өй Вв Пп	2	Өй, өстәл, ултырғыс, өй	
	Йәшелсәләр баксаһы һһ Хх	2	Кыяр, кишер, кәбестә, һуған, сөгөлдөр, картуф, һарымһак, редис, шалқан	
	Емештәр Яя Юю Ее	2	Карағат, курай еләге, алма, сейә	
	Бүлекте йомғаклау дәресе	1		
	Бөтә үтелгәндәрзе кабатлау (Резерв	3		

	сэгэтгэр )			
Бөтөһө		33		

В настоящее время разрабатываются дидактические материалы по предложенным темам, разрабатываются примерные уроки. Дятлова Алена, студент 5 курса по направлению Педагогическое образование профиль подготовки «Родной (башкирский) язык, литература, английский язык, по заявке инновационной площадки работает над ВКР на тему «Формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроках башкирского языка в полилингвальных образовательных организациях (начальные классы)». Она проходила педагогическую практику в данной школе, проводила уроки башкирского, английского языков в экспериментальном классе, изучила особенности детей лингвистического класса и апробировала интерактивные упражнения разработанные в ходе работы над ВКР.

На наш взгляд, предлагаемая тема исследования, равно как и полученные в ее ходе продукты, могут быть востребованы в любом полилингвальном образовательном учреждении, так как позволят успешно решать значимую для них задачу – формирование коммуникативной компетенции обучающихся в условиях полилингвальной среды.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Батырева С.Г. К вопросу о коммуникативной компетенции младших школьников / С.Г. Батырева // Начальная школа. – 2015. – № 11. – С. 32–35.
2. Гришанова И.А. Теоретическое обоснование модели формирования коммуникативной успешности младших школьников / И. А. Гришанова // Вестник УдмГУ. – 2012. – Вып. 2. – С. 30–36.
3. Зайцева К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности / К.П. Зайцева // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 2. – С. 65–69.

[http://sosch076.ucoz.ru/1/ds/koncenpcija\\_razvitija\\_polilingvalnykh\\_grupp.pdf](http://sosch076.ucoz.ru/1/ds/koncenpcija_razvitija_polilingvalnykh_grupp.pdf)

*Тагирова С.А., канд.пед.наук, доц.  
Кинзягулова Г.А., студент  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»  
(Уфа, Россия)*

## **МӘКТӘПТӘ ТЕЛ ШӘХЕСЕ ФОРМАЛАШТЫРУЗА М.КӘРИМ ИЖАДЫН ФАЙЗАЛАНЫУЗЫҢ УҢЫШЛЫ ЮЛДАРЫ**

**Аннотация.** В статье с современных позиций рассматриваются пути изучения творчества Мустая Карима на уроках родного башкирского языка и литературы в школе. Определены дидактические ценности творчества М.Карима и соотнесены с принципами народной педагогики башкирского народа. Предлагается система упражнений, направленная на формирование языковой личности на уроках башкирского языка и литературы.

**Ключевые слова:** языковая личность, творчество М.Карима, родной язык, литература, принципы народной педагогики, коммуникативная компетенция, языковая компетенция.

Кешелек йәмғиәте үсеше тарихында йәш быуынды тәрбиәләүгә һәр ваҡыт зур игтибар бирелгән. Федераль дәүләт белем биреү стандарттарының методологик нигезен шәхесте үстөрөгә, гражданлык тойғоһон формалаштыруға йүнәлтелгән системалы эшмәкәрлекле белем биреү алымдары тәшкил итә. Тәрбиә һәм белем биреү мәсьәләләре күп кенә фекер әйләренен, язусыларзың, ғалимдарзың игтибарын йәлеп иткән. Шуларзың береһе – Башкортостандың халыҡ шағиры, Салауат Юлаев исемендәге республика, РСФСР һәм СССР Дәүләт премиялары лауреаты, Социалистик Хезмәт Геройы Мостай Кәрим.

Мостай Кәрим – башкорт әзәбиәтен бәтә донъя кинлегенә алып сыжқан һәм үзенә ижады менән донъя әзәбиәтенә, мәзәниәтенә, сәнғәтенә баһалап бөткөһөз өләш индергән талантлы әзип. Уның әсәрҙәрендә без тормошта нисек үз урыныңды табырға, яҡшыны ямандан айырырға, ғаиләлә бер-береңә һиндәй мөнәсәбәттә булырға, балалар менән нисек аралашырға һәм нисек дөрөс йәшәргә кеүек һорауҙарға яуап табабыз. Әзиптең педагогик караштары ғалим И. Вәлиев тарафынан махсус өйрәнелгән. Ул үзенә «Педагогика Мустая Карима» тигән хезмәтендә әзипте шағир, язуһы, публицист итеп кенә түгел, ә оҫта педагог та, тип билдәләй. Тап Мостай Кәрим ижадында башкорт халқының әзәп-әхлак киммәттәре: яҡшылыҡ, изгелек, үз-ара аңлашыу мөнәсәбәттәре, выжданлыҡ кеүек төшөнсәләр аңлайышы һәм оҫта итеп сағылдырыла [4; 87].

Әзиптең «Безең өйҙөң йәме», «Озон – оҙаҡ баласак», «Өс таған», «Ярлыкау» повесы, «Ай тотолған төндә», «Айгөл иле» драмалары, «Кара һуҙар», «Үлмәсбай» поэмалары – барыһы ла балалар фольклоры, легенда, мәкәл, йолалар аша йәш быуынды тик яҡшылыҡка өйрәтә. Мәсәләһ, «Озон-оҙаҡ бала сак» китабында М. Кәрим үзенә күңел хазинаһын да, зиһен байлығын да кешеләргә йомарт өләшә, рухи донъяңды бөтәйтешә, актан караны, һәйбәттән яманды айыра белергә куша.

Автор уҡыуһыны балалар тормошоһа һизҙермәстән мауықтырып алып инеп киткәндән аҙаҡкаса үз игтибарын ебәрмәй, балалар илендәге кызык сәйәхәттәге шикелле йөрөтә. Балалар һамыслығы йәшәргә, ололарҙы тыңларға, уларҙы хөрмәт итергә, ялағайланмай ғына дүс була белергә, бер-береңә яҙам итергә, кеше әйберенә кул һуҙмаһа, йоланы бозмаһа, ғафү үтенә һәм итә белергә, туған телдә яратырға, һаҡ эште ғаҙел аткарырға кәрәклеген дә, тыуған ерҙең матурлығын тоя белергә лә ошо әсәрҙән үзләштерәләр. «Кеше һи тиклем катмарлы булмаһын, миһеңсә, билдәлә әхлаклығы башы бар: берүҙә әзәп, икенсәлә – икеләнеү тойғоһо, өсөнсәлә – һыялға ынтылыш һ.б» [4; 37]. Әзәп-әхлак проблемаларын өйрәнгәндә төп шартты иҫтә тоторға тейешһез, шәхестең үсәүенә һәм формалашыуһа, беренсә сиратта, тирә-яҡ мөһит, йәшәү шарттары туранан-тура йоғонто яһай.

Языусы балалар донъяһына инеп, улар хыялланғанса һәм аңлағанса мауыктырғыс итеп һөйләй. Мостай Кәрим педагогикаһының нигезендә халыксанлык, кешелеклелек, әхлак, граждандык принциптары ята. Һәм был принциптардың башкорт халык педагогикаһының теоретик асылын тәшкил итеүен дә иҫәпкә алһак, М.Кәрим ижады аша баланы үз милли мөхитендә, үз тәбиғәтенә (холок, фиғеленә) ярашлы итеп формалаштыуға өлгәшеү мөмкинлеген төшөнәбез. М.Кәрим ижадын эзәби күзлектән тикшеренеүселәр зә йыш кына уның эзәрзәренә тәрбиәүи әһәмиәтенә баһым яһай. Мостай Кәрим ижадын киң һәм тулы планда академик Ғ.Б.Хөсәйенов өйрәнә. «Мостай Кәрим: Шәхес. Шағир. Драматург. Прозаик» исемле монографияһында ғалим Мостай Кәримдең ижадын өс «тағанға» бүлеп карай: поэзия, драматургия, проза [9; 25]. М.Кәрим ижады тел йәһәтенән дә сағыштырмаса яҡшы тикшерелгән. Был өлкәлә Ғ.Ғ. Сәйетбатталовтың, В.Ш. Псәнчиндең һ.б. хезмәттәре иғтибарға лайык. Ғ.Ғ. Сәйетбатталов билдәләүенсә, «Мостай Кәримдең ижады, теле, стиле башкорт эзәби телен үстәреүзә зур урын ала. Уның әсәрзәренә укымлы булыуы, халык тарафынан ихлас кабул ителеүе сәбәбе булып, тәү оракта тел байлығы, һүзәрзә куллана белеү оҫталығы тора» [8;25].

Әзәбиәт, тел ғилеме, педагогика тарафынан сағыштырмаса киң өйрәнелгән М.Кәрим ижады буйынса, үкенескә күрә, башкорт теле һәм әзәбиәтен укытыу методикаһында махсус хезмәттәр юк. Һүз юк, мәктәп программаларына ярашлы әзиптең проза һәм поэзия әсәрзәре лә байтаҡ өйрәнелә, башкорт теле дәреслектәрәндә лә күп кенә әсәрзәренән өзөктәр, һөйләмдәр оратырға мөмкин. Әммә улар буйынса һөзөмтәле итеп эштәрзә ойоштороузы үз эсенә алған методик тәкдимдәр, дәрестә өҫтәлмә материал итеп кулланырлык өлгө текстар, ижади күнегеүзәр әлегә юк. «Башкортостан укытыусыһы» журналында донъя күргән мәкәләләр генә был бушықты тултыра алмай. Безнең карамакка, М.Кәрим ижадын мәктәптә өйрәнәү, өлгөләрән тел дәрестәрәндә файзаланыу – укыусыларзы тел шәхесе итеп формалаштырыузағы өс төп төр компетенцияны ла (тел, коммуникатив, лингвокультурологик) үстәреү мөмкинлеге. Шулай ук уның метапредмет һөзөмтәләргә йүнәлтелгән булыуы ла әһәмиәтле.

Түбәндә тәкдим ителгән күнегеүзәр ситемаһы языусының мәктәп программаһына индерелгән әсәрзәре буйынса тәкдим ителә. Дәреслектәрзәге биремдәр менән генә сикләнемәйенсә, түбәндәге эш төрзәре тибындағы ижади күнегеүзәр укыусылардың телмәрән үстәреүгә лә, теоретик материалды үзләштерәүгә лә, белем алыуға мотивация булдыруға ла нигез була ала. Милли мәктәптәрзәң 5-7-се кластарында башкорт эзәбиәте дәрестәрәндә укыусылар Мостай Кәримдең түбәндәге әсәрзәре менән танышалар: «Укытыусыма», «Билдәһез һалдат» шиғырзәры, «Өс таған» повесы, «Айгөл иле» драмаһы, «Шағир шатлығы» шиғыры, «Ап-ак мөгжизә» хикәйәһе. Мәктәптә педагогик практика үтеү барышында «Өс таған» әсәрән өйрәнгәндә укыусыларға түбәндәге ижади эштәр тәкдим ителде һәм укыусыларзә әсәр менән тулыһынса танышыу теләге уятты. Төркөмдә укыусыларға әсәрзәге Вәзир, Айзар, Ғабдулла, Якуп образдарына кылыкһырлама төзөргә эш бирелде. Һуңынан класс менән геройзәрдың эше, кылыктары тураһында әңгәмә үткәрелә, дөйөм таблица тултырылыуы ла мөмкин. Ошо ук эште катмарландырыңкырап бирергә лә мөмкин. Укыусылар геройзәрзы әсәрзәң башында, уртаһында, азағында нисек булыузырын сағыштырыуы, уртаҡ һәм айырмалы һызаттарын билдәләүе һәм һығымталар эшләү.

Текст менән эшләү барышында укыусылар геройзәрдың изге ғәмәлдәре хақында әсәрзән миҫалдар эзләүгә һәм иҫбатлауға королған эш тә кызыкһыныу уятты. Укыусылар бергәләп Шәрифулла ағай балаларға мауыктырғыс легенда һөйләй; Ғабдулла Гөлнурзы һөзгәк үгеззән коткара; Айзар асыллы кәңәштәр бирә, кылыстан тотқан балықты һалып торор өсөн мурза үрә; Вәзир козотка төшкән бесәй балаһын коткара, Якупты ишкәк ишергә өйрәтә, больницала ятқан Ғабдуллаға өләсәһе исеменән хат яза; Якуп, рогатканын атып, Ғабдуллаға ташланған үгезгә һөжүм итә, Нәғимә инәйгә ейәнәнән килгән хатты кыскырып укый һ.б. кеүек миҫалдарзы тырышып эзләне. Был эштең максаты итеп укыусылардың анализ, синтез һәм һығымта яһай белеү күнекмәләрен, фекерләүен һәм телмәрән үстәреү тора. Әсәр буйынса дәрес үткәргәндә, Мостай Кәримдең «Өс таған» повесы аша һиндәй

тәрбиә алырға мөмкин тигән проблемалы һорау менән дәресте башлап китергә була. Укыусылар түбәндәге алған һабактарзы килтерергә мөмкин: мөгжизәләргә ышанырға кәрәк; намыслы йәшәргә («Тура эште кәкере кул менән эшләмәйзәр»); иптәштәрәнде хөрмәт итергә; йоланы бозмаска, уларзы хөрмәт итергә; кеше әйберенә кул һузмаска; матурлыкты күрә белергә һ.б. [7;33].

Укыусылар 7-се класта М.Кәримдең «Ап-ак мөгжизә» хикәйәһе менән танышалар. Аксал образы өстөндә эшләгәндә, укыусыларға киләһе һорау бирелә: «Аксал образы башкорт халык ижадынан кемде хәтерләтә?» Бында образдың әкиәттәге тылсымлы толпарзы, «Урал батыр» эпосындағы Акбузатты тигән яуаптар кәтөлә. Эпостан һәм хикәйәһенән аттарзың окшаш сифаттарын һүрәтләгән юлдарзы табып укырға мөмкин.

Мәсәлән:

Аксал	Акбузат
«Унан ап-ак ат килеп инде. Атлап түгел, бейеп инде... Бығаса ат күрмәгән шикелле, әллә нишләп киттем. Шомло ла, рәхәт тә миңә. Ергә баһып килмәне ул, күктән осоп төштө. Оло инәйем һөйләгән әкиәттәге шикелле... Аттың килеп инеүе булды, бөтә нәмә яктылыкка сумды, уның куйы озон койроғонан, тузғак ялынан, әйтерһең, ап-ак нурзар ергә ағыла. Мин хайран калдым. Мин сихырландым...»	«Йондоз һымак атылып, Акбуз толпар атлығып, Күктән килеп төшкән, ти»; «Елһә, коштай елпенеп, Артында саң уйнатыр, Осраған бер кешене Хайран итер, уйлатыр».

Был әсәр буйынса тағы ла бер күнегәү тәкдим итергә була. Укыусыларзың телмәр байлығын үстәрә өсөн, түбәндәге эш бирелә: әсәрзән Аксал һәм һоро алашаның холкон белдергән һүзәрзе табырға, уларзы сағыштырырға. Укыусыларға аңлашылмаған һүзәрзе булығы мөмкин. Был осракта һүзәктәргә мәрәжәғәт итеү кәрәк: Н.Ф. Суфьянова, З.Ә. Сиразитдинов, Ураксин З.Ғ. «Башкорт теленең аңлатмалы һүзәге», З.Ғ. Ураксин «Башкорт теленең синонимдар һүзәге» һ.б.

Һоро алаша	Аксал
Үшән, моңһоз, сиктән сыккан тиһкәрә, тамакка талымһыз, һибрәт, ялкау, миңрәү, хәйләкәр.	Һомғол, сапсан, һескә күңелле, һорур зат, илаһи бер йән, ғәрсел, тикәй көндө эш аты, байрам көндө байрам толпары, намыһсан, мәхлүк, аңлы йән әйәһе.

«Айгөл иле» драһаһы укыусыларза изгелек, кешелеклек тойғоһо тәрбиәләй, башкаларға карата ихтирамлы, иғтибарлы булырға өйрәтә. Әсәрзән тексы менән танышкандан һуң, укыусыларға был драһаның йөкмәткәһенә тап килерлек мәкәл һәм әйтемдәр табырға эш бирелә. Был эште эшләгәндә укыусылар «Башкорт халык ижады. Мәкәлдәр һәм әйтемдәр» китабын кулланырға мөмкин. Мәсәлән: «Сит ерзә солтан булғансы, үз илендә олтан бул»; «Бүрене йәлләһән, һарыкһыз калырһың»; «Торған илдән тыуған ил якшы»; «Ил өстөндә илле дуһың булһың»; «Тыуған илдең әреме лә тәмле»; «Алтын-көмөш яуған ерзән тыуған-үскән ил артык»; «Дуһ илатып өйрәтер, доһман көлдөрөп көйрәтер»; «Гонаһына күрә язаһы» һ.б. [3;46]. Әңгәмә барышында мәкәлдәрзән мәғәнәләре асыклана. Эште дауам итеп, укыусыларға окшаған бер мәкәлдә һайлап алырға һәм уның буйынса инша язырға кушыла.

Әсәрзән йөкмәткәһен, образдарын кабул итеү өстөндә эшләгәндә телдән һүрәт эшләү, сценарийзар төзөү кеүек алымдар за әффектлы.

Әзәби әсәрзәрзе өйрәнгәндә, укыусылар телмәр үстәрәү буйынса күп төрлө эштәр башкаралар, поэтик тел саралары, поэтик телмәрзән прозанан айырмаһы буйынса күзәтеүзәр алып баралар, шулай ук шиғырзарзы тасуири укыу, уны прозаға әйләндереп һөйләү күнекмәләре лә бирелә. Укыусыларзың телмәр мәзәниәтен үстәрәү, һүзәген байытыу бурысы менән бергә, телмәрзәрзән синтаксик төзөлөшөн камиллаштырыу, логик яктан эзмә-эзлекле, дөрөһ һәм эмоциональ итеп һөйләү һәм языу күнекмәләре биреү бурысы ла куйыла. Мостай Кәрим биографияһын өйрәнгән вақытта укыусыларға терәк-схема тәкдим итергә була. Был схемала түбәндәге терәк һүзәрзе языла: касан һәм кайза тыуған, уңыштары,

әсәрзәре һ.б. Укыусыға был схема ярзамсы булып тора, уға таянып, ул шағирзың биографияһын һөйләп ишеттерә.

Мостай Кәрим ижады өлгөләрен уңышлы файзаланып, башкорт теле дәрестәрәндә бөтә метапредмет һөзөмтәләргә ирешергә була. Мостай Кәрим ижады аша намыс, иман, күнел матурлығы, ғәзеллек, якшылык һәм яманлык төшөнсәләрен укыусыларға аңлатыу бик тә уңайлы. Башкорт теле дәрестәрәндә уның әсәрзәрен фонетика, лексика, морфология, синтаксис, пунктуация, стилистика – йәғни телдең бөтә бүлектәрәндә лә кулланырға мөмкин.

Без Мостай Кәрим ижадын лексикология бүлегендә уңышлы файзаланыу ысулдарын карарға булдык. Мәктәптә башкорт теле лексикаһын өйрәнәүзең әһәмиәте бик зур: беренсенән, балаларзың дөйөм белем кимәлен үстерә; икенсенән, тормошта аралашыу процесында һүззе урынлы куллана белеу күнекмәләрен тәрбиәләй [1; 90]. «Лексика» бүлеге түбәндәге темаларзы үз эсенә ала: лексика тураһында дөйөм төшөнсә; лексика тураһында дөйөм төшөнсә; һүззең лексик мәғәнәһе һәм күп мәғәнәләлеге, омонимдары; күп мәғәнәле һүззәр менән омонимдар араһында айырма; һүззәрзең күсмә мәғәнәлә кулланылыуы; синонимдар; антонимдар; нығынған һүзбәйләнештәр (фразеологик берәмектәр); башкорт теленең һүзлек составы; төп башкорт һүззәре. Рус, ғәрәп, фарсы телдәренән һәм рус теле аша башка телдәрзән үзләштерелгән һүззәр; башкорт әдәби теленең дөйөм кулланылышы һүззәре; профессиональ һүззәр; архаизмдар, историзмдар, неологизмдар, диалектизмдар; башкорт теле һүзлек составының үзгәрәп, байып тороуы.

Лексикология караған программаға ярашлы 5-6-сы кластарза Мостай Кәрим ижадын бөтәһендә лә файзаланып була, әммә дәрәсләктә улар буйынса күнегеүзәр бирелмәгән. Укыусылар сағыштырмаса ауырырак үзләштерелгән темалар буйынса күнегеүзәр системаһын тәкдим итәбез.

Башкорт теленең лексикаһы системалы рәүештә 5-се класта өйрәнелә башлай. Тәүзә дәрестәрзә лексика тураһында дөйөм төшөнсә, һүз һәм уның төп лексик мәғәнәһе, бер мәғәнәле һәм күп мәғәнәле һүззәр, тура һәм күсмә мәғәнәләре менән танышһалар, артабан лексик омонимдар, синонимдар, антонимдар, нығынған һүзбәйләнештәрзе өйрәнәләр. Лексика бүлеге менән танышқан вақытта укыусыларзы һүзлек менән эшләй белеуе күз уңында тотола.

Мостай Кәрим әсәрзәрен лексика бүлегендә кулланыу юлдарын табайык. Лексика тураһында дөйөм төшөнсә биргәндә укыусыларға М. Кәримдең «Ап-ак мәғжизә» хикәйәһенән өзөк килтерелә: «Үсә төшкәс, мин шуны белдем: ул яззы беззең ауыл ирзәре, кескәй генә бер артель булып, Урал яғына ат һатып алырға барғандар. Атайым, тәүәккәлләп, күршебез сулак Хәтипйәнгә эйәртеп, ун һигез йәшлек Мортаза ағайымды ебәргән. Хәтипйән менән ағайым бер төрлө үк һакка ике ат алғандар. Береһе ерән байтал, икенсеһе ошо ап-ак дүнән булған. Ғәзел йәнле Хәтипйән үзенә окшаған малды былай ғына алмаған. Мортаза ағайым менән шыбаға тоткандар. Өскә сыкканға ак айғыр тейгән. Беззең бәхеткә. Шундай һомғол, сапсан, нескә күнелле, ғорур зат булып сыкты дүнәнәбез. Исемен, төсөнә караптыр инде, Аксал тип куштылар. Шуны ла әйтеп үтәйем, күршебез Хәтипйән дә ерән бейәһенән зарланманы. Йылдам ук булмаһа ла, күндәм булды. Ике йыуаш пар килде» Был өзөктән укыусыларға аттың йәшен белдерәүсе һүззәрзе табырға һәм аңлатмалы һүзлек ярзамында уның мәғәнәһен аңлатырға кушыла. Мәсәлән, дүнән – өс йәш менән дүрт йәш араһындағы айғыр малы; дүнәжен – өс йәш менән дүрт йәш араһындағы бейә малы; байтал – тәү колонлағанға тиклемге бейә малы. Һуңынан укыусыларға аттарзың йәшенә бәйле тағы ла һиндәй атамаларзы беләһегез тигән һорау бирелә. Уларзың яуабы түбәндәге булырға мөмкин: колон – бер йәшкә тиклемге йылкы малының балаһы; кыркмыш тай – ялы, койроғо кыркыулы тай; конан – ике йәштән өс йәшкә тиклемге айғыр; конажын – ике йәштән өс йәшкә тиклемге бейә һ.б. Укыусылар менән башкорт халкында аттарзың һиндәй урын алғаны тураһында әңгәмә лә корорға мөмкин.

М. Кәримдең «Озон-озак бала сак» әсәрен без синонимдар өйрәнгәндә уңышлы куллана алабыз. Әсәрзә синонимдар үз-ара мәғәнәләш булғандары өсөн генә кулланылмай, ә уларзың мәғәнә нескәлектәре аша тасуирлыкты арттырыу максатында бирелә: «Хатта

арабызза иң йыуаш, иң тыйнаклы иҫәпләнгән Аркыры баш Хәмитйән дә тел-теш күрһәтә башланы. Йәки Минең кушаматым миңә хатта окшай. Ә эйәләшкәнсе күпме яфа, күпме бәлә, күпме күз йәштәре килтерзе ул миңә» [6;19]. Укыусыларға ошо өзөктән синонимдар табырға кушыла: иң йыуаш, иң тыйнаклы; яфа, бәлә, күз йәштәре. Был синонимдарзың ниндәй роль үтәүе тураһында укыусылар менән әңгәмә алып барыр кәрәк. Синонимдарзы кулланып, автор хәл-вакифаның ни тиклем көслә тәҫир итергә тырышканын белдерер кәрәк.

Синонимдар әсәрзәрзә бер үк һүззе кабат-кабат кулланыузан коткарыу, фекерзе анык итеп әйтеп бирергә ярзам итеү функцияһын үтәүе тураһында ла укыусыларға аңлатыр кәрәк. Мәсәлән: «Тимәк, яу кырында кемдер берәү актыккы һулышын алды, күкрәгендә калған һуңғы ауазды донъяға шулай һытып сығарзы. Йөрәкле егетмен тиһәң, һин япа-яңғыз сакта батыр бул» [6;24]. Был килтерелгән өзөктә “батыр” һүзе “йөрәкле егет” нығынған һүзбәйләнешенә синоним булып килә һәм языусы әйтергә теләгән фекерзе конкретлаштырып бирә. Икенсе өзөк: «Йәмәғәт яман шаулашырға, кыскырышырға, гөжләргә тотондо» [6;28]. Бында без бирелгән кылым синонимдарының тезелеп китеүенән асыулы вакиға тураһында һөйләнелгәнән аңлайбыз.

Омонимдарзы өйрәнгәндә «Безең өйзөң йәме» әсәрәндәге «Һеңлемдең төшө» тигән бүлегенән укыусыларға өзөк бирелә [6; 23]. Укыусылар текстан омонимдарзы табып язырға тейеш булалар. М.Ә. Әхтәмовтың «Омонимдар (азаш һүззәр) һүзлеге» менән эш алып барыла. Мәсәлән, ошондай омонимдар табып языла: яз (мизгелдең бер айы) – яз (кылым формаһы); өй – өй (эш-хәрәкәттә белдерә, кылым); ул (3-сө заттағы алмаш) – ул (ир бала); ук (ян менән ата торған төз нәзек таяк) – ук (киҫәксә) һ. б.

Дәрестең лексик темаһы «Дуслык» тип алынһа, укыусыларға «Өс таған» әсәрәнән түбәндәге өзөктә килтерергә була:

«– Малайзар, – тине ул, – Вәзирзе “Өс таған”ға яңынан алһак, калай йәтеш булыр ине. Кем дә кем риза, шул кул күтәрә.

Малайзар берзәм кул күтәрзе. Иптәштәренә кушылып, хатта Вәзир үзе лә күтәрзе. Бөтәһе лә эстән үтә шат ине. Тик уны тышка сығарыузы һәр кем урынһыз һананы. Байтак миһнәттәр күргән “Өс таған” шулай итеп яңынан ныклап аякка баһты. Был юлы ул какшамас дүрт терәүгә таянды» [5;49].

Был әсәр аша укыусылар дуслыктың кәзерен белергә, тәбиғәттә һаҡларға, тыуған илде яратырға өйрәнәләр. Фекер алышыу өсөн, түбәндәге өзөк килтерелә.

«Алда Кирәмәт. Бер нисә көндән дүрт терәүгә таянған «Өс таған» уның күленә йән индерер өсөн юлға сығыр. Ә юлға бер сыккан кеше максатына барып етмәй кире боролмай ул. «Өс таған» да кире боролмас, ә бейек һәм бөйөк таузың түбәһенә күтәрелер. Йәнә йылдар үтер. Был малайзар егет булып етер. Шул сакулар Кирәмәттән дә бейегерәк түбәләргә күтәрелерзәр. Ерзе генә түгел, күктә лә бизәрзәр улар. Һез быға ышанаһығызмы? Мин ышанам» [5;51].

б-сы класта һүзлек составының кулланылыу (архаизм, историзм, диалектизм), барлыкка килеү (төп башкорт һүззәре, рус, ғәрәп һ.б.) осрактары һәм юлдары менән танышалар. Архаизм һәм историзмарзы үткән сакта, дәрестең эпиграфы итеп М. Кәримдең «Иҫке һүззәр иҫкермәһен өсөн...» тигән шиғырынан түбәндәге юлдарзы алырға була:

«Иҫке һүззәр иҫкермәһен өсөн –

Кабатларға кәрәк.

Йырзан йырға күшен өс бөйөк зат –

“Ватан”, “Һөйөү”, “Икмәк”» [7;58].

Башкорт теленең лексикаһы башкорт халкының аралашыу процесында тупланған, ижад ителгән, шымартылған һүззәр йыйылмаһын, фразеологик кушылмаларзан, тапкыр һәм йор әйтемдәрзән, мәкәлдәрзән тора. Телдең лексикаһында шул телдә аралашыузы халыктың донъяға карашы, сәйәси аңы, иктисади үсеше, тарихи мәзәниәте, психологияһы сағыла [1; 89]. М. Кәрим әсәрзәрәнән фразеологик берәмектәрзе, мәкәл-әйтемдәрзе табып, уларзы тәрбиәүи функция эйә буларак укыусыларға дәрәс барышында килтерергә була. Мәсәлән, «Безең өйзөң йәме» әсәрәнән: «Кош та һайрарға әкрәнләп өйрәнә»; «Кунак йөзөн күрмәгән

кеше, шатлык йөзөн күрмәй ул»; «Юл ғазабы – йән ғазабы» һ.б.. «Өс таған»дан: «Батыр үлһә кылысы кала, мәргән үлһә ук – һазағы кала»; «Баш һау булһа, малы табылыр әле»; «Балыктың эреһе күл әсендә, балыксының йүнлеһе күл өстөндә булыр»; «Якшы һүз – йән азығы» һ.б. «Озон-озак бала сак» әсәренән: «Ирем киҫәге – итем киҫәге»; «Йомарт кулға мал керер»; «Бәлә аяк астында» үсеп килеүсе йәш быуынға тәрбиә биреүзә мәкәл-әйтемдәрҙең файҙаһы зур. Уларҙың йөкмәткеһе шиғриәт менән бәйләнешле булыуы уй-фекерҙәре матур янғырашлы итеп әйтергә мөмкинлек бирә.

Тимәк, Мостай Кәрим әсәрҙәрендә синонимдар, антонимдар, омонимдар, фразеологик берәмектәр актив һәм урынлы кулланылышын күрәбез. Языусының тәрбиәүи тексттары нигезендә укыусыларҙы дуҫлык, кешелеклелек, игелеклелек, якшылык һәм башка һүзәрҙең мәғәнәһен аңлатыу еңел.

Шулай итеп, Мостай Кәрим әсәрҙәренең жанр төрлөлөгө уның талантының бай мөмкинлектәрен раҫлай. Фекер әйәһе буларак ул әсәрҙәрендә етди әхлаки-ижтимағи проблемаларҙы күтәрә, ирония һәм зирәклек менән кеше идеалдарының ниндәй булыуын укыусыларына күрһәтеп бирә. Иң мөһиме: авторҙың барлык әсәрҙәрен берләштерә торған алтын бағанаһы – кешеләргә игелек кылыу һәм якшы киләсәккә ышаныс, өмөт уятыу. Языусы буларак укыусыларына ул якшылыктың һәр ваҡыт өстөн сығыуын төшөндөрә, шуға күрә укыусы шәхесен формалаштырыуға М. Кәрим ижадының роле бик зур. Уның әсәрҙәре аша укыусылар тормош дәрестәренә өйрәнә.

#### ӘЗӘБИӘТ

1. Азнағолов Р.Ғ. редакцияһында. 5-9 кластарға башкорт телен укытыу методикаһы / Азнағолов Р.Ғ., Исламова Ф.Ғ., Тикеев Д.С., Шарапов И.Ә., Толombaев Х.А., Ғафарова Б.Б., Биккужина Т.Ә. / Азнағолов редакцияһында. – Өфө: «Китап», 1996. – 320 бит.
2. Башкорт халыҡ ижады. Мәкәлдәр һәм әйтемдәр./редкол. Л. Бараг, С. Галин, Н. Зарипов, К. Мәргән, Ғ. Хөсәйенов. – Өфө, Башкортостан китап нәшриәте, 1980. – 472 бит.
3. Валеев И.И. Башкирская этнопедагогическая культура и Мустай Карим. – Уфа: БГАУ, 2002. – 308 с.
4. Валеев, И. Педагогика Мустая Карима/ И. Валеев. – Уфа: Китап, 2002. – 208 с.
5. Кәрим М. Өс таған. Повестар, хикәйә. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1990. – 192 бит.
6. Кәрим М. Озон-озак бала сак. – Өфө, Башкортостан китап нәшриәте, 1981. – 296 бит.
7. Кәрим М. Әсәрҙәр. II том: шиғырҙар, шиғри тәржемәләр – Өфө: Китап, 2011. – 416 бит.
8. Сәйетбатталов Ғ.Ғ. Башкорт теле. 5 том. Стилистика. – Өфө: Китап, 2009. – 352 бит.
9. Хөсәйенов Ғ. Мостай Кәрим: – Шәхес. Шағир. Драматург. Прозаик. – Өфө: Башкортостан «Китап» нәшриәте, 1994. – 416 бит.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ, КАК КОМПЛЕКСА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Аннотация.** В статье отмечено, что направление 05.04.06 «Экология и природопользование» направленность «Экологические технологии в природопользовании» входит в программу образования по линии УШОС (Университет Шанхайской организации сотрудничества). Представлены области профессиональной деятельности магистров. Студенты получают комплексные знания по естественным наукам и навыки научно-исследовательского и практического подхода к решению прикладных задач. Решение экологических проблем невозможно без фундаментальной подготовки и практических навыков, формирование которых осуществляется в процессе университетской подготовки.

**Ключевые слова:** Университет Шанхайской организации сотрудничества, экологические технологии в природопользовании, профессиональная деятельность

Студенты, обучающиеся по направлению 05.04.06 «Экология и природопользование» направленность (профиль) «Экологические технологии в природопользовании» получают комплексные знания по естественным наукам и навыки научно-исследовательского и практического подхода к решению прикладных задач.

Область профессиональной деятельности магистров [4]:

- Области профессиональной деятельности и (или) сферы профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу магистратуры, могут осуществлять профессиональную деятельность:

- 01 Образование и наука (в сферах: образования; научных исследований, требующих применение фундаментальных и прикладных знаний и умений, в том числе в области экологии, природопользования, геоэкологии, экологической безопасности, устойчивого развития и охраны природы);

- 40 Сквозные виды профессиональной деятельности в промышленности (в сфере экологической безопасности в промышленности);

- сфера охраны окружающей среды;

- сфера управления природопользованием;

- сфера нормирования в области охраны окружающей среды;

- сфера мониторинга и прогнозирования состояния окружающей среды;

- сфера оценки воздействия на окружающую среду и экологической экспертизы;

- сфера охраны природных объектов;

- сфера инженерно-экологических изысканий;

- сфера экологического менеджмента и аудита;

- сфера экологического надзора и контроля.

- Выпускники могут осуществлять профессиональную деятельность в других областях профессиональной деятельности и (или) сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня их образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника [4].

Входит в программу образования по линии УШОС (Университет Шанхайской организации сотрудничества). УШОС – это международная образовательная программа на территории России и Азии в форме сетевого университета, представляющая собой сеть головных (базовых) вузов государств-членов УШОС с согласованной программой обучения [3]. Подготовка магистров по направлению 05.04.06 «Экология и природопользование»

направленность (профиль) «Экологические технологии в природопользовании» в рамках УШОС предоставляет студентам ведущих вузов России, Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана возможность получения дипломов двух университетов.

Программа включает в себя систему курсов, направленных на изучение, анализ и обобщение результатов отечественных и зарубежных исследований в области современных технологий в области экологии и природопользования. Основные дисциплины программы: современные проблемы экологии и природопользования, история и философия науки, нормативно-правовая база охраны природы и природопользования, компьютерные технологии и статистические методы в экологии и природопользовании, новые технологии рационального использования биологических и сырьевых ресурсов, экологическое проектирование, экологическое образование и мировоззрение, экономика и управление охраной природы и природопользованием, оценка воздействия на окружающую среду, устойчивое развитие, международное сотрудничество в области природопользования и охраны природы, история и методология экологии и природопользования, охрана природы.

К работе привлекаются специалисты, активно занимающиеся научно-исследовательской деятельностью и лучшие преподаватели университета. Учебный процесс построен таким образом, чтобы студенты более 60% времени могли использовать для выполнения магистерской диссертации.

Научная тематика магистерских диссертаций выбирается в соответствии с планами партнерских отношений кафедры экологии, географии и природопользования с академическими и отраслевыми институтами. Научные исследования магистранты выполняют в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере природопользования по Республике Башкортостан, Министерстве природопользования и экологии РБ, Министерстве лесного хозяйства РБ по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники РФ «Рациональное природопользование».

Выпускные квалификационные работы выполняются по вопросам состояния окружающей среды, которые актуальны как на территории Российской Федерации, так и на территориях Казахстана, Таджикистана.

Программа подготовки магистров предполагает последовательное и связанное в логическую цепь освоение материалов в области экологического права, различных аспектов природопользования, применения экологических технологий, экологической экспертизы.

В рамках реализации программы подготовки магистров по линии УШОС внимание уделяется вопросам экологического права природопользования с учетом специфики законодательства России, Казахстана, Таджикистана.

Разработка вопросов природопользования и экологических технологий выполняется на основе учета региональных особенностей. Главными составляющими успешности применения отдельных разработок в области экологических технологий выступают учет природно-климатических условий и специфики антропогенной трансформации окружающей среды [1, 2].

За последние годы сложилось научное и прикладное направление по оценке состояния лесных насаждений промышленных городов. При этом в диссертационных работах магистров на примере отдельных городов и населенных пунктов в рамках требований государственной экологической экспертизы представлена комплексная экологическая характеристика состояния древесных насаждений. На основе анализа фактического материала, требований природоохранного законодательства и регламентов природопользования обосновываются и разрабатываются проекты по оптимизации состояния окружающей среды.

По направлению 05.04.06 «Экология и природопользование» направленность (профиль) «Экологические технологии в природопользовании» выполнены магистерские диссертации по городам России, Казахстана и Таджикистана.

Алгоритм выполнения исследований по направлению 05.04.06 «Экология и природопользование» направленность (профиль) «Экологические технологии в

природопользовании», «Экологическая экспертиза» при оценке состояния лесных насаждений включает следующие блоки:

- выбор объекта исследований (отдельный город);
- комплексная ландшафтно-экологическая характеристика (природные и техногенные особенности);
- современное состояние древесных насаждений;
- причины ухудшения состояния насаждений и прогнозные оценки по состоянию насаждений;
- социально-экономическая характеристика городского поселения (историческая справка, современное положение прогноз развития);
- критических анализ мероприятий по зеленому строительству и озеленению города и прилегающих территорий;
- экологическое обоснование мероприятий по сохранению, реконструкции и созданию городских и пригородных лесных насаждений;
- применение методов экологической экспертизы при оценке состояния лесных насаждений, причин ослабления и гибели лесных насаждений, мероприятий по реконструкции и созданию насаждений, расчета стоимости экологического ущерба и восстановительной стоимости древесных насаждений [1, 2].

Магистры подготовлены к практической деятельности в различных сферах природопользования и экологии (экологический контроль и нормирование, экологические технологии в природопользовании, лесное хозяйство, водопользование, работа в системе особо охраняемых природных территорий и др.).

Решение экологических проблем современного общества невозможно без фундаментальной подготовки и практических навыков, формирование которых осуществляется в процессе университетской подготовки педагогических кадров.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кулагин А.Ю., Тагирова О.В. Лесные насаждения Уфимского промышленного центра: современное состояние в условиях антропогенных воздействий. Уфа: Гилем, Башк. энцикл., 2015. – 196 с.
2. Лесные экосистемы Республики Башкортостан: учеб. пособие / А.Ю. Кулагин, Г.А. Зайцев, О.В. Тагирова, Ф.Ф. Исхаков, А.А. Крестьянов. Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – 163 с.
3. Официальный сайт Университета Шанхайской организации сотрудничества [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www. URL: http://uni-sco.ru/](http://uni-sco.ru/) - 05.02.2022 г.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки Экология и природопользование. Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 07 августа 2020 г. № 897. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www. URL: https://base.garant.ru/74527350/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/](https://base.garant.ru/74527350/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/) - 05.02.2022 г.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ**

**Аннотация.** В статье дается общее описание объектно-ориентированного программирования. Описаны основы объектно-ориентированного программирования, которые освещаются при изучении информатики как в начальной, так и в средней школе. Перечислены и охарактеризованы методические особенности обучения объектно-ориентированному программированию в школьном курсе информатики.

**Ключевые слова:** операция, компьютер, программное обеспечение, программирование, информатика, объектно-ориентированное программирование

Объектно-ориентированное программирование (ООП) – это моделирование системы как набора объектов, каждый из которых представляет определенный аспект системы, описывающей объект реального мира, его поведение. При решении задач, которые связаны с использованием методов ООП, необходимо использовать способы, описанные в терминах объектов и операций над ими [1].

С точки зрения педагогики и методики преподавания информатики, статус ООП для школьников среднего звена еще не определен.

Естественное развитие наиболее ранних инноваций привело к формированию ООП [2]. Оно является более модульным и более абстрактным, чем предыдущие попытки абстрагировать данные и перенести детали программирования на внутренний уровень. Главным преимуществом ООП является то, что можно повторно использовать код, который был создан ранее. Например, в случае создания объекта из него можно будет создать новый объект, а его свойства и функции могут быть изменены.

С помощью систем ООП можно визуализировать процесс создания графического интерфейс разрабатываемого приложения, т.е. создать объекты и задать значения для их свойств с помощью диалогового окна системы программирования.

Вопросам изучения основ ООП научно и методически посвящены исследования многих отечественных и зарубежных ученых. Их анализ дает возможность выделить 3 основных подхода.

Подход И.Г. Бабушкина, Г.С. Иванова, Т.Н. Ничушкина и Е.К. Пугачева определяет анализ принципов ООП на примере построения графического пользовательского интерфейса.

Второй подход И.Н. Аржанова и Н.И. Мещерякова определяет то, что ООП является дополнением в системе программирования;

Подход Т. Бадда и Г. Буча является формированием ООП на основе методологии объектно-ориентированного анализа и проектирования.

Как правило, первые два подхода подробно описаны в научно-методической литературе, а третий подход – представлен не в полном объеме.

Объектно-ориентированное программирование – это основа для изучения информатики в начальных старших классах. Уровень общего образования (базовый, профильный или специализированный) и специфика учебников разных групп авторов определяют объем и содержание этого раздела. Так, в учебнике «Информатика и ИКТ» автора Н.Д. Угринович изучение основ ООП в 9 классе осуществляется на базовом уровне и на профильном уровне в 10 классе [5]. На продвинутом уровне тема «Объектно-

ориентированное программирование» преподается в 11 классе в учебнике «Информатика» авторского коллектива И.Г. Семакиной и др. [3] и описана в учебнике «Информатика» авторов Полякова К.Ю., Ереминой Е.А. [4].

Из методических особенностей обучения программированию в школьном курсе информатики можно отметить следующие.

1. Знания учеников должны быть расширены в области теоретических основ информатики, программирования, изучения архитектуры компьютеров и сетей, работы со программным обеспечением.

2. Приобретение обучающимся навыков работы с персональным компьютером и различными программным обеспечением, интереса к научной деятельности.

3. Укрепление интереса к чтению обычной и электронной научной литературе, формирование навыков и умений работать с ними.

4. Организация и проведение мероприятий, направленных на профориентацию студентов.

Сложность методики обучения ООП заключается в том, что она требует высокого уровня абстракции и теоретической сложности, а также предполагает серьезную теоретическую подготовку преподавателя. В то же время данная методическая проблема имеет богатое теоретическое применение, что осложняет баланс между теорией и практикой в условиях ограниченного времени и уровня обучаемости учащихся. В этом случае программирование будет базироваться на новых принципах и процедурах, которые не были включены в разделы, связанные с традиционным программированием для основной школы.

Таким образом, ООП – это моделирование системы как набора объектов, каждый из которых представляет определенный аспект системы, описывающей объект реального мира, его поведение. Для того чтобы визуализировать процесс создания графического интерфейс пользователя, используется объектно-ориентированное программирование. Раздел ООП должен быть построен примерно по следующей схеме: сначала рассматриваются теоретические основы объектной модели (эволюция, основные принципы и природа классов и объектов), затем необходимо изучить основные инструменты объектно-ориентированного языка программирования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабушкина И.А. Практикум по объектно-ориентированному программированию [Текст] / И.А. Бабушкина, С.М. Окулов. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 366 с.

2. Зыков С.В. Введение в теорию программирования. Объектно-ориентированный подход [Текст] / С.В. Зыков. – 2-е изд., испр. – М.: Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ», 2016. – 189 с.

3. Информатика. Углубленный уровень [Текст]: учебник для 11 класса: в 2 частях, Ч.1 / И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер, Л.В. Шестакова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 176 с.

4. Полежаева О.А. Информатика. 10–11 классы. Методическое пособие для учителя. Углублённый уровень [Текст] / О.А. Полежаева, М.С. Цветкова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 114 с.

5. Угринович Н.Д. Информатика и ИКТ. Профильный уровень [Текст]: учебник для 8-10 класса / Н.Д. Угринович. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 308 с.

*Тимерьянова Л.Н., канд. пед. наук, доцент,  
Халикова Л.Р., канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О ПРОФЕССИИ ПСИХОЛОГА**

**Аннотация.** В статье представлено исследование представлений старшеклассников о профессии психолог. В качестве инструментария выступила анкета составленная в Google Forms. Исследование было проведено в сети Internet. Респондентами выступили старшеклассники 17–18 лет. Исследование показало достаточно хорошую осведомленность ребят о самой профессии. Однако, вопросы, связанные со спецификой профессиональной деятельности и информацией об обучении по данному направлению вызвали затруднения, что позволяет определить приоритетные направления профориентации.

**Ключевые слова:** профессия психолог, помогающая профессия, сферы деятельности, направления работы психолога

В век стремительно развивающихся технологий есть вещи, которые остаются неизменными и самое главное – это стремление человека познать себя, свою сущность через призму взаимоотношений. Профессия психолог помогает разобраться и понять многие психические механизмы, особенности поведения, взглянуть на себя и других людей как в чем-то схожих, так и уникальных.

Для понимания того, знают ли старшеклассники кто такой психолог, мы провели небольшое исследование. Создали анкету на странице forms.google.com «Моя будущая профессия - психолог». Распространили ее в сети интернет. Респондентами выступили юноши и девушки от 17–18 лет.

На вопрос «Кто такой психолог?» старшеклассники ответили следующим образом:

-человек, занимающийся консультацией людей, которые испытывают некие проблемы, переживают сложные моменты в жизни, стресс, помогает людям – 77%;

-учёный, который разбирается в поведенческих шаблонах людей, понимает законы работы психики и эмоций человека и может использовать эти знания во благо, т. е. человек, который исследует человека, его поведение – 23 %.

Основная задача психолога – оказание психологической помощи, что бы ни было причиной появления проблем: стресс, конфликт, попадание в сложную жизненную ситуацию или даже жизненные перемены.

Не следует путать психолога с психотерапевтом. Последний является врачом со всеми вытекающими последствиями – такими, как назначение лекарств и (хотя и не всегда) работа с душевнобольными людьми. Психолог же подобных полномочий не имеет.

Психолог-исследователь – специалист в области психологии, занимающийся научным изучением психики человека, работает в институтах и лабораториях как научный сотрудник, преподаватель психологических дисциплин.

Психолог-практик работает во всех сферах личной и общественной жизни человека (организационная, клиническая, юридическая психология).

Профессия психолог это – помогающая профессия, относится к группе профессий «человек – человек». Психолог – эксперт, разбирающийся в тонких механизмах человеческой души, во взаимоотношениях и особенностях психотипа (разного вида классификаций), присущих каждому человеку.

Следующий вопрос, который мы задали ребятам «Где работают психологи?». Ответы получились такие:

- в образовательных учреждениях (школе, институтах, детских садах) – 85%;
- в здравоохранении (больнице, частных клиниках) – 38%;
- в структуре МЧС – 15%;
- частная практика – 31%.

Психологи работают во всех сферах деятельности.

Организационный психолог работает в консалтинговых фирмах с организациями, предприятиями, консультируя персонал и руководителя по вопросам психологии управления, маркетинга, рекламы.

Клинический психолог работает в больницах, клиниках, санаториях или специальных психологических центрах, проводит психологическую реабилитацию после стрессов и психологических травм.

Юридический психолог работает в специальных лабораториях судебно-психологической экспертизы, в органах правопорядка или консалтинговых фирмах, определяет особенности криминальной психологии. Психолог в образовании работает в детских садах, общеобразовательных и спортивных школах, гимназиях, лицеях.

Знание психологии и инструментов психологического воздействия востребованы в юриспруденции, масс-медиа, рекламе, политической деятельности. Психолог может вести частную консультативную практику, заниматься наукой.

На вопрос «В каких ситуациях обращаются к психологу?» старшеклассники ответили так:

- когда у человека есть проблемы во взаимоотношениях с другими людьми – 23%;
- в стрессовых, депрессивных ситуациях – 15 %;
- когда проблемы с самооценкой, комплексы – 23 %;
- проблемы на работе, учебе – 23 %;
- в кризисных ситуациях (развод, смерть близкого) – 15 %.

Частые конфликты. Конфликты важны для развития отношений, и без них не обходится ни одна семья. Но если ссоры и скандалы происходят каждый день, есть смысл подумать о том, чтобы сходить к специалисту.

Длительное снижение настроения – неспособность радоваться тому, что раньше приносило чувство счастья или удовлетворения, повышенная тревожность, раздражительность, отсутствие сил.

Мрачные мысли, тоска или непонимание смысла в жизни.

Отклонения в поведении – отказ ребёнка ходить в школу, воровство, склонность к насилию, жажда опасности.

Можно сказать, что востребованность в психологах в России растет с каждым годом. Проблемы во взаимоотношениях со второй половиной, трудности подросткового возраста, сезонные депрессии – люди поняли, что эти и многие другие проблемы сложно одолеть без помощи специалиста. Психологи помогают обрести гармонию, лучше понять близкого, быстро находить выход из напряженной ситуации.

Ответы респондентов на четвертый вопрос «Чем психолог занимается?» распределились следующим образом: 23 % ребят ответили проводит диагностику, столько же соответственно консультирует и беседует. Часть ребят – 15% затруднились ответить.

В зависимости от места трудоустройства, определяются приоритетные направления работы психолога.

В организации – это подбор кадров с учетом результатов оценки личных качеств, помощь новым сотрудникам в адаптации, проведение обучающих тренингов, оптимальная расстановка сотрудников на основе анализа психологической совместимости.

В школе – это определение способностей и индивидуальных качеств учащихся, построение персональных программ обучения, помощь детям в преодолении сложных жизненных обстоятельств, формировании моделей поведения в критических ситуациях.

Судебный психолог – осуществляет диагностику эмоционального состояния потерпевшего, психологических аспектов возрастной вменяемости, составляет судебно-психологическое экспертное заключение.

Спортивный психолог – диагностирует закономерности психической деятельности человека в процессе спортивной тренировки, проводит тренинги на командное взаимодействие, индивидуальное консультирование в процессе подготовки и выступлений на соревнованиях.

Самое большее затруднение вызвал вопрос «Где можно получить профессию психолог?»

Более 50 % старшеклассников не ответили или ответили «не знаю» на этот вопрос.

Таким образом, можно резюмировать, что старшеклассники достаточно хорошо осведомлены о самой профессии. Данный факт радует, так как в работах Тимерьяновой Л.Н. [2] отмечается, что старшеклассники в целом были недостаточно осведомлены о профессиях.

Однако, вопросы, связанные со спецификой профессиональной деятельности и информацией о месте обучения продолжают вызывать затруднения. Этот факт определяет приоритетные направления в вопросах профессионального самоопределения.

В завершении хотелось бы отметить, востребованность профессии психолог всегда актуальна. Современное время с его перенасыщенностью информации и постоянно меняющимися условиями жизнедеятельности, накладывает отпечаток на всю личность человека. В условиях стресса, друзья и близкие не всегда могут помочь, а профессиональная помощь способна дать «второе дыхание» человеку. Не зря психологов часто называют врачевателями человеческих душ.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Боднар Э.Л. Основные тенденции исследований представлений о профессии психолога [Электронный ресурс] / Э.Л. Боднар, В.А. Горобец. – Режим доступа: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4092/3/pv-10-09.pdf>
2. Тимерьянова Л.Н. Формирование готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению в инновационных общеобразовательных учреждениях: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Тимерьянова Лилия Николаевна; [Место защиты: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева]. – Чебоксары, 2010. – 286 с.: ил. РГБ ОД, 61 10-13/1624

## **РОЛЬ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ДОКУМЕНТАЦИЕЙ В ПРАВОВОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье обозначена роль эффективного управления документацией в правовом обеспечении образования. Кратко раскрываются аспекты необходимого изучения системы управления документацией, так как на сегодняшний день многостраничная документация, с которыми работают педагоги, может быть, даже не связана с учебными процессами. Также представлены эффективные инструменты, которые повлияют на развитие образовательной сферы деятельности через управления документацией.

**Ключевые слова:** правовое управление, деятельность педагогического состава, бюрократические процедуры, делопроизводство в образовательных учреждениях

Управление документацией это управление созданием, использованием и хранением документов организации в течение их жизненного цикла на принципах экономичности и эффективности.

Большинство правовых вопросов связаны с грамотным управлением документацией. Особенно соблюдается реализация функций по управлению документацией в государственных учреждениях. Однако всё зависит от объемов документооборота. Например, на производственных предприятиях или в образовательных учреждениях оба направления деятельности отличаются достаточным количеством структурных подразделений и филиалов. Правовое управление масштабами таких организаций складывается из ряда нормативно-правовых актов, локальных методических рекомендациях.

Неоценима роль управления документацией в управлении образованием, что особенно актуально, когда многие процессы складываются из передачи информации через документы не только в стенах организации, но и за её пределами. Достаточно обратить внимание, как много образовательных учреждений государственного и частного формата нацелены на развитие систем дистанционного обучения. Эта система подразумевает не только удаленное получение знаний обучающимися, но и выстраивание системы предоставления этих знаний со стороны педагогического состава. Их деятельность тоже необходимо скооперировать для эффективной реализации потенциала той или иной организации.

Вышестоящие органы управления федеральные, региональные и муниципальные в глазах педагогического состава лишь увеличивают бюрократические процедуры, и совсем не остается времени на подготовку ко встрече с обучающимися [3]. Именно поэтому необходимо изучение системы управления документацией, которая раскроет не только принципы систематизации и организации документооборота в правовом управлении, но и документную грамотность для педагогических кадров, систематизирует их работу и экономит время.

Для изучения этого вопроса резюмируем основные задачи правового управления, которые непосредственно связаны с документацией и формой ее управления – делопроизводством.

1. Обеспечение соответствий требованиям действующего законодательства проектов приказов, инструкций, положений и других документов, представляемых на подпись руководителю образовательного учреждения.

2. Осуществление нормативно-правового обеспечения образовательного учреждения.

Оформление принятого решения как функция управления неразрывно связана с соблюдением и выполнением правовых норм, что является одной из озвученных задач ранее. Например, в государственных органах управления четко определены параметры оформления служебной документации, информация дифференцирована по уровням с соответствующими отметками на документе («Для служебного пользования», «Конфиденциально», «Коммерческая тайна» или др. [1]), а также прописаны правила и сроки подготовки управленческих решений субъектов управления.

Другими словами, система учета и контроля деятельности педагогического состава и административных сотрудников зависит от правильного оформления управленческих решений руководителя, например, при подаче документов для аккредитации и лицензирования образовательной деятельности. Можно сказать, что данная управленческая составляющая целиком опирается на правовые установления и осуществляется исключительно согласно положениям законов и подзаконных актов в сфере образования и документационного обеспечения управления.

Наряду с вышесказанным, в образовательных организациях имеет место быть проведение мероприятий правового характера. Например, обеспечение соблюдения законодательства в вопросах укрепления трудовой дисциплины. А мероприятия и сопутствующие к ним положения, и инструкции – это комплекс документов. Однако если деятельность образовательного учреждения строго регламентируется вышестоящими инстанциями, возникает необходимость применения правовых аспектов в подготовке ответов на письменные запросы, так называемых, учредителей. Ведение переписки – это один из основных вопросов делопроизводства.

Анализируя установленную связь правового и документационного обеспечения, необходимо обозначить инструменты эффективного управления документацией:

1. Перечень необходимых документов для осуществления образовательной деятельности. Создание «дублирующих» друг друга положений и локальных нормативных актов может привести к тому, что над образовательными процессами станут преобладать бюрократические. Здесь отмечается роль управления документацией для правового обеспечения качеством образования.

2. Система передачи информации. Для управления документацией в учреждениях со сложной структурой, как например, при многопрофильной образовательной системе или при слиянии двух образовательных учреждений, необходимо применение регламентированной системы передачи информации как в традиционном (бумажном) виде, так и в электронном. Здесь отмечаются положения об оптимизации документооборота и внедрение электронных систем.

3. Архивный фонд образовательного учреждения. Здесь применимо составление перечней документов со сроками хранения, оценка документов, идентификация и описание каждого документа и комплексов документов [2], которые в последующем будут переданы на государственное хранение как часть историко-культурного и научного наследия.

Таким образом, в ходе применения вышеперечисленных инструментов важны не столько объемы и виды документации, каковых в образовательном учреждении много, сколько роль внутренних локальных актов, которые должны быть в процессах управления, где удельный вес работы с документами в управлении.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. ГОСТ Р 7.0.97-2016. Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Организационно-распорядительная документация. Требования к оформлению документов: утвержден Приказом Росстандарта от 08.12.2016 N 2004-ст) (ред. от 14.05.2018).

2. Методические рекомендации по подготовке перечней документов, образующихся в деятельности федеральных органов исполнительной власти, а также в процессе деятельности

подведомственных им организаций, с указанием сроков хранения: согласовано ЦЭПК при Росархиве 17 мая 2011 г.

3. Реморенко И.М. Государственно-общественное регулирование образования: инновации и тенденции развития [Текст]: диссертация доктора Педагогических наук: 13.00.01 / Реморенко Игорь Михайлович. – Москва, 2019. – 515 с.

## НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЯЗАННОСТЕЙ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОСПИТАНИЮ СВОИХ ДЕТЕЙ НА СОЦИАЛЬНОМ САЙТЕ

**Аннотация.** В работе подчеркивается проблема отсутствия содержания обязанностей родителей по воспитанию своих детей. Как результат многолетних научно-педагогических исследований автора, педагогическому и родительскому сообществу предлагаются научно-педагогические основы Комплекса разносторонних обязанностей родителей по воспитанию своих детей, которые помогут начать воспитание ребенка до рождения и продолжить после рождения.

**Ключевые слова:** проблема современных родителей, содержание обязанностей родителей по воспитанию своих детей

Зритель фильма «Дневник мамы первоклассника», под Ником – Sophiash, в своей рецензии, представляет коллегам – зрителям «крик души»:

«...ни в школе, ни в институте никто нас не учит, самому важному и самому необходимому. Как нужно жить? Что такое жизнь в браке? Жизнь с ребёнком? Чего от этого ждать? Нас к этому не готовят, мы это не проходили!»[2].

Если в современном образовательном пространстве не организована подготовка к семейной жизни, то сегодняшние супруги просто физически не могут знать содержание обязанностей по воспитанию своих детей.

В «Семейном кодексе Российской Федерации», – есть только напоминание родителям об их обязанностях по воспитанию своих детей.

СК РФ Статья 63. Права и обязанности родителей по воспитанию и образованию детей[4]:

1. Родители имеют право и обязаны воспитывать своих детей.

Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей.

Родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание своих детей перед всеми другими лицами.

2. Родители обязаны обеспечить получение детьми общего образования.

Родители имеют право выбора образовательной организации, формы получения детьми образования и формы их обучения с учетом мнения детей до получения ими основного общего образования.

Предлагаем «Вариант» обязанностей современных родителей по воспитанию своих детей.

Обязанности родителей Российской Федерации по воспитанию своих детей (см.[3],  
Левое меню → Обязанностей родителей по воспитанию своих детей)

До рождения ребенка супруги обязаны:

1)Зная и помня о том, что личный пример родителей – основа воспитания, супруги, –  
а)Умеют жить здоровым образом жизни, см.[3], Левое меню →Для женихов и невест.  
Занятие 1.;

Комплекс здорового образа жизни включает несколько взаимосвязанных элементов:

- ◆Утренняя физическая разминка (зарядка) и т.п. действия.
- ◆Водные закаливающие процедуры (обливание водой; обтирание тела влажной губкой; контрастный душ; плавание в бассейне, реке; посещение сауны).
- ◆Ежедневная личная гигиена.
- ◆Здоровое питание (не сбалансированное, не раздельное):

-объем съеденной пищи за один прием – не более 500 см<sup>3</sup> (объем желудка);  
-твердую пищу «пьем», а жидкую пищу «жуем» (тщательно пережевываем даже жидкую пищу);

-сырые овощи и фрукты (салаты из них) съедаем в первую очередь;

-спокойная, доброжелательная обстановка за обеденным столом;

-регулярные разгрузочные дни.

♦Удобная, элегантная одежда в соответствии с сезоном.

6.Отсутствие вредных для физического и духовного состояния человека привычек (алкоголь, табак, наркотики и т.п.).

♦Здоровые половые взаимоотношения между юношей и девушкой (приоритет юношеского рыцарства и девичьего благородства, а не противозачаточных средств).

♦Здоровое мышление (я уважаю (люблю) всех окружающих людей и все живое вокруг и «как прекрасен этот мир!»).

♦Нравственная гармония взаимоотношений с ближайшими родственниками, соседями, друзьями, знакомыми, коллегами.

♦Отсутствие в повседневной жизни: демагогии, бесполезной траты времени, а также проявления отрицательных моральных качеств: вероломства, высокомерия, грубости, злословия, зазнайства, злорадства, карьеризма, корыстолюбия, косности, лицемерия, малодушия, мещанства, распутства, скупости, тунеядства, трусости, ханжества, цинизма, чванства, эгоизма.

♦Любовь к проведению свободного времени за работой в саду (огороде).

♦Ежедневно: прослушивание красивой музыки, чтение классики художественной литературы, а также прослушивание и просмотр высокоэстетичных и высоконравственных радио и телевизионных программ [8;18].

б)Знают смысл жизни человека, см.[3], Слайдер «Наука»;

в)Знают основы этики и основы мировых религий (Буддизма, Христианства, Мусульманства), см.[3], Левое меню;

г)Умеют заниматься самовоспитанием (семейным взаимовоспитанием), см.[3], Левое меню →Для женихов и невест. Занятие 4.;

Комплекс непрерывного самовоспитания (семейного взаимовоспитания):

Каждый вечер (регулярно) я (мы всей семьёй) примерно в 20 часов (в выходные дни с 15.00. до 18.00), занимаюсь (ёмся) самовоспитанием (взаимовоспитанием): Слушаю (ём) любимые музыкальные произведения; пою (ём) под Караоке свои любимые песни и романсы, читаю (читаем вслух и обсуждаем) (н.п.) «Круг чтения» Л.Н.Толстого и выделяю (совместно выделяем) ответы на вопросы, что должен и не должен человек в жизни делать и делаем записи в свой Дневник самовоспитания, в соответствующую, не прекращающуюся Таблицу; рассматриваю и повторяю (совместно обсуждаем предыдущие записи в Таблице); смотрю (смотрим и обсуждаем) видеофильмы и видеопрограммы высокого духовно-нравственного содержания; занимаюсь (совместно занимаемся) развитием очередного положительного морального качества и изжитием противоположного отрицательного с записью в Дневник самовоспитания; играем в настольные, семейные, образовательные игры: «Занимательная этика» и «Лото: общечеловеческие ценности»; рассматриваю, анализирую (совместно рассматриваем и анализируем) Сайты в интернете и альбомы высокого изобразительного искусства, делаю (делаем) записи в Дневник самовоспитания; анализирую (совместно обсуждаем и анализируем) текущие духовно-нравственные события общественной жизни: ЗОЖ, ТВ и радиопрограммы, фильмы, премьеры, концерты, вернисажи; планирую (планируем совместные) творческие дела, приносящие пользу окружающим людям; в заключение, посылаю (совместно посылаем) красивые, добрые и высоконравственные мысли – Чтобы всем людям было хорошо![7].

д)Умеют вести домашнее хозяйство без посторонней помощи;

е)Имеют любимую профессию, которая обеспечивает материальные потребности семьи(и в т.ч. детей);

ж) Умеют организовать семейную гармонию, см.[3], Верхнее меню→Гармония семейной жизни;

з) Умеют с пользой проводить свободное время, всегда готовы оказать помощь близким и нуждающимся окружающим людям;

и) Знают смысл рождения детей (Продолжение рода и семейное взаимодействие). Умеют заниматься воспитанием ребенка до и после рождения;

к) Всегда добры, заботливы и внимательны друг к другу и окружающим людям!

л) Сгармонизировали интимные взаимоотношения, необходимые для зачатия ребенка (целесообразен пример отношения к этому важному вопросу тигров и львов).

2) Родители обязаны выполнить рекомендации по подготовке к рождению ребенка:

см. [3], Левое меню→Научно-популярное пособие «Будьте счастливы!»

3) Родители обязаны заниматься воспитанием ребенка до рождения:

см. [3], Верхнее меню→ Воспитанием ребенка до рождения.

Воспитательная работа родителей в пренатальный (дородовый период) [5].

(Ежедневно в определенное Вами время всей семьей, в том числе и с другими детьми):

♥ Прослушивание аудиозаписей любимых всей семьей музыкальных произведений, например: «Лунная соната» Бетховена, «Аве Мария» Шуберта, композиции из репертуара Робертино Лоретти и др.

♥ Совместное пение любимых семейных лирических песен, например: «Уголок России» сл. Е. Шевелёвой, муз. В. Шаинского; «Остров детства» сл. М. Рябинина, муз. О. Фельцмана; «Маленький принц» сл. Н. Добронравого, муз. М. Таривердиева и др.

♥ Чтение вслух произведений классики художественной литературы, способствующих возвышению личности будущего ребёнка (и всех членов семьи), например: К.Д. Ушинский «Персики», Я.А. Сегель «Как я был мамой», Н.С. Лесков «Однодум», Карлейль Т. «Этика жизни»; Толстой Л.Н. «Круг чтения», Лихачёв Д.С. «Письма о добром и прекрасном», Коэльо П. «Книга воина света» и др.

♥ Просмотр видеопрограмм (фильмов) высокого духовно-нравственного содержания, например: ТВ Культура «Библейский сюжет», х.ф. «Моя прекрасная леди» (1964), США, реж. Дж. Кьюкор (в гл. ролях Одри Хепберн, Рекс Харрисон), х.ф. «Мой парень-ангел» (2011), реж. Вера Сторожева (в гл. ролях Артур Смольянинов и Анна Старшенбаум) и др.

♥ Рассматривание фотографий или художественных портретов нравящихся родителям малышек и представление своего ребёнка таким же очаровательным и здоровым.

♥ Беседы с ребёнком о его судьбе после рождения на темы: любовь, альтруизм, гуманизм, милосердие, доброта, героизм, патриотизм, интеллигентность и трудолюбие.

Андрэ Бертин делает научное заключение: «Естественным завершением такого отношения к Вашему ребёнку будет:

- уменьшение чувства усталости, беспокойства и страха, присущих беременности;

- успешные роды и появление на свет умного, здорового, спокойного, сильного и порядочного человека» [1].

После рождения ребенка супруги обязаны:

1) Выполнить рекомендации по уходу, развитию и воспитанию ребенка до поступления в ДОУ, см.[3], Верхнее меню→ Воспитанием ребенка после рождения;

2) Выполнить рекомендации по уходу, развитию, воспитанию ребенка и подготовке к самостоятельной жизни в содружестве и сотрудничестве с педагогами ДОУ (если ребенок не посещает ДОУ, то вся ответственность возлагается на родителей!), см. [3], Левое меню→ Воспитательная работа классного руководителя. Занятия 1-20;

3) Выполнить рекомендации по воспитанию ребенка и подготовке к самостоятельной жизни в содружестве и сотрудничестве с педагогами СОШ, см. [3], Левое меню → Воспитательная работа классного руководителя. Занятия 1-20;

4) Выполнить рекомендации по воспитанию ребенка и подготовке к самостоятельной и семейной жизни в гармонии с преподавателями ВУЗа;

Подготовка молодежи к самостоятельной жизни включает организацию:

- ~Получения профессии, приносящей пользу окружающему миру.
- ~Здорового образа жизни.
- ~Непрерывного процесса самовоспитания.
- ~Самостоятельности в быту.
- ~Процесса Дружбы со сверстниками.

Для подготовки к семейной жизни необходимо:

- \*Понять смысл семейной жизни.
- \*Осознать прекрасное общечеловеческое чувство – любовь.
- \*Изучить критерии совместимости жениха и невесты для возможности создания семьи.
- \*Узнать особенности: подготовки к рождению ребенка, ожидания рождения ребенка во время беременности (в т.ч. пренатальное воспитание), ухода и воспитания ребенка после рождения.
- \*Изучить основы и элементы достижения гармонии семейной жизни[6].

5) Детям, начавшим самостоятельную жизнь после СОШ или окончившим ВУЗ, родители обязаны помочь организовать непрерывное самовоспитание и подготовиться к созданию семьи, рождению здоровых и беспроблемных детей.

Выводы:

Предлагаемое содержание Обязанностей родителей по воспитанию своих детей на Сайте «Педагогика воспитания детей, юношества, семьи», поможет современным супругам подготовиться к рождению здорового и беспроблемного ребенка, начать воспитание ребенка до рождения и продолжить в течение всей жизни в процессе семейного взаимовоспитания. В результате непрерывного воспитания родителями, их дети станут порядочными людьми – украшением семьи и Государства!

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бертин А. Воспитание в утробе матери, или Рассказ об упущенных возможностях. – СПб.: МНПО «Жизнь», 1992.
2. Дневник мамы первоклассника. Рецензии. <https://www.kinopoisk.ru/film/803428/>
3. Педагогика воспитания детей, юношества, семьи [Электронный ресурс]. URL: <https://vospitanie-novocherkassk.ru/> (дата обращения: 15.01.2022).
4. Семейный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8982/6ef44561bc44714ff21426ceca1e8390b9e970cf/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/6ef44561bc44714ff21426ceca1e8390b9e970cf/) (дата обращения: 15.01.2022).
5. Трофимчук А.Г. Воспитание ребенка до рождения на основе общечеловеческих ценностей // Беременная женщина и современный социум: проблемы и перспективы : материалы международной научно-практической конференции (17–19 сентября 2013 г.) / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – С.327-333.
6. Трофимчук А.Г. Научно-педагогические основы подготовки молодежи к самостоятельной и семейной жизни при посредстве специального сайта // Интеллектуальный потенциал человека в системе современных научно-образовательных процессов: материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Томск, 24–30 июня 2021 г.) / Томский гос. пед. ун-т. – Томск: Изд-во НТЛ, 2021. С.298-303.
7. Трофимчук А.Г. Научно-педагогические основы процесса воспитания // Социально-гуманитарные знания: материалы XV респ. науч. конф. молодых ученых и аспирантов, Минск, 29 ноября 2018 г./Республиканский ин-т высш. шк. – Минск: РИВШ, 2018.С.105-112.
8. Трофимчук А.Г. Основы организации воспитания здорового образа жизни студентов ВУЗА // Современные методы формирования здорового образа жизни у студенческой молодежи : сборник научных статей по материалам I Республиканской научно-практической конференции с международным участием, Минск, 15 марта 2017 г. Минск / Белорусский гос. ун-т. – Минск: Изд. Центр БГУ, 2017. С.231-236.

*Трубицина О.И., канд.пед.наук, доц.  
ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена»  
(С.-Пб, Россия),  
Аитов В.Ф., д-р пед. наук, проф.,  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## **СОТРУДНИЧЕСТВО КАФЕДР В РАМКАХ ЕДИНОЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ КАК ОДНО ИЗ ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье уделяется внимание роли научно-методической школы профессора С.Ф. Шатилова в разработке ключевых для методики как науки положений. Научная школа рассматривается как связующее звено в рамках сотрудничества вузов и кафедр (на примере РГПУ им. А.И. Герцена и БГПУ им. М. Акмуллы). Обзорно представлены научные достижения основателя школы и ярких ее представителей. Акцентируется внимание на общности исследуемых проблем как продолжение идей научной школы.

**Ключевые слова:** научно-методическая школа, сотрудничество кафедр, научные достижения, последователи идей научной школы

Наибольших результатов во всем, в том числе, в научном и образовательном взаимодействии можно добиться только благодаря совместным усилиям.

Кафедра методики обучения иностранным языкам РГПУ им. А.И. Герцена являясь одной из ведущих методических кафедр, осуществляет тесное сотрудничество с кафедрой методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка БГПУ им. М. Акмуллы. Сотрудничество методических кафедр двух престижных университетов объединяет научно-методическая школа профессора С.Ф. Шатилова.

В конце 60-х годов XX века в г. Ленинград (ныне – Санкт-Петербург) сформировалась научная методическая школа, родоначальником которой был С.Ф. Шатилов. За годы научно-педагогической деятельности на кафедре было подготовлено более 200 аспирантов и докторантов. Его последователи продолжают изучать, экспериментально проверять, интерпретировать, внедрять в практику обучения идеи, высказанные в его трудах. Научные интересы ученых охватывают разные разделы не только методики преподавания иностранного языка, но и преподавание русского языка как иностранного. Под научным руководством профессора С.Ф. Шатилова начинали свою деятельность такие известные методисты как: Е.И. Пассов, М.К. Колкова, Н.В. Барышников, Ю.В. Еремин, Е.В. Борзова, Н.В. Чичерина и другие. Аспиранты кафедры – специалисты высокой квалификации – работают во многих городах Российской Федерации, а также ближнего и дальнего зарубежья: в Германии, на Кубе, во Франции, в Казахстане, Дагестане, Узбекистане, а также в Республике Коми, Карелии, Татарстане, Республике Башкортостан.

Кафедра методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан), продолжая лучшие методические традиции, самым тесным образом связана с кафедрой методики обучения иностранным языкам РГПУ им. А.И. Герцена по многим аспектам.

Во-первых, три преподавателя кафедры методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка БГПУ им. М. Акмуллы (КМПИЯи2ИЯ) после окончания аспирантуры успешно защитили кандидатские диссертации, продолжали и продолжают преподавательскую и научную деятельность на кафедре. В настоящее время заведующим кафедрой МПИЯи2ИЯ им. М. Акмуллы является доктор педагогических наук, профессор кафедры В.Ф. Аитов, аспирант и последователь идей С.Ф. Шатилова. В своей

педагогической деятельности преподаватели кафедры исходят из теории формирования иноязычных навыков, разработанной С.Ф. Шатиловым, и рассматривают речевые навыки в качестве составных компонентов умений. Эта теория находит свое отражение в выпускных квалификационных работах, а также диссертациях аспирантов кафедры МПИЯи2ИЯ, посвященных обучению всем видам речевой деятельности в средней и высшей школе.

Во-вторых, преподаватели кафедры МПИЯи2ИЯ в основе своей деятельности используют концепцию профессионально-направленного обучения иностранному языку, предложенную профессором С.Ф. Шатиловым, а также принципы профессиональной подготовки учительских кадров, нашедшие свое развитие в работах д.п.н., профессора Ю.В. Еремина, который в свое время был первым заведующим кафедрой МПИЯи2ИЯ БГПУ им. М. Акмуллы.

В-третьих, в своей деятельности по подготовке учительских кадров для введения второго языка преподаватели кафедры МПИЯи2ИЯ руководствуются основными положениями, предложенными д.п.н., профессором Н.В. Баграмовой.

В-четвертых, в работе многих конференций и научно-методических семинаров с международным участием, проводимых кафедрой МПИЯи2ИЯ с 2006 года по настоящее время, регулярно принимают участие преподаватели кафедры методики обучения иностранным языкам РГПУ им. А.И. Герцена. Одним из постоянных участников этих научных симпозиумов является д.п.н., профессор Ю.А. Комарова, которая поддержала подписание договора о сотрудничестве между РГПУ им. А.И. Герцена и БГПУ им. М. Акмуллы.

Рассмотрим более подробно жизненный и научный путь ученых-исследователей, которые сыграли большую роль, в том числе, и в становлении кафедры МПИЯи2ИЯ БГПУ им. М. Акмуллы.

Значительное влияние оказал доктор педагогических наук, профессор Сергей Филиппович Шатилов, основатель научно-методической школы и кафедры методики обучения иностранным языкам в ЛГПИ (ныне РГПУ) им. А.И. Герцена, которой он руководил более 25 лет. Научная и преподавательская деятельность С.Ф. Шатилова обширна и разнообразна. Окончив в 1948 году Ленинградский государственный университет, он 10 лет работал в школах Парголово и Колпино в качестве учителя немецкого языка и литературы. Отдав предпочтение науке, С.Ф. Шатилов в 1960 году защитил кандидатскую диссертацию, а в 1972 – докторскую по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения иностранным языкам. Идеи этих работ легли в основу разработки теории формирования речевых иноязычных навыков и умений, которая была изложена в учебнике С.Ф. Шатилова «Методика обучения иностранному языку в средней школе». Этот учебник и в настоящее время является настольной книгой для студентов, аспирантов и многих учителей.

Благодаря активной организаторской и научной деятельности С.Ф. Шатилова при кафедре была открыта аспирантура. Научные исследования аспирантов и соискателей были сосредоточены на разработке теоретических основ формирования речевых навыков. С.Ф. Шатилов как руководитель нового направления в теории обучения иностранным языкам впервые в истории методики предложил новую модель речевой деятельности, в которую компонентами входили знания, навыки и умения.

Особое внимание было уделено рассмотрению проблем формирования навыков. Именно С.Ф. Шатилов ввел понятия «языковые навыки», которые он определял как операции с языковым материалом (фонетическим, лексическим, грамматическим) вне условий коммуникации, и «речевые навыки», которые он интерпретировал как навыки интуитивно-правильного пользования речевым материалом в условиях реального общения. Дальнейшее развитие теории формирования речевых навыков позволило последователям С.Ф. Шатилова ввести понятие «сторона (фонетическая, лексическая, грамматическая) речи» и показать, как функционируют речевые навыки в различных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письменной речи.

В исследованиях, проведенных под руководством С.Ф. Шатилова, была доказана особая роль языковых навыков, а также знаний в формировании речевых навыков. Учёные понимали, что обучение иностранному языку как средству общения требует особого подхода, который бы обеспечивал коммуникативную направленность, «устную основу» обучения, функциональность и ситуативность в отборе и организации учебного материала. Тем не менее, как показывала практика обучения иностранному языку вне языковой среды, без занятий, необходимых и достаточных для того, чтобы считаться ориентировочной основой для формирования навыков, обойтись невозможно.

Таким образом, специалисты кафедры пришли к выводу, что коммуникативная методика имеет ряд недостатков, которые могут быть учтены в методике, разрабатываемой с позиции коммуникативно-когнитивного подхода. Суть названного подхода заключается в том, что коммуникативно освоенный языковой материал и речевой материал должен быть подвергнут анализу, обобщению, сравнению, сопоставлению и т.д., чтобы владение этим материалом было прочным, осознанным, т.е. чтобы обучаемый мог использовать иностранный язык не только как средство общения, но и как средство познания. Проблемы реализации коммуникативно-когнитивного подхода к обучению иностранному языку также решались во многих диссертационных исследованиях, выполненных на кафедре.

С.Ф. Шатилов совместно с К.И. Соломатовым выдвинул идею профессионально-направленного обучения иностранному языку, в частности различным видам речевой деятельности и общению в целом. Задолго до рекомендуемого современного компетентностного подхода к обучению, в работах, выполненных на кафедре методики, шла речь о различных компетентностях и компетенциях, которые необходимо формировать у специалистов различных отраслей знаний. Эти исследования помогли С.Ф. Шатилову разработать «Профессиограмму учителя иностранного языка», на которую ориентировались многие педагогические вузы.

Признанием заслуг С.Ф. Шатилова было его постоянное участие в работе диссертационных советов РГПУ им. А.И. Герцена и СпбГУ. Профессор С.Ф. Шатилов был удостоен звания «Отличник Просвещения СССР». Коллеги, аспиранты и ученики искренне благодарны С.Ф. Шатилову за помощь в научно-исследовательской работе, доброжелательность и сердечность.

Аспирант С.Ф. Шатилова, д.п.н. В.Ф. Аитов чтит память и продолжает дело своего научного руководителя в БГПУ им. М. Акмуллы в Республике Башкортостан. В методическом кабинете кафедры МПИЯи2ИЯ (г. Уфа) бережно хранится портрет С.Ф. Шатилова и его труды.

Последователем идей основателя кафедры С.Ф. Шатилова была Маргарита Кузьминична Колкова. Так, М.К. Колковой принадлежит заслуга дальнейшего исследования специфики коммуникативно-когнитивного подхода, культуроведческого подхода и его реализация в теории и практике обучения ИЯ. Сущностные характеристики данного подхода, его научные принципы, описанные с позиций культурологи, этнопсихологии и психолингвистики, легли в основу многих диссертационных исследований, выполненных под руководством М.К. Колковой. Бесспорен вклад М.К. Колковой в решение вопроса о разработке и внедрении идей компетентностного подхода к подготовке и переподготовке специалиста в системе непрерывного педагогического образования.

Разработка вышеназванных подходов способствовала модернизации традиционного обучения и внедрению инновационных трансформаций с целью формирования у обучаемых способности искать самостоятельно новые знания, применять их в новых условиях, приобретать опыт творческой деятельности. Именно с позиций этих подходов в многочисленных трудах М.К. Колковой рассматриваются вопросы формирования поликультурной личности, проблемы обучения различным языкам и культурам.

Большое внимание в трудах М.К. Колковой уделяется вопросам совершенствования образовательного процесса подготовки преподавателя иностранного языка, создание условий

для реальной иноязычной коммуникации в профессиональной и общекультурной сфере, познание иноязычной культуры и зарубежного опыта обучения иностранным языкам.

Маргарита Кузьминична известна как автор серии учебников и пособий по английскому языку: *English with Mummy, Daddy and Teddy*, *Curious George. Reader*, *Rupert and the Golden Acorn* и др.

Под руководством профессора М.К. Колковой более тридцати аспирантов и соискателей кафедры успешно защитили кандидатские диссертации. Они продолжают исследования и подготовку специалистов высшей квалификации в области теории и методики обучения, что обеспечивает стабильность и перспективу развития научной школы.

Говоря о научной методической школе, основанной С.Ф. Шатиловым, следует также назвать его ученика и продолжателя его идей Ю.В. Еремина, который в начале своей педагогической деятельности был одним из основателей и первым заведующим кафедрой методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка БГПУ им. М. Акмуллы.

Юрий Владимирович Еремин – доктор педагогических наук, профессор, известный ученый-методист. Круг научных интересов профессора Ю.В. Еремина широк, но его неценимой заслугой является разработка проблем профессиональной направленности в обучении иностранным языкам. В списке опубликованных научных трудов Ю.В. Еремина более 150 работ по методике преподавания иностранных языков, среди которых монографии, учебные пособия, научные статьи, научные отчеты по проектам, доклады на российских и международных конференциях. Под руководством профессора Ю.В. Еремина защищено более 30 кандидатских и одна докторская диссертация. Заслуги в педагогической, научной и административной работе Ю.В. Еремина отмечены почетной грамотой Министерства образования РФ; он является почетным работником высшего профессионального образования РФ, действительным членом Петровской академии наук и искусств; награжден Знаком почета РГПУ им. А.И. Герцена. Юрий Владимирович – обладатель звания *Name in Science*, проект «*Science 102*» (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы при поддержке Уфимского научного центра Российской академии наук). Руководитель научной школы «Профессионально-коммуникативное иноязычное образование в высшей школе», которая включена в реестр ведущих научных и научно-педагогических школ Санкт-Петербурга.

С разработкой кардинальных проблем методики обучения иностранным языкам связана многолетняя и плодотворная научная деятельность профессора Н.В. Баграмовой.

Нина Витальевна Баграмова является одним из основоположников, разработчиков теоретических основ и технологии обучения второму иностранному языку. Она исследовала такие проблемы, как соотношение уровней владения первым и вторым иностранными языками, интер- и интралингвистические процессы, сопровождающие языковые контакты, использование интерференции и трансференции при обучении второму иностранному языку. Ею были выявлены основные источники речевых ошибок: межъязыковая интерференция, внутриязыковая интерференция (сверхгенерализация), неправильная методика обучения и изучения материала, условия обучения, осуществлена их классификация. Проблема источника интерференции при изучении иностранного языка в условиях трилингвизма является одной из кардинальных проблем методики, решение которой отражено во многих научных публикациях Н.В. Баграмовой.

Важной заслугой профессора Н.В. Баграмовой для методики обучения иностранным языкам является разработка проблем овладения лексическим аспектом иноязычной речи. Она раскрыла специфику методических принципов обучения лексике второго иностранного языка. Особо следует отметить, что типология лексических ошибок, предложенная Н.В. Баграмовой, разрабатывалась на основе практического материала, собранного на факультете иностранных языков и во время прохождения студентами педагогической практики в школах Санкт-Петербурга..

В списке опубликованных научных трудов Н.В. Баграмовой более 130 публикаций, под ее руководством было защищено более 50 кандидатских диссертаций и три докторские.

Кафедра методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка БГПУ им. М. Акмуллы в своей практической деятельности нередко использует положения теории обучения второму иностранному языку, разработанные профессором Н.В. Баграмовой.

Немалый вклад в сотрудничество двух педагогических вузов внесла Юлия Александровна Комарова, которая прошла путь от учителя английского и немецкого языков средней школы, аспиранта, доцента, заведующей кафедрой до профессора, почётного работника высшего профессионального образования Российской Федерации, председателя диссертационного совета 33.2.018.05 при РГПУ им. А.И. Герцена.

Круг научных интересов Ю.В. Комаровой широк, но особенно её привлекало последипломное образование, в сферу её научных интересов попадали все новейшие течения в области лингвистики, психологии и методики обучения иностранным языкам, научный дискурс, особенности обучения английской научной речи в системе постдипломного образования.

Упорная, кропотливая работа учёного-исследователя Ю.А. Комаровой нашла отражение в докторской диссертации «Дидактическая система формирования научно-исследовательской компетентности средствами иностранного языка в условиях последиplomного образования» и в её монографиях: «Научная речь на английском языке: Лингводидактическое описание» и «Основы формирования научно-исследовательской компетентности специалистов средствами иностранного языка».

В списке научных трудов профессора Ю.А. Комаровой более 200 научно-теоретических и учебно-методических публикаций. Среди них важное место занимает УМК по английскому языку для учащихся общеобразовательных школ. УМК «Английский язык Brilliant» включён в федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в общеобразовательных учреждениях. Серия учебников нового поколения, созданная под руководством профессора Комаровой Ю.А., широко известна в нашей стране. Создание подобных УМК открывает новую страницу как в подготовке учебников по иностранному языку, так и в теории учебника.

Профессор Ю.А. Комарова постоянный и активный участник различных научно-методических конференций, совещаний и семинаров, в том числе, и проводимых кафедрой МПИАи2ИЯ. В свое время Ю.А. Комарова поддержала подписание договора о сотрудничестве между РГПУ им. А.И. Герцена и БГПУ им. М. Акмуллы.

Преподаватели и аспиранты взаимодействующих кафедр в своих научных исследованиях развивают идеи научно-методической школы профессора С.Ф. Шатилова, связанные с формированием и развитием аспектных навыков и речевых умений, подготовкой учителя иностранных языков в педагогическом вузе, профессионально - ориентированным обучением иностранному языку и др. с учетом новых вызовов времени. Полученные результаты научных достижений обсуждаются на ежегодной международной научно-практической конференции «Шатиловские чтения», организованной кафедрой методики обучения иностранным языкам РГПУ им. А.И. Герцена в память о профессоре Сергее Филипповиче Шатилове.

Таким образом, многое сближает кафедру методики обучения иностранным языкам РГПУ им. А.И. Герцена и кафедру методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка БГПУ им. М. Акмуллы, но самым главным фактором сотрудничества этих двух кафедр является причастность к одной Петербургской научно-методической школе, основателем которой был С.Ф. Шатилов.

*Трушкина Ю.И., канд. филол. наук, доц.,  
Богатова А. С., студент  
ФГБОУ ВО «МГПУ им. М. Е. Евсевьева»  
(Саранск, Россия)*

## **СПЕЦИФИКА МОРФОНОЛОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ ПРИ ОБРАЗОВАНИИ СЛОВ И СЛОВОФОРМ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

**Аннотация.** В рамках данной статьи представлена характеристика морфонологии как одного из разделов отечественного языкознания, обозначены её основные задачи. В работе описана классификация морфонологических явлений в современном русском языке: определяются и характеризуются их основные группы.

**Ключевые слова:** морфонология, словообразование, формообразование, альтернатива, наращение основы, усечение основы, аппликация морфов

Морфонология как лингвистическая наука в рамках отечественного языкознания может рассматриваться с отличных друг от друга позиций, в свете чего определяется весьма противоречивая и неоднозначно оформленная специфика данной дисциплины. Также в соответствии с тем или иным выбранным подходом в изучении рассматриваемой науки представляется возможным формирование различного комплекса задач, стоящих перед морфонологией как отдельной ветви знания о русском языке.

В рамках данной работы трактовка морфонологии базируется на широком определении её как науки, данном в трудах С.М. Колесниковой [2]. В соответствии с этим, морфонология представляется как ветвь лингвистики, в основе которой лежит изучение особенностей использования фонологических средств в аспекте проектирования словоформ, а также собственно словообразования.

Ориентируясь на это представление науки, целесообразно заключить, что в комплекс задач морфонологии входят следующие:

- 1) выявление фонем, входящих в состав тех или иных морфов;
- 2) закономерности, диктующие корректное соединение морфов в рамках словообразования, формообразования, а также модификации фонемного комплекса морфов;
- 3) алгоритм, определяющий последовательность расстановки морфов;

Данная система задач формируется в связи с необходимостью проведения корректного словообразования, формообразования в соответствии с отражением результата взаимодействия морфов при присоединении.

Так, целесообразно выделить несколько групп случаев возникновения морфонологических явлений в русском языке.

Первая из них – это альтернатива фонем в случае дивергенции или конвергенции, а также в словах с подвижной акцентной парадигмой. Данная категория может быть условно разделена на более частные случаи альтернативы, некоторые из которых приведены ниже [1].

### **1. Чередование гласной фонемы с нулевой.**

Само определение данного случая диктует его расшифровку: это ситуация, при которой в ходе словообразования (формообразования) осуществляется мена гласной фонемы с нулевой. Например: *пловец – пловца, огурец – огурцы, замочек – замочка.*

### **2. Альтернатива с дизъюнкционной фонемой.**

Данное чередование охарактеризовано заменой одной фонемы другой, которая имеет иные, отличные от первой артикуляционные характеристики. Например: *рука – ручной (<к> – смычн., заднеязычн., 129e, / <ч'> – аффрик., переднеязыч., мягк.).*

### **3. Чередование с коррелятивной фонемой;**

Представляет собой процесс смены одной фонемы на ту, с которой наблюдается коррелятивный признак. Например: *рука – руки* (<к> – 130е. /<к'> – мягк.).

#### **4. Альтернация полногласного сочетания с неполногласным.**

Возникает при чередовании полногласных сочетаний (-оло-, оро-, -ело-, -еле-) с их неполногласными парами. Например: *молоко – млечный, сторона – страна*.

#### **5. Акцентная альтернация (баритонированное ударение, окситонированное ударение).**

В аспекте образования слов и словоформ в рамках баритонированного ударения может наблюдаться смещение акцента с одной фонемы на другую в рамках одной и той же корневой морфемы [1]. Например: *холод* [x ó л ь т] – *холодный* [x л л ó д н ы j].

Чередование при окситонированном ударении происходит посредством смены акцента корневой фонемы с элементом флексии [1]. Такая альтернация видима в примере: *рука* [p у° к á] – *руки* [p у° к´ и].

Вторая группа явлений представлена случаями **усечения мотивирующей основы** [2].

Данный процесс оправдан устранением тех звуковых сочетаний, которые являются несвойственными современному русскому языку. Превалирующее количество данных случаев соотносимо с такими частями речи как имя существительное, имя прилагательное и глагол. Целесообразно обозначить, что усекаются следующие элементы:

1. Гласная буква корня, имеющая конечную позицию, у несклоняемых имён существительных. Ср.: *кин-о – кин-ишко, пальт-о – пальт-ецо*.

2. Суффикс имён прилагательных и глаголов при словообразовании. Ср.: *бег-ать – бег-ун, слад-кий – слад-ость*.

3. Субморфы. Ср.: *огурец – огур-чик, конец – кон-чик*.

Одна из групп – **наращение мотивирующей основы**. Обычно такое явление свойственно при образовании слов на основе иноязычных. Но также можно выявить наращение и в исконных словах. Ср.: *дв-а – два-жды, виш-ть – вишив-ной, неб-о – небес-ный, теори-я – теорет-ический, кофе – кофей-ный*.

#### **Следующая группа представлена случаями аппликации, или интерференции морфов.**

Когда на стыке морфем представлены аналогичные фонемы или их сочетания, осуществляется их наложение друг на друга. Например: *зелёный – зеленоватый, НО лиловый – лиловатый, розовый – розоватый*.

Таким образом, морфонологические явления представляют собой изменения одних морфов в аспекте их приспособления к другим при соединении данных элементов в словах или словоформах. Морфонологические явления в современном русском языке классифицируются в соответствии со спецификой процесса их реализации. В рамках статьи все явления были представлены: 1) альтернация фонем в случае дивергенции или конвергенции, а также в словах с подвижной акцентной парадигмой; 2) усечение мотивирующей основы; 3) наращение производящей основы; 4) интерференция морфов.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Им С.Б. Статус морфонологии как лингвистической дисциплины и объект её изучения / С. Им // Иностранные языки в Узбекистане. – 2020. – № 1(30). – С. 1-11.

2. Колесникова С.М. Современный русский язык в 3 т. Том 1. Фонетика. Орфография. Лексикология. Словообразование : учебник и практикум для вузов / С. М. Колесникова [и др.] ; под редакцией С.М. Колесниковой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 383 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12640-2.

*Туманова Т.Н., учитель  
МБОУ СОШ № 26,  
Фастыковский А.Р., д-р техн. наук, проф.  
ФГБОУ ВО «СибГИУ»,  
Бондаренко Е.В., преподаватель  
ФГБОУ ВО «СибГИУ»  
(Новокузнецк, Россия)*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ТЕХНОЛОГИЗАЦИИ ОСНОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** В статье выделены идеи и модели педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности. Теоретизация процесса управления качеством развития личности в возрастосообразном становлении и самоактуализации может быть представлена через системное обобщение идей адаптивно-продуктивного решения задач развития. Качество организации и технологизации основ проектной деятельности в адаптивно-продуктивном решении задач может быть выше, если использовать основы и технологии педагогической поддержки личности.

**Ключевые слова:** педагогическая поддержка; теоретизация; возрастосообразность; технологизация; педагогические условия; педагогическое моделирование

Педагогическая поддержка личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности определяется одной из актуальных технологий гуманизации развития личности. Возможность включения обучающегося в систему продуктивного самовыражения и самоактуализации раскрывается в процессе использования технологий педагогической поддержки и фасилитации [3, 4, 6, 12, 14, 16] как условие оптимизации качества возрастосообразной и профессиональной деятельности в системе непрерывного образования.

Системность теоретизации и технологизации идей проектной деятельности личности в доминирующих приоритетах индивидуальной и коллективной работы [15] раскрывают уникальные идеи о персонифицированно-коллективной продуктивности современника, включенного в систему социальных, образовательных, профессиональных отношений.

Доступность продуктивного самовыражения личности через продукты возрастосообразной и профессиональной деятельности [1, 2, 15] раскрывает основы перспективно-целевого решения проблем развития и самоутверждения личности через социально востребованные ресурсы и идеи управления качеством достижений личности.

Направленность теоретизации и оптимизации качества решения проблем развития личности в русле идей гуманизма и продуктивности определяется в работах [5, 11, 13, 18] основой интегративного выбора составляющих адаптивно-продуктивного уточнения условий целостного развития личности в контексте составляющих «хочу, могу, надо, есть».

Целесообразность и разнообразие технологий, форм и методов использования идей педагогической и профессиональной поддержки личности в системе непрерывного образования [7, 11, 14, 16, 17, 19, 20] могут быть выделены в качестве конструкторов коррекции уровня успешности и продуктивности личности в обеспечении достаточного уровня самостоятельности и активности личности.

Объективное использование дополнительных инновационных форм, методов и технологий адаптивно-продуктивного решения задач развития и самовыражения может быть осуществлено аналогичным образом в проектной деятельности в плоскостях арт-терапии и хобби-терапии [3, 10, 21], научного донорства и дидактических погрешек [8, 9, 11].

Цель работы: изучение, уточнение и теоретизация идей и моделей педагогической поддержки личности в структуре технологий и методов проектной деятельности.

Педагогическая поддержка личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности (широкий смысл) – система многомерного выбора условий и технологий решения задач развития личности в возрастосообразной и профессиональной деятельности с использованием различных возможностей адаптивно-продуктивного уточнения и коррекции качества достижений личности в различных направлениях самореализации и социализации, целостность которых рассматривается как механизм жизнеобеспечения личности в различных направлениях выбора, в том числе и проектной деятельности в качестве ресурса и условия персонификации потребностей и возможностей личности в обществе.

Педагогическая поддержка личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности (узкий смысл) – процесс управления качеством решения задач развития в контексте составляющих «хочу, могу, надо, есть», интегративность и целостность уточнения которых может быть обеспечена за счет технологий адаптивно-продуктивного, репродуктивно-продуктивного и креативно-продуктивного типов реализации теоретизируемых идей развития и самоактуализации личности в системе продуцируемых решений и определяемых перспектив продуктивного самовыражения через создаваемые проекты и проектную деятельность в целом.

Педагогическая поддержка личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности (локальный смысл) – ситуативный механизм уточнения качества развития личности в создании, уточнении и использовании технологий проектной деятельности как одного из видов инновационного выбора и продукта целостного осмысления условий и тенденций самоорганизации уровня успешности и продуктивности личности.

Идеи педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности – ценностно-смысловые конструкты и продукты принятия решений в системе теоретизируемых возможностей управления качеством достижений личности через ресурсы и возможности проектной деятельности, раскрывающей смысл продуктивного самовыражения и самоутверждения в иерархии смыслов, приоритетов, мотивов, целей, практик, возможностей, потребностей, качеств и прочих составляющих антропологически обусловленных отношений.

Идеи педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности:

- идея научности организуемой возрастосообразной и профессиональной деятельности, в составляющих которой находит место адаптивно-продуктивный тип управления качеством достижений личности и коллектива;

- идея перспективности и уникальности принятия решений и условий поиска оптимальных возможностей развития личности в проектной деятельности при участии руководителей и педагогов, реализующих основы и технологии проектной деятельности;

- идея объективности и достоверности оценки качества успешности и продуктивности, креативности и конкурентоспособности личности в системе контроля и мониторинга эффективности управления уровнем развития личности через возможности проектной деятельности;

- идея гибкости и гуманистической целесообразности принятия решений по проблемам развития личности и педагогической поддержки в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности;

- идея цикличности и доступности ресурсов позитивного развития личности через проектную деятельность;

- идея непрерывности развития личности в возрастосообразной и профессиональной деятельности;

- идея руководящей и социально популяризируемой роли педагога в организации проектной деятельности.

Принципы педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности – основные положения теории педагогики, позволяющие сфокусировать внимание на качестве формирования ценностей и смыслов педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности.

Принципы педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности:

- принцип доверия и гуманизма в интегративном уточнении условий и возможностей реализации идей педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности;

- принцип ясности и четкости в управлении качеством решений задач организации и технологизации основ проектной деятельности;

- принцип теоретизации и технологизации успешно выделяемых и решаемых противоречий и проблем целостного развития личности в проектной деятельности;

- принцип стимулирования активности к успешным и социально востребованным решениям задач проектной деятельности и позитивного уточнения качества реализации идей возрастосообразного развития личности;

- принцип доступности и достаточности в реализации идей гуманизма и продуктивности, здоровьесбережения и гибкости, конкурентоспособности и мобильности;

- принцип цикличности уточнения, коррекции и воспроизводимости технологий обеспечения качества идей развития и социализации личности;

- принцип непрерывности развития и социализации личности в возрастосообразной деятельности и общении.

Модели педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности – идеально определяемые и визуально раскрываемые положения и способы решения проблем педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности.

К моделям педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности можно отнести и использование в наукообусловленной деятельности выделение типа педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности.

Типы педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности:

- социально нестабильная модель педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности (процесс теоретизации и реализации идей педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности не достаточен и не всегда своевременен, данный тип определяется как тип, подлежащий коррекции и замене в профессиональной деятельности учителя и педагога);

- основная или базовая модель педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности (корректность и целесообразность реализации идей педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности осуществляется с учетом идей нормального распределения способностей и здоровья личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений);

- акмепедагогическая модель педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности (наиболее гибко выстраиваемые идеи максимально популяризируемой и идеологизируемой практики уточнения условий целостного, возрастосообразного развития личности через корректно визуализируемые и оптимизируемые в деятельности педагога функциональные единицы

коллективно-персонифицированных изменений внутриличностного становления, системно обобщаемые процессы самодетерминации, самоактуализации, самопрезентации, т.е. составляющие «хочу, могу, надо, есть»);

- инновационная модель педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности (создаваемые инновации гарантируют обеспечение должного уровня качества управления процессами, связанными с организацией и технологизацией основ проектной деятельности в образовательной организации и/или в деятельности определенного педагога).

Управление качеством развития личности в возрастообразном становлении и самоактуализации может быть представлена через системное обобщение идей адаптивно-продуктивного решения задач развития. Адаптивно-продуктивный тип постановки и решения задач педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности может быть реализован через создаваемые доступные среды (узкий смысл проблематизации) или гуманистически целесообразные среды (широкий смысл проблематизации). Вариативность реализации моделей адаптивно-продуктивного типа развития согласуется в выборе наиболее гуманных и здоровьесберегающих решений задач и проблем оптимизируемой деятельности. Перспективность использования создаваемых продуктов педагогической поддержки личности в структуре организации и технологизации основ проектной деятельности может быть измерена в универсальности и доступности получаемого знания и опыта развития личности.

Для контроля и доказательства теоретизируемых идей в будущем необходимо доказать идею о том, что качество организации и технологизации основ проектной деятельности в адаптивно-продуктивном решении задач может быть выше, если использовать основы и технологии педагогической поддержки личности, арт-терапии и хобби-терапии, фасилитации, научного донорства и пр. В выделенном направлении теоретизации необходимо разработать и использовать программное сопровождение процессов организации и технологизации идей проектной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Амирова Л.А. Феноменология профессиональной устойчивости личности в системе наук о человеке / Л.А. Амирова, Т.А. Чудинова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 8. – С. 58-62.
2. Асадуллин Р.М. Аксиологический квартет культуры профессиональной деятельности современного учителя / Р.М. Асадуллин, А.В. Кирьякова, О.В. Фролов // Педагогика. – 2018. – № 8. – С. 20-28.
3. Балицкая Н.В. Педагогическая поддержка в системе непрерывного образования как основа адаптивно-продуктивного развития личности / Н.В. Балицкая, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 5 (80). С.145-154.
4. Гапиенко Т.А. Педагогическая поддержка и фасилитация в модели развития обучающегося в системе непрерывного образования / Т.А. Гапиенко, Н.А. Козырев, Е.В. Митькина // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 5–10.
5. Ефимова С.А. Фасилитация в работе преподавателя высшей школы как технология адаптивно-продуктивного развития и обучения личности / С.А. Ефимова, О.А. Угольников, О.А. Цукер // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 3 (60). С.149-157.
6. Кобзарь Т.К. Педагогические конструкты и педагогические конструкторы в изучении и исследовании основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования / Т.К. Кобзарь, Н.А. Козырев, Е.В. Митькина // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 3. – № 2. – С. 111-118.

7. Козырев Н.А. Профессиональная поддержка педагогов в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений / Н.А. Козырев, А.Б. Юрьев, Н.Н. Шibaева // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 1 (58). С. 70-78.
8. Козырева О.А. Использование дидактических погремушек в современной системе непрерывного образования / О.А. Козырева // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – Т. 30. – № 4. – С. 463-469.
9. Козырева О.А. Технологизация, унификация и научное донорство в системе непрерывного образования / О.А. Козырева // Вестник СОГУ. – 2020. – №3. – С. 106–113.
10. Козырева О.А. Хобби-терапия в профессиональной поддержке педагога в системе непрерывного образования / О.А. Козырева // Вестник СОГУ. 2021. №1. С. 73–79.
11. Коновалов С.В. Педагогическая поддержка и научное донорство в адаптивно-продуктивном развитии личности в системе непрерывного образования / С.В. Коновалов, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2021. Т. 31. № 1. С. 94-107. <https://doi.org/10.35634/2412-9550-2021-31-1-94-107>
12. Лукина Е.И. Управление качеством педагогической и профессиональной поддержки личности в условиях детского дома / Е.И. Лукина, Н.В. Балицкая // Вестник Сибирского государственного индустриального университета. 2021. № 2 (36). С. 25-32.
13. Масляницин С.В. Педагогическая поддержка личности в вузе как технология адаптивно-продуктивного развития и самореализации / С.В. Масляницин, Н.Н. Ерохина, О.А. Угольникова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 3 (60). С.183-192.
14. Туманова Т.Н. Педагогическая поддержка как модель и продукт педагогической деятельности и непрерывного образования / Т.Н. Туманова, Н.А. Козырев, Е.В. Митькина // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 25–30.
15. Фастыковский А.Р. Проектная деятельность обучающегося в системе непрерывного образования: направления и перспективы / А.Р. Фастыковский, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник РМАТ. – 2021. – № 2. – С.59-63.
16. Чудинова, С.А. Педагогические условия оптимизации моделирования основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования / С.А. Чудинова, Н.А. Козырев, Е.В. Митькина // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 3. – № 1. – С. 21-28.
17. Шibaева Н.Н. Методология и модели обеспечения качества реализации идей профессиональной поддержки педагога в образовательной организации / Н.Н. Шibaева, И.В. Комякова, О.А. Козырева // Педагогическое образование на Алтае. 2020. № 2. С. 101-106.
18. Шibaева Н.Н. Педагогическая поддержка как технология и модель оптимизации качества развития личности обучающегося / Н.Н. Шibaева, И.А. Шibaев, Н.В. Балицкая // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 3 (60). С.224-229.
19. Шibaева Н.Н. Профессиональная поддержка педагогов в системе непрерывного образования как продукт гуманизации и здоровьесформирующего мышления / Н.Н. Шibaева, А.Б. Юрьев, О.А. Козырева // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11. № 2. С.167-176.
20. Юрьев А.Б. Профессиональная поддержка личности как метод и технология современного непрерывного образования / А.Б. Юрьев, А.Р. Фастыковский, Н.А. Козырев // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 2 (83). С.204-213.
21. Юрьев А.Б. Фасилитация в деятельности научно-педагогических работников и руководителей учреждений системы непрерывного образования / А.Б. Юрьев, И.А. Шibaев, Н.А. Козырев // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 1 (58). С. 114-122.

## **ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ И НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ПОНЯТИЕ «СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ»**

**Аннотация.** В статье приведены данные изучения стрессоустойчивости с использованием психофизиологических и нейропсихологических методов двух разнородных групп, включающих студентов и педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Выявлены сигнальные показатели, характеризующие функциональное состояние на психофизиологическом уровне, коррелирующее с данными нейропсихологического исследования. Уточнено понятие «стрессоустойчивость» и обоснованы методы исследования для выявления как базовых особенностей организма, так и его функциональных нарушений, характеризующих стрессоустойчивость и актуальный уровень функционального состояния организма.

**Ключевые слова:** стрессоустойчивость, функциональное состояние организма, эмоциональное напряжение

В настоящее время проблема влияния стрессовых нагрузок и стрессоустойчивости является чрезвычайно актуальной и исследуется представителями разных научных направлений – психологии, нейропсихологии, медицины, социологии. Актуальна она и для сферы образования и касается всех участников образовательного процесса. Эта проблема касается как детей, в том числе детей и здоровых, и с ограниченными возможностями здоровья, так и взрослых, в том числе, если имеем в виду систему образования, педагогов и родителей, а также студентов педагогических направлений. В связи с разработкой новых концепций образования, где на первый план выступает проблема сохранения здоровья, а также большим количеством рекомендаций для педагогов и родителей по организации образовательного процесса и профилактике эмоционального выгорания, представляется актуальным уточнение термина «стрессоустойчивость» и выявление психологических и физиологических характеристик этого явления, так как в настоящее время имеются разночтения в определении этого понятия физиологами, психологами, нейропсихологами и другими специалистами.

Стрессоустойчивость – это комплексное качество личности, которое характеризуется необходимой адаптацией к воздействию внешних и внутренних факторов в процессе деятельности, что обеспечивает успешное достижение цели деятельности и реализуется с помощью средств собственного поведения в эмоциональной, мотивационной, когнитивной и поведенческой сферах деятельности личности [3].

Проблема стрессоустойчивости исследуется представителями разных научных направлений. Б.Х. Варданян определяет стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе эмоциональных. Он пишет, что стрессоустойчивость «...можно более конкретно определить как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности» [7]. М.Л. Хуторной стрессоустойчивость понимается как интегративное психологическое образование, включающее в себя: личностный компонент, определяющий развитие когнитивной, мотивационной, эмоционально-регулятивной функций, и поведенческий компонент, включающий актуализацию и применение антистрессовых стратегий [29].

Многие исследователи склонны считать стрессоустойчивость результатом тренировок, однако, не следует отрицать, что у каждого человека есть определенный набор

личностных черт и физиологических особенностей, которые определяют его устойчивость к стрессу. Стрессочувствительность зависит от внешних условий и индивидуальных особенностей человека, являясь синтезом реакций и индивидуально-личностных особенностей человека, регулируемых его центральной нервной системой и жизненным опытом. Выявлена взаимосвязь стрессоустойчивости, копинг-ресурсов, эмоционального выгорания, с удовлетворенностью педагогов [10, 19].

В педагогической психологии, связанной с проблемами вузовского образования, в контексте стрессоустойчивости исследуется проблема специфики взаимосвязи когнитивно-поведенческих качеств и адаптированности личности к образовательной среде и новым формам учебной деятельности. Речь идет об изучении детерминаций таких свойств личности, как толерантность, способность к самоуправлению, активность применения конкретных копинг-стратегий и свойств личности, составляющих структуру адаптированности [16, 25, 26]. Проблеме стрессоустойчивости уделяется большое значение и в соционике, где выделяются 4 группы людей – стрессонеустойчивые, стрессотренируемые, стрессотормозные, стрессоустойчивые. Утверждается, что оптимальная стрессоустойчивость должна сочетать в себе переносимость нагрузок с одной стороны, и способность к сопереживанию - с другой [20].

Вместе с тем, «стрессоустойчивость» является и одним из центральных понятий нейропсихологии, где она определяется, исходя из особенностей функциональной асимметрии – индивидуального латерального профиля. Индивидуальный латеральный профиль (профиль латеральной организации) – индивидуальное сочетание функциональной асимметрии полушарий, моторной и сенсорной асимметрии. Количество сочетаний всех признаков асимметрий чрезвычайно велико [6, 12, 28]. Именно это обстоятельство определяет многообразие латеральных профилей и, следовательно, индивидуальность и неповторимость нервных связей, что, в свою очередь, влияет на стиль организации деятельности, включающей в себя и регуляцию деятельности организма, обеспечивающей стрессоустойчивость [12, 22].

Со способностью организма к адаптации к изменяющимся условиям среды связывают здоровье человека в целом. По В.П. Казначееву, «здоровье» - это процесс сохранения и развития физиологических, биологических и психических функций, оптимальной трудовой и социальной активности, максимальной продолжительности активной творческой жизни» [13].

Большинство исследований, посвященных стрессоустойчивости, касаются психологических проблем адаптации, проблем мотивации и копинг-ресурсов индивида. Описаны различные способы определения устойчивости к стрессу: это методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге, стресс-тест Т.А. Немчинова и Тейлора для определения стрессоустойчивости, личностный 16-факторный опросник Р. Кеттелла, личностный опросник Г. Айзенка ЕРІ (адаптирован А.Г. Шмелевым), шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина, Манчестерский тест на стрессоустойчивость, тест на стрессоустойчивость Коухена, тест для оценки уровня стрессоустойчивости Л.П. Пономаренко, Р.В. Белоусова и другие [9].

Если обратиться к терминологии Г.Селье, то стрессоустойчивостью можно назвать адекватную стрессовую реакцию, то есть, реакцию адаптации, однако понятие «адаптация» значительно шире – она рассматривается как результат всех функций организма, но одни авторы выделяют внутренние функции, другие – внешние, третьи - и те и другие вместе; стрессоустойчивость является частным случаем психической устойчивости, проявляющейся при действии стресс-факторов, и их специфичность определяется конкретным видом деятельности [1, 21, 24].

В целом состояние здоровья и сопротивляемость организма негативным факторам внешней среды обеспечиваются организованными определенным образом и соподчиненными между собой системами. Следствием многостороннего постоянного

взаимодействия биологических структур является согласование уровней их функциональной активности, которое определяется как функциональное состояние (ФС) [11, 26]. Нормальное состояние человека характеризуют оптимальные мультипараметрические соотношения гомеостатических показателей деятельности на уровне целостного организма, отдельных систем и клеточно-молекулярном уровнях.

При срыве механизмов регуляции может нарушаться скоординированность реакций организма на этих уровнях. С позиций системного подхода нами был разработан полипараметрический метод диагностики функциональных состояний, основанный на оценке деятельности организма на всех этих уровнях. Выделены классы ФС, которые характеризуются специфичным для каждого из них симптомокомплексом нарушений, который можно определить с помощью визуализированных графических образов анализа многомерных физиологических данных. Для скрининговых исследований можно использовать в качестве дифференцированных сигнальных показателей показатели исследования исходного вегетативного тонуса и микроциркуляции.

Цель исследования: анализ психофизиологических и нейропсихологических коррелят стрессоустойчивости.

Методы исследования. В исследовании приняли участие студенты первого курса педагогического университета (30 человек) и педагоги, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья (20 человек).

Для самооценки стрессоустойчивости использован тест И.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой [14], опросник САН «Самочувствие, активность, настроение» [5]. Тест самооценки уровня стрессоустойчивости позволяет оценить уровень стрессоустойчивости в 9 градациях – от очень низкого до очень высокого. Тест САН позволяет оценить психическое состояние психоэмоциональную реакцию на нагрузку, выявить индивидуальные особенности психофизиологических функций. Применение данного теста было связано с тем, что на регуляцию жизнедеятельности человека на уровне организма влияют не только конституциональные черты; не меньшее значение имеют и его функциональные состояния - самочувствие, активность, настроение и др. В своей основе эти состояния имеют фон или уровень активации нервной системы, при котором реализуются те или иные поведенческие акты, определяющие эффективность любой деятельности.

Для выявления невротических состояний и субъективной оценки деятельности вегетативной нервной системы (ВНС) использовали опросник К.К. Яхина, Д.М. Менделевича [17]. Анализ проводили по шкалам «Тревожность», «Невротическая депрессия», «Астения», «Истерический тип реакций», «Обсессивно-фобические нарушения», «Вегетативные нарушения».

Для определения индивидуального латерального профиля исследовали сенсомоторную и межполушарную асимметрии [4].

Для исследования функционального состояния организма использован полипараметрический метод [27], в котором сигнальными показателями были показатели деятельности вегетативной нервной системы (ВНС) и микроциркуляции. Функциональное состояние ВНС оценивали по показателям исходного вегетативного тонуса на основании оценки клинических признаков и вегетативного обеспечения деятельности [8]. Микроциркуляцию изучали методом биомикроскопии сосудов бульбарной конъюнктивы. Степень нарушений оценивали в баллах. Исследование микроциркуляции у педагогов проведено при осмотре в медицинском центре г. Нефтекамска.

Статистическую обработку результатов проводили с помощью пакета прикладных программ «СТАТИСТИКА» 13.3 для Windows TIBCO Software. Inc. Проведен корреляционный, факторный, дисперсионный, анализ полученных результатов, сравнение абсолютных величин параметров разных классов по критерию  $\chi^2$  Пирсона для малых частот. Различия считались достоверными при уровне значимости  $p < 0,05$ .

**Результаты исследования.** При исследовании с помощью теста самооценки уровня стрессоустойчивости И.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой 16,7% студентов набрали 38-41 балл,

что оценивается как средний уровень стрессоустойчивости, 30% – 34-37 баллов – чуть выше среднего, 30% - 30-33 балла – выше среднего, 23,3% – 26-29 баллов – высокий. Крайних показателей (очень низкий и очень высокий) отмечено не было.

При тестировании с помощью методики САН показатели ниже 4 были зарегистрированы по шкале «самочувствие» - у 20% студентов, по шкале «активность» – у 23,3% студентов, по шкале «настроение» – у 10% студентов.

Показатели тестирования с помощью методики К.К. Яхина и Д.М. Менделевича. У значительного количества студентов были показатели меньше -1,28, которые указывали на болезненный характер выявляемых расстройств по той или иной шкале. Результаты анализа распространенности невротических расстройств с помощью клинического опросника К.К. Яхина и Д.М. Менделевича показали достаточно высокую распространенность у студентов различных симптомов невротического регистра. Было установлено, что у 13,3% студентов имеются отдельные симптомы невротической депрессии; у 23,3% – тревожные расстройства, у 13,3% – астенические расстройства. По частоте встречаемости больше отмечено обсессивно-фобических нарушений (13,3%), нарушений истерического типа (10%). Обращает на себя внимание наличие вегетативных нарушений у 30% обследованных студентов.

У большинства студентов преобладающим является левое полушарие (76,7%), правое – у 23,3%. Ведущая рука правая у 90%, ведущая нога правая – у 70%; левая рука ведущая у 10% студентов, левая нога – у 30%. Правый глаз ведущий у 80%, левый – у 20% студентов. Ведущее ухо правое у 90% студентов, левое – у 10%.

В настоящее время известны классификации профилей индивидуальной латерализации, разработанные Н.Н. Брагиной, Т.А. Доброхотовой, Е.Д. Хомской, П. Деннисоном. Все они основаны на различных принципах. Например, профиль латеральной организации по Е.Д. Хомской включает комбинацию ведущих руки, глаза и уха и насчитывает 27 типов. Классификация латеральной организации по П. Деннисону, использованная нами, включает комбинацию ведущего полушария, ведущих руки, ноги, глаза и уха и насчитывает 32 типа [6, 12.21, 27].

У 4 студентов констатирован перекрестный индивидуальный латеральный профиль: у одного (3,3%) правосторонний, у троих студентов (10%) левосторонний; соответственно, у этих студентов определяется 100%-стрессоустойчивость. У одного студента (3,3%) - односторонний индивидуальный латеральный профиль (правосторонний; стрессоустойчивость – 0%). У 5 студентов (16,7%) – смешанный индивидуальный латеральный профиль с ведущим правым полушарием. У 20 студентов (66,7%) – смешанный индивидуальный латеральный профиль с ведущим левым полушарием. Стрессоустойчивость (по П.Деннисону) 25% – у 13,3% студентов, 50% – у 33,3% студентов, 75% – у 36,7% студентов, 100% – у 13,3%; стрессоустойчивость «0» – 3,3% студентов.

Исследование функционального состояния организма. При оценке исходного вегетативного тонуса нормотония отмечена у 43,3% студентов, преобладание тонуса симпатической нервной системы – у 16,7%, парасимпатической системы – у 13,3%. У 10% студентов определен смешанный тип с преобладанием симпатикотонии, с преобладанием ваготонии – у 16,7%. Эти случаи можно расценивать как вегетативную дисфункцию.

При проведении клиноортостатической пробы (КОП) показатели находились в пределах нормы у 14 обследованных (46,7%), у остальных выделены патологические варианты КОП: гиперсимпатикотонический - у 4 человек (13,3%); тахикардический – у 6 человек (20%); асимпатикотонический – у одного студента (3,3%), гипердиастилический – у пяти (16,7%); симпатикоастенический не выявлен. Таким образом, нормальное вегетативное обеспечение деятельности констатировано у 14 человек, избыточное – у 10 человек, недостаточное – у 6 человек.

Состояние сосудов бульбарной конъюнктивы, соответствующее норме, было у 22 обследованных (73,3%). У остальных (26,7%) были выявлены нарушения микроциркуляции различной степени выраженности. У всех этих студентов имели место сосудистые нарушения, из них у троих сосудистые нарушения сочетались с внесосудистыми в виде

периваскулярного отека, просвет сосудов сужен. У четверых студентов были только сосудистые нарушения, в основном в виде неравномерности калибра, выраженной сетевидной структуры сосудов, меандрической извилистости капилляров, единичных артериоловеноулярных анастомозов. АВК – 0,6. У одного студента были внутрисосудистые нарушения в виде сладж-феномена, неравномерность калибра сосудов. Таким образом, состояние микроциркуляции было нормальным у 73,3% обследованных, у остальных были нарушения различной степени выраженности.

На основании исследования микроциркуляции и вегетативной нервной системы с помощью визуальных графических образов было установлено оптимальное функциональное состояние организма у 16 студентов. Трое студентов отнесены к 1 классу (характеризуется ваготонией, нормальными нейрофизиологическими показателями в покое, но адекватная нагрузка вызывает признаки, свидетельствующие о преобладании тормозных процессов в центральной нервной системе); 8 студентов отнесены ко 2 классу ФС (характеризуется симпатикотонией, преобладанием процессов возбуждения в центральной нервной системе, высокими показателями эмоционального напряжения, сниженной иммунологической реактивностью). Трое студентов были отнесены к третьему классу ФС (характеризуется выраженной дисфункцией обоих отделов вегетативной нервной системы, дезорганизацией физиологических ритмов ЭЭГ при функциональных нагрузках, снижением психической устойчивости при выполнении заданий).

Аналогичные исследования были проведены у группы педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Это группа педагогов, которые сталкиваются с наиболее тяжелой группой детей с ОВЗ, работа с которыми создает значительное эмоциональное напряжение.

Исследованиями Н.С. Шамиевой [29] показано, что среди этих педагогов у 18 (90%) педагогов, работающих с детьми с РАС, выявлены проявления синдрома эмоционального выгорания, причем у 12 из них фаза «напряжение» находится в стадии формирования, у шести - в стадии сложившейся фазы; фаза «резистенция» у восьми педагогов - сложившаяся, у шести – в стадии формирования; фаза «истощение» у четверых педагогов, работающих с детьми с РАС, находится в стадии сложившейся фазы, а у восьми - в стадии формирования. Это позволило нам определить эту группу как наиболее неблагоприятную с точки зрения психологического благополучия и продолжить работу с ними используемыми методами для выявления отличий их функционального состояния (адекватности адаптационных реакций) от функционального состояния группы студентов, а также с целью анализа показателей, характеризующих функциональное состояние, то есть, стрессоустойчивость.

С помощью опросника К.К. Яхина и Д.М. Менделевича получены данные, которые позволили выявить у 45% педагогов, работающих с детьми с РАС, состояние стабильной психической адаптации, а у 55% – болезненный характер выявляемых расстройств.

При исследовании с помощью теста самооценки уровня стрессоустойчивости И.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой 40% педагогов набрали больше 42 баллов (низкий уровень стрессоустойчивости), 45% – 38-41 балл, что оценивается как средний уровень стрессоустойчивости, 15% – 34-37 баллов – чуть выше среднего.

При тестировании с помощью методики САН показатели ниже 4 были зарегистрированы по шкале «самочувствие» – у 35% педагогов, по шкале «активность» – у 40%, по шкале «настроение» – у 50% педагогов.

Данные, полученные с помощью методики К.К. Яхина и Д.М. Менделевича, позволили выявить у 35% педагогов, работающих с детьми с РАС, состояние стабильной психической адаптации, а у 65% – болезненный характер выявляемых расстройств – показатели меньше – 1,28.

При оценке индивидуального латерального профиля: преобладающим является левое полушарие (90%), правое – у 10%. Ведущая рука правая у 90%, ведущая нога правая – у 80%; левая рука ведущая у 10% педагогов, левая нога – у 20%. Правый глаз ведущий у 85%, левый – у 15%; ведущее ухо правое у 90%, левое – у 10% исследованных педагогов.

У троих педагогов констатирован перекрестный индивидуальный латеральный профиль: у одного (5%) правосторонний, у двоих педагогов (10%) левосторонний; соответственно, у этих лиц определяется 100%-стрессоустойчивость. У троих педагогов (15%) – смешанный индивидуальный латеральный профиль с ведущим правым полушарием. У 14 человек (70%) - смешанный индивидуальный латеральный профиль с ведущим левым полушарием. Стрессоустойчивость (по П.Деннисону) 25% – у 15%, 50% – у 30%, 75% – у 35% педагогов, 100% – у 15%; стрессоустойчивость «0» – у 5%.

При оценке исходного вегетативного тонуса нормотония отмечена у 40% обследованных педагогов, преобладание тонуса симпатической нервной системы – у 15%, парасимпатической системы – у 15%. У 10% педагогов определен смешанный тип с преобладанием симпатикотонии, с преобладанием ваготонии – у 20%. При проведении клиноортостатической пробы (КОП) показатели находились в пределах нормы у 5 обследованных (20%), у остальных выделены патологические варианты КОП.

Состояние сосудов бульбарной конъюнктивы, соответствующее норме, было у четверых обследованных (20%). У остальных были выявлены нарушения микроциркуляции различной степени выраженности. Внутрисосудистые нарушения выявлены у семи человек.

Таким образом, оптимальное функциональное состояние организма установлено у троих обследованных педагогов. Семь человек отнесены к 1 классу ФС; четверо – ко 2 классу ФС, шесть человек – к третьему классу ФС с выраженной дисфункцией вегетативной нервной системы, снижением психической устойчивости.

Сравнение всех показателей, полученных при различных видах исследования, показало, что показатели теста К.К. Яхина и Д.М. Менделевича, состояния микроциркуляции, показатели вегетативной регуляции деятельности достоверно различаются ( $P \leq 0.05$ ), показатели сенсомоторной асимметрии различий не имеют. Все параметры находят отражение в уровне функционального состояния организма, то есть, в способности к адекватным адаптационным реакциям, и в целом по группам показатели ФС значительно различаются в исследуемых группах (Рис.1). В целом понятно, что реакции организма молодых людей (студентов) и педагогов, работающих с детьми с тяжелой патологией, априори не могут быть одинаковы. Вместе с тем, нашей целью было выявить показатели, в наибольшей степени характеризующие стрессоустойчивость у лиц с разными стрессовыми нагрузками, разного возраста и состояния организма.

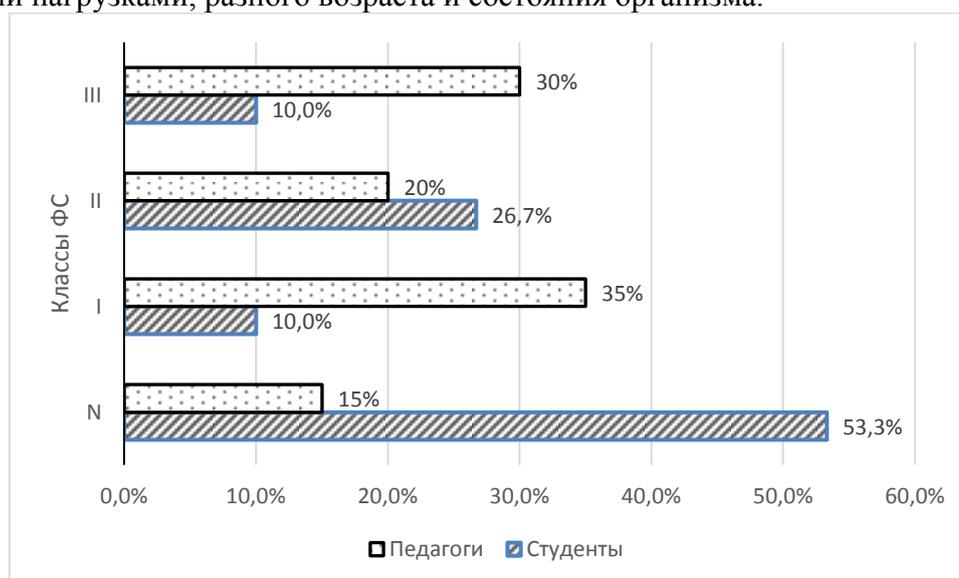


Рис. 1. Распределение

С целью изучения соотношения показателей различных видов исследования и для выявления параметров, наиболее полно характеризующих стрессоустойчивость, составлена

матрица из 20 признаков – показателей проведенных исследований. Отдельно проанализированы показатели в двух группах.

В обеих группах больше всего достоверно значимых корреляций имели показатели психологических тестов – К.К. Яхина и Д.М. Менделевича и И.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой. Были исключены показатели, коррелирующие априори (функционального состояния-микроциркуляции, обсессивно-фобических расстройств – тревожности и др). Из остальных: показатели функционального состояния коррелировали с показателями полушарной асимметрии ( $r=-0,3541$ , при  $P<0,05$ ), теста стрессоустойчивости И.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой ( $r=-0,5385$ ), шкалы вегетативных нарушений теста К.К. Яхина и Д.М. Менделевича ( $r=+0,4282$ ). Показатели стрессоустойчивости по индивидуальному латеральному профилю коррелировали только с показателями тревожности по опроснику К.К. Яхина и Д.М. Менделевича ( $r=-0,3869$ ). Достоверно значимы были корреляции между показателями вегетативной нервной системы и шкалы тревоги, самооценки стрессоустойчивости.

Методом дисперсионного анализа изучена взаимосвязь исследованных параметров. Для этого выделены наиболее значимые признаки для данного исследования, применен факторный анализ с использованием метода главных компонент. Для исходных 20 переменных, представляющих собой показатели различных исследований, получены 4 ортогональных фактора, объясняющих статистические свойства этого множества.

Для анализа матриц различий средних, где группирующей переменной были показатели функционального состояния, произведено ранжирование показателей. Показатели распределились на 3 группы и образовали статистически достоверные группы с показателями межполушарной асимметрии, показателями шкалы вегетативных нарушений теста К.К. Яхина и Д.М. Менделевича (только VI шкала) и исходного вегетативного тонуса. В обеих группах получены аналогичные данные. Эти показатели можно обозначить как скрининговые для оценки стрессоустойчивости.

**Выводы.** В результате проведенного анализа можно сделать вывод о том, что статистически более значимы для определения стрессоустойчивости являются показатели функционального состояния организма, из которых сигнальными являются показатели шкалы вегетативных нарушений опросника К.К. Яхина и Д.М. Менделевича и исходного вегетативного тонуса (наличие вегетативной дисфункции). При анализе психофизиологических и нейропсихологических коррелят стрессоустойчивости можно отметить, что статистический анализ выявил достоверность соотношения показателей стрессоустойчивости только по параметру межполушарной асимметрии. Показатели шкалы тревожности повышены во всех случаях недостаточной стрессоустойчивости, но не являются специфичными для определения типа нарушений и мишеней коррекции, поэтому можно рекомендовать использование этой шкалы и шкалы вегетативных нарушений для первичного (отборочного) обследования. Для уточнения типа нарушений целесообразно исследование исходного вегетативного тонуса, что доступно в условиях учебного заведения, а при выявлении выраженной вегетативной дисфункции – исследование микроциркуляции.

Выявление нарушений функционального состояния организма, которое определяет стрессоустойчивость, требует коррекции, которая должна включать как физическое влияние на организм, в частности, на кровообращение (физические упражнения, дыхательная гимнастика, релаксация), так и психологическое воздействие (коррекция тревожности, анализ мотиваций, поведенческая терапия), и нейропсихологическую коррекцию с включением упражнений для коррекции базовых сенсомоторных (одновременных и реципрокных) взаимодействий, оптимизации и коррекции межполушарных взаимодействий.

**Заключение.** Проведенное исследование позволило уточнить понятие «стрессоустойчивость», принятое в психологии и нейропсихологии. Ю.А. Александровский указывал, что адаптированную психическую деятельность детерминируют не только социально-психологические механизмы, но и ряд других, которые в совокупности

обеспечивают жизнедеятельность человека (например, биофизиологическая, в том числе и психофизиологическая адаптация) [2].

Если с точки зрения психологии, стрессоустойчивость является сложным и емким качеством личности, то в целом адаптационные возможности организма – это запас функциональных резервов, который постоянно расходуется на поддержание равновесия между организмом и средой. Необходимость приспособления к изменяющимся условиям внешней среды и поддержания гомеостаза требует определенного напряжения регуляторных механизмов. Адаптация организма к воздействию факторов окружающей среды происходит путем мобилизации и расходования функциональных резервов; организм сохраняет необходимый для жизни гомеостаз путем реагирования – развития общих адаптационных реакций. Мы получили результаты, указывающие на неоптимальное физиологическое функциональное состояние у части студентов и у большинства педагогов, принявших участие в исследовании. Другим важным результатом исследования была констатация повышенной тревожности во всех случаях неоптимального функционального состояния.

Роль тревожности определяется тем обстоятельством, что эмоции, выступая как субъективное переживание индивидуально значимых стимулов, включают в себя и реакцию со стороны различных физиологических систем благодаря связям в головном мозге [14]. Одновременно неизбежна и реакция вегетативной нервной системы. Влияние эмоционального стресса на соматические функции реализуется благодаря тому, что с эмоциональными механизмами, фрустрацией и тревогой, связано включение в процесс психофизиологического регулирования интегративных церебральных систем.

Роль ВНС является решающей при регуляции, координации и адаптации деятельности органов в связи с нуждами организма. ВНС выполняет важную интегративную роль на центральном уровне, позволяя организму приспособиться к новым условиям и возобновить свою работу как единому целому. От состояния ВНС зависит мощность адаптационных резервов организма, эффективность и выбор стратегии адаптации, работоспособность и успешность деятельности, а также некоторые свойства личности. Деятельностью ВНС достигается адекватное физиологическое обеспечение свободного поведения и, в то же время, поддержание гомеостаза [22, 26, 31]. Помимо вегетативно-гуморальных и метаболических сдвигов, описанный синдром включает в себя также повышение мышечного тонуса, диффузное или структурированное, что необходимо учитывать при планировании коррекционных занятий [16].

Принимая во внимание неоспоримый постулат о том, что развитие стрессовой реакции обусловлено эмоциональным напряжением, следует учитывать, что для развития неадекватной реакции имеет значение фоновое состояние организма, включающее межполушарную асимметрию, и состояние исходного вегетативного тонуса.

На основании проведенного исследования можно отметить, что понятие стрессоустойчивости, определяемое в нейропсихологии на основании исследования индивидуального латерального профиля, не в полной мере отражает стрессоустойчивость организма как системы психофизического равновесия. Нами выявлено, что основной вклад в организацию адаптационных реакций, то есть, в стрессоустойчивость, вносит только межполушарная асимметрия, и ее изучение должно входить в комплекс исследования стрессоустойчивости, наряду с исследованием вегетативной нервной системы и анализа шкалы вегетативного реагирования в опроснике К.К. Яхина, Д.М. Менделевича.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии [Текст]: монография / В.А. Абабков, М.Перре. – СПб : Речь, 2004. – 166с.
2. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства [Текст] / Ю.А. Александровский. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2021. – 300с.
3. Андреева А.А. Инновационная диагностика измерения стрессоустойчивости студентов в процессе модульно-рейтинговой системы контроля обучения / А.А. Андреева // Вестник Тамбовского университета, Сер. Гуманитарные науки, 2008. – № 11(67). – С.55-64.

4. Балашова Е.Ю., Ковязина М.С. Методы нейропсихологической диагностики. Хрестоматия [Текст] / Е.Ю. Балашова, М.С. Ковязина. – Москва, МПСИ; Воронеж, НПО «МОДЭК», 2009. – 528с.
5. Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум [Текст] / О.В. Барканова. – Красноярск, Литера-принт, 2009. – 237 с.
6. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека [Текст]: монография / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М., Медицина, 1988. – 240с.
7. Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости [Текст]: монография / Б.Х. Варданян. – М.:Наука, 2008. – 380с.
8. Вейн А.М. Вегетативные расстройства: клиника, диагностика, лечение [Текст] / А.М. Вейн. – Москва, ООО «Медицинское информационное агентство», 2003. – 752 с.
9. Городецкая И.В., Коновалова Н.Ю., Солодовникова О.И. Анализ уровня стрессоустойчивости студентов Витебского государственного медицинского университета / И.В. Городецкая, Н.Ю. Коновалова, О.И. Солодовникова // Вестник ВГМУ, 2013. – № 12, Т.4. – С. 140-145.
10. Давыдова И.А., Козьмина Я.Я. Профессиональный стресс и удовлетворенность работой преподавателей российских вузов / И.А. Давыдова, Я.Я. Козьмина // Вопросы образования. – 2014. – №4. – С.169-183.
11. Данилова Н.Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний [Текст]: монография / Н.Н. Данилова. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 192 с.
12. Деннисон П.И., Деннисон Г.И. Гимнастика мозга [Текст] / П.И. Деннисон, Г.И. Деннисон. – М.: Восхождение, 1998. – 72 с.
13. Казначеев В.П. Проблемы адаптации и хронические заболевания / В.П. Казначеев // Вестник АМН СССР, 1975. – № 10. – С.17-28.
14. Киршева И.В., Рябчикова Н.В. Психология личности [Текст]: монография / И.В.Киршева, Н.В. Рябчикова Москва: Геликон, 1995. – 236с .
15. Китаев-Смык Л.А. (2003). Психология стресса [Текст]: монография / Л.А. Китаев-Смык. – Москва: Наука, 2003. – 368с.
16. Лю Ц., Петанова Е.И. Взаимосвязи адаптированности и когнитивно-поведенческих качеств личности (на примере российских и китайских студентов-первокурсников) / Ц. Лю., Е.И. Петанова // Вестник СПбГУ. – 2016. – №16, Т.2. – С.59-66.
17. Медведев В.И. Адаптация человека [Текст]: монография / В.И.Медведев. – Санкт-Петербург: Ин-т психологии РАН, Ин-т мозга человека РАН. – 2003. – 551 с.
18. Менделевич Д.М. Клиническая и медицинская психология [Текст] / Д.М. Менделевич. – 5-е изд. – М. : МЕДпресс-информ, 2005. – 426 с.
19. Москаленко О.Л. Особенности адаптации организма юношей в условиях городского антропогенного загрязнения окружающей среды / О.Л. Москаленко, А.С. Пуликов // Фундаментальные исследования. – 2014. – №10 (часть 4). – С. 705–709.
20. Прокофьева Т.Н. Развитие личности / Т.Н. Прокофьева // Менеджмент и кадры: психология управления, соционика и социология. – 2009. – №1.
21. Селье Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1979. – 123с.
22. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения [Текст] : монография / А.Л. Сиротюк. – М., ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.
23. Стресс: причины и последствия, лечение и профилактика. Клинические рекомендации [Текст] / Акарачкова Е.С., Байдаулетова А.И., Беляев А.А., Блинов Д.В., Громова О.А., Дулаева М.С., Замерград М.В., Исайкин А.И., Кадырова Л.Р., Клименко А.А., Кондрашов А.А., Косивцова О.В., Котова О.В., Лебедева Д.И., Медведев В.Э., Орлова А.С., Травникова Е.В., Яковлев О.Н. – СПб.: Скифия-принт; М.: Профмедпресс, 2020. – 138 с.
24. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к эмоциональному стрессу [Текст]: монография / К.В. Судаков. – Москва: Горизонт, 1998. – 267 с.

25. Теплякова И.В. Формирование стрессоустойчивости как актуальная проблема студентов-первокурсников вуза / И.В. Теплякова // АНИ: педагогика и психология.- 2018.- №1 (22).- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stressoustoychivosti-kak-aktualnaya-problema-studentov-pervokursnikov-vuza> (дата обращения 7.03.2022).
26. Усатов И.А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса / И.А. Усатов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.2. – С. 21-25. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46005.htm> (дата обращения 7.03.2022).
27. Фархутдинова Л.В., Фархутдинов Р.Р. Комплексная оценка функционального состояния часто болеющих детей / Л.В. Фархутдинова, Р.Р. Фархутдинов // Вестник новых медицинских технологий. – 1999. – № 3-4. – С. 41-45.
28. Хомская Е.Д. Нейропсихология [Текст] / Е.Д. Хомская. – СПб.: Питер., 2021. – 496 с.
29. Хуторная М.Л. Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний / М.Л. Хуторная // Вестник ТГУ. – 2009. – № 7(75). – С. 197-200.
30. Шамиева Н.С., Фархутдинова Л.В. Проблема эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра / Н.С. Шамиева, Л.В. Фархутдинова // Наукосфера. – 2021. – №12(2).
31. Theorell T. Biological stress markers and misconceptions about them / T.Theorell // Stress and health. – 2003. – № 19. – P. 59-60.

*Фатхуллова К.С., канд. пед. наук, доц.*

*Юсупова А.Ш., д-р филол. наук, проф.,*

*дир. Института Каюма Насыри*

*ФГБОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»*

*(Казань, Россия)*

*Халиуллина Н.У., канд. филол. наук, доцент*

*ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

*(Уфа, Россия)*

## **ОНЛАЙН-ШКОЛА «АНА ТЕЛЕ»: СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы сохранения и обучения родным языкам, углубления интереса к их изучению, а также новые подходы к организации учебно-воспитательного процесса на основе применения современных педагогических технологий, способствующих повышению мотивации обучающихся и развивающих их коммуникативную компетенцию. В работе характеризуются структура онлайн-школы, уровни и этапы изучения татарского языка как неродного. Впервые в татарской лингвометодике рассмотрены вопросы развития коммуникативной компетенции учащихся на основе Международной онлайн-школы «Ана теле».

**Ключевые слова:** родной язык, татарский язык, лингвометодика, IT-технологии, онлайн-ресурс, дистанционное обучение, коммуникативная компетенция

В научных исследованиях последних лет по татарской лингводидактике рассматривались различные аспекты обучения татарскому языку как неродному, но проблема развития коммуникативных умений на основе онлайн-платформ не была представлена объектом специального изучения. Вопросы совершенствования методики обучения национальным языкам на современном этапе и повышения результатов вызывает несомненный интерес как в научной среде, так и в массовой аудитории. В современных условиях основу языкового образования составляют системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы. Первый подход предусматривает использование при обучении языкам таких активных методических приемов, как моделирование, систематизация, обобщение, анализ, а также обеспечение самооценки индивидуальных и общих результатов. Второй подход придает особое внимание индивидуальным особенностям обучаемых. Они предстают как личности, имеющие свои интересы и потребности при изучении родного языка. В связи с этим, современному педагогу важно знать, что при организации языкового образования на основе этих подходов необходимо применять не только традиционные методы обучения, но и как можно шире использовать информационно-коммуникационные технологии. Уточним, что подразумевают педагоги под термином «педагогическая технология». Как подчеркивается во многих методических трудах, это – «совокупность способов организации образовательного процесса или последовательность определённых действий, связанных с конкретной деятельностью преподавателя и направленных на достижение поставленных целей» [1, 3]. Следовательно, каждая новая технология предстает как «методическая система, основными элементами которой являются: цели и содержание обучения; средства педагогического взаимодействия; организация учебного процесса; обучаемый и обучающий; результаты обучения» [5]. Дистанционные технологии представляют собой «совокупность средств, одновременно использующих несколько информационных средств (графика, текст, видео, анимация, звуковые эффекты)» [4; 315].

В обучении татарскому языку накоплен определенный положительный опыт по использованию дистанционных платформ. В данной статье мы рассматриваем онлайн-

платформу «Ана теле», которая предоставляет всем желающим возможность изучения татарского языка [3]. Как современная модель обучения, она доступна и экономична в отношении затрат времени; разнообразна в плане подачи языкового и речевого материала, обеспечивает одновременно его зрительное и слуховое восприятие, а также бесплатна для пользователей, все расходы по сопровождению ее деятельности покрываются за счет республики. В онлайн-школе в соответствии с уровнями обучения представлены различные учебные материалы: видеосюжеты, диалогические и монологические тексты, образцы устных и письменных высказываний, большое количество фотографий и рисунков, анимация и звучащая речь. Каждый пользователь при изучении татарского языка активно взаимодействует с учебной средой, строит гибкий индивидуальный график обучения, использует дополнительные учебные средства (языковые лаборатории, онлайн-переводчик, уровневые тесты и т.д.).

В онлайн-школе представлено всего девять уровней, что позволяет изучать татарский язык начиная с элементарного и достичь продвинутого уровня. Каждый уровень подразделен на 8 тем, которые выбраны с учетом ситуаций повседневного общения современного человека. На изучение каждой темы отводится 4 урока, которые в свою очередь состоят из нескольких этапов. На каждом этапе пользователь выполняет 3-5 заданий, и тем самым практически усваивает лексико-грамматический и речевой материал по данной теме, создает собственные высказывания по данным образцам, а на итоговом этапе систематизирует свои знания и углубляет свои коммуникативные умения. В конце каждой темы содержится обзор раздела, который дает возможность пользователю повторить всю активную лексику, увидеть правописание слов, услышать произношение каждого слова, а также здесь даны переводы слов на русский и английский языки. После прохождения конкретного уровня обучающийся выполняет тестовые задания по таким аспектам, как лексика, грамматика, чтение и аудирование. При успешном выполнении предложенных заданий пользователь самостоятельно может распечатать сертификат о прохождении данного уровня. Эта возможность очень важна для студентов вузов и слушателей курсов, которые по определенным причинам временно вынуждены обучаться дистанционно, и они, пройдя курс самостоятельно, в конце семестра присылают свой сертификат преподавателю для сдачи зачета по дисциплине «Татарский язык».

Как известно, дистанционные курсы, созданные для изучения татарского языка, различаются как по содержанию, так и по структуре, а также по объему изучаемого материала.

Онлайн-школа «Ана теле» предоставляет обучающимся еще одну уникальную возможность – это участие в разговорных уроках в режиме реального времени. Занятия с пользователями ведут высококвалифицированные педагоги Института филологии и межкультурной коммуникации КФУ, для которых компания ЕФ организовала специальный обучающий тренинг. Разговорные уроки проводятся в соответствии с уровнем обучения по заранее составленному расписанию, и каждый пользователь на своей странице получает информацию о них. Кроме этого, благодаря электронной рассылке каждому пользователю ежемесячно отправляется памятка о важности посещения разговорных уроков для развития коммуникативных навыков, для самооценки результатов обучения и наблюдения за своим прогрессом. Посещая разговорные уроки, пользователи напрямую общаются с преподавателями-филологами и с другими такими же обучающимися, как они сами, на практике видят свои речевые недочеты, делают соответствующие выводы, а также получают креативные рекомендации по совершенствованию своих языковых компетенций от преподавателей. Это особенно важно для тех, кто не имеет возможность напрямую практически использовать изучаемый язык в речевой коммуникации, так как находится вне языковой среды. Для успешной организации этой работы электронная платформа содержит специально разработанные задания по каждой теме каждого уровня. Опыт работы показывает, что благодаря разговорным урокам пользователи из разных городов и стран, изучающие татарский язык, без всяких преград общаются друг с другом, что способствует

сближению людей разных национальностей и разных профессий, проявлению общего интереса к изучению языка. И в этой ситуации язык становится средством межкультурного и межличностного общения. Следует отметить и то обстоятельство, что некоторые обучающиеся на первом уровне часто испытывают психологический барьер перед реальным общением, потому что считают, что у них недостаточно языковых знаний и речевых умений для осуществления коммуникации, и нам приходится убеждать, что нужно говорить на изучаемом языке каждый день, чтобы научиться говорить, нужно общаться в реальной ситуации, используя изученный материал.

Онлайн-платформа компании EF Education First содержит шаблоны различных языковых и речевых заданий, которые направлены на формирование и развитие у пользователей языковой, речевой и этнокультурной компетенций. Среди них надо особо выделить такие, как просмотр видеофрагмента с субтитрами и выбор правильного ответа на поставленные вопросы; расположение данных слов в правильной последовательности для того, чтобы составить предложение; прослушивание диалога и перемещение реплик в нужной последовательности согласно содержанию прослушанного или ответы на вопросы; прослушивание отдельных слов и их запись в окошке; запись и проверка собственного аудиотекста по данному образцу; размещение в нужном порядке слов из левой и правой колонок; составление из данных букв слов по изученной теме; заполнение пропусков в диалоге нужными словами или репликами; выбор подходящих грамматических форм и распределений их в соответствующие колонки т.д. При изучении каждой темы пользователь выполняет такого характера задания, что приводит к практическому усвоению наиболее употребительных в татарской речи синтаксических моделей, активных слов и их грамматических форм, образцов татарского речевого этикета, запоминая при этом их правильное произношение и правописание [7]. В результате этого пользователи с первых уроков могут участвовать в живом разговоре, воспринимать на слух татарскую речь, отвечать на вопросы, строить диалоги, создавать различного характера и объема высказывания, читать и писать по-татарски, соблюдая правила татарского речевого этикета.

В работе онлайн-школы активно применяется работа над различными видами текста. Охарактеризуем вкратце задания, которые содержатся в разработанных нами уроках онлайн-школы «Ана теле» для русскоязычных учащихся [3]. Например, для развития речевой компетенции чаще всего предлагаются такие задания, как: 1) *Дополните диалогический текст.* 2) *Прослушайте тексты объявлений и выберите подходящий ответ из предложенных вариантов.* 3) *Расскажите содержание прочитанного текста 2-3 предложениями.* 4) *Прочитайте текст интервью и расскажите его содержание в монологической форме.* 5) *Прочитайте текст и составьте вопросы по его содержанию.* 6) *Прослушайте текст и определите, какие из приведённых утверждений соответствуют содержанию текста, какие не соответствуют.* 7) *Напишите рассказ о каком-нибудь интересном событии из вашей жизни.* и т.д. Для развития языковой компетенции у обучающихся используются задания следующего характера: *Прочитайте текст, подставив вместо пропусков нужные слова.* *Прочитайте текст, подставив слова в нужной форме.* *Прочитайте текст и выберите вместо пропусков подходящее по смыслу слово из предложенных вариантов.* *Прочитайте текст и найдите в нем примеры на все падежные формы.* *Прочитайте текст и найдите в нем примеры на временные формы глагола.* *Прочитайте текст и найдите в нем синонимы к данным словам.* *Прочитайте текст и выпишите из него фразеологические единицы* и т.д. Для развития этнокультурной компетенции можно рекомендовать такие задания: *Ознакомьтесь с рецептом татарского блюда и составьте рецепт своего любимого блюда по образцу.* *Прочитайте текст о татарских диаспорах в странах ближнего и дальнего зарубежья и подготовьтесь к устному выступлению на эту тему, используя материалы из Интернета.* *Почитайте текст про национальные праздники и назовите праздники народов, живущих в Башкортостане (регион на выбор).* Как видно из приведенных примеров, предлагаемые задания усложняются как в лексическом, так и в грамматическом отношении на каждом

уровне. Важно учитывать и то, что при изучении любого неродного языка, нужно учитывать историю формирования его грамматических категорий, т.к. именно с этим фактором связаны многие трудные случаи изучаемого языка [8].

За годы функционирования онлайн-школы и работы по ее методическому сопровождению мы получили много отзывов от пользователей, которые проживают в разных уголках нашей страны и за ее пределами со словами благодарности за предоставленную возможность дистанционно изучать татарский язык. Это люди разных возрастов, разных профессий, разных национальностей, которые в силу своих родственных отношений или интересов приступили к изучению татарского языка и успешно освоили его, открыв для себя мир татарского народа с его традициями, обычаями, культурными достижениями, выдающимися представителями в области науки, искусства, литературы и т.д. Приведем в качестве примера лишь один отзыв нашего пользователя – П.С. Прожирова из г. Уфы, который выразил свое отношение к дистанционному изучению татарского языка следующим образом: «Татарский язык я знаю с детства, разговаривали в семье, прабабушка научила писать и читать татарские тексты арабской вязью (старотюркский вариант), но системно никогда не изучал. С целью повышения навыков татарского языка я и начал заниматься в онлайн-школе «Ана теле». В дополнении к этому посещаю курсы татарского языка в Центре Каюма Насыри при БГПУ им. Акмуллы [2] (преподаватель Халиуллина Нурия Усмановна). В рамках этой программы участвовал в Международном конкурсе чтецов «Сей добро – вот жизни цель святая!», посвящённого дню рождения татарского народного поэта Габдуллы Тукая, а также в поэтическом марафоне «Стихи о войне». С точки зрения методики, уроки выстроены просто и понятно для тех, кто впервые сталкивается с изучением языка. Нет ничего лишнего, что бы отвлекало пользователя в процессе изучения татарского языка. Аудиотексты хорошо озвучены, задания доступны пользователям. Искренне выражаю благодарность команде онлайн-школы «Ана теле» за предоставленную возможность в изучении татарского языка».

Как отмечают многие пользователи, дистанционно изучившие татарский язык благодаря этой электронной платформе, они научились успешно справляться с коммуникативными задачами при общении в устной или письменной форме. Речевые умения пользователей развиваются от уровня к уровню, так как они практически овладевают тем материалом, который включен в контент онлайн-школы. Немаловажно и то, что многочисленные задания по разным видам речевой деятельности, которые они выполняют, имеют схожую структуру, многократно повторяются, что способствует автоматизации речевых навыков.

Конечные результаты дистанционного обучения татарскому языку во многом зависят не только от количества выполненных самостоятельно заданий и пройденных уровней, но также от активного участия пользователей в разговорных уроках, от общения с разными преподавателями. Они акцентируют свое внимание на речевых особенностях каждого пользователя, учитывают его положительные качества и объективно оценивают их коммуникативные навыки. Следует подчеркнуть еще один положительный момент в методической системе дистанционного курса – это понятные и доступные тестовые задания, которые содержатся в конце каждого уровня, и позволяют пользователю отслеживать свой прогресс в обучении, делать соответствующие выводы о результатах обучения.

Как показывает многолетний опыт организации дистанционного обучения на основе онлайн-школы, все сделанное приводит к популяризации и распространению татарского языка в различных регионах России, а также в странах ближнего и дальнего зарубежья. Считаем необходимым подчеркнуть, что по статистическим данным, в настоящее время в России насчитывается более 250 языков, но около 100 из них находятся на грани полного исчезновения [9]. Есть языки, на которых сегодня говорит меньше 10 человек (керекский, ороцкий, водский языки и др), и это люди пожилого возраста, таким образом, с их уходом, эти языки бесследно исчезнут. Эта актуальная проблема вынуждает представителей разных национальностей бить тревогу и принимать экстренные меры по сохранению и защите своих

родных языков с учетом современных технологичных возможностей в сфере языкового образования. В условиях глобализации еще больше усиливается ассимиляция языков, когда наиболее развитые языки вытесняют языки малых народностей. Вот почему важен накопленный опыт в данной области и широкий обмен мнениями по обучению родным языкам. Эта проблема является ключевым вопросом на многих научных конференциях разного уровня и привлекает внимание не только ученых-языковедов, но всего педагогического сообщества, конкретный учителей, кто непосредственно занимается обучением учащихся родному языку, создает новые средства обучения и использует их в своей практике [5]. Каждый, кто причастен к этой проблеме, прекрасно понимает, что, сохраняя языки, мы сохраняем культурное и этническое многообразие нашей страны. Очевидно, если нет языка – нет народа, поэтому сохранение нации начинается с сохранения родного языка. Единственный путь решения в этом положении дел – это понимание того, что надо учить и знать родной язык, передавать его из поколения в поколение. Это позволяет нам заключить, что малые языки не должны вытесняться из сферы образования, межкультурного общения, наоборот, нужна всемерная их поддержка и создание условий для их изучения с использованием IT-технологий. Это позволит создать современную методическую систему в области языкового образования, мотивировать представителей молодого поколения к изучению своего родного языка, к его защите и популяризации [6]. С самого начала функционирования этого образовательного онлайн-ресурса для широких масс населения стало понятно, что информационно-коммуникационные технологии являются важным достижением в лингводидактике и дают возможность обучающимся открывать новые ценности, развивать лингвистическую, речевую и этнокультурную компетенции.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что новые педагогические технологии, используемые в области изучения родных языков, требуют дальнейшего исследования, а также выработки наиболее эффективных приемов и методов для визуализации и практического усвоения языкового и речевого материала, которые позволят модернизировать дистанционные ресурсы. Как видно из всего вышесказанного, активизация и интенсификация обучения родным языкам немислимы без широкого использования онлайн-курсов для разных категорий обучающихся с учетом их возрастных особенностей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / Беспалько В.П. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Институт Каюма Насыри. – URL: <https://kpfu.ru/philology-culture/ikn> (дата обращения 02.02.2022).
3. Онлайн школа EF-АНА ТЕЛЕ. – URL: <http://anatele.ef.com> (дата обращения 02.02.2022).
4. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
5. Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой: материалы IV Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань – Нур-Султан – Измир, 20 февраля 2020 г.) – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. – 564 с.
6. Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы: материалы XI Международной научно-практической конференции, г. Казань, КФУ, 22-25 октября 2020 г. – Казань, 2021. – URL: <https://kpfu.ru/philology-culture/ktsh/xi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-382712.html> (дата обращения 02.02.2022).
7. Фатхулова К.С. Давайте говорить по-татарски / Фатхулова К.С., А.Ш. Юсупова, Денмухаметова Е.Н. – Казань: Тат. кн. изд-во, 2015. – 312 с.
8. Халиуллина Н.У. Роль изучения истории родного языка в формировании профессиональных компетенций педагога / Халиуллина Н.У. // Опыт составления учебных программ и учебных пособий по родному языку, обеспечивающих учет региональных и

этнокультурных особенностей субъектов Российской Федерации: материалы Всероссийской научно-практической конференции (25-27 марта 2021 г., г. Уфа) /сост.: И.С. Насипов, А.Г. Халиуллина. – Уфа: Печатный домъ, 2021. – 224 с.

9. Языки мира. – URL:

[https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/lingvistika/YAZIKI\\_MIRA.html](https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/YAZIKI_MIRA.html) (дата обращения 02.02.2022).

10. Textocentric approach in teaching tatar as a non-native language / Fatkhullova K.S., Denmukhametova E.N., Gareeva R.R., Chaliullina A.G.// European Proceedings of Social and Behavioural Scences EpSBS/ Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age (HPEPA 2019). 2019. P.985-993. –

URL:[https://www.europeanproceedings.com/files/data/article/10041/12170/article\\_10041\\_12170\\_pdf\\_100.pdf](https://www.europeanproceedings.com/files/data/article/10041/12170/article_10041_12170_pdf_100.pdf)

## **УПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КОНФЛИКТАМИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы управления конфликтами в организациях дополнительного образования детей. Представлена краткая характеристика педагогических конфликтов, возникающих в детских творческих коллективах и способы их разрешения.

**Ключевые слова:** Конфликт, конфликтная ситуация, педагогический конфликт в детских творческих коллективах, конфликтность, управление конфликтами

Управление конфликтами в образовательных учреждениях представляет собой процесс перевода конфликтов в стабильное состояние посредством осмысленного воздействия на конфликтное поведение субъектов образовательного пространства. При этом управление конфликтами в педагогической среде является и процессом ограничения конфронтации за счёт конструктивного влияния на учебно-воспитательный процесс.

В настоящее время процесс управления конфликтами в образовательной среде рассматривается в трудах отечественных учёных с разных сторон. Так, например, А.Я. Анцупов выделяет в качестве основных этапов управления конфликтами предупреждение и прогнозирование конфликтов, регулирование и разрешение [1, 141].

По мнению А.Ж. Джакеева, предупреждение конфликта в образовательном пространстве является важнейшей составляющей педагогической деятельности, направленной на недопущение возникновения негативного влияния на результаты обучения и воспитания [3].

Для более полного раскрытия заявленной нами темы научной статьи, необходимо раскрыть сущностные характеристики основных понятий. Конфликты – столкновение двух или более разнонаправленных сил с целью реализации их интересов в условиях противодействий, также являются неотъемлемой частью в современной жизни вытекающее из свойств человеческой природы. Конфликты, мы чаще всего ассоциируем с агрессией, спорами, враждебностью. Многие конфликты приносит не только вред, а способствуют принятию обоснованных решений, развитию взаимоотношений, помогают выявить скрытые проблемы.

Общественная жизнь человека часто связана со столкновением идей, жизненных позиций, целей, как отдельных людей, так и в коллективе. Возникающие расхождения и противоречия различных сторон, свойственны всем областям жизнедеятельности человека.

Конфликты часто возникают и в образовательных организациях. В педагогической среде дополнительного образования детей сама специфика деятельности предполагает разницу интересов учащихся, преподавателей, администрации, родителей. Дефицит практических умений в области разрешения конфликтных ситуаций создает сложности в реализации профессиональных задач педагога.

В связи с этим проблема управления конфликтами в образовательной организации дополнительного образования детей становится одной из актуальных в педагогической науке. Основной задачей управления конфликтами в образовательной организации дополнительного образования является предупреждение возникновения нежелательных конфликтов, не допустить (или, по крайней мере, максимально снизить) негативные

последствия конфликта, использовать его для позитивного решения возникших противоречий.

В наше время, теории и практики управления все чаще склоняются к той точке зрения, что некоторые конфликты даже в самой эффективной организации при самых лучших взаимоотношениях не только возможны, но и желательны. Очень важно руководителю учреждения дополнительного образования научиться управлять различными конфликтными.

Проблемы конфликтов и конфликтных ситуаций всегда интересовали ученых, философов, общественных деятелей. Рассмотрению конфликтного взаимодействия посвящено множество работ. Любая философия, мировые религии оперируют понятиями конфликта сил добра и зла, порядка и хаоса. Историки пытаются выявить причины возвышения и падения государств, глубоких кризисов и длительных расцветов в жизни отдельных народов. Несмотря на значительный интерес и длительную историю, к сожалению, до настоящего времени общепризнанного и унифицированного определения понятия «конфликт» отсутствует.

Итак, в нашем исследовании мы будем придерживаться следующего определения. Педагогический конфликт в детских творческих коллективах дополнительного образования – это межличностный конфликт педагогической триады «педагог-воспитанник-родитель», базирующийся на внутреннем рассогласовании хотя бы одного субъекта конфликта, проявляющийся во внешнем противоборстве, сопровождающийся опасностью разрыва в системе «педагог-воспитанник», так как обучение является добровольным.

Нами были выявлены следующие основные причины возникновения конфликтов:

- сложность и неоднозначность творческих детей (одаренность – это нестандартность, а, значит, конфликтность);
- необязательность обучения (программы дополнительного образования изучаются по желанию);
- образ жизни детей, сопряженный с эмоциональными и интеллектуальными перегрузками;
- инталерантность преподавателя к иному мнению, отличающемуся от личного мнения педагога;
- отсутствие такта в педагогическом общении с детьми, в частности в учреждениях дополнительного образования;
- расхождение мнений педагога и родителей детей;
- стремление детей лидировать, за достижением более высокого признания педагогом (или педагогов, за достижением более высокого признания руководителем учреждения).

Результат негативных взаимодействий педагогов, воспитанников и родителей, когда сталкиваются интересы, цели, ценности это один из причин возникновения конфликтов в образовательном пространстве. Проблема развития одаренности тесно связана с внутриличностными противоречиями и противоречиями в социуме, с уровнем духовно-нравственной культуры педагогической триады. Конфликты между родителями в учреждениях дополнительного образования возникают на основе амбиций, зависти и соперничества относительно продвижения своего ребенка, когда успехи воспитанника сравниваются с достижениями других детей, а не с собой. Конфликты между творческими учащимися обусловлены стремлением лидировать, за достижение более высокого признания и результатов. Конфликты между педагогами дополнительного образования вытекают из профессиональных задач [5].

В конфликтологии существует несколько вариантов классификаций педагогических конфликтов. Самым распространенным является деление педагогических конфликтов на конфликты деятельности, конфликты поведения и конфликты отношений.

*Конфликты деятельности.* Возникают между преподавателем и учеником и проявляются в отказе ученика выполнить задание или при плохом его выполнении. Это

может происходить по различным причинам: утомление, трудность в усвоении данного материала, а иногда неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи ученику.

*Конфликты поведения.* Возникают в случае столкновения противоположно направленных целей, интересов, позиций субъектов педагогического взаимодействия. Например, педагог ошибся при анализе поступка воспитанника, не выяснил его мотивы или сделал необоснованный вывод, не узнав его мотивы (иногда преподаватель лишь догадывается о мотивах поступков, не вникает в отношения между детьми). При этом возможны ошибки при оценке поведения. Результат – несогласие воспитанника с таким положением.

*Конфликты отношений.* Возникают в результате неумелого разрешения педагогом проблемных ситуаций и имеют, как правило, затяжной характер. Эти конфликты приобретают личностную окраску, тем самым порождают длительную неприязнь обучающихся к педагогу.

*Конфликты между преподавателем и родителем (родителями).* Конфликты во взаимодействии «родитель – педагог» могут иметь статусно-ролевой характер, нравственно-этический или быть вызваны проблемами власти и подчинения.

*Конфликты между детьми.* Между учащимися часто происходят конфликты лидерства, в которых отражается борьба двух-трех лидеров и их группировок за свое первенство в группе кружка или секции. Также имеют место конфликты из-за гендерных особенностей воспитанников.

В психолого-педагогической литературе педагогические конфликты разделены на виды, которые рассмотрены нами ниже.

*Дидактический конфликт* происходит из-за некорректной подачи материала, когда алгоритм учебных действий нарушен и происходит сбой, информационный стресс, т.е. использование нелогичных педагогических действий, без учета индивидуальных, возрастных особенностей и способов мышления воспитанников. В.В. Онишина видит проблему дидактического конфликта «в самом процессе передачи информации от учителя к ученику» [4].

*Методические конфликты* связаны с неверными методиками преподавания или когда обучение ведется несистематично и непоследовательно. Негативную реакцию вызывает у творческих детей конфликт оценивания, так как в кружках и секциях отсутствуют единые критерии к результатам обучения.

*Дисциплинарные конфликты* с творческими детьми в учреждениях дополнительного образования связаны с их увлекаемостью, отвлекаемостью, рассеянностью. Дети в свою очередь обижаются, когда приходят занятия кружка, а педагог не предупредил их об отмене занятий.

*Конфликты взаимоотношений* – это ошибки в тактике взаимодействий педагогов с воспитанниками и их родителями, невнимание к проблемам, игнорирование потребностей. Например, деление на любимых и нелюбимых, обращение к одним обучающимся по имени, а к другим по фамилии, присвоение детям кличек и т.д.

*Этические конфликты* происходят вследствие нарушений нравственных норм поведения и общественных требований гуманности, толерантности, порядочности; при отсутствии уважения к старшим, младшим, представителям противоположного пола; низким самоконтролем.

Особый вид педагогического конфликта это *креативный конфликт*, который является внутренним в системе обучения творческого учащегося, характеризующийся стандартным подходом преподавателя к неординарному воспитаннику. Креативный конфликт – показатель конфликтности, как тормозящей, так и стимулирующей творческое развитие воспитанника. С одаренными обучающимися креативный конфликт возникает из-за некомпетентности педагогов, социального окружения, также семьи. У одаренных детей существуют завышенные требования к обучению при несформированном трудолюбии.

Таким образом, по-нашему мнению, учебный процесс в организациях дополнительного образования – это конфликт между знанием и незнанием. По мнению А.А. Левовой, позиции педагога в конфликте с одаренными воспитанниками могут быть различными. Педагог пишет, что «одинаково конфликтно и попустительство, и авторитарность. Доминирующий стиль педагогического общения провоцирует одаренного воспитанника к притворству, избеганию, обману. Навязанная роль «виноватого и нерадивого» постепенно закрепляется и замедляет развитие одаренности, так как властолюбие и диктат преподавателя несовместим с творческой инициативой воспитанника» [5].

Далее рассмотрим основные вопросы управления конфликтами в детских творческих коллективах. В систему управления педагогическими конфликтами входят все члены педагогического треугольника «педагог-воспитанник-родитель», значит, управление педагогическим конфликтом – это управление процессом зарождения, развития и завершения конфликтов и его профилактики. Существует два способа реагирования на конфликт: рациональный – цели ясны, поведение адекватно, средства прогнозируемы; иррациональный – цели не осознаются, поведение неадекватно, средства противоречат целям.

В системах «педагог-воспитанник», «педагог-родитель» функция управления возлагается на педагога дополнительного образования и предполагает усиление связи «педагог-воспитанник-родитель», анализ конфликта, определение его вида, выбор реагирования и прогноз последствий. Знание возможного поведения оппонентов в конфликте позволяет прогнозировать варианты развития педагогического общения и управления.

По нашему мнению, для правильной постановки целей управления необходим прогноз ожидаемых достижений. Результатом эффективного управления педагогическими конфликтами с творческими детьми должно стать адекватное отношение триады к конфликтам, умение их предотвращать и конструктивно разрешать, осознанно выбирать стратегию сотрудничества в креативном конфликте, ориентироваться на творческий результат, преодолевать внутренний вакуум «могу, но не хочу».

Педагог дополнительного образования в учебно-воспитательной работе должен концентрировать и координировать свои усилия на организацию совместной работы в триаде, достижение творческого результата, усиление творческой мотивации, воспитание самостоятельности. И.Н. Гаврилова выделила пять шагов управления педагогическими конфликтами [2]:

1. Прогноз – это анализ конфликтной ситуации и конфликтности триады «педагог-воспитанник-родитель» и включает следующие составляющие: педагогическая диагностика, определение предмета конфликта, педагогический анализ инцидентов, выбор способа управления конфликтами, педагогический анализ объективно существующих конфликтогенов. Этап прогноза позволяет определить зону комфорта, зону дискомфорта, разработать варианты управления.

2. Упреждение и профилактика конфликтов – это предостережение, предварительное оповещение и своевременное принятие мер (предотвращение, осведомление, предохранение, заблаговременная предусмотрительность, предвидение, учет различных возможностей, дальновидность).

3. Катализация конфликта – это ускорение конфликта, действий и реакций субъектов конфликта, провоцирующих рост креативности и результативности. Управление конфликтами предполагает координацию и контроль, но, в редких случаях, бывает необходимо обострять конфликт (повышать педагогическую требовательность к процессу и результату обучения; критиковать во время индивидуальной беседы (это очень важно).

4. Разрешение конфликта – полное удаление предмета конфликта и условий его возникновения: ограничение лиц, вовлеченных в конфликт; снижение остроты эмоционального накала (примирение, исключение возрастания конфликтности); убеждение, разъяснение; разрешение внутреннего конфликта, который блокирует

воспитанника посредством прохождения рутинной работы через педагогический тренинг; перевод конфликтного поведения в стратегию сотрудничества.

5. Завершение – это урегулирование, обеспечение продолжения адекватного взаимодействия и общения: результат управления; формирование антиконфликтной направленности у креативных подростков; примирение; восстановление статуса через выстраивание оптимальных отношений на новой основе.

Следует отметить, что основным фактором успеха в профилактике и разрешении педагогических конфликтов является специальная конфликтологическая компетентность педагога, которая является частью социально-психологической компетенции, проявляющаяся в умении практически использовать систематизированные и адаптированные к конфликтной ситуации знания, необходимые для того, чтобы управлять конфликтом и воздействовать на конфликтную ситуацию с целью её смягчения и перевода в положительное русло.

Подводя итог, важно отметить, что только слаженная работа руководства и преподавательского состава позволит обеспечить качественный процесс управления конфликтами в образовательных учреждениях дополнительного образования, способствуя повышению качества образовательного процесса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе [Текст]: учебное пособие / А.Я. Анцупов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 265 с.
2. Гаврилова И.Н. Управление педагогическими конфликтами в учебно-воспитательной работе с творчески одаренными подростками [Текст] учебное: /И.Н. Гаврилова. – Москва: ООО «Соверо – Принт», 2011. – 208 с.
3. Джакеева А.Ж. Особенности управления конфликтами в образовательных учреждениях / А.Ж. Джакеева // Молодой ученый. – 2019. – № 34 (272). – С. 36-37. Дата обращения: 19.01.2022.
4. Онишина В.В. Техники конфликтологии для старшеклассников [Текст]: учебное пособие / В.В. Онишина. – «Центр развития образования», МОУ «Кадетская школа» г. Люберцы.– 2021. – 54 с.
5. <https://infourok.ru/statya-osobennosti-vozniknoveniya-konfliktov-v-detskih-tvorcheskih-kollektivah-i-sposobi-ih-preodoleniya-1465138.html>

## **ВОСПИТАНИЕ ГИБКОСТИ У ДЕВУШЕК 5-6 ЛЕТ В СЕКЦИИ ПО СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКЕ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы воспитания гибкости у девушек 5-6 лет, занимающихся спортивной аэробикой. Выявлен целесообразный подход для воспитания гибкости у девушек 5-6 лет.

**Ключевые слова:** спортивная аэробика; гибкость, методы, средства

Актуальность. Гибкость является одним из важнейших физических качеств спортсмена в секции по спортивной аэробике. Благодаря гибкости достигается максимальная амплитуда движений, что помогает спортсмену достигать высоких результатов на соревнованиях.

За последние несколько лет изменилась методика спортивной тренировки, предоставлены множество исследований для улучшения воспитания гибкости у спортсменов, подтверждающие необходимость высокого уровня воспитания гибкости, но некоторые вопросы разработаны в недостаточной степени.

Зачастую в практике спортивной тренировки уделяется недостаточное внимание воспитанию гибкости, приводятся однообразные методики и не учитываются физиологические особенности юных аэробистов. Именно поэтому данное исследование является актуальным и помогает спортсменам добиться наилучшего результата на занятиях по спортивной аэробике.

Результаты исследования и их обсуждение.

Гибкость – это способность выполнять движения с максимальной амплитудой. Среди основных физических качеств, она играет важную роль. Также гибкость повышает эффективность силовых упражнений и улучшает осанку. Различают динамическую гибкость, активную гибкость и пассивную. Динамическая гибкость рассматривается в возможности выполнении динамических движений, разнообразные маховые и прыжковые упражнения, активная гибкость проявляется в результате собственных мышечных усилий, а пассивная выявляется путем приложения к движущейся части тела внешних сил. [1,2] В упражнениях спортивной аэробики доминирует активно-динамическая гибкость в тазобедренных суставах, обуславливающая амплитуду маховых и прыжковых упражнений. Однако основу активной гибкости составляет пассивная, которая заключается в эластичности мышц и связок, а также в особенностях строения суставов и центрально-нервной регуляцией тонуса мышц.

Хорошая гибкость обеспечивает свободу, быстроту, а также снижает энергозатраты и повышает экономичность работы организма. Важно понимать, что естественным путем гибкость улучшается до 14-15 лет, однако в разных суставах она обладает разной динамикой развития. В целом, подвижность в мелких суставах развивается быстрее, чем в массивных. Амплитуда движений в тазобедренных суставах имеет наиболее высокие темпы прироста в 7-8 и в 11-13 лет. Подвижность суставов позвоночника имеет несколько другую динамику. Высокие темпы её естественного прироста у девочек наблюдается в 7-8, 10-11 и 12-14 лет, а у мальчиков в 7-11 и 14-15 лет. Также, у девушек подвижность в суставах развивается быстрее, чем у юношей приблизительно на 10% [3].

По мнению Юсуповой Л.А. перед использованием упражнений для воспитания гибкости следует разогреть мышцы. Для этого применяется специальная разминка, которая включает в себя разновидности бега, ходьбы, прыжков, а также включает в себя сочетание пружинистых и статических пассивных упражнений с удержанием предельной амплитуды.

После пассивных упражнений следуют активные: махи, прыжки, требующие высокой амплитуды движений. Такой подход к воспитанию гибкости достаточно эффективный и дает положительный результат уже через несколько тренировок [3].

Левицкая А.Н. доказывает, что воспитывать гибкость необходимо именно в дошкольном возрасте, так как опорно-двигательный аппарат в этом возрасте обладает большой гибкостью. За основной метод развития гибкости она взяла повторный метод, где упражнения на растягивание проводятся сериями. Необходимо учитывать особенности строения суставов и центрально-нервной регуляции тонуса мышц, на начальном уровне подготовки, когда юный спортсмен только пришел в данный вид спорта. Исходя из этих особенностей, подбираются методы и приемы воспитания гибкости для определенных спортсменов [2].

Спортивные тренировки должны быть регулярными, с правильно подобранной методикой, а все упражнения должны быть разнообразными, направленными на все группы мышц, чтобы тело спортсмена развивалось пропорционально и правильно, без каких-либо травм и нарушений для здоровья. Основным методом для воспитания гибкости является повторный метод, ведь регулярность тренировок главный залог успеха. В профессиональном спорте гибкость необходима для выполнения движений с большой амплитудой, а недостаточная подвижность в суставах может ограничивать такие физические качества как сила, выносливость и скорость движения. Нагрузку в упражнениях для воспитания гибкости следует увеличивать постепенно, последовательно и целесообразно, чтобы избежать травм [3].

Выводы. В спортивной аэробике доминирует активно-динамическая гибкость в тазобедренных суставах, благодаря чему достигается высокий уровень всех маховых и прыжковых упражнений. Спортивные тренировки должны быть регулярными, с правильно подобранной методикой, а все упражнения должны быть разнообразными, направленными на все группы мышц, чтобы тело спортсмена развивалось пропорционально и правильно, без каких-либо травм и нарушений для здоровья. Основным методом для воспитания гибкости является повторный метод. Нагрузку в упражнениях для воспитания гибкости следует увеличивать постепенно, последовательно и целесообразно, чтобы избежать травм.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Теоретические основы физической культуры [Текст]: монография / Горелов А.А., Румба О.Г., Кондаков В.Л. Белгород, 2009 – 140 с.
2. Левицкая А.Н. Развитие гибкости у детей дошкольного возраста, занимающихся фитнес-аэробикой/ Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, 2017. - №5. – 36 с.
3. Юсупова Л.А. Развитие гибкости на занятиях по спортивной аэробике на этапе начальной подготовки / Л.А. Юсупова, В.М. Миронов // Международная научно-практическая конференция по проблемам физической культуры и спорта государств – участников содружества независимых государств [Текст]: сб. статей. – Минск: БГУФК, 2012. – Ч.2. – С. 255-256.

## **МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ АСТРОНОМИИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** Кадровый голод и достаточно большой перерыв в изучении астрономии в школе привели к определенным трудностям реализации учебного предмета «астрономия». В статье подробно рассмотрены методы и формы обучения астрономии в средней общеобразовательной школе, а также приведены результаты экспериментального исследования по выявлению целесообразности применения определенных форм преподавания астрономии в средних и старших классах.

**Ключевые слова:** астрономия, методы и формы, урочная форма, эффективность обучения, проблемы преподавания

С 2004 года в России астрономия перестала быть отдельной структурной единицей обязательной школьной программы. Школьники стали осваивать избранные вопросы астрономии в рамках изучения окружающего мира, естествознания, физики и географии [2].

Несмотря на то, что 7 июня 2017 года министр образования и науки РФ Ольга Васильева подписала приказ № 506 «О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. № 1089» [5] и астрономия стала отдельным учебным предметом, временный отказ от преподавания астрономии в обязательном порядке привел к серьезным проблемам, связанным с методикой преподавания астрономии, решение которых требует введения определенных методов и форм обучения астрономии в средней общеобразовательной школе.

Особенность методов преподавания астрономии непосредственно связана с интеграцией учебного материала и практических наблюдений. Стоит отметить и то, что время, выделяемое для изучения астрономического материала в средней школе, ограничено. В основе изучения астрономии лежат следующие элементы:

- 1) изложение теоретического материала;
- 2) практическое наблюдение;
- 3) решение астрономических задач;
- 4) закрепление изученного материала;
- 5) проверка знаний учащихся.

Комбинируя различные методы и формы обучения можно достичь хороший результат освоения знаний по астрономии. Иногда у учителей возникает путаница понятий «форма» и «метод». Форму обучения Н.В. Басова рассматривает, как «организованное взаимодействие обучающего и обучаемого». Главным здесь является характер взаимодействия учителя и учеников (или между учениками) в ходе получения ими знаний и формирования умений и навыков [1].

Различают следующие формы обучения: очная, заочная, вечерняя, индивидуальная, фронтальная, индивидуально-групповая, самостоятельная работа школьников, лекция, семинар, практическое занятие, экскурсия, практика, факультатив, консультация, экзамен.

Понятие «метод» можно описать, как совокупность приемов или операций практического, или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи.

Наибольший интерес для нашего исследования представляет блок-схема на основе работ Е.П. Левитана (рисунок 1) [3].

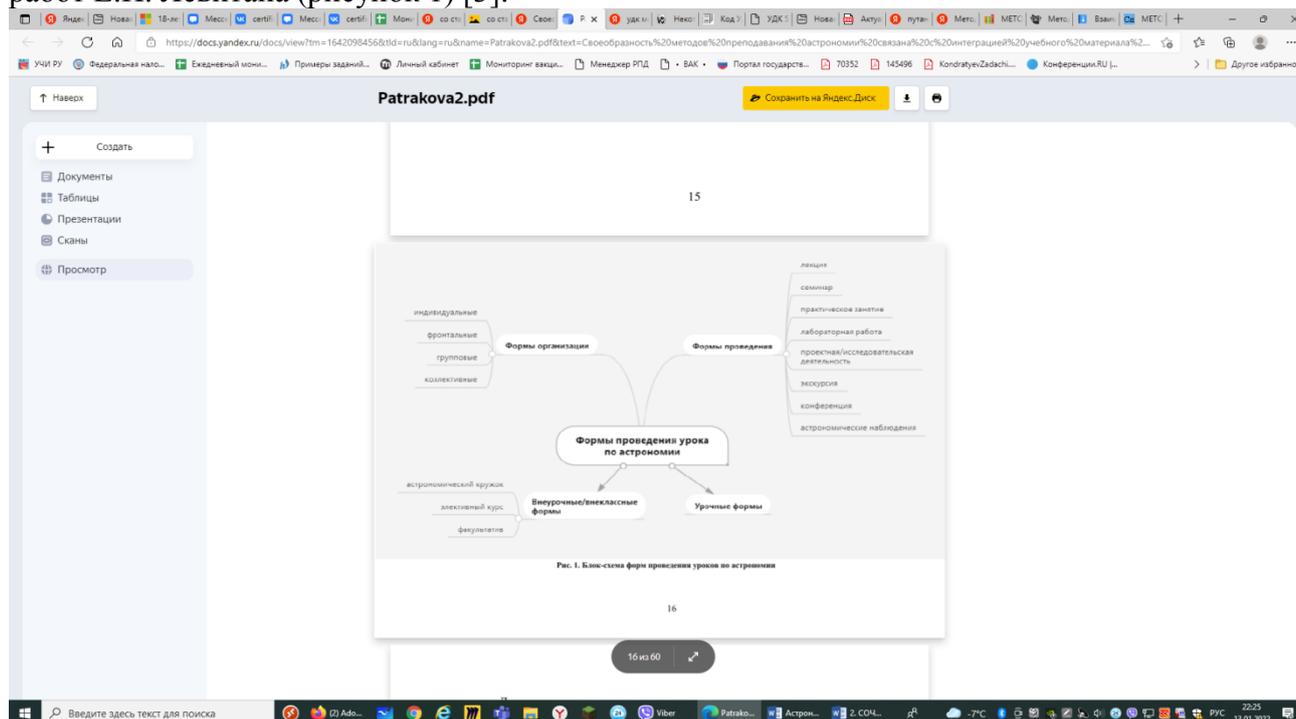


Рис. 1 – Блок-схема форм проведения уроков по астрономии

По форме проведения урока можно выделить лекцию, семинар, практическое занятие, лабораторную работу и т.д.

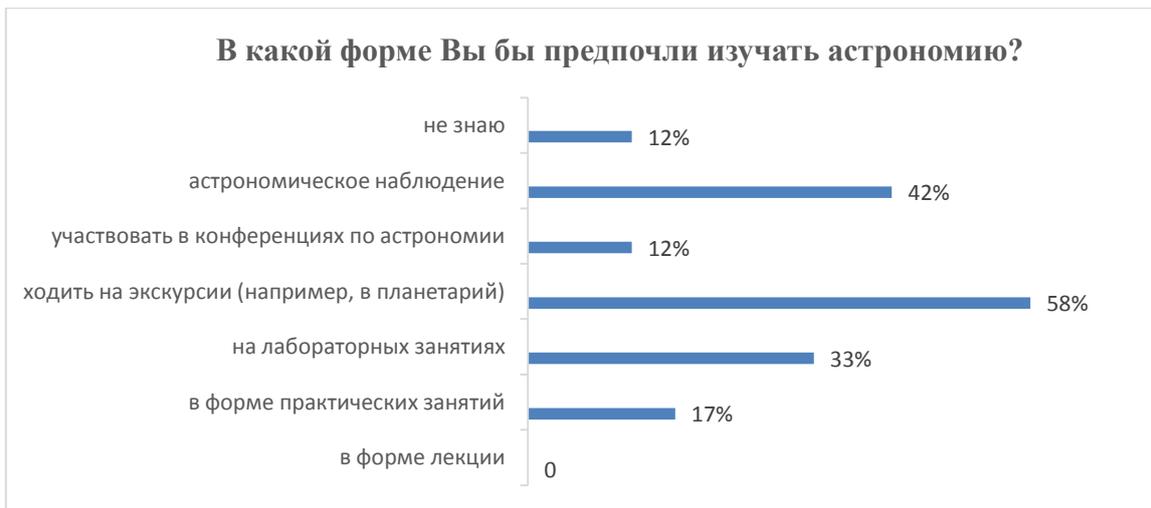
Лекция является основной формой проведения урока и выполняет информационную, ориентирующую, методологическую, мотивационно-стимулирующую, воспитательную функции. Как и любая другая форма обучения лекция имеет свои достоинства и недостатки. Основным недостатком лекции – это пассивность обучения и отсутствие обратной связи с аудиторией. Однако данное слабое место можно устранить, если провести лекцию в форме беседы или дискуссии.

Семинар представляет собой вид учебных занятий с подготовкой сообщений и докладов учениками под руководством учителя. Прочное и глубокое усвоение знаний по теме можно достичь только при соблюдении методических правил двустороннего процесса обучения.

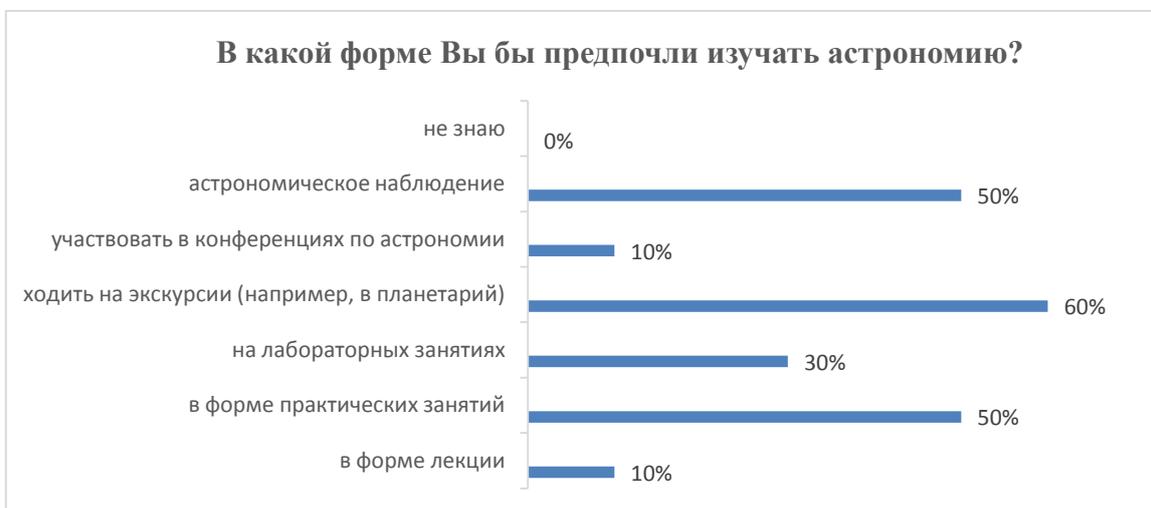
Практическое занятие – это форма организации обучения, связанная с выполнением практических работ обучающимися под руководством учителя. Как правило, проводится в аудиторной форме.

Нами была предпринята попытка разобраться в эффективности применения определенных форм и методов обучения астрономии на основе эмпирического исследования, проведенного на базе МБОУ «Красноволжская СОШ» Горномарийского р-на РМЭ. В опросе приняли участие 24 ученика 7-ого класса и 10 учеников 10-11 классов.

На вопрос «В какой форме вы бы предпочли изучать астрономию?» большинство учащихся как 7, так и 10-11 классов ответили, что предпочли бы изучать астрономию в форме экскурсии. Среди выбранных ответов также были астрономическое наблюдение, практические и лабораторные занятия.



7 класс



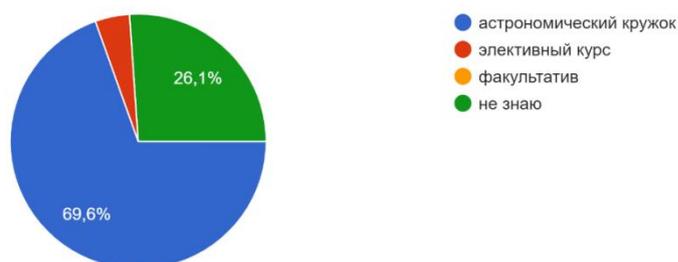
10-11 классы

*Рис. 2.* Анализ предпочитаемых форм изучения астрономии

Однако учащиеся 10-11 классов считают, что самой эффективной формой преподавания астрономии является практическое занятие, а большая часть семиклассников выбрала астрономические наблюдения и экскурсии.

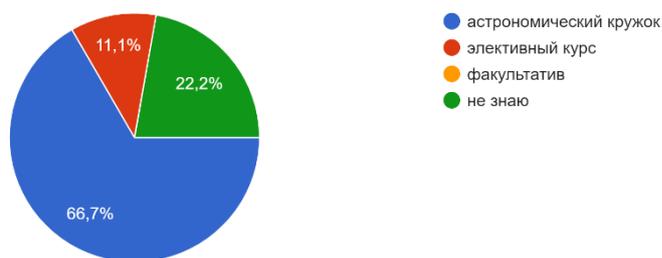
Большинство учащихся как 7, так и 10-11 классов предпочитают именно урочную форму обучения астрономии, а для внеурочного обучения рассматривают астрономический кружок (Рис. 2).

Какую форму внеурочного обучения астрономии вы бы выбрали?  
23&nbsр;ответа



7 класс

Какую форму внеурочного обучения астрономии вы бы выбрали?  
9 ответов



10-11 классы

Рис. 3. Формы внеурочного обучения астрономии

Таким, образом, на основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Изучение астрономии наиболее эффективно воспринимается учащимися именно в урочной форме.

2. С учащимися среднего звена целесообразно проводить астрономические наблюдения, т.к. в этом возрасте они больше всего воспринимают наглядные объяснения. Для учащихся 10-11 классов следовало бы проводить больше практических занятий по астрономии.

3. При организации занятий можно использовать следующие формы: просмотр презентаций, занятия в группе, творческие работы, викторины, мини-проекты.

4. Практическая часть программы нужно реализовать во время экскурсий, дневных и ночных наблюдений Солнца, Луны, планет, звезд, изготовлении простейших астрономических приборов, изготовлении различных моделей, записей наблюдений и вычислении необходимых данных.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология [Текст]: монография / Н.В. Басова. – Ростов н/Д: «Феникс», 2000. – 416 с.

2. Иванова А.Л. Актуальные проблемы преподавания астрономии в средней общеобразовательной школе / А.Л. Иванова, С.О. Фоминых // Актуальные вопросы методики преподавания математики и физики [Электронный ресурс] : сб. докл. и науч. ст. региональной науч.-практ. конф. / отв. ред. А. Н. Матвеева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 196 с.

3. Левитан Е.П. Методика преподавания астрономии в среднем общеобразовательном учреждении [Текст]: монография / Е.П. Левитан. – М.: Просвещение, 1965

4. Филиппов И.З. Некоторые вопросы методики преподавания сферической астрономии в средней школе / И.З. Филиппов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2009, № 2 С. 21-27.

5. Об организации изучения учебного предмета «Астрономия» (вместе с «Методическими рекомендациями по введению учебного предмета «Астрономия» как обязательного для изучения на уровне среднего общего образования») [Электронный ресурс]: письмо Минобрнауки России от 20.06.2017 № ТС-194/08. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_222602/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_222602/) (Дата обращения: 01.11.2021).

## РОЛЬ СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ УЧИТЕЛЯ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА

Изучение сравнительно-исторических дисциплин в вузе является одной из важнейших составляющих гуманитарного образования. Знание основ древнетюркского языка помогает адекватно воспринять и понять литературу, историю древних тюрков.

В Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы в учебных планах по подготовке бакалавров по направлению Педагогическое образование по профилю «Родной (башкирский) и литература» включён блок историко-лингвистических дисциплин «Древние языки», в который входят такие курсы, как «Введение в тюркологию», «Старотюркский язык», «Сравнительная грамматика тюркских языков», «Историческая грамматика башкирского языка», в учебном плане по направлению подготовки магистратуры Педагогическое образование по профилю «Сравнительно-сопоставительное языкознание» включены дисциплины сравнительно-исторического содержания «Сравнительная типология тюркских языков», «Тюркология» и др.

Данный цикл дисциплин обеспечивает представление о тюркском сравнительно-историческом языкознании, истории тюркских языков и играет важную роль в лингвистической и филологической подготовке учителя родного башкирского языка; знакомит студентов с истоками башкирского письма, фонетикой и грамматикой древнейшего литературно-письменного языка тюрков, даёт представление об основных закономерностях, характеризовавших в древнюю эпоху всех тюркских языков, и о процессах развития их звукового и грамматического строя. Этот курс закладывает основы лингвистических знаний у студентов, вбирая в себя наиболее существенные сведения из тюркской филологии: сведения о современных тюркских народах и их языках, о языковом родстве, о фонетических, грамматических особенностях, характерных болгарской, огузской, кыпчакской, карлукской, киргизо-кыпчакской, уйгурской групп тюркских языков, о древнетюркской письменности и др.

Преподавание древних языков в педагогическом университете традиционно ставит своей задачей выработку у студентов практических навыков сравнительно-исторического анализа языковых фактов, умения видеть за фактами родного языка историю их становления и развития. Изучение древнетюркского, старотюркского языков открывает студентам историю развития тюркских языков, шире – языков алтайского сообщества. Задача преподавателя заключается в том, чтобы научить студентов видеть связь древних языков на фонетическом, морфологическом, словообразовательном и лексическом уровнях. Например, знание фонетических законов, установление закономерностей чередования гласных и согласных звуков в разных позициях слова в родственных языках позволяет установить происхождение определенных звуков: в результате сравнения др.тюрк. *кун* – башк. *көн* «день», др.тюрк. *гөз* – башк. *куз* «глаз», др.тюрк. *адак* – башк. *айак* «нога», др.тюрк. *бәңгү* – башк. *мәңге* «вечный», др.тюрк. *бен* – башк. *мин* «местоимение я», др.тюрк. *сығыр* – башк. *һыйыр* «корова», делаем вывод о развитии гласных **ө, ү** башкирского языка из первичных гласных **ү, ө** и др; согласных **й, м, һ**, башкирского языка из первичных **д, б, с** и др.

Изучение древних языков в тесной связи позволяет ознакомить студентов с основными вопросами сравнительно-исторической грамматики и способствует выработке у них научного понимания внутренних и внешних факторов языкового изменения, исторического детерминизма, системного характера языковой эволюции, формированию представления об общих законах развития языка.

У историко-лингвистических дисциплин есть еще одна важная функция – продемонстрировать студентам выразительность и силу древнего слова, преобладание современного красноречия по отношению к речевой культуре древности, познакомить с культурным наследием прошлого. Изучая особенности древнетюркских языков, изменение их форм и грамматических категорий, прослеживая судьбу тех или иных процессов вплоть до современного состояния, следует обратить внимание обучающихся на то, что уже в памятниках письменности формулируются основные требования к искусству ведения речи, правила для говорящего и слушающего.

Памятники древнетюркской письменности позволяют судить о статусе слова в духовном мире человека, о месте словесного мастерства в нравственной жизни общества. Владение словом было важнейшим способом достижения авторитета и успеха. Например, в памятнике письменности караханидско-уйгурского языка «Кутадгу билиг» Й. Баласагунлы имеются такие строки:

*Киши көркү сөз ул.* – Красота человека в слове. – Кеше күрке һүз ул;

*Күләч йүз исиг сөзкә йәлуук исир.* – Человек согревается от улыбающегося лица и теплого слова. – Көләс йөз эсе (йылы) һүзән йылыныр;

*Тили сөздә йазса, ушатур тишин.* – Если язык не будет разборчив в отношении слов, он искрошит зубы. – Теле сүздә язса, ышкылыр теше и др.

Древние тексты отражают существующий в те далекие времена педагогический идеал, в основе которого лежит идея гуманизма, гармонизирующий характер общения, к которому нужно стремиться современному учителю-словеснику, учителя родного языка.

Современное тюркское сравнительно-историческое языкознание способно воссоздать в общих чертах праязыковое состояние лексики отдаленное несколькими тысячелетиями от наших дней, реконструировать фонетическое звучание и семантику слова на разных диахронических срезах изучаемого языка. Весьма сложной, но увлекательной задачей преподавателя и студентов при изучении древних языков является выявление исконно тюркского пласта лексики исследуемого языка, восстановление фонетического облика и семантики на праязыковом уровне.

Ещё одной важнейшей задачей дисциплины «Древние языки» является обучение руническому, арабскому письму, которыми пользовались тюркские народы, в том числе башкиры в древние и средние века. На территории современного и исторического Башкортостана сохранилось множество письменных источников, которые зафиксированы 1) в эпитафиях; 2) на скалах; 3) в монетах; 4) в украшениях и одежде башкирского народа – сулпы, кумбазы, тэнкэ и др.; 5) в наградах и пайцах; 6) в приписках на краях рукописных книг; 7) в текстах различных печатей.

Обилие вариантов письменностей в источниках позволяет не только дифференцировать весь фонд найденных памятников, но и выделять различные школы письма. Исследования таких ученых как К.З. Ахмеров, Г.Б. Хусаинова, Р.Х. Халикова, Э.Ф. Ишбердина, И.Г. Галяутдинова, В.З. Тулумбаева, Хабибуллиной З.А. и др. показывают, что среди башкир тюркские руны, превратившись постепенно в набор знаков-символов, применялись довольно продолжительное время: из 38 букв-знаков рунического алфавита 18 распространены среди башкир как тамги, которые ставились на родовое или семейное имущество (утвари, пчелиные борти, деревья, скот, седла и т.п.).

С X века в Волжской Булгарии вместе с исламом распространилась арабская графика, которая в начале XIV века приобрела официальный статус. Во времена Золотой Орды она служила для записи официальной документации и государственного делопроизводства, а также литературных произведений. В то же время для написания некоторых важных государственных актов в начале XIII-XIV веков параллельно использовался и уйгурский алфавит, которым выполнены многочисленные памятники, найденные на территории Башкортостана: эпитафии, географические указатели, монеты, браслеты, награды и др.

Мусульманское население Волго-Уральского региона (как и всей России) использовало исключительно арабскую графику (с добавлением некоторых знаков), которая

практически не менялась. Многие произведения башкирской литературы – многочисленные башкирские шежере, сказание «Чингизнаме», «Письмо Батырши императрице Елизавете Петровне», воззвания и приказы Салавата Юлаева и др. были написаны на арабской графике. На этой письменности создана очень богатая башкирская литература, классическими образцами которой являются поэма древнебашкирского поэта Кул Гали «Киссаи Йусуф» (1233); произведения поэтов XIX века: А. Каргалы, Т. Ялсыгулова, Х. Салихова, Г. Сокороя, М. Акмуллы, М. Уметбаева, Р. Фахретдинова и др.

Таким образом, учителю-совеснику необходимо знание исторических процессов в развитии родного языка, т.к., как правильно отметил в свое время Ф.П. Филина «... придавая первостепенное значение исследованиям современных языков, мы в то же время не должны расценивать изучение его истории как дело второстепенное. Историзм... – одна из важнейших особенностей языкознания. Без внимательного и всестороннего исследования прошлого нельзя правильно понять и предвидеть будущее. Чем больше знаний у учителя по истории языка, тем самостоятельнее его лингвистическое мышление, тем лучше он осмысливает строй современного языка» [2; 15]. Дисциплина «Древние языки» должна занять достойное место в филологических факультетах и других вузов, основные сведения по истории родного языка должны быть представлены и на страницах школьных учебников. В 21 веке каждый народ должен знать свою этническую историю и свое место в общечеловеческом историческом процессе. В этом заключается, по нашему мнению, высокая миссия сравнительно- исторических дисциплин в общем учебно-воспитательном процессе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Береснева Т.Ю. Традиции истории языка в современной школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. – С. 70-72. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/99/4822/> (дата обращения: 07.02.2022).
2. Филин Ф.П. Изучение русского языка на современном этапе // Рр. 1976. № 1.

## **РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ**

**Аннотация.** Данная статья рассматривает роль и значение войлоковаления в развитии творческих способностей учащихся на занятиях по декоративно-прикладному искусству и необходимость возрождения мастерства войлоковаления.

**Ключевые слова:** креативность, творческие способности, декоративно-прикладное искусство, дополнительное образование, средства развития творческих способностей

Несмотря на значительное количество методических разработок, а также серьёзные научные труды в сфере развития креативности учащихся, отечественная школа, еще не испытывает значительного обновления как по форме, так и по содержанию. На практике наблюдается противоречие между объективными потребностями школы в научно-творческом подходе и недостаточной разработанностью вопросов уникальных средства развития творческих способностей учащихся. На наш взгляд, одним из таких уникальных средств является декоративно-прикладное искусство, в частности, войлоковаление.

Войлок – нетканый текстильный материал, изготовленный из шерстяных волокон методом сцепления волокон шерсти с помощью горячей мыльной воды, давления или специальных игл. Процесс трансформации волокон шерсти в цельное войлочное полотно называется валянием [1].

Войлок на протяжении многих веков было традиционным видом деятельности для многих кочевых народов. Войлок экологичен, пластичен и универсален. Войлок отличается большим разнообразием видов, свойств и назначения. Кроме шерстяного и полшерстяного войлока, существуют войлок минеральный из минеральной ваты на битумной связке. Войлок очень податливый материал, с ним можно делать что угодно: объемные вещи, украшение тканей, игрушки, бусы, ковры и панно, одежду и обувь. Можно дать вторую жизнь старым вещам, украсив шерстяным рисунком или объемным украшением из войлока. Работа с шерстью предоставляет безграничные возможности для создания разнообразных изделий. Войлок можно кроить, дополнять вышивкой, бисером, кружевами, вязанием, создавая уникальные вещи. Современные дизайнеры с большим интересом работают с этим материалом.

Валяние – техника доступная для начинающих, даже у новичков сразу же получится интересное, забавное изделие. Что и привлекает в первую очередь детей.

Приобщение школьников к народным видам декоративного творчества создаёт особую атмосферу, способствующую раскрыть творческие способности, вызвать интерес к искусству, почувствовать свою причастность к родной культуре. Декоративно-прикладное искусство вбирает в себя не только специфику региональных условий, социальных, исторических особенностей, но и достижения других видов искусства, что делает его универсальным и многогранным. Это даёт возможность широкого выбора молодым людям, развивает их художественный вкус и творческие способности. Надо отметить, что на сегодняшний день войлоковаление – это очень актуальное и модное занятие в современном мире. Работа с шерстью предоставляет поистине широкие возможности для создания разнообразных декоративных изделий. Войлок можно кроить, дополнять вышивкой, бисером, кружевами, вязанием, создавая уникальные вещи.

Педагог, работая с учащимися и выполняя различные творческие задания, помогает школьникам познакомиться с культурными традициями, историей народа, а также с

технологией изготовления войлочных изделий. Занятия по войлоковалению можно приводить в качестве кружковых занятий или внеклассных работы.

Применение педагогических возможностей народного декоративно-прикладного творчества в рамках учебно-воспитательного процесса может дать возможность значительно повлиять на сознание человека, поскольку оно объединяет в своём содержании познавательное, художественное и трудовое начало, а поэтому может рассматриваться в качестве важного средства развития творческих интересов обучающихся, положительно влияющих на их разностороннее развитие [2].

Средний школьный возраст – самый благоприятный для творческого развития. В этом возрасте учащимся нравится открывать новые горизонты, находить сходства и различия, искать причинно-следственные связи. Учащимся среднего школьного возраста интересны внеклассные мероприятия, в ходе которых можно высказать свое мнение, проявить себя, участвовать в дискуссии, заниматься коллективным творчеством. В связи с этим, на занятиях по войлоковалению можно активно применять коллективно-творческую деятельность, где учащиеся могут совместно выполнять общую работу. В процессе такого сотворчества развивается не только креативность, но и коммуникативные навыки, уважительное отношение друг к другу, мотивирует к продуктивной деятельности.

Коллективное творчество на занятиях по декоративно-прикладному искусству несет положительные эмоции, позволяет работать продуктивнее. Широкий круг общения является очень полезным для обмена жизненным опытом. Кроме того, работа в коллективе, позволяет выразить свои новые идеи и находить единомышленников. Взаимодействие с другими людьми или работа в команде может дать интересные результаты.

В процессе войлоковаления у школьников формируются выдержка, терпение, усидчивость, аккуратность, а также способность планировать свою работу, вести совместную деятельность, диалог с педагогом и одноклассниками. В процессе работы с материалом, создания декоративных форм и изделий, развивается фантазия, воображение, потому что создавая что-то своими руками активируются творческое мышление и креативность. Войлоковаление позволяет познать пользу и ценность ручной работы.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что творческая деятельность на занятиях по декоративно-прикладному искусству – это не только занятие искусством, а образ мышления, творческая реализация, это стимулирует креативность и инновации в обществе в целом. Развитие креативности учащихся служить хорошим стартом для начала научно-творческой деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Орленко Л.В., Гаврилова Н.И. [Текст]: Конфекционирование материалов для одежды: учеб. пособие. М.: Академия, 2008
2. Голубничая Е.В. Войлок: традиции, современность, перспективы [Электронный ресурс]: материалы межрегиональной науч.-практ. конф., посвященной возрождению древнейшего промысла войлоковаления в рамках проекта «Степной путь кочевника» (Абакан, 19 ноября 2019 г.) / отв. ред. Т.В. Озерова, И.В. Карцева / Хакасский государственный ун.-т. – Электрон. дан. – Абакан, 2019. – 3,20 Мб. – Режим доступа: [http://www.old.khsu.ru/assets/files/iti/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0/materialy\\_konferencii\\_vojlok\\_2019.pdf](http://www.old.khsu.ru/assets/files/iti/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0/materialy_konferencii_vojlok_2019.pdf)

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СО СВЕРСТНИКАМИ**

**Аннотация.** Инклюзивное образование в России дает положительные результаты включения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду. Однако в обычной школе ребенок с овз сталкивается с рядом трудностей, которые проявляются во взаимоотношении со сверстниками. Во многом отношения детей в классе зависят от педагогических компетенций учителя, которому необходимо организовать воспитательную работу, как с учениками, так и с их родителями.

**Ключевые слова:** дистанционные образовательные технологии, информатизация образования, система образования

Реализация современной социальной политики России в области инклюзивного образования приводит к увеличению количества обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (овз) в общеобразовательных организациях. На сегодняшний день инклюзивное образование обеспечивает детям с различными физическими и ментальными нарушениями право на получение образования в обычной школе. [3] Оказавшись в обычной среде дети с ограниченными возможностями здоровья сталкиваются с различными проблемами, в том числе проблема взаимоотношений со сверстниками.

Школьный класс представляет собой группу обучающихся, обедненной задачей получения знаний. Однако внутри своего коллектива обычным явлением становится деление на подгруппы. В основном дети делятся по интересам, успеваемости в школе, посещению дополнительных кружков и секций, образуя небольшие группы по 3-6 человек. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья становится выделяем среди нормотипичных сверстников в виду своих физических или ментальных особенностей. Многие дети с овз имеют нарушения зрения, слуха, задержку психического развития, что делает процесс обучения таких детей более индивидуальным, отличным от других детей.[2] Таким детям необходимо больше времени для выполнения заданий или адаптационная форма заданий. Также среди детей с овз распространен феномен гениальности и таланта в определенной отрасли, например, дети с расстройством аутистического спектра склонны к изучению языков и математике. Для таких детей решение сложным математических задач не составляет труда, а вот пересказ прочитанного текста непосильная задача. К тому же дети с ограниченными возможностями здоровья часто имеют проблемы поведенческого характера. Спонтанные вокализации, не умение социально-приемлемо контактировать со сверстниками, не способность распознавать чужие или свои эмоции, небольшой словарный запас, демонстрация нежелательного поведения, самостимуляции, сниженное понимание речи – основные поведенческие проблемы детей с овз в школе.[2] Перечисленные проблемы становятся причинами различных конфликтов во взаимоотношениях между обучающимися.

Во многом отношения сверстников к детям с ограниченными возможностями здоровья зависят от настроения родителей и профессиональных навыков преподавателя. Задачей педагога, работающим в общеобразовательном классе с включением инклюзивных детей, сформировать здоровые отношения между детьми. Детям с ограниченными возможностями здоровья нужна помощь в адаптации и интеграции в обычный школьный класс. В то время, как нормотипичным детям необходимо проявить навыки толерантности и

понимания. Педагогу необходимо приложить усилия для отработки навыков толерантности у детей. Это может происходить через беседы или тренинги, а также классные часы. Суть таких занятий заключается в объяснении, что наш мир и все люди абсолютно разные, однако все мы имеем общие признаки, хобби и увлечения. Найти общие точки соприкосновения и актуализировать наилучшие стороны детей с ограниченными возможностями здоровья – наиболее мягкий и профессиональный способ налаживания отношений между детьми.[1] Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья заключается в наибольшей интеграции их в обычную среду: обучение играм, а которые дети могут играть совместно или совместные творческие упражнения, доступные обоим категориям детей. Также на уроках можно актуализировать знания детей с овз, чтобы подчеркнуть их значимость в общей группе.

Не меньший объем работы для урегулирования взаимоотношений между обучающимися необходимо проводить с родителями детей. Дети во многом копируют своих родителей, их мнения и разговоры. Поэтому важно донести до родителей обеих сторон, что процесс инклюзии важен для всех детей.

Таким образом, на основе изученной литературы и практики инклюзивного образования, стоит сделать вывод, что процесс включения детей с ограниченными возможностями здоровья в обычную школьную среду многосторонний. Взаимоотношения между обучающимися во многом зависят от компетентности преподавателя. Важно не допускать конфликтов в классе, воспитывать у детей чувства толерантности, находить общие интересы и обсуждать возникающие проблемы для того, чтобы процесс обучения для детей с овз и нормотипичных детей был максимально комфортен.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кац А. Инклюзивное образование [Текст] / А. Кац // Воспитательная работа в школе. – 2014. – № 6. – С. 53.
2. Лопатина, Н.В. Инклюзивное образование: прошлое, настоящее, будущее [Текст] : (опыт включенного наблюдения) / Н. В. Лопатина // Alma mater: Вестник высшей школы. - 2014. – № 5. – С. 99.
3. Шевелева Д.Е. Инклюзивное образование: развитие равноправных отношений между учащимися [Текст] / Д.Е. Шевелева // Социальная педагогика. – 2014. – №2. – С. 61.

*Хайруллина Р.Х., д-р филол.наук, проф.  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы (Уфа, Россия)*

*Пожидаев Р.А., канд.филол.наук, доц.  
АНО ВО «Российский новый университет» (Москва, Россия)*

## ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос об организации образовательной деятельности в условиях поликультурности, отмечаются трудности обучения и формирования межкультурной коммуникации в многонациональной учебной аудитории. Оцениваются современные тенденции формирования полилингвальной языковой личности с использованием лингвокультурологических подходов в лингвистическом образовании.

**Ключевые слова:** поликультурное образовательное пространство, толерантность, межкультурная коммуникация, образование

Поликультурность современного общества является одним из его важнейших параметров, от которого зависит функционирование человечества в разных сферах его жизнедеятельности. Образовательное пространство в нашей республике и в России в целом давно уже перестало быть моноязычным. И сегодня перед учеными, преподавателями вузов и школьными учителями встает вопрос об организации учебного процесса таким образом, чтобы не ущемить интересы ни одного участника образовательной деятельности.

Республика Башкортостан – уникальный регион России, в котором проживают представители (по итогам переписи 2010 г.) более 160 народов (башкиры, русские, татары, чуваша, марийцы, немцы, казахи, мордва, удмурты, украинцы, грузины, армяне и др.). Более того, к представителям народов, которые уже не одно столетие живут бок о бок на башкирской земле (тюркские, славянские, финно-угорские народы), относительно недавно присоединились представители народов, значительно отличающихся от них культурно-историческим развитием и менталитетом. Это жители Турции, Китая, Вьетнама, республик СНГ, ряда других стран.

Современные социально-экономические условия, общественные процессы, такие как, например, миграция населения мира в поисках рынка труда, усиление межкультурных контактов в разных областях жизни общества, рост количества межнациональных браков, международный бизнес и туризм, приводят к тому, что в вузовской или школьной аудитории отражается взаимодействие членов многонационального социума со всеми достижениями и трудностями в области межкультурной коммуникации.

Сегодня важна как никогда подготовка специалистов, умеющих организовать учебный процесс в многонациональной среде. Расширение многоязычного контингента обучаемых требует сегодня введения корректив не только в содержание подготовки, но и в определение методологических и методических его основ. Знание языков – русского, родных, иностранных – является основой не только образования, но и социализации человека в обществе. Э.Бенвенист писал: «Невозможно вообразить человека без языка и изобретающего себе язык. В мире существует только человек, говорящий с другим человеком, и язык, таким образом, необходимо принадлежит самому определению человека»[1, 8].

В связи с этим можно говорить об учете следующих объективных факторов, влияющих на гармоничную организацию учебного процесса в современном многоязычном образовательном пространстве.

В настоящее время в школах республики изучается 14 национальных языков, осуществляется обучение на 6 языках, 8 языков изучается как предмет. Учителей по родным языкам готовят вузы и педколледжи. В рамках Государственной программы «Народы

Башкортостана» в нашей республике представители разных народов могут читать газеты и журналы на родном языке, на основных (по численности) языках ведутся теле – и радиопередачи. В целях сохранения и развития культур и языков разных народов функционируют центры национальных культур, дополняющие деятельность образовательных и социокультурных объектов.

Изменение (расширение) национальной «мозаики», включение в нее новых представителей, предполагает образование новых центров и объединений с теми же целями – дать возможность представителям народов, ранее не живших на территории Башкортостана, приобщаться к своим культурным ценностям (например, соблюдать национальные праздники, общаться с соотечественниками в привычной культурной среде и т. д.), общаться на родном языке.

За последние десятилетия мигранты составили около 10% населения Башкортостана. В Республике Башкортостан проживает немало турецких, вьетнамских, китайских граждан. Многие из них обзаводятся семьями.

В межнациональных браках рождаются дети, которые приходят в русские школы. И перед учителем стоит задача не только научить их русскому языку, но сформировать у них русское языковое сознание, привить уважение к русской культуре, научить понимать российский менталитет. По отзывам учителей-русистов в прессе, дети из таких семей плохо владеют русским (и, вероятнее всего, родным в той же степени) языком, что накладывает отпечаток на весь образовательный процесс. «Важным условием успешного овладения русским языком иностранными студентами выступает

формирование у них русского лингвокультурного пространства, что позволит им в полной мере усвоить особенности русского языкового миропонимания» [4; 159]

Несмотря на то, что в целом в Башкортостане благополучная обстановка в отношении межэтнического общения, формирование толерантности у членов общества является важнейшей задачей любого поликультурного социума. Степень толерантности людей разного возраста весьма различна. Представители старшего поколения, воспитанные в Советском Союзе, имеющие положительный опыт межнационального общения и сотрудничества, более толерантны к представителям вновь появляющихся в республике народов. Можно отметить даже определенную ностальгию у пожилых людей к периоду, когда все народы СССР входили в одну большую дружную семью. Молодежь менее толерантна к чужим культурам и языкам. Неуважительное отношение к представителям некоторых народов, особенно к тем, кто занят в сфере торговли, предпринимательства, находит выражение не только в речевой агрессии, но и в проявлении физического насилия.

Культура, традиции и обычаи в сфере быта, образа жизни, вероисповедания народов, например, из юго-восточных стран (Китай, Корея, Вьетнам) разительно отличаются от привычных нам «христианских» и «мусульманских» обычаев и традиций. А это вызывает непонимание и усиливает нетолерантность молодежи по отношению к представителям этих этнокультурных общностей.

Воспитание толерантности, как известно, основывается на уважительном отношении человека к представителям других народов, к их культурам и языкам. Большое значение может сыграть в этом процессе ознакомление с культурой других народов, в результате чего приходит понимание: их культура не хуже моей, она просто *другая*.

Толерантность – это осознание многомерности и многообразия мира и терпимое отношение к чужому образу мысли и жизни.

Башкирская пословица гласит: «Что в гнезде, то и в полете». Основы воспитания толерантности закладываются в семье. Если родители считают исключительной свою национальность, а остальных – людьми «второго сорта», то от ребенка нельзя ждать толерантности. В межнациональном браке дети, казалось бы, растут толерантными, но приобщение к родным (для матери и отца) культуре и языку происходит по-разному: либо ребенок выбирает язык межнационального общения в ущерб родным языкам родителей, либо в дополнение к русскому языку выбирает язык матери или отца. Нечастым является

факт, когда ребенок в совершенстве владеет сразу двумя или тремя языками. Это обусловлено разными объективными и субъективными причинами (обучение в школе, вузе на русском языке, приоритет одного из двух или трех языков для внутрисемейного общения и другие).

Таким образом, сначала в школу, а потом в вуз приходят дети, во-первых, с навыками общения на разных языках, во-вторых, с разным уровнем толерантности и владения русским языком. В классе, как правило, сидят ученики разных национальностей, и перед учителем стоит сложная задача – формировать гармоничную языковую личность, толерантную и в то же время в совершенстве владеющую русским языком как государственным в России и субъектах РФ и языком межнационального общения. Как справедливо отмечает Ф.Г. Фаткуллина, «необходимо рассматривать академическое общение как процесс, близкий по своим характеристикам к межкультурному общению, которое без учета культурных различий приводит к когнитивному диссонансу и коммуникативным неудачам. Еще один фактор успешности межкультурной коммуникации, который следует учесть, это отсутствие элемента превосходства одной культуры над другой в процессе общения» [3; 197]

Известно, что овладение любым языком предполагает не только усвоение лексики и грамматики, но и всего фонда культурно – исторических знаний, образующих семантическую и коммуникативную основу языка. Эти знания играют большую роль и в межкультурной коммуникации. Представители разных народов, прибывающие в Россию, не всегда владеют этим фондом, что и мешает адекватности общения.

Одним из факторов, благоприятствующих установлению гармоничных межкультурных контактов, является использование в процессе обучения лингвокультурологических подходов. Теоретической базой такого обучения являются этнолингвистические исследования. Этнолингвистика, как известно, ставит целью изучение национального языка в рамках культурно-исторического развития народа, его носителя. Русский язык – язык межнационального общения в России и именно на нем идет обучение в большинстве школ. В связи с этим целесообразным является использование лингвокультурологического подхода для его преподавания. А лингводидактике уже есть опыт создания учебников, словарей с культурологическим содержанием – это работа ведется в нашей республике под руководством профессора Саяховой Л.Г. Такие учебники и пособия выполнялись в рамках внедрения регионального компонента обучения.

Использование лингвокультурологического подхода к преподаванию русского языка в многоязычной аудитории уже принесло свои положительные результаты (они описаны в целом ряде кандидатских диссертации и монографий, опубликованных за последние 5 лет).

Сегодня актуальным становится изучение любого национального языка на лингвокультурологической основе, поскольку это позволяет обучающимся не только овладеть языком, но и приобщиться к истокам родной культуры.

Большое значение имеют и сопоставительные исследования, так как национально-культурное своеобразие языка можно выявить лишь в сравнении его с другими языками. «В условиях взаимодействия языков и культур в современном мире каждый из нас приобщается к чужим языкам и культурам и происходит формирование языковой личности нового типа – полилингвальной языковой личности», - отмечает Л.Г.Саяхова [2; 156]. Учебники и учебные пособия, посвященные сопоставительному изучению двух государственных языков Башкортостана – башкирскому и русскому.

Таким образом, само время диктует нам, вузовским преподавателям, школьным учителям и организаторам образования, новые подходы к организации образовательной деятельности, используя которые можно сформировать поликультурное образовательное пространство.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Роль человеческого фактора в языке. [Текст]: монография / Серебренников Б.А., Постовалова В.И., Телия В.Н., Кубрякова Е.С., Уфимцева А.А. Под ред. Б.А. Серебренникова. – М.: Наука, 1988. – 216 с.

2. Сопоставительная лингвокультурология: теория и принципы анализа языковых единиц. [Текст]: монография / Воробьев В.В., Саяхова Л.Г., Хайруллина Р.Х. Монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. – 244 с.

3. Фаткуллина Ф.Г. Лингвокультура как фактор формирования языковой личности педагога / Фаткуллина Ф.Г. / Языковая политика в России и в мире. Материалы Международной научно-практической конференции 6 декабря 2019 года. М.: РГГУ, 2020. – с.194-198.

4. Хайруллина Р.Х. Формирование лингвокультурологической компетенции у студентов-инофонов (на материале художественного текста). / Хайруллина Р.Х., Саяхова Л.Г., Пожидаев Р.А. // Вестник Башкирского государственного университета. 2018, том 23, № 1. – с.157-161.

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА**

В современном мире на этапе развития информационного потока возникает необходимость творчески подходить к преподаванию уроков. Сейчас обществу необходимы люди, обладающие словом, умеющие защищать свои убеждения, взгляды и творчески включаться в процесс межличностной коммуникации. Поэтому развитию творческих способностей нужно уделять особое внимание.

Сегодня преподавание башкирского языка в условиях многоязычия вызывает определенные трудности. Учитель для учеников – единственный образец живого языка, так как дома большинство учеников имеют другую языковую среду. Важно воспитывать чувство национального достоинства, которое неразрывно связано с уважением к родному языку и культуре.

Одним из главных принципов современного образования является ее гуманистический характер, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека. Педагог должен уделять максимум внимания индивидуальным способностям каждого ребенка, то есть, каждый ученик может рассчитывать на то, что его возможности будут учтены учителем, а значит, каждая личность может свободно и полно реализовать свои творческие способности. Задача педагогов поддержать ребенка и показать перспективы его роста [Нифмәтуллин, 2010: 21-23].

Для этого на уроках башкирского языка следует применять нестандартные методы обучения, способствующие развитию творческих способностей обучающихся.

Основные трудности активного познания родного языка связаны, прежде всего, с очень низким уровнем развития у обучающихся словарного запаса. Лексика усваивается более прочно, когда новые слова вводятся тематическими блоками.

Так, синонимы являются средством обогащения словарного запаса обучающихся, позволяют избежать повторений, монотонности и однородности языка. В первый год обучения можно практиковать задания в подборе синонимов к словам, обозначающим действие, потому что глагол определяется богатством семантики и способностью приобретать переносные значения. Во второй год обучения ученикам можно предложить подбирать группы из двух-трех синонимов. В третий и четвертый год работа с синонимами предполагает системное повторение и закрепление материала, а также самостоятельное использование синонимов в языковой практике. [Эльконин, 2010: 384]

Для ознакомления обучающихся с антонимами на начальном этапе можно использовать слова, обозначающие качества предметов, наиболее четко изображающие полярность определенных примет: *бөркәт зур – тургай бәләкәй, йәй эсе – кыш һалкын* и др. При этом работу с антонимами, как и с синонимами, необходимо начинать с анализа языкового материала, постепенно усложняя задания.

С многозначностью слов школьники сталкиваются постоянно. Но не всегда осознают ее. К пониманию многозначности они приходят от переносного значения слов. Например, *алма* (яблоко) – *алма* (не бери).

Работа с многозначными словами идет параллельно с изучением грамматики и продолжается в II-IV классах. Постепенно языковой материал усложняется. На уроках можно использовать следующие упражнения: подобрать слова, которые бы имели по 2-3 значения, сравнить значения лексических единиц в сочетаниях слов.

Кроме того, одним из них методов развития творческих способностей у младших школьников является эвристическое наблюдение. Главная цель – научить учеников накапливать и конструировать знания с помощью наблюдений. Степень творчества ученика в ходе наблюдения определяется новизной полученных результатов по сравнению с теми, что у него уже есть. Например, выбирается объект исследования (сказка, пословица, лист дерева, одежда, небо и др.). Ученикам предлагается по плану исследовать объект: сформулировать цель исследования – найти факты об объекте – поставить возникшие вопросы и проблемы – сформулировать версии ответов, гипотезы – дать рефлексивные размышления – сформулировать выводы. Такая алгоритмизация не мешает творчеству. Напротив, выполнив последовательно все перечисленные шаги, почти каждый ученик неизбежно получает свой собственный образовательный продукт. К примеру, объектом для исследования возьмем линейку. Ученикам предлагается следующее задание: придумайте как можно больше способов использования этого предмета. Эти способы должны быть необычными.

Современный творческий учитель призван решать множество проблем, которые связаны с учебно – воспитательным процессом. Каждые 45 минут ведется работа по развитию кругозора ученика, осуществляется живой и творческий подход к развитию личности. Поэтому, чтобы повысить эффективность современного урока, нужен не шаблон, а оригинальность и с элементами новизны.

В настоящее время также очень важно, чтобы ученик стал центральной фигурой в процессе образования. А это, на мой взгляд, может произойти только тогда, когда на уроке будет осуществляться принцип индивидуализации, когда школьник сможет понять для себя смысл изучаемого материала, научиться познавать себя через рефлексивную деятельность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аслаев Т.Х., Исламғолова Б.Ә. Уйнат, уйлат баланы: Укытыусы өсөн кулланма. – Өфө: Башкортостан «Китап» нәшриәте, 1993. – 208 бит.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
3. Ниғмәтуллин Р.Р. Һәр бала ижадсым// Башкортостан укытыусыһы. – 2010. – №7. – 21-23-сө бб.
4. Усманова М.Г., Хисамитдинова Ф.Г., Маталова Л.Ф. Башкирский язык. Башкорт теле: интенсивный курс: учеб. пособие для изучающих башк. яз / – Уфа: Башкортостан, 2006. – 199 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология развития. – М.: Академия, 2010. – 384 с.

## **ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ОНЛАЙН-КУРСОВ ПО КОМБИНАТОРИКЕ И ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** Глобальная модернизация образования, цифровизация образовательного процесса, обусловленная стратегическими документами РФ и требованиями ФГОС СОО, потребность в адаптации школьников к новым стандартам – все это определяет актуальность исследования. В статье проанализирована методическая литература, описана технология создания онлайн-курсов по математике и продемонстрирована на примере персонального курса «Теория вероятности – наука о случайности».

**Ключевые слова:** цифровая модернизация процесса обучения, требования ФГОС СОО, цифровые компетенции, онлайн-курс, модель ADDIE

Ускоренное развитие мирового информационного пространства вызвало у общества потребность в модернизации многих сфер человеческой деятельности. Глобальная трансформация началась со сферы образования, которая выступила катализатором и регулятором адаптации общества к нововведениям. Одной из главных тенденций является цифровизация процесса обучения, которая подразумевает не только включение в традиционное обучение ЦОР, ИКТ-технологий, но и интеграцию с электронным обучением. Это подтверждается программными стратегическими документами РФ и требованиями ФГОС СОО. Так, в Федеральном законе «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ указано, что при реализации ООП необходимо использовать электронное обучение, посредством образовательных онлайн-курсов, элементы дистанционных технологий [1].

Актуальность исследования определена потребностью в успешном осуществлении требований ФГОС СОО, связанных с внедрением онлайн-курсов в процесс обучения, с целью повышения качества знаний, адаптации обучающихся к современному обществу.

На сегодняшний день, обучая математике, учитель уже активно использует готовые цифровые курсы, с поэтапным обучающим материалом, размещенным на онлайн-платформах «Учи.ру», «МЭШ», «РЭШ» [5]. Однако не все готовые онлайн-курсы могут отразить тот или иной методический подход к обучению, поэтому у учителя возникает потребность в разработке персональных курсов по математике. Проблема заключается в недостаточной научно-методической подготовленности учителей по вопросам создания онлайн-курсов по математике. Знакомство учителя с технологией разработки цифровых курсов по математике станет решением данной проблемы.

Цель исследования: проанализировать научную литературу, выявить технологию создания онлайн-курсов по математике и продемонстрировать ее на примере персонального курса «Теория вероятности – наука о случайности» для 11 класса.

Ряд зарубежных и отечественных ученых занимались анализом данной проблемы и поиском ее решения: Shapiro Н.В. [2], Лебедева М.Б. [3], Чернобай Е.Б. [4] и др. В исследованиях авторов указаны следующие возможные решения: разработка методических рекомендаций по проектированию цифрового контента, повышение компетенций учителя посредством обучающих курсов, и самообразование учителя в области цифровизации. В научной методической литературе термин «онлайн-курс» определяется как вид организации процесса обучения, реализуемого средствами информационных технологий и универсального цифрового образовательного контента. Изучив исследования [4 и др.], установим, что для создания онлайн-курса эффективнее использовать модель ADDIE,

которая состоит из системы взаимосвязанных элементов: анализ, проектирование, разработка, реализация и оценка. Выполнение этих этапов позволит выстроить логически правильную образовательную линию, успешную в реализации требований ФГОС СОО.

На этапе анализа, проектирование курса по математике следует начинать с определения целевой аудитории: их базового уровня знаний, обучаемости и личных характеристик. Далее необходимо выделить содержательную и деятельностную цель, планируемые результаты, которых может достичь школьник после завершения курса. В зависимости от целей выбрать оптимальную методологическую, стратегическую и тактическую технологию обучения. То есть рассмотреть педагогические подходы, формы организации обучения, методы и приемы. Так, рассматривая стратегический уровень, в условиях электронного обучения, успешными методами являются кейс-технологии, метод проблемного обучения и перевернутый класс.

На этапе проектирования происходит выбор доступного web-сервиса и построение в нем структуры будущего онлайн-курса: добавление разделов и определение количества часов, отводимых на их изучение. На этом этапе следует выстроить логику образовательного курса: спиральную или линейную. На сегодняшний день существует большой выбор различных бесплатных образовательных платформ, предоставляющих доступ к своему конструктору цифровых курсов: Etutorium, Google Classroom, GetCourse и др.

Этап построения посвящен наполнению структуры цифровым учебным материалом: лекциями, видео и аудио-уроками, квизами и интерактивными упражнениями, контрольно-оценочным материалом. При реализации тактической технологии необходимо помнить про степень мотивации и вовлеченности участников курса.

На этапе применения необходимо протестировать курс от лица всех участников образовательного процесса. После устранения всех технических проблем следует приступить к вовлечению аудитории на персональный курс и начать работу с ним.

Заключительный этап оценки предназначен для анализа состоятельности созданного курса: анализ достигнутых учениками результатов и сравнение с поставленными целями, выявление слабых мест, совершенствование курса. Модель ADDIE подразумевает постоянную коррекцию и улучшение всех элементов системы одновременно.

Рассмотрим технологию создания онлайн-курсов по математике на конкретном примере. Данный курс посвящен вопросам комбинаторики и теории вероятности, предназначен для учащихся 11 класса. Этап анализа представлен в интеллект-карте, где отражена основная структура цифрового курса (рис. 1-2): цель, особенности подачи, элементы мотивации, система повторений, логика курса и академическая составляющая.



Рис. 1. Фрагмент №1 интеллект-карты курса «Теория вероятности – наука о случайности»

Этапы проектирования, построения и применения реализованы на платформе Google Classroom (рис. 3). Интерфейс платформы удобен в использовании, предоставляет возможность использовать образовательные материалы сторонних web-сервисов, загружать собственный контент [5].

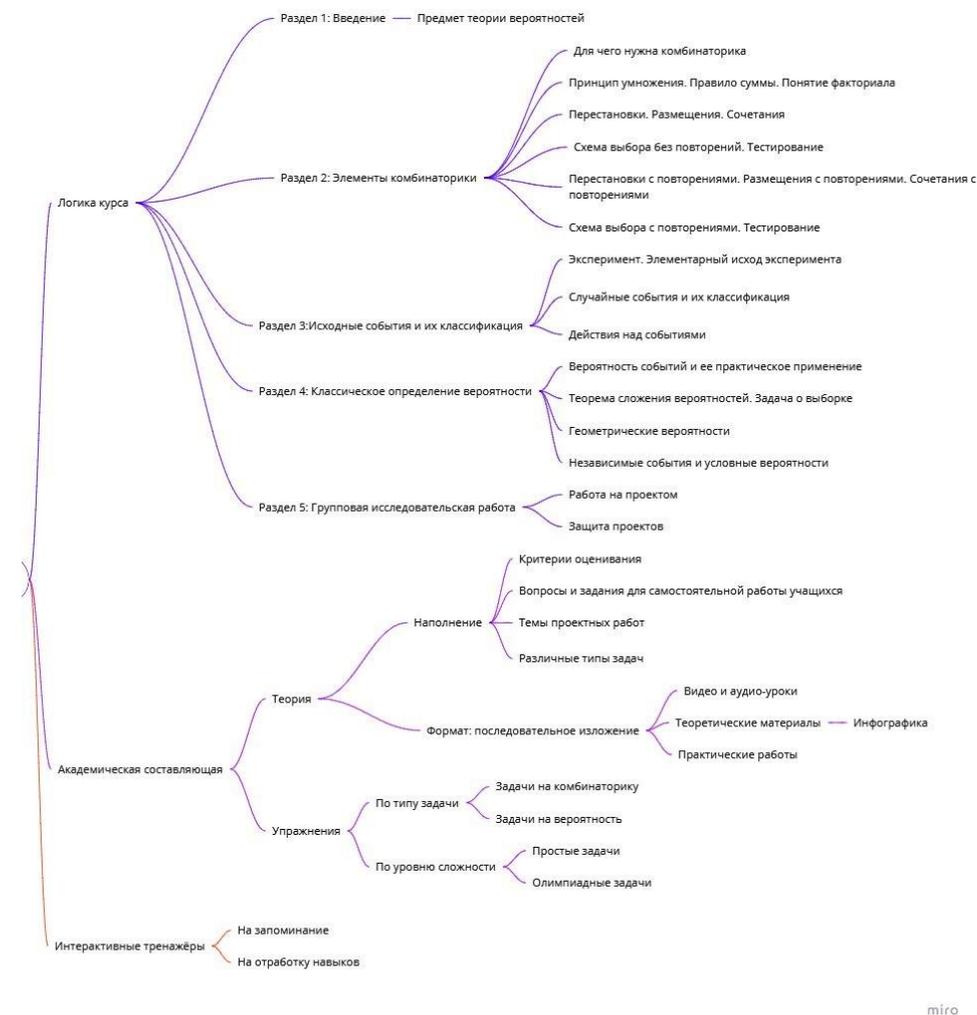


Рис. 2. Фрагмент №2 интеллект-карты курса «Теория вероятности – наука о случайности»

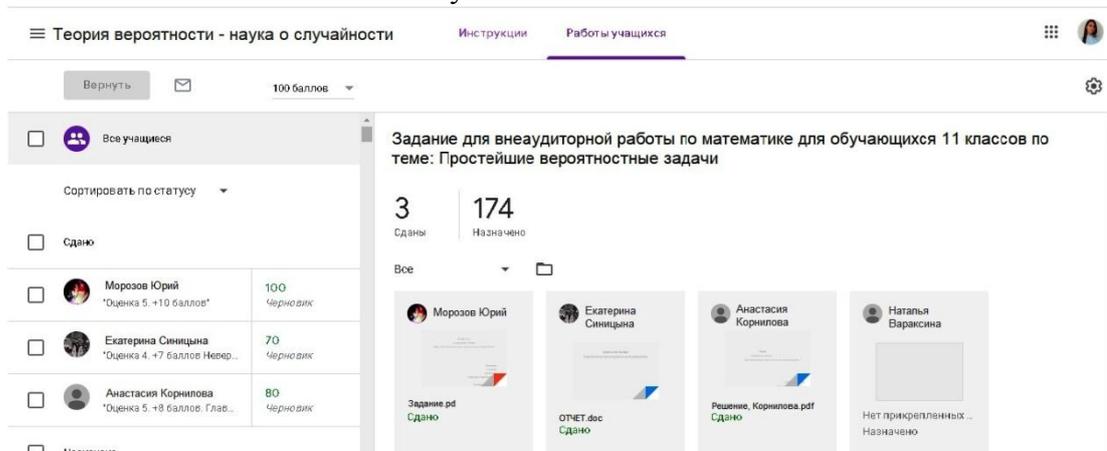


Рис. 3. Реализация курса «Теория вероятности – наука о случайности» на платформе Google Classroom

Цифровой курс является действующим, по итогам завершения курса был проведен опрос обучающихся, который показал, что онлайн-обучение позволило им осваивать

материал в индивидуальном режиме и темпе, а так же повысило их уровень владениями информационными технологиями.

Данное исследование попробовало описать технологию создания онлайн-курсов по математике и продемонстрировать ее на примере персонального курса по математике «Теория вероятности – наука о случайности».

Таким образом, для успешного осуществления требований ФГОС СОО, учителями необходимо систематически повышать уровень цифровых компетенций, развивать индивидуальную образовательную линию при помощи персональных онлайн-курсов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Российская Федерация. Законы. Об общих образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 29 дек. 2012 г.]. – Москва : Проспект ; Санкт-Петербург : Кодекс, 2012. – 170 с.

2. Shapiro H.B., Lee C.H. Understanding the massive open online course (MOOC) student experience: an examination of attitudes, motivation, and barriers // Computers Education. 2017. Vol. 110 (July). P. 35-50.

3. Лебедева М.Б. Массовые открытые онлайн-курсы как тенденция развития образования [Текст] / М.Б. Лебедева // Человек и образование. 2015. №1 (42). С. 105-108.

4. Чернобай Е.В. Проектирование учебного процесса учителем в современной информационной образовательной среде [Текст] / Е.В. Чернобай. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 112 с.

5. Храмова Н.А. Разработка онлайн-курсов по математике в условиях цифровизации образования [Текст] / Н.А. Храмова, Ладошкин М.В., Ю.А. Юдина// Перспективы науки. – 2021. – № 10. – С. 120-123.

*Цакаев А.Х., д-р экон. наук, проф.,  
действительный член РАЕН,  
аккредитованный эксперт Рособнадзора,  
проф. ЧГУ им. А.А. Кадырова,  
РАНХиГС при Президенте РФ  
ЧГПУ  
(Грозный, Москва, Россия)*

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДХОДОВ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы стратегического развития педагогического университета в современной российской действительности. Показан разрыв между программой развития университета с одной стороны, и стратегиями развития страны и региона дислокации университета – с другой. В целевом контексте раскрыты временные горизонты Стратегии и Программы развития университета. Показано, что Программа стратегического развития российского университета должна быть увязана с национальными целями развития Российской Федерации, со Стратегиями научно-технологического и социально-экономического развития Российской Федерации, а также Стратегией социально-экономического развития субъекта РФ. А это по мнению автора возможно лишь при наличии Стратегии развития университета. Представлено авторское видения Стратегии развития регионального педагогического университета (Чеченского государственного педагогического университета) на период до 2035 года.

**Ключевые слова:** стратегия, программа, университет, педагогическое образование, трансформация

Современное государство обязано уделять постоянное внимание реальным доходам населения и уровню образованности граждан, в противном случае рано или поздно в повестке дня встанет вопрос о его суверенности. В условиях цифровизации общественных отношений обостряются проблемы занятости населения, напрямую связанные с образованием, и прежде всего высшего. Отечественное высшее педагогическое образование сегодня также находится в состоянии трансформаций, вызванных серьезными проблемами дальнейшего развития российской экономики и социальной сферы из-за торговых войн, экономических санкций, пандемии COVID-19 и прочих угроз национальной и экономической безопасности России. Каждый регион РФ испытывает определенные проблемы внутреннего характера, в частности текущего демографического состояния и его перспектив в средне- и долгосрочном периодах. Так, в Чеченской Республике, если исходить из демографического прогноза на 2035 год, то населения региона составит 2 млн. человек [8], что тем самым обострит и так не простую ситуацию в сфере педагогического образования.

Учитывая, что педагогу принадлежит ключевая роль в модернизации всего образовательного процесса, поэтому современное государство и общество должны понимать настоятельную необходимость более качественной подготовки педагогических кадров, большее внимание уделяя как педагогическим компетенциям, так и личностным факторам формирования личности учителя. Поэтому, каждому российскому вузу, вне зависимости от профиля подготовки кадров, нужна ясная картина будущего – как по целям и задачам, так и по возможностям и ресурсам. Все это требует трансформации сложившегося подхода в стратегическом планировании развития российских вузов, и прежде всего, педагогических.

Стратегическое развитие университетской системы образования имеет большое социально-экономическое значение и актуальность в современный период – период трансформации сложившихся стереотипов практически во всех сферах жизнедеятельности, включая и высшее педагогическое образование. Обостряющие внутренние проблемы

(снижение реальных доходов населения, уровня их образованности и пр.) и усиливающиеся внешние угрозы (пандемия COV-19, расширение НАТО на восток, экономические санкции, торговые войны и пр.) сказываются на суверенности России и безопасности россиян. На протяжении нескольких десятилетий наблюдается систематическое уничтожение российского образования, и прежде всего педагогического. В этих условиях становится особенно актуальным средне- и долгосрочное стратегическое планирование развития образования на всех уровнях – как дошкольного и школьного (начального, общего и среднего), так и среднего специального и высшего образования. А это в свою очередь требует особого отношения к высшему педагогическому образованию, без которого невозможно реанимировать начальное, общее и среднее образование в стране. Именно это обстоятельство повлияло на выбор цели исследования – сложившаяся практика «стратегического развития педагогических университетов» в современной России. В качестве объекта исследования был выбран Чеченский государственный педагогический университет.

В рамках исследования автором использован арсенал методов экспертных оценок, включая сопоставление, аналогии и форсайт.

В Программе стратегического развития ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» на период 2021-2024 гг., в её новой редакции [4] (далее, Программа), отмечено множество проблем. Во-первых, наличие дефицита остепененных кадров. Во-вторых, разрыв между спросом и предложением регионального рынка труда, в части педагогических кадров – нехватка учителей иностранных языков и т.д. В-третьих, отсутствие инструментов и методик прогнозирования кадрового обеспечения региона. В-четвертых, нехватка мест в общежитии для студентов. В-пятых, отсутствие качественной материально-технической базы. В-шестых, нехватка мест производственной практики проектного вида. Этот список можно продолжить, но и этот перечень проблем свидетельствует о сложившейся тяжелой ситуации в сфере подготовки педагогических кадров в Чеченской Республике.

Красной нитью Программы проходит создание «Межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций». Все мероприятия Программы реализуются через этот технопарк, и он упоминается в тексте 122 раз, что свидетельствует о уязвимости самой Программы.

Но, вопрос в другом – отсутствует сама Стратегия развития ЧГПУ – откуда и куда ЧГПУ движется в этом четырехлетнем цикле? Какие проблемы и как они решаются в этот период? Например, в тексте отмечается, что в школах Чеченской Республики работает 21 тыс. педагогических работников, и менее половина из них имеют высшее образование. При этом, большая часть в возрасте более 40 лет [4]. Кроме того, отсутствуют количественные оценки состояния на 2021 и 2024 годы по этому параметру. Более того, нет расшифровки обеспеченности педагогических работников по дисциплинам – математика, физика, история, русский и национальный языки и т.д.

Разработчики Программы и здесь могут возразить – мол есть специальный раздел в Программе, в котором обозначена цель стратегического развития ЧГПУ – обеспечить переход от «индустриальной образовательной системы» к новой «экосистеме» (включающей от маленьких центров до крупных хабов, обеспечивающие интегральное образование). Но весь вопрос и состоит в том, – как обеспечить переход к заявленному ориентиру - «вуз будущего» [7]? К сожалению, заявленные в Программе 32 мероприятий этого не обеспечивают! Вопрос - Где сами индикаторы такого перехода?

К вопросам к самой Программе можно отнести, прежде всего:

1. Сколько образовательных программ бакалавриата и магистратуры ЧГПУ имеют публичную и международную аккредитацию по состоянию на 1 сентября 2021 года? И сколько будут иметь на 1 сентября 2022 г, на 1 сентября 2023 г. и на 1 сентября 2024 г.? Просьба не путать с государственной аккредитацией.

2. Сколько программ бакалавриата и магистратуры ЧГПУ имеют международную аккредитацию по состоянию на 1 сентября 2021 года? И сколько будут иметь на 1 сентября 2022 г, на 1 сентября 2023 г. и на 1 сентября 2024 г.? Без этой статистики невозможно диагностировать интернационализацию педагогической образовательной деятельности ЧГПУ.

3. Сколько программ бакалавриата и магистратуры ЧГПУ предусматривают преподавание дисциплин на иностранных языках с привлечением зарубежных научно-педагогических работников в течение 2021-2024 гг. и в разрезе по годам? Без этого реального повышения качества педагогического образования согласно международным стандартам (Болонской системы и др.) в ЧГПУ нельзя обеспечить.

4. Сколько обучающиеся ЧГПУ проходят стажировку в зарубежных вузах по состоянию на 1 сентября 2021 года? Сколько таковых будет к 1 сентября 2024 года? Это один из индикаторов международной интеграции ЧГПУ в международное образовательное сообщество.

5. В Программе отмечается, что по состоянию на 2021 год в ЧГПУ работают всего 25 докторов наук, но не отмечено сколько должно было быть на эту дату. Возникает и другой вопрос, а сколько из них имеют соответствующее базовое образование? И какая будет картина по состоянию на 1 сентября 2024 года? Картина улучшится или ухудшится?

К сожалению, в вузах Чеченской Республики заметно девальвирован статус преподавателя, а «профессора» и «доцента» доведен до статуса «ремесленника». К тому же, наличие научной степени и ученого звания порой не дает гарантий качества преподавания дисциплин и развитию вузовской науки. Видимо нужны новые критерии потенциальных возможностей научно-педагогических работников (далее, НПР), такие как индекс Хирша. И он должен применяться как в отношении штатных НПР, так и внешних совместителей. В противном случае ЧГПУ лишается возможности привлечения более профессиональных НПР в формате внешнего совместительства.

Этот перечень вопросов можно было бы продолжить, но суть этих вопросов уже ясен – принятая Программа не создает динамику реального движения ЧГПУ к статусу «вуза будущего», и как следствие приводит к дальнейшему отставанию ЧГПУ от других педагогических вузов страны, включая и соседних регионов СКФО. Тому свидетельствует и то, что согласно анализу эффективности Программы, проведенной самим ЧГПУ за 2021 год из 117 показателей плановые показатели не достигнуты по 25 показателям, то есть Программа за 2021 год не выполнена на 22,2% [6]. Если эта динамика сохранится и следующих трех годах Программы, то результат очевиден – не выполнение заявленных ориентиров Программы. Поэтому, на наш взгляд «Стратегия развития ЧГПУ-2035» это и есть способ решения проблем перехода ЧГПУ в статус «вуз будущего».

В современных условиях ЧГПУ сталкивается с рядом проблем, сдерживающие прорыв в статус «вуза будущего». В их числе, прежде всего, во-первых, возрастающая конкуренция за ресурсы развития с другими российскими педагогическими университетами. Во-вторых, нехватка высококвалифицированных и мотивированных НПР. В-третьих, отсутствие университетского кампуса, который отвечал бы самым современным требованиям.

Целью Стратегии развития ЧГПУ-2035 должна стать устойчивое эффективное развитие ЧГПУ как педагогического университета классического типа для нужд Чеченской Республики, регионов СКФО Российской Федерации и всей современной России. Проектируя облик ЧГПУ к 2035 году и определяя новые цели и приоритеты развития, его коллектив должен ориентироваться на федеральные правовые акты, включая и законодательство о стратегическом планировании [1]. Кроме того, ЧГПУ должен ориентироваться на Стратегию социально-экономического развития Чеченской Республики до 2035 года [2] и Единую концепцию духовно-нравственного воспитания и развития подрастающего поколения Чеченской Республики [3]. Все это свидетельствует о необходимости формирования Стратегии развития ЧГПУ на долгосрочный период,

реализуемая как минимум в рамках трех последовательных взаимоувязанных пятилетних Программах стратегического развития ЧГПУ.

Важным является то, что Стратегия развития университета не является тождественным Программе стратегического развития университета, так как они являются разными по назначению инструментами стратегического планирования. Первый инструмент задает цели развития университета на долгосрочный период (12 и более лет) и раскрывает способы их достижения, с учетом возможных рисков (случайных событий в будущем). Второй – это дорожная карта (перечень конкретных мер), обеспечивающая решение конкретных задач достижения стратегической цели в рамках лишь одного сценария (из возможных трех и более сценариев) Стратегии развития университета, и при этом на менее короткий период времени – не более 6 лет. Так, Программа [4] рассчитана лишь на 4 года, а именно на 2021-2024 гг. Для ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» предлагается разработать Стратегию развития на период до 2035 год (далее, Стратегия развития ЧГПУ-2035), то есть охватывающая как минимум три подобных Программ. Так, согласно нашим оценкам долгосрочного социально-экономического развития Чеченской Республики [9], Стратегия развития ЧГПУ-2035 должна предусматривать как минимум три сценария реализации, а именно:

- *пессимистический* (вероятность реализации – до 40%) – Несамостоятельный вуз, вошедший в состав объединенного вуза (например, в ЧГУ им. А.А. Кадырова в случае перевода всех вузов в Минобрнауки РФ или в один из наиболее успешных педагогических университетов СКФО в случае сохранения педагогических университетов в составе Министерства просвещения РФ);

- *базовый* (наиболее вероятный – более 50%) – Самостоятельный педагогический университет регионального уровня (сохранения статуса ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»);

- *оптимистический* (вероятность реализации – менее 10%) – Университет, входящий во вторую категорию национальных вузов (по рейтингу социально-экономических, педагогических и юридических вузов [5]).

Сегодня отечественное педагогическое образование находится в состоянии определенных трансформаций, вызванных серьезными проблемами в российской экономике и вызовами в социальной сфере жизнедеятельности россиян.

При этом, приоритетными должны стать направления, по которым ЧГПУ имеет значительные заделы в педагогическом образовании, в молодежной политике и воспитательной работе, в управлении университетом; в интернационализации университета. Достижение заявленного уровня развития ЧГПУ основано как на развитии традиционных, так и новых направлений социально-экономического развития Чеченской Республики на период до 2035 года [9]. Поэтому, приоритетными направлениями Стратегии развития ЧГПУ-2035 должны стать широкие направления научной, образовательной и инновационной деятельности ЧГПУ. Это потребует объединение усилий ЧГПУ с организациями-партнерами как в рамках двустороннего сотрудничества, так и многосторонних консорциумов.

Основными результатами реализации Стратегии развития ЧГПУ-2035 должны стать: увеличение вклада ЧГПУ в социально-экономическое развитие Чеченской Республики; укрепление позиций ЧГПУ как развивающегося педагогического вуза России, конкурентоспособного в российском образовательном пространстве; развитие комфортной внутренней университетской среды для осуществления конкурентной педагогической образовательной деятельности ЧГПУ.

Концептуально Стратегия развития ЧГПУ-2035 должна предусматривать стадии реализации на основе поэтапной взаимоувязанной разработки Программы стратегического развития ЧГПУ на период 2021-2025 гг., Программы стратегического развития ЧГПУ на период 2026-2030 гг. и Программы стратегического развития ЧГПУ на период 2031-2035 гг. В случае принятия решения о разработке Стратегии развития ЧГПУ-2035 необходимо вернуться к Программе для её доработки с учетом замечаний по факту исполнения за 2021

год, и продления периода до 2025 года включительно, то есть увеличить 4-х летний период на 5-ти летний.

#### Выводы и предложения

Педагогическим университетам России нужна долгосрочная стратегия развития, обеспечивающая нивелирование проблем и застойных явлений в сфере педагогического образования.

Реализация Стратегии ЧГПУ-2035 потребует гармоничного использования российского и глобальных педагогических образовательных подходов к развитию педагогического образования в Чеченской Республике, а также развития традиций ЧГПУ в сфере педагогических образовательных процессов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон Российской Федерации от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации».
2. Постановление Правительства Чеченской Республики от 04.03.2021 г. № 62-р. «Стратегия социально-экономического развития Чеченской Республики до 2035 года».
3. Единая концепция духовно-нравственного воспитания и развития подрастающего поколения Чеченской Республики, утвержденная Главой Чеченской Республики от 14.02.2013 г. – [https://www.gstou.ru/files/localnie\\_akti/pologeniya/ekdnvm.pdf](https://www.gstou.ru/files/localnie_akti/pologeniya/ekdnvm.pdf);
4. Программа стратегического развития ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» на период 2021-2024 гг. (в новой редакции), ЧГПУ, Грозный, 2021 г. – <https://chspu.ru/wp-content/uploads/2021/12/Программа-стратегического-развития-ФГБОУ-ВО-Чеченский-государственный-педагогический-университет-на-период-2021-2024-гг.pdf>.
5. Рейтинг социально-экономических, педагогических и юридических вузов 2020 - <https://univer.expert/akademicheskiye-reytingi-vuzov-2020/rejting-socialno-ehkonomicheskikh-pedagogicheskikh-i-yuridicheskikh-vuzov-2020/>
6. Анализ эффективности Программы стратегического развития Университета на период 2021-2024 гг. на основе анализа индикаторов, сформированных в результате реализации Программы стратегического развития Университета в 2021 году. – <https://chspu.ru/wp-content>
7. Ромашин В.Н. Вуз будущего – [https://nsuem.ru/media\\_new/na/detail.php?ID=119834](https://nsuem.ru/media_new/na/detail.php?ID=119834)
8. Цакаев А.Х. Стратегическое планирование развития субъекта Российской Федерации: проблемы и решения // Страховое дело. 2021. № 3(336). С. 13-23.
9. Цакаев А.Х., Саидов З.А. Стратегическое планирование развитие регионов России: экономико-правовые аспекты// Вестник Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова. 2020. Т. 39. № 3. С. 5-17.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются выявленные в ходе диагностического исследования на основе анкетирования, бесед, тестирования по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «Тест-опросник родительского отношения», методики «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко, анкетирования по методике В.В. Ткачевой «Психологический портрет родителя» психолого-педагогические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В исследовании приняло участие 10 семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, анкетирование, тестирование, психолого-педагогические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Семья, воспитывающая ребёнка с ограниченными возможностями здоровья – это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех её членов и характером взаимоотношений между ними, но и большей занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическим положением в семье ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, которое обусловлено его болезнью.

В процессе своей жизнедеятельности семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, сталкивается с проблемами, большинство из которых несвойственно и нетипично для семей с нормально развивающимися детьми.

Исследуя основные проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, Л.И. Аксёнова выделила следующие:

1. Плохое материальное положение.
2. Недоступность обучения и реабилитации ребёнка средствами образования.
3. Сложность получения полноценной медицинской помощи и социально-бытового обслуживания.
4. Отсутствие психологической поддержки.
5. Слабая информированность.
6. Недостаточная правовая самостоятельность [1;176].

К сожалению, общество не всегда правильно понимает проблемы таких семей, и лишь небольшой их процент ощущает поддержку окружающих.

С целью изучения психолого-педагогических проблем семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, нами с 10 семьями, воспитывающими таких детей в возрасте 8-9 лет, было проведено: анкетирование, беседа, тестирование по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «Тест-опросник родительского отношения» [2], методика «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко [3; 129], анкетирование по методике В.В. Ткачевой «Психологический портрет родителя» [4; 122].

Представим результаты диагностического обследования семей.

Для изучения личностных особенностей родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, было проведено ознакомительное анкетирование. Опрошено 10 семьи. Из них 4 семьи являются неполными. Все участники анкетирования имели высшее образование. 4 семьи из 10 – малоимущие. Все дети по ответам родителей,

имеют условия для занятий дома. Все родители знают, чем любит заниматься их ребенок. Наиболее часто встречающиеся ответы:

- «гулять»;
- «смотреть телевизор»;
- «рисовать»;
- «играть в компьютерные игры»;
- «собирать конструктор».

Почти все родители отмечают, что их дети добрые, отзывчивые, ласковые, проявляют уважение к ним. Тем не менее, при оценке отрицательных черт характера лишь один родитель ответил, что их нет, два участника указали, что научились воспринимать своего ребенка таким, какой он есть. Большинство родителей среди негативных качеств своих детей назвали упрямство, агрессию, лень, вспыльчивость, неаккуратность.

В отношениях со сверстниками, по словам родителей, дети так же ведут себя по-разному: активность своих детей отметил – 4 родителей, пассивность – 4, агрессивность – 2.

Среди предпочитаемых методов воспитания были выделены:

- наказание;
- поощрение;
- строгие требования.

Все родители считают отношения с сыном или дочерью благополучными.

Наиболее значимыми стресс-факторами для многих родителей оказались проблемы ребенка: врожденные и психические заболевания. На втором месте – проблемы родителей: трудности в воспитании и проблемы брака. Социальные стресс-факторы оказались значимыми в меньшей степени: отсутствие отдельного жилья, безработица.

Следует отметить, что все родители готовы к сотрудничеству с педагогами и специалистами учреждения, они сами хотят помочь своим детям и отмечают, что нуждаются в консультациях со стороны специалистов, по вопросам поведения и общения с ребенком. Почти все родители затруднились ответить на вопрос о том, какую литературу они хотели бы получить, обсуждения на какие темы им интересны. Однако участники проявили интерес к проведению круглых столов, практикумов, совместных мероприятий с детьми, высказали готовность встречаться со специалистами 1 раз в месяц и посещать вместе с детьми коррекционные занятия.

Исходя из полученных данных в ходе беседы и анкетирования, можно сделать следующие выводы:

- семьи детей с ограниченными возможностями здоровья разные, по-своему уникальные;
- семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, хотят быть вовлеченными в совместный процесс обучения и воспитания детей;
- родители готовы взаимодействовать с педагогами и специалистами образовательного учреждения.

Также для диагностического обследования семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, нами была использована методика «Тест-опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столина, целью проведения которой стало выявления родительского отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Как отмечают многие исследователи, особая роль в воспитании ребенка отводится матери, исходя из этого, мы в своем исследовании привлекли именно матерей, так как большую часть времени ребенок проводит именно с ней.

Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина [2] показал следующие результаты: по шкале «Кооперация» все 10 семей имеют низкий балл (6 семей – 2 балла, 3 семьи – 3 балла, 1 семья – 4 балла). Содержательно эта шкала раскрывается так:

родитель мало заинтересован в делах и планах ребенка, низко оценивает способности ребенка, не поощряет самостоятельность и инициативу.

Баллы по шкале «Принятие – отвержение» у всех 10 семей также низкие (7 семей – 8 баллов, 3 семьи – 7 баллов). Данная шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Родители, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, испытывают к нему злость, досаду, раздражение, обиду, априори воспринимают его плохим, не доверяют ему и не уважают.

По шкале «Симбиоз» были получены следующие значения: 1 семья – 8 баллов, 4 семьи – 7 баллов, 5 семей – 6 баллов. Этого достаточно для того, чтобы сделать вывод о том, что данные родители не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, стараются всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Выявлены высокие значения по шкале «Авторитарная гиперсоциализация» (1 семья – 8 баллов, 3 семьи – 7 баллов, 6 семей – 6 баллов), которая отражает форму и направление контроля над поведением ребенка. Это говорит о том, что в родительском отношении данной категории матерей (воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья) отчетливо просматривается большой авторитаризм. Они стараются навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения, считая, что у ребенка ее просто не может быть. Матери детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, требуют от них безоговорочного послушания и дисциплины, что связано с неумением объяснить детям свои требования. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка.

По шкале «Отношение к неудачам ребенка», которая отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем были получены следующие результаты: 1 семья – 9 баллов, 6 семей – 8 баллов, 3 семьи – 7 баллов. Это говорит о том, что матери детей с ограниченными возможностями здоровья стремятся больше инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность, чем родители нормально развивающихся детей. Родители не доверяют своим детям, досадуют на его неуспешность и неумелость, в связи с этим стараются оградить детей от трудностей жизни и строго контролировать их действия.

Таким образом, мы считаем достоверно доказанным, что матери, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, в большей степени транслируют такие стили родительского отношения, как эмоциональное отвержение, образ социально желаемого родительского отношения, гиперсоциализация и насильственная инвалидизация (инфантилизация).

В ходе бесед с родителями выявлены волнующие родителей вопросы: хотят получать больше информации о том, как они могут помочь своему ребенку в процессе социализации; недовольны качеством медицинского обслуживания; хотели бы получить возможность пообщаться с другими родителями таких же детей; финансовый вопрос так же волнует все 10 семей.

Следует отметить, что по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко [3; 129] были получены так же высокие показатели в группе матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, по шкале «Фрустрация» (7-8 баллов) у 7 из 10 опрашиваемых семей, данные результаты говорят об устойчивой тенденции к фрустрации. Родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, больше подвержены фрустрации, так как воспитание проблемного ребенка не позволяет реализовать «внутренние потребности своей жизни» (Ф.Е. Василюк). Достичь желаемых целей в жизни родителям мешают как внутренние барьеры (те измененные, в связи с ситуацией, особенности личности, о которых говорилось выше), так и внешние – те, что не дают испытуемым выйти из данной жизненной ситуации.

С родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, нами было проведено анкетирование с помощью анкеты В.В. Ткачевой «Психологический портрет родителя» с целью определения психологических особенностей родителей [4; 122].

Были получены следующие результаты, в 7 семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, доминирующий психологический тип: психосоматический. Для родителей данного типа характерно стремление «положить собственное здоровье на алтарь жизни своего ребенка». Все усилия направляются на оказание ему помощи. Эти родители эмоционально более лабильны, им свойственны более частые смены полярных настроений. В поведении, как правило, проявляется нормативность. Проблема ребенка, чаще скрываема от посторонних взглядов, переживается ими изнутри.

В 3 семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, был выявлен невротический психологический тип. Этому типу родителей свойственна пассивная личностная позиция, которую можно сформулировать следующим образом: «Уж что есть, то и есть. Ничего не переделаешь. Каким ребенок родился, таким и будет!». У родителей этой категории обычно не формируется способность к принятию проблемы ребенка и не развивается стремление к ее преодолению. Эта категория родителей чрезмерно фиксируется на отсутствии выхода из создавшегося положения, что значительно ухудшает их психологическое состояние. В личности невротичных родителей чаще доминируют истерические, тревожно-мнительные и депрессивные черты. Собственное эмоциональное бессилие не позволяет таким родителям оценить позитивно свое будущее и будущее ребенка.

Анализируя результаты диагностик и проведенных бесед можно выделить общие проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

- родители испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, усталость, напряжение, тревогу;
- личностные проявления, неуспеваемость и поведение ребенка не отвечают ожиданиям родителей и, как следствие, вызывают у них раздражение, горечь, неудовлетворенность;
- семейные отношения нарушаются и искажаются;
- в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, преобладают симбиотические связи;
- социальный статус семьи снижается: проблемы не только затрагивают внутрисемейные отношения, но и приводят к изменениям в ее ближайшем окружении. Родители стараются скрыть факт нарушения в развитии ребенка от друзей и знакомых, соответственно, круг внесемейного функционирования сужается.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании [Текст]: учеб. пособие / Л.И. Аксенова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 216 с.
2. Варга А.Я. Тест-опросник родительского отношения // Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы [Текст] / под ред. А.Я. Варги, В.В. Столина. – М.: МГУ, 1988. – 141 с.
3. Практикум по психологии состояний [Текст]: Учебное пособие / под ред. проф. А.О. Прохорова. – СПб: Речь, 2004 – 480 с.
4. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование [Текст] / В.В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

## **ЗАНЯТИЯ ПО ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ КАК БАЗА РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS ДОШКОЛЬНИКОВ**

В дошкольном возрасте наиболее эффективно происходит формирование и развитие различных навыков, поэтому важно вовремя начать данный процесс. В частности, это касается «мягких навыков» («гибких навыков» или soft skills). Это социальные навыки. Они не столь очевидно измеряемы, но при этом наиболее эффективно помогают продемонстрировать и применять hard skills (твёрдые навыки, направленные на занятия определенным видом деятельности – профессиональные навыки).

В целом, soft skills связаны с навыками «системы 4К». Их название основано на первых буквах основных навыков: коммуникация, кооперация, креативность и критическое мышление. Их краткая характеристика:

А) Коммуникация (навыки вести переговоры, умение налаживать контакт с собеседниками и окружающими людьми, слушать и слышать других людей, высказывать свое мнение).

Б) Кооперация (сотрудничество, навык определять общие цели, адекватные способы их достижения, способность к распределению ролей и оценке результатов).

В) Креативность (навык к принятию нестандартных решений, уверенность при изменяющихся обстоятельствах, генерирование идей своих и окружающих, способность к преодолению трудностей).

Г) Критическое мышление (навык в ориентировании в большом информационном потоке, исследование причинно-следственных связей, способность к формулированию выводов, понимание причин каждого успеха и неудачи).

Их развивать можно на любых занятиях в детском саду. Но наиболее эффективно организовать этот процесс на занятиях по окружающему миру. Статистика демонстрирует, что наибольшее количество информации (около 90%) дошкольник получает с помощью зрения, около 9% – с помощью слуха и только 1% с помощью других органов чувств [1]. Поэтому наряду со словесной, наглядной, аудиальной, информационно-технологической подачей материала по окружающему миру важно использовать новые и актуальные технологии. К таковым относится цифровой микроскоп.

Цифровой микроскоп представляет из себя адаптированный для работы в детском саду оптический прибор, оснащённый преобразователем визуальной информации в цифровую. Он способен передавать на монитор компьютера изображения микрообъектов и микропроцессов в реальном времени. Благодаря ему есть возможность сохранять отображения, демонстрировать их на экране спустя какое-то время, включать их в мультимедийную презентацию.

Цифровой микроскоп безопасен для дошкольников и дает увеличение объекта в 200 раз. Как показывает практический опыт, с применением цифрового микроскопа появляется возможность более эффективно и познавательно проводить занятия по окружающему миру с дошкольниками (особенно во время опытов), что позволяет развивать у них soft skills.

Использование цифрового микроскопа имеет следующие преимущества в развитии soft skills дошкольников:

- возможность изучать исследуемый объект не только одному ребенку, а целой группе детей одновременно (информацию от микроскопа можно вывести на монитор компьютера);
- возможность изучать объект в динамических изменениях (например, возможность проведения видеосъемки для отображения промежуточных стадий длительных опытов при

невозможном показе превращения в режиме реального времени; как вариант – процесс прорастания семян);

- использование при демонстрациях движений различных объектов;
- возможность создания презентационных фотографий и видеоматериалов по изучаемой теме, а также изготовление подписей к ним;
- благодаря цифровой камере изображение выводится на экран монитора или на интерактивную доску, что позволяет всей группе детей видеть и обсуждать увиденное, а педагогу – акцентировать внимание на конкретных деталях;
- экономится время рассматривания объекта (не требуется каждому ребенку смотреть в объектив, не нужно несколько микроскопов);
- программное обеспечение позволяет сфотографировать картинку, сохранить, распечатать, включить в презентацию;
- детей привлекает всё то, что связано с техникой, т.е. притягивает само оборудование, возможность с ним действовать.

Благодаря использованию цифрового микроскопа создаются условия для систематических наблюдений за объектами живой и неживой природы, что позволяет расширить сознание дошкольников об окружающем мире. Наблюдения при помощи микроскопа поражает и захватывает ребёнка, поэтому впоследствии он желает самостоятельно работать, делать удивительные открытия [2]. Более того, работа с цифровым микроскопом может осуществляться не только в образовательной деятельности с дошкольниками (на занятиях по окружающему миру), но и в проектной деятельности. Дети познают не только окружающий мир, но и учатся работать с техническими приборами. Такой подход меняет понимание детей о природе, подогревает интерес к познанию мира.

Целесообразно учитывать несколько этапов такой работы. Первый этап – знакомство с оборудованием, с историей создания микроскопа, техникой безопасности. Второй этап – проведение исследования: создание мотивации к участию, выбор материала; исследование, анализ объектов, объяснение, обследование, самостоятельное получение информации, результаты, выводы. Третий этап – оформление результатов (схемы, рисунки, фотографии, видеофрагменты).

Эффективность развития soft skills дошкольников на занятиях по окружающему миру зависит от тщательно организованных педагогических условий. К ним относятся:

- организация успешной «познавательной среды» (создание благоприятной атмосферы и ситуации успеха на занятиях; обеспечение самостоятельности в процессе познания; проведение занятий на основе сотворчества и сотрудничества дошкольников и воспитателя; применение форм и методов, направленных на привитие стойких познавательных интересов дошкольников к ознакомлению с окружающей действительностью);
- внедрение цифрового микроскопа на занятия по окружающему миру.

В процессе использования цифрового микроскопа в рамках занятий по ознакомлению с окружающим миром могут быть достигнуты следующие результаты:

- дошкольник проявляет активный интерес к познанию окружающего мира;
- ребенок принимает участие в различных конкурсах, олимпиадах;
- дошкольник в свободное время изучает энциклопедии, художественную литературу, смотрит видеоматериалы о своеобразии окружающего мира;
- дошкольник владеет знаниями об окружающем мире (согласно возрасту);
- дошкольник умеет принимать от воспитателя и самостоятельно ставить познавательные задачи, составлять план действий;
- ребенок отбирает средства и способы решения познавательной задачи с использованием надежных приемов;
- ребенок умеет производить определенные действия и операции, получать результаты;
- дошкольник с интересом участвует в экспериментальной, исследовательской, поисковой, проектной работе.

Таким образом, развитие soft skills у дошкольников является сложным процессом, но вполне достижимым в рамках современных образовательных учреждений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Soft skills – 85% успеха в профессии [Электронный ресурс] / РБК. – Режим доступа: URL: <https://m.facebook.com/rbc.ru/posts/2900674573331246>. - Дата обращения: 06.10.2021.
2. Гордиевских, В.М., Петухов, Д.В. Технические средства обучения [Текст] / В.М. Гордиевских, Д.В. Петухов. – Шадринск: ШГПИ, 2016. – 152 с.

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

**Аннотация.** В данной статье говорится о необходимости развития графической культуры у школьников среднего звена на дополнительных факультативных занятиях, рассмотрено определение «графическая культура», представлены практико-ориентированные задания для организации учебного процесса.

**Ключевые слова:** графическая культура, образовательная система в 5-6 классах, факультативные занятия, практико-ориентированные задания, дидактические игры

Сегодня мы наблюдаем бурное развитие производственных технологий, таких как робототехника, компьютерное моделирование, прототипирование, технологии виртуальной и дополненной реальности, поэтому в настоящее время как никогда востребованы инженерно-технические, информационно-технологические профессии. Для того, чтобы выпускники школы смогли продолжить свое обучение современным профессиям, востребованным на рынке труда, им помимо сформированного комплекса знаний, обобщенных универсальных учебных действий, необходимо владеть графической культурой.

Графическая культура, по определению Ляпиной А.А., в широком смысле обозначает «совокупность достижений человечества в области создания и освоения графических способов отображения, хранения, передачи геометрической, технической и другой информации о предметном мире, а также созидательная профессиональная деятельность по развитию графического языка» [1;86].

В трудах А.Я. Флиера графическая культура рассматривается как мир символов, понятий и явлений, разнообразных образов и графических языков, который создало человечество для трансляции идей, знаний, умений, передачи информации и опыта [3;114].

Анализ практики в среднем звене школы свидетельствует, что в процессе формирования графической культуры сегодня существует ряд проблем, которые встречаются у значительной части обучающихся.

Большинство пятиклассников затрудняется в выполнении заданий с применением чертежно-измерительных инструментов, дети недостаточно твердо держат линейку, не могут провести четкую, тонкую линию при изображении фигур, почти отсутствуют умения использования циркуля и транспортира, часто используемые на уроках технологии, алгебры, геометрии. Стоит отметить достаточно большую потерю времени на уроках при выполнении графических построений.

У обучающихся зачастую недостаточно развиты пространственные представления о величине, форме, ориентации и расположении предметов, об их перемещении и трансформации. Пространственные представления важны

на уроках технологии для конструирования и моделирования, построения выкроек, эскизов, чертежей, технических рисунков, разработке технологической документации при создании проектов, решения задач. В 2020 году появились новые требования к ОГЭ по математике: для успешного тестирования по данному предмету необходимо выполнение минимального количества заданий из части геометрии. Ошибки в этой части задания приводят к отсутствию положительных результатов у некоторых учеников.

Школьники недостаточно владеют умениями масштабирования, необходимыми на уроках технологии, ИЗО, географии, математики. В 5-6 классах возникают сложности при

выполнении заданий с использованием пропорций, построении точек, необходимости выполнения точных замеров, что так же является частью графической культуры.

Учителя – предметники могут создавать условия для формирования графических умений. В школе необходимы дополнительные или факультативные занятия, способствующие формированию комплекса умений, таких как черчение различных линий, измерение и сравнение отрезков, запись результата измерений и сравнение полученных отрезков, черчение и нахождение различий геометрических фигур, перевод именованных чисел в более мелкие или крупные меры, выполнение эскизов, технических рисунков и т.д.

Для усвоения материала достаточно 1 часа в неделю, обучение целесообразно реализовать с применением информационно-коммуникационных технологий, видеоматериалов, например, использовать дидактические материалы Смирнова В.А. «Наглядная геометрия», интернет ресурсы, наполняемые практикующими учителями, такие как <https://infourok.ru>, <https://nsportal.ru>, <https://urok.1sept.ru>. В любом случае большую часть занятий должна занимать практическая работа: построение прямых, отрезков, лучей, использование транспорта, циркуля.

Возможно использование компьютерных графических редакторов, таких как Gravit Designer, Vectr, SVG-Edit, Inkscape и другие.

Могут быть использованы практико-ориентированные задания, например, изобразить комнату мечты ребенка, проект будущего дома, перенести реальные размеры своей школы в тетрадь, сохраняя пропорции. На занятиях могут применяться разноуровневые задания, например, для детей, у которых происходит затруднение в масштабировании, предоставить задания более простые, такие как изобразить смежные углы, параллельные прямые, перпендикулярные, начертить развертку елочной игрушки, а для детей с более высоким уровнем усвоения нового материала дать задание творческого характера: начертить кабинет, школу, изобразить план эвакуации, для учеников младших классов составить безопасный маршрут от дома до школы.

Рекомендуем использовать дидактические игры, например, сочинить сказку «Страна геометрических фигур», провести дискуссионный урок «Кто в чертежах главный?», создать макет параллелепипеда, конуса, начертить и вырезать снежинку. Для детей с высоким уровнем подготовки можно поставить задачу в создании макета дома для разных климатических условий или проекта города. Ребятам могут заинтересовать проектные работы, например, тема «Моя семья», «Орнаменты», «Моя большая страна» их графическое изображение, которые они смогут самостоятельно выполнить на факультативных занятиях. Формируемые умения найдут применение на уроках физики, алгебры, геометрии, географии, технологии, изобразительного искусства.

При оценивании работ необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, его интересы и склонности, достижения ученика, уровень мотивации в процессе выполнения заданий.

Стоит отметить, что формирование графической культуры обучающихся является сложным и длительным процессом. Важно разработать программу факультативных занятий, необходимое дидактическое обеспечение, систему заданий, что будет способствовать формированию у школьников графической культуры, развитию пространственных представлений, формированию умений, необходимых не только для успешного освоения школьной программы, но и для выбора будущей профессии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Лямина А.А. Графический язык – международный язык общения: материалы XI регион. науч.-техн. конф. «Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону». Т.2. Ставрополь: СевКавГТУ, 2007. 168 с
2. Педагогический словарь. Справочное издание. – Москва: РГГУ, 2016. – 383 с.
3. Флиер А.Я. Культурология для культурологов / А.Я. Флиер. – М.: Академический проект, 2017. – 496 с.

*Шабанова Т.Д., д-р филол. наук, проф.,  
Солуянова О.А., ст. преподаватель  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## **ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ДОСТИЖЕНИЯ ПРАГМАТИКИ МЕДИЙНОГО ТЕКСТА – ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА**

**Аннотация.** В статье представлена лингвистическая оценка языковых средств, благодаря которым медиатекст становится более привлекательными для реципиента. Источником материала для анализа послужили информационно-аналитические программы канала Russia Today. Проанализированы языковые явления синтаксического, лексического, фразеологического и других уровней, в том числе номинативные структуры, грамматическая омонимия, прогрессивный разряд глагола, когнитивная метонимия и метафора. На основании анализа материала делается вывод о многообразии языковых явлений, отражающих системные отношения в языке.

**Ключевые слова:** медиатекст, номинативные структуры, грамматическая омонимия, прогрессивный разряд, когнитивная метафора, когнитивная метонимия, конверсия, суффиксация, компрессия

Лингвистическая оценка языковых средств, позволяющих сделать медиатекст выразительным и привлекательным для адресата, предполагает прежде всего отбор наиболее частотных и продуктивных языковых явлений различных регистров: фонетического, лексического, фразеологического и синтаксического уровней. Актуальность данного исследования определяется несколькими факторами. Прежде всего фактический материал является публицистическим языком сегодняшнего дня. В канве языковых выразительных средств просматриваются новые слова, словообразовательные и морфологические модели, синтаксические структуры, не описанные в лингвистической литературе. Поэтому данная статья восполняет этот существенный пробел.

На английском языке материал собирался из ежедневных информационно-аналитических программ RT (Russia Today), создаваемых и произносимых профессионалами журналистами (носителями английского языка). Анализу подвергались высвечиваемые на экране тексты, которые являлись квинтэссенцией обсуждаемой в программе проблемы, а также транскрибируемые исследователями наиболее показательные с лингвистической точки зрения выразительные средства. Поскольку RT является российским государственным каналом, то очевидно адресат каузировался на положительное отношение к России и ее политике. Нужно отдать должное руководству канала, которое постоянно подчеркивает, что мнение журналистов может не совпадать с мнением редакции программы. И это неудивительно, потому что на канале RT работают журналисты из таких каналов, как BBC, CNN, etc. Такой выдающийся журналист-международник, как Ларри Кинг проработал на RT последние восемь лет, практически до самой смерти, частым гостем RT бывает выдающийся лингвист, философ, общественный деятель Наум Хомский и многие другие известные во все мире люди..

Выделим наиболее показательные выразительные средства и дадим им лингвистическую оценку с точки зрения не только достижения прагматического эффекта, но и лингвистического механизма его создания.

Синтаксический уровень выразительных средств, употребляемых в медийном тексте, имеет яркую особенность в виде повсеместно присутствующих номинативных структур. К их числу относятся односоставные номинативные предложения с ядерным центром в виде

существительного, герундиальных и причастных конструкций обоих типов, инфинитивных конструкций. Например: *Final Push to Dump Trump. New Boost in Municipal Bond Market. Code of Silence Undertelling of Medical Effective Hunting. Big Tech Hypocrisy. Biden to nominate Power. Power restored? Inciting Violence. Cutting Ties With Trump. Global Climate Limping Into 2021. German Ruling Party to Elect New Chair. Anxiety and Distrust in Air Ahead of America's Big Day. British Government Taking a Strange Position.*

Естественен вопрос, почему для выражения квинтэссенции смысла предпочитается номинативная структура, а не глагольная. Еще Н. Д. Арутюнова писала о необычайно выразительном потенциале односоставных номинативных конструкций, заключающимся в том, что свойственная нормативность выражения мысли в двусоставном предложении, в односоставных предложениях как бы сжимается. [1] Глагол в основном несет в себе функцию предикативности. В двусоставном предложении предикация глагола и предикативность как основная категория предложения совпадают. В односоставном номинативном предложении глагол отсутствует, но предикативность как признак предложения присутствует. Отсюда плавная динамичность, свойственная потоку речи в классических двусоставных структурах, спрессовывается в номинативных структурах, словно пружина, и номинативным структурам придается эмоциональная, напряженная семантика, столь необходимая для воздействия на адресата, слушающего и смотрящего актуальную информацию о текущих событиях и насущных проблемах.

Привлекает внимание употребление структур, которые можно охарактеризовать как грамматическая омонимия. Например: *Cuba Declared A State Sponsor of Terrorism. Britain's Prince Philip Hospitalized in London.* Омонимичность **Declared, Hospitalized** исходит от грамматически одинаковых второй и третьей форм глагола. В предложении пассивный смысл предложения не выражен страдательной грамматической формой пассивного залога, а позицией Причастия Второго в после атрибутивном положении. Прагматическая эмоциональность высказывания достигается за счет визуального эффекта неоднозначного прочтения фразы, особенно, если семантическая роль Субъекта может быть охарактеризована как Деятель. При совпадении второй и третьей форм глагола предложение может восприниматься как двусоставное предложение, в то время как на самом деле является односоставным номинативным с определением, выраженным Причастием II. Примеры подобных структур доминируют в информации на экране, сопровождающей более развернутые тексты устной презентации журналистов.

Значительная доля прагматически эффективных языковых средств медиатекста принадлежит нестандартному употреблению грамматических категорий с глаголами, имеющими ограничения на употребление в Прогрессивном разряде в их прототипическом значении. Рассмотрим ряд примеров. *We are seeing long Covid. The world is seeing two many fractures, riots. Global climate is limping into 2022.* В первых двух примерах глагол *see* употребляется с нарушением нормы. Действительно, как результативно-экзистенциальный тип предиката глагол *see* не может употребляться в императивной конструкции, в прогрессивных формах, поскольку его прототипическое значение указывает на одномоментное возникновение образа объекта в коре головного мозга субъекта. Этот момент фиксируется точкой на оси времени. При этом субъект не прилагает никаких волевых усилий по контролю за происходящим процессом возникновения образа объекта. [5]

Если осмыслению подвергается только момент возникновения образа в сознании, то субъект не контролирует этот процесс, и структуры с этим глаголом, проверяющие наличие контролируемости на различных стадиях предиката, имеют ограничения на употребление. Если же осмысляется не только момент фиксации объекта зрением, но и условия, предшествующие его восприятию, то субъект может проявлять волеизъявление, поэтому возможны как повелительные формы с глаголом *see*, так и его употребление в прогрессивной форме.

В приведенных примерах с глаголом *see* *We are seeing long Covid. The world is seeing two many fractures, riots* сообщается о продолжительности процесса, акцентировании

внимания не на моменте возникновения образов (*long Covid, two many fractures, riots*), а непосредственно на протекании самого процесса видения. В примере *Global climate is limping into 2022* метафорическое употребление глагола *limp* в прогрессивной форме усиливает его динамический характер, хотя субъект по своей семантике требует качественной характеристики. Противоречие между лексико-грамматической природой субъекта и динамичным типом предиката создает эмоциональный фон текста, который и привлекает слушателя и зрителя. Во всех случаях употребления глаголов в прогрессивной форме, по своим прототипическим характеристикам относящимся к нединамическим типам, создают определенный экспрессивный эффект.

Также эмоционально воспринимается выражение *Like on us!* Действительно, глагол *like*, будучи глаголом эмоционально-результативного типа, имеет ограничение на употребление в императивной форме. [4] Однако в данном примере ограничение на употребление в императивной конструкции снимается, поскольку денотат предиката расширяется и в его сферу входит не столько результативная семантика, сколько семантика инициативы, призыва совершить определенное действие, чтобы отметить понравившийся текст или материал. На изменение значения указывает и валентность глагола. В прототипическом эмоционально-результативном значении после глагола идет прямой дополнение, а в данном примере употребляется предложное дополнение. Употребление глагола в неожиданной фреймовой структуре создает значительный прагматически ориентированный эффект.

Прагматически эффективным средством создания эмоционального фона текста относится достаточно компрессионная форма так называемого двойного сказуемого. *Shoppers see red. They married young. MSM go soft with Trump gone. Sputnik V goes global. Russian Sputnik V enters orbit. ...pictures go viral. If Amazo helped Trump now why only go public now? Vaccine cost nice. Paris Fashion Week Goes Digital.* Такие предикативные структуры в практической грамматике описаны как двойные сказуемые. [2] Действительно, первая часть предиката не характеризуется десемантизацией, лексическое значение сохраняется, хотя и с некоторым переосмыслением. Вторая часть содержит качественную информацию, которая включается в структуру предиката. Определенное стяжение синтаксической структуры приближает такой тип конструкции предложения к номинативным структурам, характеризующимся экспрессивностью.

Значительная доля выразительных средств в журналистской презентации событий принадлежит когнитивной метонимии. *Join us in the depth or remain in the shallows. Deaf ears amid scramble for shots.* Данные и многочисленные другие примеры позволяют с помощью яркого стилистического приема метонимии выразить сложную и объемную картину денотативной ситуации компрессионной формой. Выражения *in the depth, in the shallow* использованы для характеристики полноты (*depth*) представляемой журналистом информации, иначе зритель останется на уровне внешних признаков, без глубины анализа событий (*shallow*). Механизм когнитивной метонимии основывается на модели «часть вместо целого». Выражение *Deaf ears* можно охарактеризовать как когнитивную метонимию антропологического типа, образованную по модели «часть тела вместо названия участников события». В данном случае речь идет о нежелании определенных кругов (*Deaf ears*) заниматься проблемой вакцинации населения (*scramble for shots*).

Когнитивная метафора также занимает одно из ведущих положений в арсенале выразительных средств для достижения прагматически нацеленного журналистского текста. Так, в предложении *Nobody wants Russia to take part in a party* идет речь о том, что ни одна европейская держава не хочет допустить Россию к рынку вакцин против коронавируса. Метафорическое средство *a party* употребляется для обозначения активности конкурирующих участников в создании и продвижении желаемого результата. Примерами когнитивной метафоры могут служить следующие высказывания и многие другие: *Vaccine disunity is suffering. Final push to dump Trump. France tightens curfews amid record number of*

covid cases. *Global climate limping into 2021. Vomit-inducing coverage by main-stream media. Paul Stanglely blew my mind.*

Обращает на себя внимание употребление предлога *over* в несвойственном ему значении. Геометрическое и функциональное значение этого предлога детально рассмотрено в диссертационном исследовании [3]. Однако в следующих примерах появляется практически новое значение предлога, связанное с семантикой причинности: *In UK go on hunger strikes over desperate conditions. Refuges desperate over UK camp conditions. Italian restaurants stay open in protest over covid curbs. MEP group urges EU policy chief to quit over visit to Moscow. Twice as many whites as blacks over 80 get covid vaccine. Swedish deputy calls Germany to halt NORD Stream 2 in response to "Actions of Russia" over Navalny. French govt eyes age of consent law after outcry over child sex abuses. Dutch court overturns government curfew over freedom of movement concerns. International rights advocate sues chocolate giants over allegations of child labor. NY Governor Cuomo reportedly under investigation over allegedly hiding nursing home covid deaths.* Предлог *over* в этих предложениях функционирует как синоним предлогов *because of, due to*, но имеет свои условия употребления, отличающие его от своих синонимов. Такими условиями можно назвать семантику обстоятельства причины, представленного как целостное событие, которое каузирует событие, выраженное в предикате предложения.

Действительно, голодные забастовки происходят от ужасных условий, в которых пребывают беженцы. Ограничения по ковиду вызвали протесты. Ситуация с Навальным подействовала на депутатов и подвигла их к политическим решениям по Северному потоку и т.д. В прототипическом значении предлога *over* имеется информация о преодолении преграды при движении по дугообразной траектории. Объект в виде преграды воспринимается как нечто целое, что надо преодолеть. Не столь важна геометрическая характеристика движения, сколько важен сам факт преодоления этой преграды. В языке действуют стандартные языковые процессы метафоризации, метонимизации, антонимизации, актуализации, иные процессы, способствующие семантическим сдвигам. В отмеченных примерах благодаря неразрывной семантики причинно-следственных отношений актуализируется семантика причины, за которой сразу следует следствие. Именная фраза с предлогом *over* обозначает причину происходящего события в виде следствия в предикате предложения.

Присутствующая в русском языке субституция *зачем* вместо *почему* в разговорной речи, думается, не иллюстрирует, но соотносится с данным семантическим сдвигом, т. е. значение причины выражается с помощью наречия цели: *Зачем ты купила эту книгу? Зачем ты развелась с ним? Зачем ты действуешь исподтишка?* На самом деле подразумевается причина, а не цель, хотя употребляется наречие цели.

Достаточно многочисленны нестандартные эмоциональные формы: *Crazy good. Crazy Joe. It's always big to see you. Буквально 15-20 лет назад было популярно говорить Awesome! Terrific!* Экспрессивность и эмоциональность фраз подобного рода приближает публицистическую речь к разговорным формам речи. Тем самым создается особая прагматическая установка воздействия на реципиента в силу своей не нормативности подбора лексического состава выразительных средств.

Заслуживают внимания «свежие» конверсионные формы: *First in EU to Okay to Sputnik V. Trump's supporters wowed* Явление конверсии представляет собой достаточно продуктивный процесс словообразования. Употребление слова утверждения *Ok* в функции инфинитивной конструкции позволяет выразительно емко представить информацию о признании Венгрией российской вакцины от Ковида 19. Употребление междометия *wow* в функции предиката не потребовало много слов для описания эмоций сторонников Трампа.

Такие словообразовательные модели, как словосложение, суффиксация также являются продуктивными языковыми процессами при подборе и создании выразительных языковых средств прагматически ориентированного журналистского текста. Примерами таких действующих в языке процессов являются: словосочетание *Greenlighted* в

предложении *Heated Debates Greenlighted the 'Constitutionality' of Trump's Impeachment*, суффиксация при образовании глагола от существительного *weapon* в выражении *might be weaponized*.

Нельзя не отметить и фонетический уровень арсенала выразительных языковых средств для создания экспрессивности прагматически ориентированного телевизионного медиа текста. Ритмичность фразы безусловно каузирует внимание адресата, которая может достигаться параллельными структурами: *Do as I say not as I do. Named and Shamed. Equities Rise after Entry Week declines*, повторами слов или частей слов, аллитерацией: *Eviction or conviction. Harshness – Sharpness. Disaster Liberalism = a Different Communism. Test and Trace System. Drama Karma*.

Таким образом, лингвистическая оценка выразительных языковых средств создания прагматически направленного телевизионного медиатекста позволяет сделать вывод о наличии разнообразия в арсенале синтаксических, морфологических, лексических и фонетических средств. Каждое из проанализированных языковых явлений отражает свойственные языку внутриязыковые процессы. Эти стандартные процессы представляют собой системные отношения в языке, управляющие способами выразительного построения текста, изменениями и сдвигами значений при реальном функционировании языковой системы в речи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Семантическая структура и функции субъекта [Текст] / ОЛЯ, Т. 38, № 4, 1979, с. 323-334.
2. Ганшина М.А., Василевская Н.М. Практическая грамматика английского языка [Текст]. – 9-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1964. – 548 с.
3. Дудочкина О.Г. Пространственно-динамическая семантика предлогов *across*, *over* и *through* [Текст]: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.04 / Дудочкина Ольга Геннадьевна. – Уфа, 1999. – 146 с.
4. Корнеева Е.Г. Семантическая модель английских экспериенциальных глаголов [Текст]: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.04 / Корнеева Елена Геннадьевна. – Уфа, 2010. – 146 с.
5. Семантические модуляции в глагольной лексике английского и русского языков в единстве семантического, когнитивного и конструктивного подходов [Текст]: монография / Т.Д. Шабанова, Д.М. Сулейманова, Я.В. Швайко, Н.В. Волкова. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – 244 с.

## **РАЗВИТИЕ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ С ПРИМЕНЕНИЕМ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье рассматривается значение ролевых игр в обучении английскому языку. Проведение ролевых игр на уроках английского языка развивает иноязычную речь обучающихся: дает возможность участникам проигрывать определенные роли на основе жизненных ситуаций. Благодаря ролевым играм урок английского языка можно сделать более увлекательным и интересным, а атмосферу на уроке – более оптимистическим.

**Ключевые слова:** Ролевая игра, устная иноязычная речь, коммуникативный навык, коммуникативная деятельность, речевая ситуация

Как известно, использование ролевых игр на уроках английского языка является наиболее эффективной формой обучения. Использование ролевых игр помогает учителю повысить эффективность учебного процесса, у обучающихся развиваются коммуникативные навыки и повышается мотивация изучать английский язык. Уточним, что под приемом ролевой игры понимают распределение обучающихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения, такие игры создают условия, максимально приближенные к условиям реального общения. [3]

Как показывает практика, процесс по введению ролевых игр в обучение должен происходить постепенно, от простого к сложному. Простые виды ролевых игр должны сопровождать практически каждое занятие английского языка.

К этапам проведения ролевых игр на уроке иностранного языка можно отнести следующие этапы:

1 этап – подготовительный, на котором сообщается тема игры, ее сюжет, а также ставятся задачи и описываются и распределяются роли.

2 этап – проведение ролевой игры.

3 этап – заключительный. Это подведение итогов игры.

Ролевою игру на уроке можно проводить в парах, подгруппах и группах в зависимости от темы и цели урока, а также подготовленности класса.

В качестве примера ролевой игры можно взять Talk-show. Как в телевизионном ток-шоу, обучающиеся ведут беседу на выбранную тему.

Ход игры:

Обучающиеся в классе разбиваются на группы, у каждой из которых имеется своя тема для обсуждения.

Примерными темами могут быть:

- «Environmental problems of your town»;
- «Your pocket money»;
- «Your future career»;
- «Your favourite sport activity»;
- «Spending free time»;
- «Schools around the world»;

Ученики готовятся к беседе и распределяют роли. Везде будет присутствовать роль интервьюера и других участников беседы. К примеру, в теме «Environmental problems» могут быть следующие роли: эколог, гражданин, представитель по экологическому надзору города. В теме «Your future career» возможно использование таких ролей, как студенты, выбирающие будущую профессию, приглашенные знаменитости, которые расскажут о своем

опыте выбора карьеры и эксперт, который сможет рассказать о самых популярных профессиях в мире.

После обсуждения в своих группах обучающиеся садятся на свои места в зависимости от роли. Затем начинается первое обсуждение темы. Остальные обучающиеся – зрители, а учитель – организатор и ведущий.

Как в настоящем телевизионном ток-шоу, учитель встречает зрителей и представляет гостей. Обучающиеся, которые являются гостями, рассказывают о себе пару слов согласно своим ролям. Затем гости могут задавать вопросы и вести беседу друг с другом. Интерес для обучающихся представляет завершающий этап ток-шоу, на котором им предлагается оценить друг друга.

Еще один вариант ролевой игры основан на изучении текста на определенную тематику и проведение беседы на тему, связанную с текстом.

Процедура выполнения упражнения:

Участникам предлагается к изучению текст. После этого учитель делит класс на две группы и предлагает тему для обсуждения с опорой на текст. Для того чтобы беседа поддерживалась более оживленно, необходимо, чтобы тема содержала в себе две точки зрения – «за» и «против», а также дать возможность обучающимся почувствовать себя главными участниками обсуждаемой проблемы. Одной группе предлагается привести аргументы «за», тогда как второй – второй «против». Например, для темы «Environment» можно предложить тематический текст с заданием: «And now imagine that you are ecologists and you are to discuss the ecological problem: Does a man have a power to change his environment for better, or just he is a destroyer, who doesn't take care of it?». Обучающимся необходимо внимательно выслушать оппозиционную точку зрения, предложить свои аргументы. В конце обсуждения подводятся итоги, где обучающиеся сами выбирают, чья позиция была более убедительна.

Таким образом, ролевые игры могут способствовать формированию правильных навыков речи. С их помощью, можно наиболее грамотно смоделировать различные речевые ситуации, необходимые для общения учащихся. Иными словами, под ролевыми играми следует понимать упражнения, направленные на овладение некоторого ряда навыков и умений в изучении языка, в тех ситуациях, когда непосредственно происходит межличностное общение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенов А.М. Внедрение дистанционных технологий в образовательный процесс / А. М. Аксенов // Вестник БГУ – 2013. – №1. – С.13-15.
2. Борисова З.С. Некоторые пути развития интереса учащихся к изучению иностранного языка / З.С. Борисова, Л. П. Смолина // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 3. – С.40-42.
3. Методика обучения иностранному языку : учебник и практикум для вузов / О.И. Трубицина [и др.]; под редакцией О.И. Трубициной. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 384 с.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается процесс реализации технологического подхода в управлении образовательной деятельностью обучающихся в вузе, раскрывается роль технологического подхода в создании условий для проектирования индивидуальной образовательной траектории и развития универсальных компетенций студентов. Особое внимание в статье уделено планированию работы дискуссионного студенческого клуба как одной из эффективных форм управления образовательной деятельностью студента.

**Ключевые слова:** управление образовательной деятельностью студентов, технологический подход, диалоговые технологии, дискуссионный клуб

Образовательный процесс современного вуза находится в ситуации кардинальных изменений в направлении технологизации. Предметно-знаниевая парадигма перестала удовлетворять запросам сегодняшнего дня, а именно образовательным вызовам. В условиях информационного общества начинают формироваться новая теория обучения, происходит адаптация ранее изученных подходов к современным реалиям, образовательная цель ориентирована на конкретный результат, сформулированный в русле компетентностного подхода.

В виду растущей сложности и системных вызовов социокультурной среды процесс реализации образовательных программ в современном вузе должен отвечать актуальным задачам формирования нового спектра компетенций, включающих способность обрабатывать, структурировать, аналитически осмысливать большие объемы информации и творчески работать с ней в сжатые сроки, генерировать свои идеи, превращая их в инновации; действовать в ситуации неопределенности. Поэтому большое значение приобретают вопросы, связанные с управлением процессом реализации образовательных программ и управлением индивидуальной образовательной деятельностью обучающихся в вузе, поиском эффективных подходов, позволяющих создавать условия для самообразования и саморазвития студентов в процессе освоения образовательной программы.

В данной статье мы говорим об управлении образовательной деятельности студентов университета как деятельности преподавателя по планированию, организации, координации и контролю образовательной деятельности студентов [1]. При этом речь идет об индивидуальной образовательной деятельности студента, рассматриваемой в педагогической науке как процесс построения собственной образовательной траектории, который предусматривает развитие субъектом самого себя, направлен на решение актуальных образовательных проблем обучающегося, предполагает активность и субъектность студента в решении собственных образовательных проблем [2].

Обеспечить активность студента в формировании и реализации индивидуальной образовательной траектории, создать условия для саморазвития и самообразования позволит включение в деятельность студенческих сообществ, в частности в клубную деятельность, организуемую с учетом интересов и образовательных потребностей студента. Организация клубной деятельности в вузе, факультетах создает условия для развития их творческих способностей, самовыражения и самоутверждения, предоставляет им возможности для удовлетворения потребностей в общении и познании.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения, важнейшей идеей которых является реализация компетентного и технологического подходов, предполагают активное включение студента в процесс формирования компетенций и выбор при этом дисциплин, факультативов, видов внеурочной работы. В данной связи клубная деятельность является эффективным инструментом для обеспечения концептуальных идей ФГОС ВО, поскольку такая форма организации внеурочной деятельности позволит эффективно решать задачи управления индивидуальной образовательной деятельностью студента, выбора индивидуальной образовательной траектории, освоения широкого спектра как универсальных, так и профессиональных компетенций на основе технологического подхода.

Исследуя теоретические и практические основы реализации технологического подхода в управлении образовательной деятельностью обучающихся в вузе, в рамках данной статьи мы сфокусировали внимание на возможности обеспечения технологического подхода в управлении индивидуальной образовательной деятельностью студентов, а также рассмотрели вопрос организации работы клубных сообществ на основе диалоговых технологий в организации учебной деятельности студентов.

Концептуальную основу обеспечения технологического подхода ученые рассматривают во взаимосвязи трех составляющих: философия образования – образовательная политика – образовательная технология. В этой триаде предмет разграничен достаточно четко: первая дисциплина выясняет «зачем учить?», вторая – «чему учить?», третья – «как учить?». Технологический подход не возникает из дидактического или частно-методического подходов, а является самостоятельным направлением исследования учебного процесса [3; 125].

Специфика технологического подхода состоит в том, что в ней конструируется и осуществляется такой учебный процесс, который должен гарантировать достижение поставленных целей. Поэтому в качестве важнейших характеристик технологического подхода к обучению выделяют:

1. Постановка целей и их максимальное уточнение (этому этапу работы придается первоочередное значение);
2. Строгая ориентация всего хода обучения на образовательные цели;
3. Ориентация образовательных целей, а вместе с ними и всего хода обучения на гарантированное достижение результатов;
4. Оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей;
5. Заключительная оценка результатов [4; 131].

Наиболее значимые характеристики обеспечения технологического подхода – это гарантированность достижения результатов и воспроизводимость.

Технологический подход открывает новые возможности для концептуального и проективного освоения управленческих аспектов индивидуальной образовательной деятельности студентов, он позволяет:

- с большей определенностью прогнозировать образовательные результаты;
- анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;
- комплексно решать обучающие и социально-воспитательные проблемы;
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности;
- выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих управленческих проблем [4; 496].

При этом клубные сообщества в вузе могут быть разнообразны в зависимости от их функции в реализации образовательной программы в целом, созданию условий для дополнительного развития определенного вида компетенций.

Например, проанализируем универсальные в ФГОС ВО по УГСН «Образование и педагогические науки» (44) , которые будут служить ориентиром для проектирования образовательного результата деятельности студенческого клуба:

УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач

УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений;

УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации;

УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах;

УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;

УК-8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов [5].

Опыт создания и проектирования деятельности дискуссионного студенческого клуба в вузе, позволяет заметить возможность развития комплекса перечисленных универсальных компетенций, тесно связанных с видами новых грамотностей в области критического мышления, командообразования, креативности и коммуникации. При этом в качестве ведущей технологией в деятельности студентов в клубе нами определена диалоговая технология, включающая разнообразие форм и методов работы: дискуссии, дебаты, диспуты, круглые столы, «интервью с профессионалом» и другие. Рассмотрим особенности применения некоторых наиболее популярных форм в организации деятельности дискуссионного студенческого клуба:

Дискуссия – это целенаправленное обсуждение конкретного вопроса, сопровождающееся обменом мнениями, идеями между двумя и более лицами. Задача дискуссии - обнаружить различия в понимании вопроса и в споре установить истину[6].

Обсуждение может организовываться двояко: либо все подгруппы анализируют один и тот же вопрос, либо крупная тема разбивается на отдельные задания. Традиционные материальные результаты обсуждения таковы: составление списка интересных мыслей, выступление одного или двух членов подгрупп с докладами, составление методических разработок или инструкций, составление плана действий. Очень важно в конце дискуссии сделать обобщения, сформулировать выводы, показать, к чему ведут ошибки и заблуждения, отметить все идеи и находки группы, провести конечную рефлексию. Разновидностью свободной дискуссии является форум, где каждому желающему дается неограниченное время на выступление, при условии, что его выступление вызывает интерес аудитории.

Для организации коллективного обсуждения научных и профессиональных проблем, которые не имеют общепринятого однозначного решения. Участники дискуссионного клуба используют форму диспута, позволяющего также анализировать разнообразные по сюжету ситуации. Поэтому эффективным для выбора предмета обсуждения может стать метод ситуационно-коммуникативного анализа (или кейс-метод), позволяющий синтезировать информацию о проблеме и вести обсуждение в контексте конкретных общественно-значимых и/или профессиональных тем. Процесс анализа таких ситуаций предоставляет

возможность студенту связать теоретические знания с практической ситуацией, получить возможность самоанализа и самооценки своей готовности к рассмотрению, изучению и решению жизненных задач, приобрести опыт рефлексии деятельности. Это наиболее полезный опыт в современном процессе профессиональной подготовки, поскольку осваиваемые знания и методы их предъявления в вузе не всегда в силу специфики времени могут идти в авангарде, поэтому важно понимать реальную обстановку в тех или иных аспектах профессиональной деятельности в условиях постоянных изменений [7]. Ситуационно-коммуникативный метод предусматривает как групповую, так и индивидуальную работу с кейсами, самостоятельный поиск, анализ и обработку полученной информации с целью предложить наиболее оптимальное решение той или иной жизненной или профессиональной ситуации.

Эффективным методом в организации работы дискуссионного клуба также будет тренинговый метод. Тренинг направлен на развитие знаний, формирование умений и навыков, а также практических компетенций. Применение данного метода позволяет сформировать и получить знания о самом себе, то есть выявить свои личностные сильные и слабые стороны; сформировать компетенции тайм-менеджмента; развить и сформировать личностные и деловые качества; привить самые различные навыки и умения в области управления собственным поведением для достижения регуляции эмоционального состояния, а также повысить скорость и степень усвоения и переработки информации, повышение уровня стрессоустойчивости в нестандартных ситуациях, оценить готовность к будущей профессиональной деятельности и скорректировать направления, содержание и средства освоения индивидуальной образовательной траектории.

В продолжение рассмотрения многообразия форм студенческой работы в рамках дискуссионного клуба, важно обратить внимание на дебаты и деловую игру. Дебаты – это чётко структурированный и специально организованный публичный обмен мыслями между двумя сторонами по актуальным темам. Это разновидность публичной дискуссии участников дебатов, направляющая на переубеждение в своей правоте третьей стороны (жюри), а не друг друга. Поэтому вербальные и невербальные средства, которые используются участниками дебатов, имеют целью получения определенного результата – сформировать у слушателей положительное впечатление от собственной позиции. Дебаты как форма обсуждения проблемы может использоваться в системе организации учебной и внеучебной деятельности, что позволит системно решать проблему формирования универсальных компетенций и расширить возможности в проектировании и создании условий для освоения индивидуальной образовательной траектории студентов. Среди деловых игр, нами активно внедряется такая форма, как управленческий поединок (технология Владимира Тарасова) – средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности (включая экстремальные) методом поиска новых способов ее выполнения.

Вовлечение студентов в работу дискуссионного клуба включает обязательное совместное обсуждение применяемых форм и тематики работы, основываясь на самоанализе студентов текущих и промежуточных результатов учебной деятельности, пропедевтической профессиональной деятельности (функциональных практик, профессиональных проб, участия в общеразвивающих образовательных программах и предпрофессиональных конкурсах). Так, выбор деловой игры и отбор тематики для организации связан с возможностью данной формы работы имитировать различные аспекты человеческой активности и социального взаимодействия. Игра также снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета (объекта) и реальным характером профессиональной деятельности. Цели, преследуемые выбором данной формы связаны с формированием познавательных профессиональных мотивов и интересов, воспитанием системного мышления, передачей целостного представления о профессиональной деятельности и её специфики с учётом эмоционально-личностного восприятия, обучением коллективной мыслительной и практической работе, формированием умений и навыков

социального взаимодействия и общения, навыков индивидуального и совместного принятия решений [7]. Деловая игра позволяет найти решение сложных проблем путем применения специальных правил обсуждения, стимулирования творческой активности участников с помощью специальных методов работы.

Таким образом, дискуссионный, студенческий клуб – это открытая площадка для реализации технологического подхода в формировании универсальных и профессиональных компетенций, эффективный инструмент для управления индивидуальной учебной деятельностью студентов, который позволяет интегрировать возможности учебной и внеучебной деятельности, теорию и практику, личностный и профессиональный опыт, начинающих и профессионалов-наставников, создавать условия для совместного проектирования и освоения индивидуальной образовательной траектории студента, создавать условия для самообучения, саморазвития, самовоспитания и рефлексии деятельности студента.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Багаева Е.П. Новое видение педагогических концепций управления качеством образования / Е.П. Багаева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №2. – URL: <https://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=30670> – (0,6 п.л.).
2. Байбородова Л.В. Принципы организации индивидуальной образовательной деятельности студентов в педагогическом вузе /Л.В.Байбородова//Ярославский педагогический вестник им.К.Д.Ушинского. – 2016. – №2. – С.35-41.
3. Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е.Бершадский, В.В. Гузеев // Педагогический поиск, 2008. – 256 с.
4. Татур Ю.Г. Образовательный процесс в вузе: Методология и опыт проектирования / Ю.Г. Татур // Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 20012. – 262 с.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 124 [Электронный ресурс] / Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400719549/>
6. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие 2-х книгах / В.С. Зайцев; Челябинск, ЧГПУ, 2013 – 496 с.
7. Карпенко М. Новая парадигма образования XXI в. [Электронный ресурс] / М. Карпеко // Доклад на отделение педагогики высшей школы 2015. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya/>.

*Шахова М.С., студент,  
Коновалова А.И., ассистент кафедры ИЗО и ДПИ,  
ФГБОУ ВО «Самарский государственный  
социально-педагогический университет»  
(Самара, Россия)*

## **МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ДЕКОРАТИВНОМУ РИСОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ**

**Аннотация.** В статье рассмотрен опыт реализации занятий по декоративному рисованию с использованием технологий дистанционного взаимодействия в системе художественного образования в период дистанционного обучения на примере организации занятий по декоративному рисованию в ФГБОУ ВО «Самарского государственного социально-педагогического университета».

**Ключевые слова:** технологии, дистанционное обучение, графический редактор, изобразительное искусство, декоративная композиция

В период пандемии коронавируса возникла острая необходимость перевода обучающихся на дистанционное обучение. Система традиционного художественного образования была не готова к вынужденной цифровизации. Поиск эффективных средств обучения и способов взаимодействия со студентами стали одними из главных проблем внедрения дистанционных технологий в практику обучения изобразительному искусству [4].

Основной сложностью внедрения дистанционного обучения стало отсутствие прямого взаимодействия: возможности вносить коррективы в творческие работы студентов. Средствами для решения данной проблемы стали современные технологии: платформы для онлайн связи, дигитайзеры и графические редакторы, которые позволяют напрямую вносить правки в оцифрованные или цифровые изображения [2].

В рамках данной работы будет представлен опыт организации занятий по декоративному рисованию в ФГБОУ ВО «Самарском государственном социально-педагогическом университете» в период дистанционного взаимодействия со студентами.

Декоративное рисование представляет собой процесс выделения в изображаемом объекте какой-то особенности, специфического качества, стилизацию и упрощения этого объекта, что делает изображение обобщенным, лаконичным и условным, доведя до максимальной степени декоративности художественного образа [1].

В отличие от академического изображения объекта в декоративном рисовании нет необходимости ни в тщательном изучении натуры путем создания набросков, зарисовок, ни в ее наличии при непосредственном рисовании.

Для ознакомления обучающихся с основными принципами декоративного рисования им были даны следующие задания:

1. Разработать элемент орнамента
2. Разработать орнамент в полосе, квадрате, круге
3. Создать декоративный натюрморт
4. Создать стилизованный портрет
5. Создать декоративное настенное панно

Выполнение данных заданий было реализовано во I и III семестрах 1 и 2 курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Изобразительное искусство».

Теоретическая часть по знакомству обучающихся с основными правилами декоративного натюрморта осуществлялась на конференциях, организованных на платформе «Microsoft Teams», где с помощью демонстрации экрана программы «PowerPoint» были показаны примеры исполнения и этапы создания декоративного натюрморта, а также даны

практические советы по работе над ним. Справочные пособия и учебники для изучения данной темы были взяты с ресурсов «Elibrary.ru» и «Biblioclub.ru» и далее размещены ссылками на корпоративной почте в «Yammer». Так же в «Yammer» осуществлялись индивидуальные консультации со студентами.

Практическая часть – творческие работы были выполнены отчасти с помощью графических редакторов, отчасти средствами традиционного искусства.

Поскольку вносить правки в работы студентов традиционным способом не представлялось возможным в период пандемии, то на помощь пришли графические редакторы такие как «GIMP», «Krita», «Paint.NET» [3].

Ниже рассмотрим в качестве примера методику организации занятий по декоративному натюрморту. При его создании графический редактор использовался на следующих этапах работы:

1. поиск натурального материала;
2. разработка стилизованного решения;
3. поиск композиции;
4. разбор эскизов по тону;
5. разработка цветовой палитры;
6. создание итогового эскиза.

Перед выполнением декоративного натюрморта важно собрать и проанализировать натуральный материал. Для этого студенты создавали документ в программе «Word» с изображениями натуральных материалов: декоративные работы известных художников, фотографии изображаемых объектов, картины содержащие предполагаемые цветовые палитры.

После этого осуществлялась разработка стилизованного решения на основе натурального материала и подготовка поисковых эскизов. Данные этапы могли быть выполнены в любом удобном студенту графическом редакторе, например «GIMP», с помощью инструментов: кисть, ластик, лассо, масштаб, отзеркалить и вращать и ряда других, что значительно ускорило работу.

Корректирование эскиза осуществлялось в процессе видеоконференции с помощью интерактивной доски в программе «Microsoft Teams», где с помощью инструментов кисть, фломастер можно вносить правки поверх загруженного изображения.

После утверждения итогового линейного эскиза были разработаны тоновые и цветовые эскизы. Графический редактор с большим выбором инструментов коррекции (цветовой баланс, температура цвета, насыщенность, яркость-контраст и других) и автокоррекции цвета, а также с функцией работы со слоями, значительно упрощает работу на этом этапе. В результате на основе всего ранее разработанного материала был создан итоговый эскиз, который в дальнейшем был выполнен в традиционной технике.

После выполнения всех этапов работы над декоративным был реализован контрольно-рефлексивный этап, который включал в себя рефлексивный анализ собственной деятельности и подготовку отчёта о проделанной работе. При организации дистанционных занятий с применением графических редакторов в декоративном рисовании большое значение уделяется рефлексии, которую в обязательном порядке необходимо проводить со студентами, чтобы усовершенствовать систему дистанционного взаимодействия с ними.

На заключительном этапе была организована итоговая конференция, в ходе которой студенты защитили свои отчеты, свои итоговые работы и рассказали о процессе самой работы, о трудностях с которыми они столкнулись, о способах их преодоления. Благодаря этой конференции были выделены следующие достоинства и недостатки использования графического редактора в декоративном рисовании:

Преимущества:

- 1) эффективность,
- 2) возможность вносить исправления на разных этапах работы,
- 3) наличие нестандартных материалов (разнообразие текстур, фактур, штампов).

Недостатки:

- 1) низкая мобильность и привязанность к техническому оборудованию,
- 2) ограничение по возрасту. Данную методику рекомендуется применять на лицах старше 14 лет.
- 3) задержка в развитии навыков ручной работы в материале.

На основе вышеизложенного, можно заключить, что данная методика может быть реализована в самостоятельном творчестве и в педагогической практике в условиях ДШИ, ДХШ, художественных училищах и ВУЗах.

Подводя итог, следует отметить, что использование специального программного обеспечения, в том числе графических редакторов является эффективным инструментом осуществления учебной деятельности в период пандемии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Василенко П.Г., Бегидова С.Н., Манжос Л.В. Развитие художественно-творческих способностей обучающихся стилизованному декоративному рисованию //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – №. 3 (162). – С. 36-43.

2. Калитина Е.А., Каширина Е.А. Единство искусства и технологий [Электронный ресурс] / Е.А. Калитина, Е.А. Каширина // Контентус. 2016. №1 (42). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/edinstvo-iskusstva-i-tehnologiy>

3. Коренной А.А., Шевчук М.В. Использование компьютерной графики в образовательной деятельности современного педагога [Электронный ресурс] / Коренной А.А., Шевчук М.В. // Проблемы и перспективы развития образования в России. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kompyuternoy-grafiki-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti-sovremennogo-pedagoga>

4. Оленцов, А.Е. Переход обучающихся на дистанционное обучение в период пандемии коронавируса / А.Е. Оленцов // Научно-образовательный потенциал молодежи в решении актуальных проблем XXI века. – 2020. – № 16. – С. 330-333.

*Шаяхметова Э.Ш., д-р биол. наук, проф.,  
Валишина А.М., старший преподаватель  
Троман Ю.В., магистрант  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## **НЕВРОТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА АДАПТАЦИИ ЛИЦ ПРИЗЫВНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** В статье показано, что у испытуемых, проходящих срочную службу и имеющих невротические расстройства адаптации, преобладают отрицательные эмоциональные состояния: плохое самочувствие, низкая активность и пессимистичное настроение. Данные состояния связаны с ожиданием неблагоприятных событий и ситуаций

**Ключевые слова:** невротические расстройства адаптации, нервно-психическая устойчивость

**Актуальность.** Нарушения адаптации при прохождении военной службы сегодня в России часто получают, как известно, широкий общественный резонанс. Это связано с тем, что солдаты, поступая в ряды защитников Отечества, оказываются в новых для себя условиях жизнедеятельности, в которыми некоторым из них сложно справиться [1]. По этой причине изучение расстройств адаптации является актуальным. Нарушения адаптационных реакций у молодых военнослужащих затрагивают также ряд других важных проблем: эτικο-правовые, психолого-психиатрические, социальные и общемедицинские [3].

В армии для солдат срочной службы первым вопросом является профилактика адаптационных нарушений у призывников. Однако закономерности возникновения, развития и течения этих отклонений, признаки ранних проявлений и способы их выявления – все это явно недостаточно изучено современной наукой. Причинно-следственная структура адаптационных расстройств также должна быть ясной, поскольку обычно в качестве патогенных факторов выступают сразу многие эффекты и обстоятельства [2]. Также важно уточнить роль предрасполагающих факторов и патофизиологии в возникновении и проявлении аномалий адаптивного реагирования у солдат срочной службы. Особенно остро при нарушениях адаптации в армии стоит проблема суицида. В армии она гораздо острее из-за возможности применения огнестрельного оружия и возникновения самоубийств или убийств объектов неуставных отношений.

Изучение адаптационных нарушений также важно с теоретической точки зрения. Выяснение глубинных личностных механизмов их развития приведет к более полному пониманию всех психогенных расстройств. Это особенно актуально для определения роли психологических защит и механизмов организации совладающего поведения (копинг-стратегий) в процессе адаптации. Все психогенные расстройства – это расстройства адаптации к новым внутренним и внешним обстоятельствам, которые выявляются в тот момент, когда социальная и индивидуальная эволюция становится чрезвычайно сложной [4, 5]. При этом, прежде всего, наиболее важны утонченные и специализированные качества личностной адаптации (самопонимание, самоорганизация, самоконтроль, самоуважение и др.). Однако эти личностные аспекты расстройств адаптации наименее изучены.

**Цель исследования:** изучить особенности эмоциональной сферы военнослужащих по призыву, имеющих невротические расстройства адаптации.

**Организация и методы исследования.** Исследование проводилось на базе войсковой части, дислоцирующейся в Чишминском районе Республики Башкортостан. В обследовании изначально приняли участие 118 военнослужащих по призыву разного возраста (от 18 до

26 лет), из которых было выявлено 9 молодых людей, имеющих невротические расстройства адаптации. Именно с ними и было проведено дальнейшее исследование, т.е. в качестве испытуемых выступили 9 военнослужащих по призыву, имеющие невротические расстройства адаптации. Были использованы методики: анкета «Прогноз»-2 В.Ю. Рыбникова; многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»-1 А. Маклакова, С. Чермянина; опросник легимитизированной агрессии (ЛИА) С.Н. Ениколопов, Н.П. Цибульский; опросник «САН» (самочувствие, активность, настроение) В.А. Доскина, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай и М.П. Мирошникова. Математико-статистическая обработка полученного материала проводилась при помощи программного обеспечения Microsoft Exsel 2007 и программного пакета Attestat с использованием общепринятых методов вариационной статистики.

Результаты исследования. Было проведено двухэтапное тестирование военнослужащих по призыву. Первичное обследование проводилось в течение 1–3 дней со дня прибытия в войсковую часть, углубленное – в течение 4–14 дней. Первичная оценка уровня адаптированности военнослужащих осуществлялась по методике «Прогноз»-2. Вторичное обследование осуществлялось по методике «МЛЮ Адаптивность»-1.

В результате обследования 118 военнослужащих по призыву были получены следующие данные (табл. 1).

Таблица 1.

Уровни нервно-психической устойчивости военнослужащих

№ п/п	Уровни нервно-психической устойчивости	Количество военнослужащих	%
1	Высокий	20	16,95
2	Хороший	86	72,88
3	Удовлетворительный	3	2,54
3	Неудовлетворительный	9	7,63

Из таблицы 1 следует, что хороший уровень нервно-психической устойчивости отмечен у 72,88 %, высокий уровень у – 16,95 %. Удовлетворительный уровень нервно-психической устойчивости обнаружен у 2,54 %, неудовлетворительный уровень нервно-психической устойчивости у – 7,63 % .

В результате данных двух методик было обнаружено, что из 118 военнослужащих по призыву 9 вошли в зону дезадаптированных, 109 – в зону адаптированных.

Средний показатель дезадаптированных военнослужащих составил 1,8 баллов. Это означает, что военнослужащие склонны к нервно-психическим срывам при значительных психических и физических нагрузках, отсутствуют адекватная самооценка и восприятие действительности. У них проявляется агрессивность, повышена конфликтность. Данные дезадаптированные военнослужащие по призыву были направлены в военный госпиталь в психиатрическое отделение для прохождения медико-психологического обследования и постановки диагноза, и невротические расстройства адаптации подтвердились.

В военном госпитале в результате медико-психологического обследования врачом-психиатром были поставлены следующие диагнозы:

- четырем военнослужащим поставлен диагноз – расстройство адаптации с умеренно выраженными, стойкими нарушениями эмоций и поведения;
- двум военнослужащим поставлен диагноз – расстройство адаптации в виде кратковременной депрессивной реакции;
- трём военнослужащим поставлен диагноз – расстройство адаптации с преобладанием нарушения других эмоций.

Дальнейшее исследование осуществлялось с 9 военнослужащими, имеющими невротические расстройства адаптации.

Анализ результатов показателей легитимизированной агрессии С.Н. Ениколопова и Н.П. Цибульского позволил обнаружить особенности легитимизированной агрессии у военнослужащих по призыву, имеющих невротические расстройства адаптации. Результаты представим в виде таблицы 2.

Таблица 2

Выраженность легитимизированной агрессии

№ п\п	Показатели лигитимизированной агрессии	Количество военнослужащих	%
1.	Политика	2	22,22
2.	Личный опыт	-	-
3.	Воспитание	5	55,56
4.	Спорт	-	-
5.	СМИ	2	22,22

В исследуемой выборке легитимизированная агрессия распределилась по шкалам: «политика», «воспитание», «СМИ». Обнаруженные показатели в группе военнослужащих с невротическими расстройствами адаптации по указанным выше шкалам свидетельствуют о том, что испытуемые считают, что использование агрессии в этих сферах человеческой жизни является не только приемлемым, но и даже необходимым инструментом управления, достижения нужных результатов и поддержания порядка.

Преобладание высоких показателей по этим параметрам свидетельствует о том, что испытуемые в большей степени склонны к обоснованию приемлемости и оправданию различных форм агрессивного поведения путем атрибуции их общественно одобряемого (легитимного) статуса. Для таких респондентов приобретаемое в процессе социализации знание о существовании легитимных форм агрессии может способствовать актуализации потребности именно в агрессивных формах поведения, если они будут достаточно эффективны для достижения поставленных целей и удовлетворения различных потребностей.

Таким образом, легитимная в общественных сферах агрессия является источником для легитимизации военнослужащими агрессивно-насильственных поступков в собственном опыте и в действиях окружающих.

Наши результаты подтверждаются данными исследования авторов методики, которые отмечают, что на сегодняшний день уже изучены даже механизмы легитимизации агрессии в молодежной среде, все испытуемые были в возрасте от 21 до 26 лет:

- отрицание ответственности (в случае неудачи солдат по призыву считает себя жертвой обстоятельств);
- отрицание или приуменьшение ущерба (военнослужащий полагает, что никто существенно не страдает от совершенных им лично агрессивных действий);
- отрицание или экскатегоризирование жертвы (жертва агрессивных действий выводится за пределы категории «личность»), более мягкий вариант – дегуманизация (нападение на, например, афроамериканца оправдано тем, что заслуживает такого обращения);
- осуждение осуждающих (людям, обвиняющим военнослужащего в девиантной агрессии, приписывается лицемерие или враждебность);
- нейтрализация девиантной оценки агрессивного поведения ссылкой на более высокие ценности (действия солдата на войне).

В результате проведенного констатирующего этапа эксперимента удалось установить, что для выявленных девяти военнослужащих по призыву с невротическими расстройствами адаптации является характерным достаточно высокий уровень агрессивности, враждебности и лигитимной агрессии.

По результатам методики «САН» видно, что в группе военнослужащих с расстройствами адаптации средние показатели лежат в диапазоне 3,4–3,72 балла, что свидетельствует о неблагоприятном состоянии испытуемых, а именно выраженном утомлении, сниженной активности, превалировании плохого настроения (печального, угнетённого и подавленного).

При этом, самым высоким из трех является показатель «активность» – 3,7 балла. Это свидетельствует о том, что молодые люди с невротическими расстройствами адаптации пытаются приспособиться к условиям военной службы, адаптироваться.

Анализируя результаты методики, «САН» можно сделать вывод, что испытуемые с расстройством адаптации склонны к отрицательным эмоциональным состояниям, связанным с ожиданием неблагоприятных событий и ситуаций.

Выводы: у испытуемых, проходящих срочную службу и имеющих невротические расстройства адаптации, преобладают отрицательные эмоциональные состояния: плохое самочувствие, низкая активность и пессимистичное настроение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст]: монография / Ф.Б. Березин. – М.: Наука, 2008. – 267 с.
2. Боечко А.В. Суицидальное поведение военнослужащих срочной службы и его предупреждение: дисс. ... канд. психол. наук / А.В. Боечко. – М.: ГА ВС РФ, 1993. – 252 с.
3. Егоров Р.С. Расстройства адаптации у военнослужащих срочной службы: автореф. дис. ... кандидата медицинских наук / Оренбург. гос. мед. акад. – Оренбург, 2007. – 23 с.
4. Казначеев В.П. Современные проблемы адаптации [Текст]: монография / В.П. Казначеев. – Новосибирск: Новый хронограф, 2014. – 269 с.
5. Квасов С.Е. Социально-психологические аспекты адаптации молодого пополнения к военной службе [Текст]: монография / С.Е. Квасов, А.А. Кузнецов. – Н. Новгород: Военно-медицинский институт, 1999. – 120 с.

*Шилинг Г.С., канд. физ.-мат. наук, доц.,  
Катаева А.С., студент  
Сафронова С.С., студент  
ФГБОУ ВО «АГППУ им. В.М. Шукшина»  
(Бийск, Россия)*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** Современный процесс образования идет в ногу с развитием цифровых технологий. В статье описан передовой опыт организации и функционирования центра выявления и поддержки одаренных детей на базе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина (АГППУ). В течении 2021 года на базе АГППУ было проведено ряд сессий для обучающихся по нескольким направлениям: робототехника и программирование, виртуальная реальность и нейротехнологии, естественные науки и 3Д-моделирование. Проведенные занятия показали повышение познавательного интереса школьников в указанных областях.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, иммерсивные технологии, робототехника, виртуальная реальность

Сложный процесс образования состоит из разных видов деятельности: урочной, внеурочной, воспитательной. Все более популярным способом получения знаний в современном мире становится дополнительное образование. Интерес к этому очевиден. Все больше обучающихся и их родителей выбирают занятия в формате дополнительного образования. В этом случае уроки нередко проводятся в нестандартном, а значит привлекательном для школьников, формате, соответственно заинтересованность в процессе выше и качество знаний тоже. Вторым немаловажным критерием эффективности является то, что обучающийся выбирает только те дополнительные программы, которые ему хотелось бы изучать более детально и глубоко.

В настоящее время имеется большое количество различных цифровых платформ, сред и программ для визуализации и представления учебного материала, информации в новом формате при изучении того или иного учебного предмета в школьном обучении. Так, например, федеральная образовательная организация «Юниум» в России известна тем, что дети там учатся не потому что это надо, не для того чтобы получить за это оценку, а потому что у них формируется осознанная учебная мотивация, желание и потребность обучения. На различных этапах школьного обучения, начиная с младшего школьного возраста, при преподавании различных школьных (учебных) предметов преподаватель активно применяет различные методы взаимодействия с детьми: игровые, цифровые, вербальные, групповые, конструктивные. В результате комбинированного использования педагогом цифровых технологий с другими формами взаимодействия формируется совокупный субъект образовательного процесса [1].

На базе «Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В.М. Шукшина» региональном центре выявления и поддержки одаренных детей «Талант22» в 2021 году были проведены каникулярные весенняя и осенняя школы: «Школа робототехники и программирования», «Школа виртуальной реальности и нейротехнологий». Такие региональные центры развития и поддержки талантов у детей и молодежи создаются по всей стране в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование».

Такие школы могут быть одним из вариантов организации дополнительного образования. В школах было организовано несколько разных направлений, каждому обучающемуся предоставлялась возможность попробовать на себе разные роли и выбрать

одно направление, в котором он будет продолжать обучение и защищать итоговый проект. Опыт работы на данных площадках показал положительную динамику познавательного интереса обучающихся. Обучение в школах осуществлялось в смешанном формате: очном и дистанционном. На очном этапе школьники получали все инструменты для самостоятельной работы в дистанционном формате, а также пробовали работать на цифровом оборудовании (роботы, виртуальная реальность, 3d-принтер).

Одним из направлений большого модуля была школа «Виртуальной реальности и нейротехнологий». На очном этапе обучающимся было представлено 2 разных вида оборудования: Class VR - это инновационная система виртуальной реальности, разработанная специально для обучения в школе, шлем виртуальной реальности от компании Oculus.

При работе с комплектом Class VR ученики пробовали себя в качестве разработчиков 3D-моделей. Специально для обучающихся по программе «Талант 22» была организована экскурсия в музей камня, где ребятам демонстрировали разные ископаемые, а также метеориты и окаменелые останки животных. Во время экскурсии мы просили обучающихся фотографировать понравившиеся экспонаты. Далее обучающиеся попробовали воссоздать виртуальную 3D-копию того камня, который им показался наиболее привлекательным (Рисунок 1). Каждому была выдана инструкция по созданию 3D-модели камня в программе Blender, ученикам же оставалось только поменять необходимые параметры для достижения наибольшего сходства с оригиналом.



*Рис 1. Пример 3D-модели камня*

Далее, созданные модели мы загружали на гарнитуры виртуальной реальности и смотрели как они выглядят в виртуальном пространстве, а также с помощью технологии дополненной реальности, используя специальный кубик с QR-кодами на гранях, могли взаимодействовать с объектом, рассматривая его со всех сторон. Таким образом, попытались создать целый виртуальный музей.

На дистанционном этапе, получив навык работы с программой Blender в очном режиме, обучающиеся, выбравшие школу виртуальной реальности, создавали целую виртуальную сцену (Рисунок 2). У каждого участника команды была своя задача от моделирования пальм до наложения текстур. В конце работы все детали собирались в одну красивую модель.



Рис.2. 3D-модель острова

На протяжении всего дистанционного режима проводилась постоянная поддержка и помощь участникам команды по возникающим вопросам через канал связи в Discord и виртуальные доски Trello. Итогом прохождения школы стала защита проектов обучающихся в очном режиме, где каждая команда представила результаты своей работы.

Еще одним из направлений модуля была школа «Робототехники и программирования». Преимуществом данной школы стало совмещение работы как непосредственно с робототехническими наборами, так и сборка модели в виртуальной среде с последующей выгрузкой на гарнитуры виртуальной реальности. Обучение также проходило в два этапа: очный и дистанционный. В обучении использовалась такая технология, как метод проектов.

Под методом проектов понимают организацию образовательных ситуаций, в которой обучающийся ставит и решает собственные задачи, а педагог сопровождает самостоятельную деятельность и направляет в нужное русло [2].

Очный этап включал в себя знакомство с историей робототехники, их видами и особенностями работы с конструкторами. Ребятам представили два образовательных робототехнических набора: LEGO Mindstorms Education EV3 и Ultimate Robot Kit V2.0.

LEGO Mindstorms Education EV3 – это новое поколение роботизированных конструкторов, построенных на платформе LEGO Mindstorms Education EV3 [3]. Микрокомпьютер EV3 имеет программный интерфейс, позволяющий создавать программы и настраивать регистрацию данных непосредственно на микрокомпьютере EV3. Датчики, специально созданные для работы с микрокомпьютером EV3, позволяют создавать сложных роботов, умеющих двигаться в разнообразных направлениях, выполнять сложные действия и так далее. Также имеется методическая и дидактическая поддержка различных наборов в виде пошаговых инструкций, рекомендаций для педагога, разработок занятий, учебных курсов.

Образовательный робототехнический набор ULTIMATE ROBOT KIT V2.0 пошагово знакомит с основами механики, кинематики, динамики, а также и с азами программирования, обладая совместимостью с Arduino и Raspberry Pi. В набор входит огромное количество деталей, инструментов для их сборки и все необходимые электронные компоненты, которые позволят учителю полноценно познакомиться и изучить этот набор и его возможности [4].

Обучающиеся подробно познакомились на практике с набором LEGO. Изучив состав и среду программирования данного робототехнического набора, ребята приступили к практической части: сборка и программирование модели (Рисунок 3).



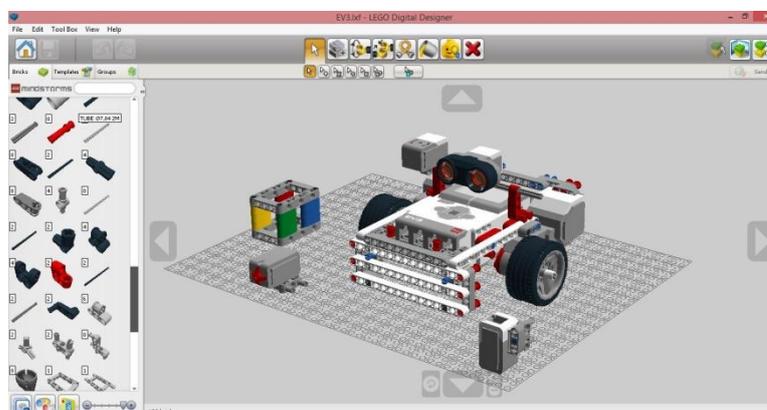
*Рис. 3. Сборка робототехнической модели*

В качестве модели была выбрана платформа, которая включает в себя различные датчики (датчик цвета, ультразвуковой датчик расстояния, гироскопический датчик, датчик касания), что позволяет более углубленно и детально изучить принцип работы робота. Сборка осуществлялась по заранее подготовленной инструкции. Программное обеспечение LEGO позволяет запрограммировать модель без использования языка программирования, так как здесь используется визуальное программирование - способ создания программы путём манипулирования графическими объектами. Преимуществом данного вида программирования является в первую очередь лёгкость и доступность как для обучающихся, так и для педагога, а также возможность использования библиотеки уже готовых программ, не требующие корректировок.

После сборки и программирования обучающиеся провели тестирование модели, выявили и устранили возникшие ошибки. Изучив базовую модель робототехнического набора LEGO, ребятам было предложено собрать более сложную конструкцию (сортировщик цветов, слон, щенок), где можно было проявить свое творчество и фантазию как на этапе конструирования, так и на этапе программирования.

На дистанционном этапе работы обучающиеся познакомились с программой по сборке робототехнических 3D-моделей LEGO в виртуальной среде - Lego Digital Designer. Данная программа является системой автоматизированного проектирования (САПР) моделей из деталей конструктора LEGO.

Обучающиеся, выбравшие направление «Робототехника и программирование», поделились на две команды, каждой из которых предстояло работать над одним из проектов: «Роботы-помощники» или «Роботы на Марсе». Каждая команда создала свою коллекцию виртуальных робототехнических моделей на выбранную тематику (Рисунок 4).



*Рис. 4. 3D модель робота*

Для более продуктивной работы на протяжении всего дистанционного режима проводилась постоянная поддержка и помощь участникам команды по возникающим вопросам через канал связи в Discord и виртуальную доску Trello, на которой ежедневно необходимо было выполнять заранее подготовленные задания.

После дистанционного этапа, состоялась защита проектов, на которой ребята представили свои модели, не только в виде готовых инструкций по сборке, но и с последующей выгрузкой и просмотром их на гарнитурах виртуальной реальности ClassVR.

Современный поиск маршрута развития ребёнка, образовательного, профессионального и, в конечном счете, жизненного маршрута, является комплексным процессом, состоящим из многочисленных попыток найти область своего успеха. Задача учителя – стать маяком на этом нелегком пути.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания АГГПУ им. В.М. Шукшина (номер соглашения 073-03-2021-028/2) на реализацию прикладной НИР № 121090300045-9 «Выпускник педагогического вуза как ресурс совершенствования профессиональных компетенций коллектива школы в контексте трендов развития современного образования».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Пичужкина Д.Ю. Актуальность использования цифровых технологий в дополнительном образовании школьников (на примере центров дополнительного образования "Юниум") / Д.Ю. Пичужкина, Е.С.Смекалова // Молодежная наука: тенденции развития. – 2020. – №4. – С.50-59.

2. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000.

3. LEGO education [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.education.lego.com/ru-ru](http://www.education.lego.com/ru-ru)

4. Робототехнический набор ULTIMATE ROBOT KIT V2.0 [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.inspectorgadgets.ru/post/makeblock-ultimate-robot-kit-v2-0-arsenal-dlya-robototekhniki](http://www.inspectorgadgets.ru/post/makeblock-ultimate-robot-kit-v2-0-arsenal-dlya-robototekhniki)

## **КОММУНИКАТИВНЫЕ УСТАНОВКИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ АДДИКЦИИ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования особенностей коммуникативных установок подростков с признаками игровой компьютерной аддикции. Проанализированы причины и особенности формирования игровой компьютерной зависимости, подчеркнута роль как внешних, так и внутренних факторов. В ходе эмпирического исследования определены степень проявления игровой компьютерной аддикции у подростков и выраженности основных коммуникативных установок. Результаты статистического анализа продемонстрировали наличие прямой взаимосвязи между игровой компьютерной зависимостью и склонностью к скрытой жестокости по отношению к другим людям, а также обратную взаимосвязь с обоснованным негативизмом.

**Ключевые слова:** аддикция, игромания, компьютерная зависимость, коммуникативные установки, жестокость, негативизм

Одной из наиболее уязвимых категорий, которые подвержены интернет-зависимости в целом и зависимости от компьютерных игр в частности, является группа детей и подростков, поскольку они, являясь пользователями Интернета, составляют большую часть игроков компьютерных игр. Под увлеченностью компьютерными играми необходимо понимать эмоционально-мотивационное состояние, когда человек испытывает повышенный интерес к компьютерным играм и связанным с ними объектам виртуального и материального мира. Однако факторы и механизмы, использующиеся в индустрии компьютерных игр с целью формирования увлеченности (идентификация с игровым персонажем, нарратив, инициации, незавершенное действие, соревнование, удовлетворение фрустрированных потребностей), часто вызывают также и зависимость от компьютерных игр, если этому способствуют социальная среда (проблемы детско-родительских отношений, конфликты со сверстниками) и личностные особенности игрока (инфантильность, возбудимость) [9].

Очень важна ранняя диагностика заболевания на ранних стадиях для предупреждения серьезных последствий для психики и физического здоровья. Рассмотрим основные признаки, позволяющие разделить обычное увлечение подростка и прогрессирующее заболевание. В качестве основных выступают следующие: потеря контроля времени; нарушение распорядка дня; нарушения сна; отказ от приема пищи или постоянная еда у компьютера; агрессия и раздражительность в ситуации вынужденного прерывания игры; ослабление памяти; пренебрежение личной гигиеной; потеря интереса к другим увлечениям кроме компьютерных игр; ухудшение школьной успеваемости; отчужденность и замкнутость; безразличие к реальной жизни – сосредоточенность на виртуальном мире [9].

При наличии в подростковом возрасте трех и более указанных признаков можно предположить о вероятности формирования игровой компьютерной аддикции. В более запущенных формах заболевания симптомы явно ярче проявятся и последствия не заставят себя долго ждать, так, например, сложно будет вообще оторвать подростка от компьютера. Без игры он будет замыкаться. Состояние депрессии будет для него нормальным. В этот период могут развиваться различные нарушения психики, начинается процесс социальной и умственной деградации.

Почти вся молодежь подросткового возраста так или иначе проводит время за компьютером, но почему только у некоторых из них формируется аддикция? Что выступает в качестве причины формирования зависимости? На самом деле конкретный ответ на данный вопрос найти сложно. Наблюдается система причин, которые обуславливают

формирование пристрастия к играм, их возможно распределить по двум большим группам, а именно:

- внешние факторы (семейная ситуация, группа сверстников, обстоятельства жизни);
- внутренние факторы (темперамент, характер, самооценка и иные свойства личности)

[10].

На наш взгляд, является необходимым рассмотрение ряда особенностей характера, делающих подростков чувствительными для формирования компьютерной игромании. В качестве основных следует выделить такие, как проявление неуверенности в себе, замкнутость, высокая тревожность, депрессия [3].

Компьютерные игры и Интернет нередко компенсируют в отроческом возрасте то, чего недостаточно в повседневности. Так, если подросток не общается со сверстниками, у него нет друзей, он сможет возместить этот недостаток в Сети. Если подросток не получает должного внимания в семье – это еще более усугубит ситуацию.

Психологический профиль личности подростка, который увлечен компьютерными играми, согласно данным Н.В. Гребенниковой, характеризуется высокими показателями ауто- и внешней агрессии, обиды, негативизма, враждебности, раздражительности и психотизма, а также высокой неискренностью [1].

У подростков с выраженными признаками компьютерной игровой зависимости С.А.Хазова отмечает следующие признаки: негативные коммуникативные установки, проявление враждебности и негативных эмоций в процессе общения, высокий уровень тревожности личности и недостаточная эмпатия [7].

В ходе различных исследований был зафиксирован единственный факт положительной взаимосвязи между предпочтением виртуального общения реальному и способностью управлять своими эмоциями, следовательно, ориентированные на виртуальное общение подростки более способны в умении проявлять желательные эмоции и держать под контролем нежелательные [5]. Это может быть объяснено особенностями виртуального общения в ситуации отсутствия жестких социальных норм и анонимности собеседников, скрытости реальных личностей и возраста участников общения. Подросток может предстать в образе взрослого, мужчина – в роли женщины и т. д. В Интернете есть провокаторы, нацеленные на процесс вызова эмоциональных реакций у собеседников. Постоянное общение в Интернете в какой-то степени способствует выработке навыков контроля своих эмоций, игнорирования провокаций и незначительных вещей.

А.В. Федоров говорит о наличии отрицательных взаимосвязей интернет-зависимости и таких характеристик эмоционального интеллекта, как эмпатия и самомотивация, причем данные автора демонстрируют то, что у аддиктивных пользователей интернета недостаточно хорошо сформированы навыки управления своими эмоциями [6].

Однако, несмотря на значительное количество исследований в данной проблемной области, остается открытым вопрос касательно механизмов и личностных предпосылок развития аддикции от компьютерных игр, наличия специфических личностных особенностей гэмблера [8]. Недостаточно изученными выступают и их коммуникативные особенности.

В целом исследования личностных особенностей игровых компьютерных аддиктов позволяют рассматривать проявления негативной эмоциональности, интровертированности, а также агрессивных моделей поведения как определенные психологические барьеры в сфере межличностного взаимодействия и причины затрудненного общения, которые затрагивают сферу установок, эмоционально-волевых характеристик, социально-психологических свойств личности [4].

Зависимые подростки всё больше и больше времени проводят за компьютером. Как следствие, у таких подростков наблюдается снижение успеваемости, возникновение конфликтов с учителями и одноклассниками, также проявляются коммуникативные трудности, причем как со взрослыми, так и со сверстниками, однако, исследований, где была бы показана взаимосвязь коммуникативных трудностей с зависимостью от компьютерных

игр, к настоящему времени недостаточно. В связи с этим целью нашего исследования выступает анализ коммуникативных трудностей подростков с признаками игровой компьютерной аддикции. В качестве гипотезы нами выдвинуто предположение о существовании взаимосвязи между выраженными признаками игровой компьютерной аддикции в подростковом возрасте и негативными коммуникативными установками по отношению к другим людям.

В качестве диагностического инструментария были использованы: методика «Игровая компьютерная зависимость» А.В. Лузько и методика диагностики коммуникативной установки В. В. Бойко. В исследовании приняли участие учащиеся 9 классов МОБУ г.Уфы в количестве 60 человек, из них 32 мальчика, 28 девочек.

На первом этапе исследования испытуемым, был предложен тест «Игровая компьютерная зависимость» А.В. Лузько, который позволяет выявить степень увлеченности компьютерными играми. На основе результатов данная выборка была разделена на три группы: подростки с естественным уровнем увлеченности (28,3% от общего числа испытуемых), которую мы обозначили как «группу нормы»; подростки со средним уровнем увлеченности (36,7%), которую мы обозначили как «группу риска» и подростки с высоким уровнем увлеченности компьютерными играми (35%), которая была обозначена как «группа аддиктов».



Рис. 1. Уровневая характеристика игровой компьютерной зависимости подростков

Для подростков, входящих в группу с естественным уровнем увлеченности, игра является способом развлечения, и она не приносит негативных последствий для личности. Они четко контролируют свое время, проведенное за компьютерной игрой и редко думают об игровом процессе вне игры.

Подростки, которых мы включили в группу риска, определяют игру важной частью своей жизни. Они четко фокусируются на каком-то одном виде игры, но при этом не теряется контроль над частотой игровых сеансов и временем, которое они уделяют игровому процессу. Часто компьютерные игры носят компенсаторный характер, служат для снятия стресса и напряжения.

Подростки с явно выраженной игровой компьютерной зависимостью отличаются тем, что компьютерные игры занимают все свободное время ребенка. Он постоянно думает об игре: о том, каких результатов он достиг в ней и как повысить свой уровень. Часто попытки родителей и близких отвлечь ребенка от игры сопровождается агрессивным поведением по отношению к ним.

Таким образом, анализ склонности к игровой компьютерной зависимости показал, что большая часть испытуемых-подростков определяют компьютерные игры как важную часть своей жизни. С ее помощью они снимают стресс и напряжение, проводят в ней все свободное время и пытаются повысить свой уровень владения игрой.

На втором этапе исследования испытуемым была предложена методика диагностики коммуникативной установки В.В.Бойко. Результаты эмпирического исследования в группе нормы представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Результаты диагностики показателей коммуникативных установок в группе нормы (%)

В группе с естественным уровнем компьютерной зависимости отмечается низкий уровень жестокости, как завуалированной (76%), так и открытой (82%). Что свидетельствует о том, что в данной группе испытуемых подростки, находящиеся в группе нормы не имеют склонности к жесткому поведению. Также у большинства испытуемых (71%) диагностирован низкий уровень брюзжания, что говорит о том, что подростки в группе нормы не склонны к необоснованным обобщениям в области взаимодействия с партнерами. Выявлена тенденция к обоснованному негативизму у большей части подростков в группе нормы (59%), то есть они склонны делать объективные выводы о негативных сторонах взаимодействия с некоторыми людьми. Результаты диагностики показали низкий уровень выраженности негативного личного опыта у большинства (59%) испытуемых в данной группе.

Рассмотрим, каковы особенности коммуникативных установок в группе риска. Результаты исследования представлены ниже на рисунке 3.

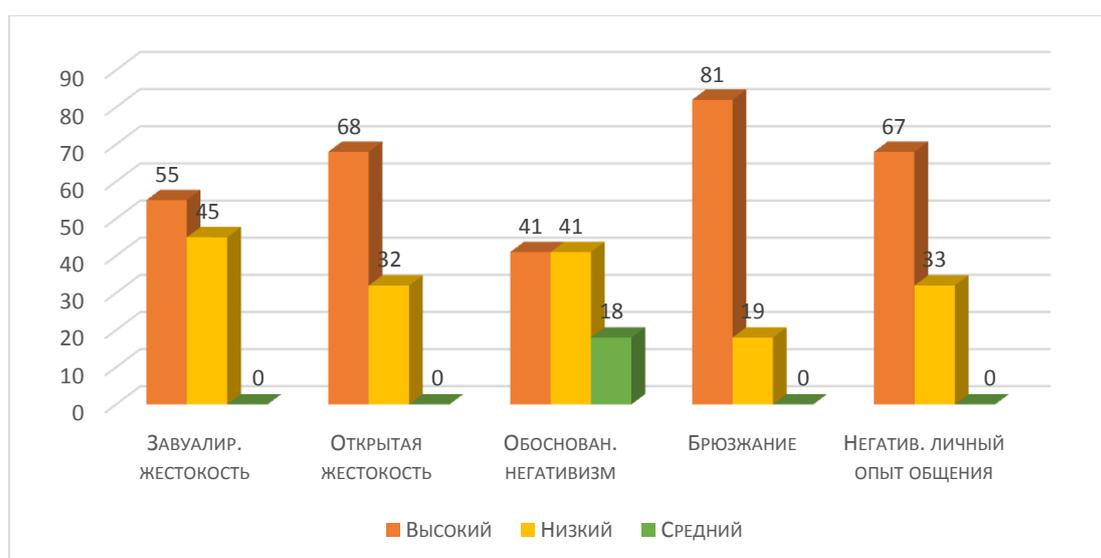


Рис. 3. Результаты диагностики показателей коммуникативных установок в группе риска (%)

В группе риска у большинства испытуемых обнаружена склонность к открытой (68%) и косвенной (55%) жестокости. Это свидетельствует о том, что подростки в группе риска не скрывают и не смягчают свои негативные оценки и переживания по поводу большинства окружающих: выводы о них резкие, однозначные и сделаны навсегда. Также они недоброжелательны и настороженно относятся к своим партнерам по общению. С помощью методики у большинства испытуемых данной группы выявлен низкий уровень брюзжания (81%) и негативного опыта взаимодействия (67%). Это показывает отсутствие склонности делать необоснованные негативные выводы о людях в процессе общения и наличие у хорошего круга общения и взаимодействия.

4. Специфика коммуникативных установок в группе аддиктов представлена на рисунке 4.

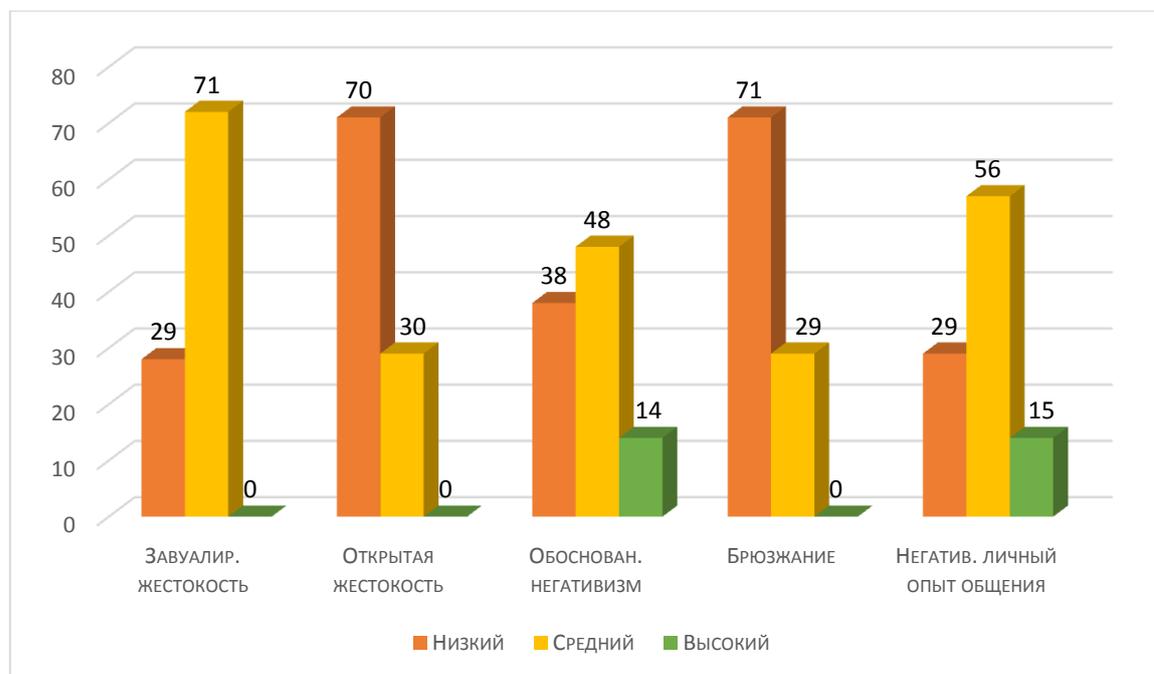


Рис. 4. Результаты диагностики показателей коммуникативных установок в группе аддиктов (%)

В группе испытуемых с выраженной компьютерной зависимостью у большинства подростков (71%) выявлен средний уровень завуалированной жестокости, что говорит о тенденции к скрытой жестокости и недоброжелательному отношению к другим людям. Но у 70% опрошенных определен низкий уровень открытой жестокости, это означает, что они не готовы показывать свое негативное отношение открыто. Также у 56% подростков данной группы был опыт негативного общения, который может повлиять на их дальнейшие взаимодействия.

Таким образом, анализ результатов исследования коммуникативных установок показал, что у большинства подростков с естественным уровнем компьютерной зависимости не выявлено негативных установок. Они склонны делать обоснованные негативные выводы, опираясь на объективные факты взаимодействия. В группе риска у большей части опрошенных выявлена склонность к открытой и завуалированной жестокости, они не скрывают свое негативное отношение к людям и относятся к ним с недоброжелательностью и подозрением. В группе с аддиктивными проявлениями обнаружена тенденция к проявлению косвенной жестокости, неприязни к другим и высокий процент подростков сталкивались с отрицательным опытом общения.

Для проверки гипотезы был использован коэффициент корреляции Спирмена, в ходе которого выявлены корреляционные связи между выраженными признаками игровой компьютерной аддикции и негативными коммуникативными установками по отношению к другим. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Корреляционные связи между игровой компьютерной зависимостью и коммуникативными установками подростков

Коммуникативные установки	коэфф-т корреляции
<i>Завуалированная жестокость</i>	<b>0,43**</b>
<i>Открытая жестокость</i>	0,14
<i>Обоснованный негативизм</i>	<b>-0,34**</b>
<i>Брюзжание</i>	-0,062
<i>Негативный опыт общения</i>	0,18

*Примечание: наличие корреляционной связи обозначено жирным шрифтом. Знаком «\*\*» отмечена корреляция, значимая на уровне 0,01.*

Полученные данные свидетельствуют о том, что показатель «Игровая компьютерная зависимость» положительно коррелирует с показателем «Завуалированная жестокость» ( $r=0,43$ ). Это говорит о том, что подростки с игровой компьютерной аддикцией более склонны к скрытой жестокости по отношению к другим людям и суждениях о них: недоброжелательны, насторожены по отношению к другим, проявляют нежелание откликаться на проблемы партнеров по общению. Также такие подростки менее общительны: замкнуты, предпочитают одиночество, в спорах участвуют неохотно, необходимость новых контактов выводит их из равновесия.

Показатель «Игровая компьютерная зависимость» отрицательно связан с показателем «Обоснованный негативизм» ( $r=-0,34$ ), что свидетельствует о том, что подростки с игровой компьютерной зависимостью менее склонны делать объективно обусловленные отрицательные выводы о некоторых типах людей и отдельных сторонах взаимодействия. По остальным переменным значимых корреляционных связей выявлено не было.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась частично: выявлена положительная взаимосвязь между игровой компьютерной зависимостью и склонностью к скрытой жестокости по отношению к другим людям, недоброжелательностью и настороженностью.

В целом такие результаты говорят о том, что у подростков с проявлениями игровой компьютерной зависимости чаще встречаются негативные коммуникативные установки, что, в свою очередь, может вызывать трудности в общении и взаимодействии с другими людьми.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гребенникова Н.В. Характерологические особенности старших подростков, склонных к компьютерно-игровой зависимости/ Н.В.Гребенникова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2017. - №3 – С. 4-7.
2. Дрепа М.И. Психологическая профилактика интернет-зависимости у студентов [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Дрепа Мария Ивановна. – Ставрополь, 2010. – 254 с.
3. Коптелова Н.И., Данилова М.В. Особенности компьютерной игровой зависимости среди подростков/ Н.И. Коптелова, М.В. Данилова // Молодой ученый. - 2014. - №20 (79). - С. 547-549.
4. Луговая О.М., Черникова И.В. Компьютерно-игровая зависимость молодежи: факторы возникновения и особенности профилактики / О.М. Луговая, И.В. Черникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60-3. – С. 440-443.
5. Трухан Е.А., Рыжковский Н.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и увлеченности компьютерными играми у подростков / Е.А. Трухан, Н.С. Рыжковский // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2019. – №1. – С. 4-11.

6. Федоров А.Ф., Власова И.А. Проблемы игровой компьютерной интернет-зависимости у подростков / А.Ф. Федоров, И.А.Власова // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 785-787.

7. Хазова С.А. Коммуникативные способности и социальный интеллект в социальном поведении в ранней юности / С.А. Хазова // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18. -№1. – С. 192-197.

8. Хазова С.А. Коммуникативные трудности подростков с признаками игровой компьютерной аддикции / С.А. Хазова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2013. – Том 19. – №3. – С. 70-73.

9. Худяков А.В., Урсу А.В., Старченкова А.М. Компьютерная игровая зависимость, клиника, динамика и эпидемиология / А.В. Худяков, А.В. Урсу, А.М. Старченкова // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2015. – №4 (33). – С. 10.

10. Шапкин С.А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований / С.А. Шапкин // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. - № 1. – С. 86-102.

## **ОСОБЕННОСТИ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БОКСОМ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического изучения особенностей общительности подростков, занимающихся боксом, в русле системно-функционального подхода с позиции целей, мотивов, когнитивного компонента, результативности, входящих в мотивационно-смысловую подсистему, активности, эмоций, внутреннего и внешнего локус контроля, а также трудностей, объединяющихся в регуляторно-динамическую подсистему. Общительность подростков-боксеров имеет общественную мотивацию, осознанность и глубину понимания важности проявления общительности, характеризуется легкостью контактов с другими людьми, в том числе и с незнакомыми, ответственностью за взаимоотношения с окружающими. Подростки-неспортсмены в процессе реализации общительности чаще испытывают препятствия эмоционально-личностного содержания.

**Ключевые слова:** общительность, системно-функциональный подход, подростковый возраст, личность

В психологии выделяют три основных подхода к исследованию свойств личности, в том числе и общительности: аналитический, поликомпонентный и системный.

С точки зрения аналитического подхода, изучающего отдельные стороны данного свойства личности, в основном, ее поведенческие характеристики, общительность определяется как устойчивая потребность в общении, а также как черта характера. Поликомпонентный подход ориентирован на изучение нескольких сторон общительности. Исследования, проводимые в русле данного подхода, показали, что наиболее яркие признаки общительности взаимосвязаны с эмоциональными характеристиками личности [4].

Недостаточность аналитического и поликомпонентного подходов в изучении общительности как свойства личности обуславливает ее изучение в русле системно-функционального подхода. Согласно данному подходу общительность является системным образованием, и включает в себя совокупность инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик, которые обеспечивают сложное иерархическое строение данного свойства и сформированную функциональную связь между отдельными его признаками упорядоченными, организованными и структурированными определенным образом. В основе системно-функционального подхода изучения общительности лежит целостность содержательного, результативного и динамического аспектов психической деятельности. Под системностью черт характера и свойств личности понимается синтез чувств, мыслей и действий индивида в процессе реализации какой-либо деятельности [1; 2].

Системный подход предусматривает единство различных сторон общительности. Структура общительности многослойна и ее следует рассматривать в единстве трех компонентов: потребности в общении со стороны личности, высокого эмоционального тона на всем временном отрезке и стабильных коммуникативных навыков и умений.

Общительность в русле системно-функционального подхода рассматривается как свойство личности, содержащее в себе индивидуальные и личностные характеристики, функционирующие во взаимосвязи между собой [2]. Исследование общительности в русле системно-функционального подхода позволяет обозначить значимость характеристик

личности в структуре данного свойства, определить его наиболее и наименее ярко выраженные стороны.

Как и любое свойство личности общительность имеет свою психологическую структуру, находящуюся в зависимости от внутренних факторов и внешних обстоятельств. Общительность одновременно является и условием взаимодействия между людьми, и результатом данного взаимодействия. Формируясь в определенной коммуникативной деятельности человека, общительность способствует плодотворному протеканию процессов саморазвития и самосовершенствования личности. Общительность влияет на успешность в профессиональной деятельности, на особенности становления личности в целом и способствует плодотворному протеканию процессов саморазвития и самосовершенствования [4].

А.И. Крупнов полагает, что для преодоления разрыва между динамическими, содержательными и результативными характеристиками при анализе свойств личности, и соблюдения целостной, системной стратегии их изучения, необходимо исходить из положений о единстве личностных и индивидуальных образований субъекта, об интегральной и многомерной природе отношений личности и общих основаниях индивидуальности. С позиции целостно-функционального подхода каждое свойство личности является соединением индивидуальных и личностных характеристик, функционально связанных между собой [4].

Общительность определяется А.И. Крупновым как системно-функциональное свойство личности, обеспечивающее продуктивность межличностного взаимодействия в коммуникации, включающее эмоциональные, регуляторные, когнитивные и мотивационные характеристики личности. В своей концепции А.И. Крупнов выделил 8 ведущих составляющих компонентов общительности: установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, динамический, эмоциональный, регуляторно-волевой и рефлексивно-оценочный. Установочно-целевой компонент в структуре свойств личности является ведущим. Он объединяет в себе цели и намерения человека, а также установки и общую программу взаимоотношений в условиях общения и деятельности. Каждый компонент содержит в себе индивидуальные показатели, измеряющие свойство, а также характеристики количественной оценки [3].

Особое место общительность занимает в развитии личности в период подросткового возраста, поскольку в этот период потребность в общении является одной из наиболее важных социально-психологических особенностей, помогающих наладить дружеские взаимоотношения с сверстниками, дает стимул к саморазвитию и личностному росту. В процессе общения происходит обмен информацией, осуществляется взаимодействие личности с другими людьми. Поэтому общительность является одним из важнейших свойств личности. В период подросткового возраста наиболее стремительно происходят изменения не только в физическом развитии ребенка, но и в его психическом состоянии. На первый план выступают потребность утверждения в окружающем мире, самореализация, которые могут быть удовлетворены общением, имеющим большое значение в становлении основных компонентов личности. Общительность отражает потребность личности к взаимодействию с другими людьми. Общительного человека характеризуют разговорчивость, коммуникабельность, а также способность открыто, без напряжения и скованности выражать свои чувства и мысли. Общение с себе подобными – важнейшая потребность человека, играющая основополагающую роль в становлении личности. Для полноценного психического и духовного развития человеку важно быть услышанным, понятым, реализованным и интегрированным в общество. Через познание и оценки других людей подросток приходит к самопознанию и самооценке [1].

Бокс – это олимпийский контактный вид единоборств, где удары разрешены кулаками и исключительно в специальных перчатках. Бокс способствует разностороннему физическому развитию спортсмена, а также воспитанию моральных и волевых качеств, силы духа. В боксе, где участники поединка могут проявлять агрессивность, допускаемую

правилами, игроков специально учат вступать в единоборство, силовую борьбу, толкать противника и другими способами проявлять агрессивность, исключительно в пределах правил, но это на ринге, а после боя реализовывать среди своих друзей по команде.

Цель эмпирического исследования: выявить особенности общительности у подростков, занимающихся боксом. Для проведения эмпирического исследования использовался «Бланковый тест-Общительность» А.И. Крупнова. По результатам количественного анализа получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1.

Средние значения общительности подростков – спортсменов (N=30)  
и неспортсменов ((N=30)

№	Переменные	Средние значения		U- критерий Манна Уитни	P – уровень стат. значимости
		Подростки- боксеры	Подростки-не спортсмены		
1	Общественно- значимые цели	48,05	43,75	134,5	0,60
2	Личностно- значимые цели	42,01	49,2	138,5	0,58
3	Социоцентричность	33,5	25,4	427	<b>0,03</b>
4	Эгоцентричность	31,05	37,35	299,5	0,26
5	Осмысленность	33,45	32,1	287	<b>0,01</b>
6	Осведомленность	27,1	24,65	453	0,29
7	Предметная сфера	24,8	27,65	444,5	0,46
8	Субъектная сфера	23,75	26,38	371	0,35
9	Эргичность	33,5	22,5	421,5	<b>0,01</b>
10	Аэргичность	23,4	25,1	487,5	0,66
11	Стеничность	23,86	27,7	318	0,52
12	Астеничность	26,7	22,4	445,5	0,60
13	Интернальность	26,9	21,7	462,5	<b>0,01</b>
14	Экстернальность	24,7	28,4	387	<b>0,03</b>
15	Операциональные трудности	27,9	24,6	302	0,46
16	Эмоционально- личностные трудности	17,85	25,1	321	<b>0,01</b>

*Примечание:* статистически значимые различия выделены жирным шрифтом

Исследование особенностей общительности подростков-спортсменов и неспортсменов в русле системно-функционального подхода показало статистически значимые различия по переменным:

– *социоцентричность* (33,5; 25,4 при  $p=0,03$ ) мотивационного компонента. Данный показатель свидетельствует о том, что подростки – боксеры проявляют заинтересованность в

расширении круга знакомств и обретении новых друзей, у них выражена потребность в совместной деятельности с другими людьми, в принадлежности к коллективу, потребность быть востребованным при оказании помощи окружающим;

– *осмысленность* (33,45; 32,1 при  $p = 0,01$ ), когнитивного компонента, что указывает на высокий уровень понимания роли указанного свойства в собственной жизни, а также высокую степень обобщенности общительности у подростков-боксеров;

– *эргичность* (33,5; 22,5 при  $p = 0,01$ ) динамического компонента. Данный показатель указывает на способность подростков-боксеров легко вступать в контакты даже с незнакомыми людьми, в любой ситуации проявлять общительность. У данной группы подростков довольно широкий круг знакомств, они чаще контактируют с окружающими;

– *интернальность* (26,9; 21,7 при  $p=0,01$ ) регуляторно- волевого компонента, что свидетельствует о способности саморегуляции подростков-боксеров в общительности. Подростки данной группы способны брать на себя ответственность за взаимоотношения с окружающими, адекватно оценивают собственные возможности в построении коммуникаций с другими людьми;

– *экстернальность* (24,7; 28,4 при  $p=0,03$ ) регуляторного компонента общительности свидетельствуют о пассивной саморегуляции в проявлении общительности у подростков – неспортсменов.

Для группы подростков, не занимающихся спортом(боксом), статистически значимые различия получены по переменной *эмоционально - личностные трудности* (17,85; 25,1 при  $p=0,01$ ) рефлексивно - оценочного компонента, что свидетельствует о следующем: подростки, не занимающиеся спортом, в процессе общения чаще испытывают переживание препятствий в самореализации, в удовлетворении тех или иных актуальных потребностей, в принятии решений. Подросткам, не занимающимся спортом, свойственно проявления стеснения в компании других людей, они предпочитают не привлекать внимания к своей личности. Данная группа подростков испытывает значительные трудности в выражении собственных мыслей.

Таким образом, подростки – спортсмены чаще проявляют заинтересованность в общении с окружающими (*социоцентричность*), осознают важность проявления общительности в собственной жизни (*осмысленность*), легко вступают в контакт с другими людьми, в том числе и с незнакомыми (*эргичность*), способны брать на себя ответственность за взаимоотношения с окружающими (*интернальность*). Подростки-неспортсмены в процессе общения испытывают переживание препятствий в удовлетворении своих потребностей (*эмоционально-личностные трудности*).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович – М.: АСТ, 2005. – 322 с.
2. Крупнов А.И., Шляхта Д.А. Комплексные исследования свойств личности: теория и практика [Текст] //А.И. Крупнов, Д.А. Шляхта. – М.: Просвещение, 2017. – 220 с.
3. Крупнов А.И. Психологические проблемы целостного анализа личности и ее базовых свойств [Текст] /А.И. Крупнов. – М.: Изд-во УДН, 1988. – 139 с.
4. Крупнов А.И. Системная диагностика и коррекция общительности [Текст] / А.И. Крупнов. – М.: РУДН, 2007. - 131 с.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений [Текст] / В.Н. Мясищев. – Воронеж: НПО МОДЭК, 2017. – 183 с.
6. Реан А.А. Психология изучения личности [Текст] / А.А. Реан. – М.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. –288 с.

## **СИСТЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Актуальность исследования заявленной темы обусловлена тем, что в современных образовательных организациях управление персоналом нередко ограничивается такими направлениями, как прием на работу, перемещение, оформление отпусков и больничных и выдача заработной платы. Все это отрицательно сказывается на кадровой политике, поскольку системе мотивации в данном наборе функций просто не остается места. Максимум, что делается – это выплата премий работникам. В таких условиях у педагогического состава значительно снижается желание работать с максимальной отдачей, так, чтобы достичь наибольшего эффекта. Значительно лучше ситуация обстоит в частных образовательных учреждениях, но они пока в Российской Федерации в абсолютном меньшинстве. Соответственно, представляется целесообразным охарактеризовать особенности систем мотивации персонала в образовательных организациях, а также предложить возможные направления их совершенствования.

Под мотивацией необходимо понимать активные движущие силы, причем как внутренние, так и внешние, которые являются определяющими в поведении людей [3, с. 258]. В силу вышесказанного мотивации можно дать следующее определение – это внутреннее состояние индивида, на которое влияют внутренние и внешние воздействия, причем это состояние находится в прямой взаимосвязи с потребностями человека, активизируя, стимулируя и направляя его действия к той цели, которую он поставил перед собой.

Наиболее значимым мотивирующим средством трудового поведения работника системы образования можно назвать, помимо финансового, интерес к своей профессиональной деятельности, что является прямым следствием проявления мотива самоутверждения. Чем более полными являются знания педагога, тем более высоким является его стремление к интересной работе. Соответственно, можно говорить о том, что не только высокая оплата, но также и содержание рабочего процесса приносят квалифицированному педагогу удовлетворение. В рамках интересной профессиональной деятельности у педагога есть возможность реализации собственного психологического потенциала, чему немало способствует грамотная система мотивации, в которую целесообразно включить такие составляющие (помимо финансовых), как: возможность повышения квалификации за счет работодателя, участие в конференциях и семинарах и т.д. [1; 22].

Принимая во внимание вышеизложенное, крайне важно, чтобы руководство образовательного учреждения всецело поддерживало интерес педагогического состава к содержанию профессиональной деятельности, межличностному общению, определенной доле участия в управлении образовательной организацией, а также к саморазвитию. Особую значимость вышесказанное обретает в том случае, если речь идет о молодых специалистах, поскольку они являются гораздо мобильнее своих возрастных коллег и легко могут покинуть конкретное образовательное учреждение в том случае, если их мотивационные потребности не удовлетворяются или удовлетворяются не в полной мере [4].

Уровень выраженности мотивов, составляющих основу мотивации педагога, может быть с достаточно высокой степенью точности поставлена в зависимости от длительного их рабочего стажа следующим образом:

1. Преобладание внутренней мотивации. Как правило, это свойственно педагогам, чей стаж работы составляет 2-10 лет, или, в более редких случаях, превышает 15 лет. Эти педагоги стремятся к творческому росту, овладению инновационными методиками преподавания и т.д. Основным фактором мотивации выступает желание иметь интересную работу.

2. Преобладание как внутренней, так и внешней положительной мотивации. Педагоги с данным типом мотивации стремятся достичь значительных успехов в своей профессии, признания в ней, а также высокого уровня саморазвития. Данная группа является наиболее многочисленной, причем рабочий стаж ее представителей может быть очень разным.

3. Преобладание внешней положительной мотивации. В данном случае основным ориентиром выступает внешняя оценка профессиональной деятельности. Педагоги с этим видом мотивации лучше всего реагируют на стимулы, что дает возможность руководству даже в условиях ограниченных ресурсов оказывать заметное влияние на их деятельность. Как правило, это педагоги со стажем работы менее пяти лет или, наоборот, от 10 до 20 лет.

4. Преобладание внешних отрицательных мотивов. Эти педагоги крайне негативно относятся к различным инновациям и организационным изменениям в своей деятельности. В процессе выбора места работы они основное внимание обращают на условия труда и психологический климат в рабочем коллективе. Как правило, такие педагоги стремятся к удовлетворению базовых потребностей пирамиды Маслоу, а также к тому, чтобы обезопасить себя от наказаний. В силу того, что удовлетворение такого рода потребностей возможно только при условии наличия определенного статуса, для этих педагогов также характерна определенная потребности в признании. Такого рода мотивация нередка у педагогов, чей стаж превышает 20 лет, а также у пенсионеров, которые продолжают работать по специальности [5].

Подразделение педагогического коллектива в соответствии с вышеперечисленными группами дает возможность руководству более гибко подходить к выбору нематериальных и материальных способов мотивации. Тем не менее, необходимо отметить, что этот инструмент также не может быть назван универсальным, так как каждый работник педагогического коллектива обладает собственным характером, навыками и т.д.

Фактически, все возможные направления мотивации персонала образовательной организации могут быть сведены к следующим материальным и нематериальным способам:

- признание и одобрение (нематериальный способ);
- личностное и профессиональное развитие (нематериальный + материальный способ);
- безопасные и комфортные условия профессиональной деятельности (нематериальный способ);
- справедливая оценка результатов профессиональной деятельности (нематериальный способ);
- соцпакет (диспансеризация, организация отдыха детей сотрудников, различные виды социальной поддержки и т.д.) (материальный способ);
- финансовое стимулирование (премии, денежные выплаты к праздникам и юбилеям и т.д. (материальный способ) [2; 71].

Помимо этого, в настоящий период времени в системе образования Российской Федерации постепенно распространяется система льгот для работников, основными из которых можно назвать следующие: предоставление гибкого режима работы (особенно в условиях дистанта), обучение и повышение квалификации за счет работодателя, бесплатное питание, компенсация проезда и т.д. Все это также представляется собой прекрасные направления мотивации.

Кроме того, высококвалифицированные профессиональные педагоги, как и прочие работники, стремятся к комфорту и безопасности, куда можно отнести желание иметь стабильную работу и социальные гарантии, хорошее отношение со стороны начальства и коллег, справедливость при решении спорных ситуаций и т.д. Чуть дальше по

мотивационной лестнице отстоят такие потребности, как желание самостоятельности и состязательности, потребность обладать определенными властными полномочиями и др. Все эти мотивы могут быть использованы руководством образовательного учреждения для разработки различных направлений материального и нематериального стимулирования сотрудников образовательного учреждения.

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать ряд выводов относительно наиболее значимых особенностей систем мотивации персонала в образовательной организации, а именно:

1. Во-первых руководству образовательного учреждения целесообразно принимать во внимание характеристики персонала, выстраивая систему мотивации: возраст, стаж работы, наличие дополнительных ставок, а также тот предмет, который ведет учитель. Не является секретом тот факт, что учителя математики, физики, химии, русского языка и литературы, а также иностранных языков, нередко занимаются репетиторством помимо своей основной деятельности, и это необходимо учитывать в выстраивании системы мотивации.

2. Должен соблюдаться баланс между материальными и нематериальными методами мотивации персонала, поскольку только в этом случае систему мотивации можно выстроить максимально гибко и, что крайне важно, без какой-либо значительной нагрузки на систему финансирования образовательной организации.

Подводя общий итог вышесказанному, можно говорить о том, что для того, чтобы система мотивации персонала образовательной организации была максимально эффективной, она должно постоянно совершенствоваться посредством подстройки под требования конкретного педагогического коллектива.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Битюкова С.С. Мотивация и стимулирование персонала образовательных учреждений [Текст] / С.С. Битюкова // Молодой ученый. - 2019. - №32 (270). - С. 20-23.

2. Васева О.Х. Мотивация персонала в практике управления современной образовательной организацией [Текст] / О.Х. Васева, П.Ю. Романов, В.А. Беликов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62-1. – С. 69-72.

3. Кузнецова И.Н. Мотивация персонала [Текст] / И.Н. Кузнецова // Молодой ученый. – 2018. – №21. – С. 258–259.

4. Ноженкина О.С. Мотивированный сотрудник: главные факторы мотивации [Электронный ресурс] / О.С. Ноженкина. – Режим доступа: <https://director.rosuchebnik.ru/article/motivirovannyi-sotrudnik-glavnye-factory-motivatsii/>. Дата обращения: 18.01.2022.

5. Примеры мотивации сотрудников образовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://api.nnov.ru/primery-motivatsii-sotrudnikov-obrazovatelnyh-uchrezhdenij/>. Дата обращения: 18.01.2022.

*Яковлева Е.А., д-р филол. наук, проф.,  
Родионова А.А., магистрант,  
Мустафина Т.Ю., магистрант  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## МОНИТОРИНГ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

**Аннотация.** Статья посвящена изучению современных подходов к организации психологически комфортного и безопасного образовательного пространства посредством медиации как коммуникативной технологии, отражающей взаимодействие педагога и участников педагогического процесса, дающей педагогу возможность практически решать и преодолевать сложные конфликтные ситуации. Данные, полученные в рамках экспериментальной деятельности, представлены и оценены на основе базового, среднего и высшего уровней образовательных учреждений.

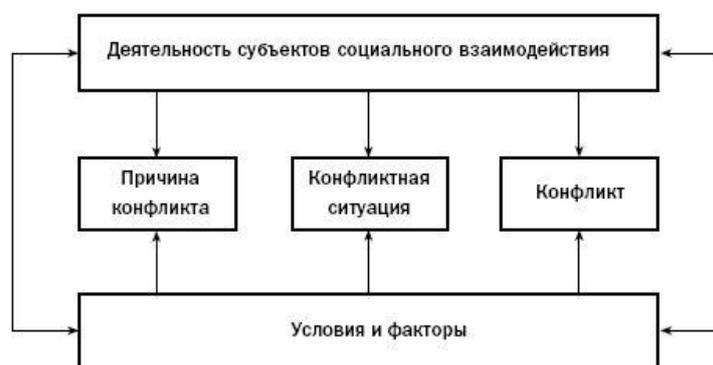
**Ключевые слова:** мониторинг, конфликт, посредник, медиация, медиативная деятельность, организация, образовательный менеджмент

Менеджмент в организации - это особый вид деятельности, специфический характер которой связан с выполнением управленческих действий. Методы и техника реализации специфических функций менеджмента лежат в основе профессиональной деятельности любого менеджера.

Руководитель при планировании какого-либо решения в первую очередь четко определяет цели, стратегии и тактики его достижения, а также параметры эффективности использования затрачиваемых на это финансовых, материальных и кадровых ресурсов, без этого действенный контроль становится невозможным.

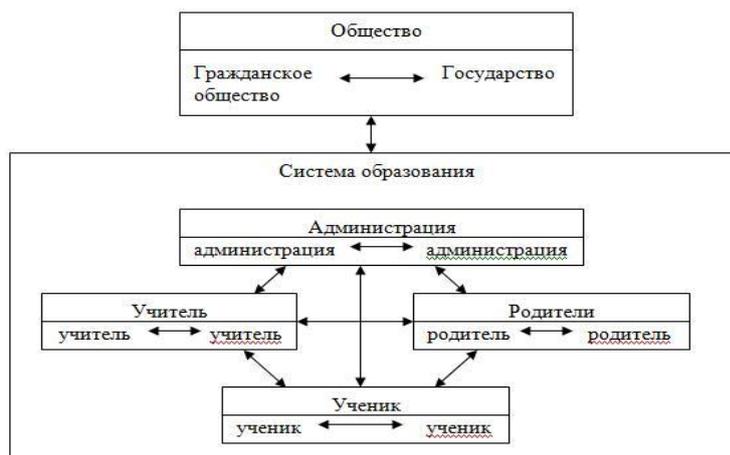
Развитие и реформирование системы образования в России в последние годы зачастую становится основой конфликтных ситуаций в организациях, занимающихся образовательной деятельностью. Это касается всех уровней системы образования, но в данной статье предметом изучения будет образовательная деятельность школы. Социальная жизнь постоянно сопряжена со встречей идей, взглядов, целей как отдельных людей, так и малых и больших групп.

Таблица 1.



Между сторонами общения возникают нестыковки и противоречия, которые нередко перерастают в конфликты в образовательной организации. В педагогической среде специфика самой деятельности подразумевает различие интересов учащихся, учителей, администрации и родителей. Отсутствие практических навыков разрешения конфликтов создает трудности при выполнении профессиональных задач педагога [7].

Таблица 2



В связи с этим вопрос разрешения конфликтов в образовательной организации становится одним из актуальных направлений педагогической деятельности. Ключевой задачей педагогического управления конфликтами в образовательной организации является предотвращение возникновения негативных конфликтов, а значит придание необходимым конфликтным ситуациям конструктивного характера [2].

В своих исследованиях А.Я. Анцупова, Н.И. Леонова, М.М. Рыбакова другие и подчеркивают, что межличностные и межгрупповые конфликты носят негативный характер и влияют на все процессы школьной жизни.

В рамках нашей экспериментальной работы на начальной и средней ступенях общеобразовательного учреждения, направленной на определение эмоционального отношения учащихся к школе и наличия проблем, связанных с организацией учебного процесса, были получены следующие результаты: общий эмоциональный настрой учащихся 4, 7, 10 классов показывает, что большая часть детей идет в школу без положительного настроения.

Таблица 3

Ответы обучающихся на вопрос «С каким настроением ты посещаешь школу»

Ответы	4 класс	7 класс	10 класс
С радостью	53%	51%	0%
Равнодушно	17%	19%	76%
С желанием поскорее закончить процесс обучения	20%	12%	24%
С чувством ожидания неприятностей	0%	17%	0%

Таблица 4

Ответы обучающихся на вопрос «С кем чаще всего у вас происходит конфликт»

Ответы	4 класс	7 класс	10 класс
Одноклассники	46%	36%	18%
Друзья	32%	36%	25%
Родители	12%	9%	6%

Учителя	0%	9%	37%
Администрация	0%	0%	0%
Обслуживающий персонал	3%	2%	6%
Другие	0%	7%	6%

На основании вышеизложенного делаем вывод, что оппонентами в конфликтных ситуациях чаще всего являются одноклассники для учащихся 4-х классов, одноклассники и друзья для учащихся 7-х классов и учителя для учащихся 10-х классов. Полученные результаты позволяют нам сказать, что конфликты в образовательной среде неизбежны, они во многом зависят от культуры отношений между всеми участниками педагогического процесса. Следовательно, умение грамотно урегулировать конфликтные ситуации в школе позволит всем участникам образовательного процесса извлечь положительный эффект из конфликтного процесса.

Смоделируем ситуацию на примере организации кружка в школе, в результате чего будет видно, как решения может принять руководитель.

Итак, опираясь на схему «Взаимодействие основных функций образовательного менеджмента», мы разработали схему «Реализация взаимодействия основных функций в образовательном менеджменте» на примере организации кружка в школе и постарались описать основные функции и их взаимодействие в процессе деятельности и показать мониторинг конфликтных ситуаций.

Схема 1

### «Реализация взаимодействия основных функций в образовательном менеджменте»



Руководитель ставит цель: создать кружок в школе.

Предполагаемые результаты:

- формирование знаний, умений и навыков в избранном направлении деятельности;
- создания условий для индивидуального развития детей;
- развитие опыта творческой деятельности и творческих способностей;
- развитие опыта неформального общения, взаимодействия и сотрудничества;
- стимулирование учебной деятельности;
  
- расширение рамок общения в социуме;
- повышение качества образования школьников;
- повышение комфортности образования среди учеников и педагогов;
- привлечения дополнительного финансирования школы.

#### Функция планирования

Цель: создание кружка в школе.

1. Изучение запросов - опрос детей и родителей на родительском собрании: Что интересно детям? Что хотят родители?

2. Финансовое обеспечение, то есть будет ли кружок на коммерческой основе или бесплатным.

Согласно действующему законодательству, образовательные учреждения, в том числе школы, имеют право на привлечение дополнительных финансовых средств посредством оказания на коммерческой основе дополнительных и иных, предусмотренных в уставе образовательного учреждения.

3. Анализ кадровых ресурсов и материально-технической базы для реализации внеурочной деятельности по запросам родителей и детей.

4. Подбор кадров, реализующих внеурочную деятельность.

5. Оборудование и помещение: Какое оборудование нужно закупить в первую очередь? Какое помещение необходимо для реализации внеурочной деятельности?

6. Сроки реализации: 3 месяца.

Взаимодействие функций планирования и организации  
Координируются и принимаются решения по организации кружка

#### Функция организации

1. Выбор помещения.

2. Закупка и установка оборудования.

3. График работы кружка.

4. Разработка плана внеурочной деятельности и положения о работе кружка.

Взаимодействие функций организации и мотивации.

Координируются и принимаются решения о мотивации сотрудника, осуществляющего внеурочную деятельность, а также мотивация учеников.

Для эффективной организации деятельности, руководитель делегирует полномочия, то есть распределяет полномочия в образовательном учреждении.

Важно, чтобы в результате любого опыта делегирования, укреплялись как межличностные отношения, так и организация в целом [5].

#### Функция мотивации

1. Приказ о работе кружка.

2. Присвоение надбавок сотруднику, осуществляющему внеурочную деятельность.

3. Предоставление учителю возможности повысить квалификацию.

4. Предоставление возможности ученику и учителю участвовать в различных региональных, всероссийских или международных конкурсах/олимпиадах.

Взаимодействие функций мотивации и контроля

Контроль деятельности кружка на педагогическом совете и родительских собраниях

Контроль должен быть ориентирован на достижение практических результатов. Его целью является не просто сбор и анализ данных о появившихся и потенциальных проблемах, а доведение информации до лиц, принимающих решения, о необходимости и характере корректирующих мер. Когда обратная связь не срабатывает, эффективность контроля равна нулю [4].

#### Функция контроля

1. Заключительный контроль и динамика работы кружка. Заключительный (итоговый) контроль связан с оценкой выполнения школой своих планов.

2. Соотнесение полученных результатов с планируемыми.

Оценивая деятельность образовательного учреждения, его структурных подразделений и отдельных работников и обеспечивая тем самым обратную связь в процессе управления, хотим отметить, что именно контроль является одной из основных функций менеджмента. С его помощью руководство образовательного учреждения определяет степень достижения поставленных целей, правильность своих управленческих решений [2].

3. Корректировка и постановка новых задач

4. Решение конфликтных ситуаций

5. Появление конфликтной ситуации.

Представим, что в процесс работы выявляется конфликтная ситуация между сотрудниками/учениками и так далее. Это мешает работе кружка. В данной ситуации на этапе координации руководитель:

1. Выясняет причину конфликтной ситуации

2. Разрабатывает несколько стратегий решения конфликтной ситуации

3. Выбирает самый эффективный вариант решения конфликтной ситуации

4 Решает конфликт.

5 Оценивает свой вариант спустя некоторое время.

Решение конфликтных ситуаций возможно при участии 3-х людей, будь это учитель, педагог-психолог, представитель администрации учебного заведения или родители. Однако эффективность вмешательства возможна только в том случае, если третья сторона является, так сказать, беспристрастной и авторитетной для спорящих сторон, а также обладает необходимыми знаниями и навыками. [2 с.51]. Кроме того, директору, классному руководителю, социальному педагогу, школьному психологу, учителю необходимы новые методы для создания в образовательном учреждении системы оценивания индивидуальных особенностей всех участников педагогического процесса.

#### Взаимодействие функций контроля и планирования

Ставятся новые цели и задачи по развитию кружка.

Новые задачи:

- привлечение инвесторов для финансирования кружка;

- участие и получение призовых мест в школьных, городских и региональных олимпиадах;

- участие в международных олимпиадах.

Приведенные функции управления находятся в тесной взаимосвязи.

• Функция планирования взаимодействует с функциями организации и контроля.

• Функция организации тесно связана с функцией планирования и контроля.

• Функция контроль взаимосвязана с функцией организации и функцией планирования.

• Функции планирования, организации и контроля тесно взаимосвязаны с функцией мотивации.

Все функции управления взаимосвязаны, образуют систему.

Таким образом, менеджер образовательного учреждения ставит определенную цель, планирует и прогнозирует результаты работы, далее мотивирует сотрудников, ставит перед ними определенные цели. В конце контролирует и анализирует полученный результат. В случае возникновения конфликта – выбирает из нескольких вариантов решения конфликта самый эффективный. Далее сопоставляется поставленная цель с результатом, то есть руководитель определяет: соответствует ли цель полученному результату. На всех этапах функций образовательного менеджмента принимаются различные решения, а также осуществляет коммуникацию, так как без коммуникации достижение согласованности в работе всех звеньев организации и единства стадий процесса управления невозможно.

Принятие решений и коммуникация подводят нас к понятию взаимосвязи функций менеджмента. Суть этой связи состоит в том, что функции управления выполняются, последовательно начиная с функции планирования и заканчивая функцией контроля. Но они не смогли бы осуществляться, если бы не было связи между этими функциями. Роль связующих выполняет обмен информацией, то есть коммуникация и принятие решений.

Мы составили и описали схему «Реализации взаимодействия основных функций образовательного менеджмента», смоделировав ситуацию организации кружка в школе. В данном примере было видно, как руководитель принимает решения и как происходит мониторинг конфликта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. – М., 2004.
2. Гончаров М.А. Основы менеджмента в образовании: Учеб. пособие. Изд. 3-е. – М.: КноРус, 2010. – 480 с.
3. Мариносян Т.Э. Школьная медиация как современный способ урегулирования конфликтов в системе образования /// Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2012. – № 1.
4. Мескон М.Х. Основы менеджмента: Пер. с англ. / Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. – М.: Вильямс, 2007.
5. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. Ноу-хау в образовании. – М.: Высшее образование, 2009. – 368 с.
6. Третьяков П.И. «Оперативное управление качеством образования в школе», М., 2004.
7. Тринитатская О.Г. Управление инновационными процессами в образовательном учреждении [Текст]: учебное пособие / О.Г. Тринитатская, Л.Г. Захарова, Т.А. Безматерных. – Ростов н/Д.: изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2016. – 296 с.

*Янгирова В.М., д-р пед наук, профессор кафедры ТИМНО,  
Бакиева Г.М., магистрант  
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»  
(Уфа, Россия)*

## **О ПРОБЛЕМЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация.** В статье представлена траектория развития информационно-образовательной среды в виде пяти этапов. Приведено содержание понятия информационно-образовательной среды на современном этапе; выделены её компоненты (ценностно-целевой, программно-технологический, информационно-знаниевый, коммуникационный, технико-технологический), а так же существенные признаки (необходимая информационная избыточность при освоении общекультурных и профессиональных компетенций, технологическая адекватность потребностям социума, личности и образовательной организации, мультикомпонентность структуры).

**Ключевые слова:** информационно-образовательная среда, проектирование, информационно-коммуникационные технологии, цифровые образовательные ресурсы, дистанционное образование, моделирование, программирование, индивидуальная траектория обучения

Разработка информационно-образовательной среды требует новых подходов к структуризации содержания и диагностике результатов обучения, принципам организации образовательного процесса. Актуализируется необходимость создания новой среды обучения, ориентированной на самостоятельную учебно-познавательную деятельность. В этой связи увеличивается роль средств обучения, среди которых в современных условиях информатизации образования особую важность приобретают средства информационных и коммуникационных технологий [8; 293].

Основным государственным документом, обозначившим первый этап формирования информационно-образовательной среды (этап компьютеризации образовательного процесса), стало Постановление ВС СССР от 12.04.1984 №13-Х1 «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». В нем была поставлена задача совершенствования содержания образования, обеспечивающего вооружение учащихся знаниями и навыками использования современной вычислительной техники и широкого применения компьютеров в учебном процессе, через создание для этого специальных школьных и межшкольных кабинетов [2].

*На первом этапе* основной целью является повышение эффективности (с меньшими временными и физическими затратами) работы педагога с имеющейся информацией. Достижение этой цели осуществлялось путем увеличения поставок первых отечественных ЭВМ (электронно-вычислительных машин) в образовательные учреждения, началом подготовки педагогов и обучающихся в области алгоритмизации и программирования, изучения основ работы вычислительных машин. Основным методом обучения является программированное обучение. Компьютер на этом этапе является основным объектом изучения. Взаимодействие осуществляется на уровне «педагог ⇔ ЭВМ», «ученик ⇔ ЭВМ» описывается на эмпирическом уровне, с позиций пользователя.

*Второй этап* начался в 1990 году (этап внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс), с момента принятия первой целевой комплексной программы «Информатизация образования». Она была рассчитана на 1991-1995 гг., но так и не была полностью реализована, так как ее финансирование прекратилось уже в 1991 году. Однако на этом этапе была поставлена задача завершения

организации обязательного изучения информатики с использованием компьютеров и широкое применение возможностей новых информационных технологий при изучении других дисциплин (ценностно-целевой компонент). В учебных заведениях началось использование АРМ – автоматизированных рабочих мест: директора, психолога, учителя, классного руководителя и др. (тех.нико-технологический компонент). Проектирование информационно-образовательной среды осуществляется с целью активного освоения и интеграции информационных технологий в традиционные учебные дисциплины и освоение на этой основе новых методов и организационных форм работы [2].

В образовательном процессе появляется новый вид учебных средств ЦОР – цифровых образовательных ресурсов (электронные учебники, мультимедийные презентации, медиалекции и т.п.), и автоматизированных дидактических средств (компьютерные тесты, тренажеры, обучающие системы и др.). В систему подготовки специалистов внедряются экспертно-обучающие профессионально ориентированные системы (ЭОПОС) и компьютерные дидактические игры, реализующие принципы контекстного обучения (моделирующие условия будущей профессиональной деятельности и частично анализирующие поведение обучающегося в этих условиях) (информационно-знаниевый компонент).

Предпринимаются не систематизированные попытки использовать потенциал информационных технологий для развития личности обучающегося, развития его способности к альтернативному мышлению, формирования умения разрабатывать стратегию поиска решений как учебных, так и практических задач, прогнозировать результаты реализации принятых решений на основе моделирования изучаемых объектов, процессов, явлений, взаимосвязей между ними.

Изменяется роль преподавателя перестающего быть доминирующим источником информации, контролирующим практически все потоки информации в процессе обучения, который становится аналитиком потока компьютерной информации и консультантом обучающихся [8; 294].

Использование информационных технологий в системе образования способствовало, применению в учебном процессе таких методов, как компьютерное моделирование учебно-познавательной деятельности, метод информирования, программирование учебной деятельности, ассоциативный метод, метод тестирования, игровой метод активного обучения, метод проектов, метод «не поставленных задач» и др. На этом этапе компьютер становится средством обучения.

Постановлением Государственного Комитета Российской Федерации 31 мая 1995 г. была утверждена Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России, в которой появилось понятие информационно-образовательной среды, ставшее базовым для большого количества исследований [1]. 10 июля 1998 г. была утверждена Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации, в которой прозвучало определение «информационной среды», авторство которого принадлежит Ю.А. Шрейдеру [7; 5].

Проектирование информационно-образовательной среды осуществляется с целью активного освоения и интеграции информационных технологий в традиционные учебные дисциплины и освоение на этой основе новых методов и организационных форм работы.

*Третий этап* проектирования информационно-образовательной среды (этап активного использования Интернет-среды) начинается с 2001 г. Основными документами этого периода являются Федеральная целевая программа «Развитие Единой образовательной информационной среды (на 2001-2005 гг.)» [3], Федеральная централизованная программа «Электронная Россия на 2002-2010 гг.» [6]. Этот этап характеризуется насыщением образовательных учреждений мощными персональными компьютерами. В образовательном процессе используются телекоммуникационные технологии, мультимедиа технологии и технологии виртуальной реальности, средства обучения и хранения знаний, к которым относятся: электронные учебники и мультимедийные проекты; глобальные и локальные

образовательные сети и электронные библиотеки и архивы; информационно-поисковые и информационно-справочные системы; сервисные программные средства; практикумы и интерфейсы к удаленным виртуальным лабораториям; средства автоматизации профессиональной деятельности; средства математического и имитационного моделирования (информационно-знаниевый и технико-технологический компонент). Компьютер на этом этапе становится средством управления образовательным процессом.

Проектирование информационно-образовательной среды осуществляется с целью формирования основ информационного мировоззрения обучающихся, компетенций по поиску, отбору и структурированию информационных материалов, полученных из глобальной сети.

У обучающихся появляется возможность обучаться в образовательных организациях территориально отдаленных друг от друга (распределенные образовательные организации), следовательно, возникает необходимость и усиление функции удаленной поддержки ученика преподавателем; и необходимость организации обратной связи преподавателя в любое доступное время с каждым обучающимся при реализации его индивидуальной траектории обучения. Возникает новая форма взаимодействия педагогов и обучающихся, не зависящая от их места нахождения (on-line) и времени (off-line).

*Четвертый этап* проектирования информационно-образовательной среды начинается с 2006 г. (этап повышения ИКТ-компетентности педагогов), принятием Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы [4], которая обозначила необходимость смены методической основы обучения и освоение каждым педагогом широкого круга методов и организационных форм обучения, поддерживаемых соответствующими средствами современных информационных технологий (информационно-знаниевый компонент).

В этот период был реализован проект при поддержке Всемирного банка «Информатизация системы образования (ИСО)». Благодаря этому проекту: 400 тыс. преподавателей на всех уровнях образования прошли курсы повышения квалификации по использованию информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе; были организованы методические информационные центры, разработаны разнообразные цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). На этом этапе компьютер становится средством научно-педагогического исследования, происходит теоретическое обоснование компонентов информационно-образовательной среды.

Проектирование информационно-образовательной среды осуществляется с целью смены методической основы обучения и освоения каждым педагогом широкого круга методов и организационных форм обучения, поддерживаемых соответствующими современными средствами информационно-коммуникационных технологий. Пересмотр и радикальное изменение содержания образования на всех его уровнях профессионального образования, позволяет готовить обучающихся к жизни и деятельности в информационном обществе, формируя у них новые, необходимые для этих условий личные качества и навыки (ценностно-целевой компонент). В образовательный процесс включаются средства обучения на основе «облачных технологий» (технико-технологический компонент). Обучение осуществляется на основе ассоциативного метода усвоения информации (программно-технологический компонент). В новых образовательных условиях происходит усиление функции поддержки студента преподавателем; и необходимость организации обратной связи преподавателя с каждым обучающимся при реализации его индивидуальной траектории обучения (коммуникационный компонент).

В этот период сущность информационно-образовательной среды рассматривается как:

- новая педагогическая система;
- учебно-методический и организационный комплекс;
- педагогическое явление, связанное с новыми знаниями, фактами, информацией, экономикой и культурой.

*Пятый этап* проектирования информационно-образовательной среды (обеспечения эффективного функционирования образовательного процесса в информационно-образовательной среде) начинается с 2011 г. и реализуется в наше время. Перед обществом стоят задачи, поставленные Федеральной целевой программой развития образования на 2011-2021 гг.: эффективного использования информационно-коммуникационных технологий в сфере образования; создание целостной электронной образовательной среды как фактора повышения качества образования; организация мероприятий по созданию технических и технологических условий, которые позволят преподавателям и обучающимся получить эффективный доступ к источникам достоверной информации по всем отраслям науки и техники, широко использовать новые электронные образовательные ресурсы и пособия в процессе обучения, в том числе дистанционного [5].

Эти задачи могут быть решены только в результате создания в образовательной организации высококачественной и высокотехнологичной информационно-образовательной среды подготовки специалистов с учетом не только требований новых федеральных государственных образовательных стандартов, но и социальной перспективы, стремительного распространения новых информационных и коммуникационных технологий.

Этот период можно также определить, как этап теоретико-методологического и научно-практического обоснования эффективного функционирования образовательного процесса в информационно-образовательной среде (определения сущности и компонентного состава ИОС, определение совокупности методологических подходов и содержанием этапов проектирования ИОС, раскрытием закономерностей, выделением принципов моделирования ИОС, обеспечивающих эффективную профессиональную подготовку).

Анализ, обобщение и проекция точек зрения на компонентный состав информационно-образовательной среды, позволили нам выделить следующие компоненты:

1. Ценностно-целевой, включает совокупность целей и ценностей профессионального образования, которые могут быть значимы для индивида, образовательной организации и социума.

2. Программно-технологический компонент включающий методы, формы, средства, программы управления образовательным процессом.

3. Информационно-знаниевый включает информационные образовательные ресурсы, систему компетенций обучающегося, составляющих основу его профессиональной деятельности.

4. Коммуникационный включает формы взаимодействия между субъектами педагогического процесса.

5. Технико-технологический включает технические средства обучения, оболочки дистанционного обучения, новые информационные технологии, в том числе, телекоммуникационные сети.

Дальнейший анализ позволил выделить требования к содержанию информационно-образовательной среды, представляющие развернутую характеристику существенных признаков понятия:

1. Необходимая информационная избыточность при освоении общекультурных и профессиональных компетенций. Информационно-образовательная среда должна включать в себя достаточное количество сведений, накопленных по данной профессии, чтобы адекватно отвечать на образовательные запросы обучающихся. Это позволит обучающемуся стать субъектом образовательного процесса и иметь возможность продвигаться по своей собственной образовательной траектории, исходя из своих личностных качеств, реализуя принципы самостоятельной активности и осознанности в усвоении учебной программы в качестве ведущих принципов обучения.

2. Технологическая адекватность потребностям социума, личности и образовательной организации. Информационно-образовательная среда должна включать новые информационные технологии, так как современное общество активно использует их во всех

сферах деятельности. Современное информационное общество требует от своих членов умения и желания работать, используя эти технологии.

3. Мультикомпонентность структуры. Информационно образовательная среда должна включать в себя компоненты учебной, внеучебной, научно-исследовательской деятельности, а так же измерения, контроля и оценки результатов обучения. Основными требованиями к компонентам, входящим в состав среды, является наличие четкой технологии их использования в учебном процессе, взаимосвязи с телекоммуникационными ресурсами.

Проведенный педагогический анализ исследуемой проблемы позволил представить траекторию развития информационно-образовательной среды в виде пяти этапов, определить содержание понятия информационно-образовательной среды на современном этапе; выделить её компоненты (ценностно-целевой, программно-технологический, информационно-знаниевый, коммуникационный, технико-технологический), а так же существенные признаки (необходимая информационная избыточность при освоении общекультурных и профессиональных компетенций, технологическая адекватность потребностям социума, личности и образовательной организации, мультикомпонентность структуры).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России, утверждена постановлением Государственного Комитета Российской Федерации по высшему образованию 31.05.1995 г. №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://de.unicor.ru/science/groundwork7concept.html>

2. Постановление ВС СССР от 12.04.1984 №13-Х1 «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr12023.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr12023.htm).

3. Федеральная целевая программа «Развитие Единой образовательной информационной среды (на 2001-2005 гг.)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.inforegion.ru/ru/main/science/IT\\_education/REOIS/](http://www.inforegion.ru/ru/main/science/IT_education/REOIS/)

4. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elementy.ru/Library9/r1340.htm>

5. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2021 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fip.kpmo.ru/fip/info/13430.html>

6. Федеральная централизованная программа «Электронная Россия на 2002-2010 гг.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nbu.gov.ua/law/01ru-er.htm>

7. Шрейдер, Ю. А. Информационные процессы и информационная среда / Ю.А. Шрейдер // Научно-техническая информация. – Сер. 2 : Информационные процессы и системы. – 2008. – № 9. – С. 3-7.

8. Янгирова В.М., Леонтьева С.Б. Использование информационно-коммуникационных технологий для формирования функциональной грамотности у младших школьников. [Текст] / В.М. Янгирова, С.Б. Леонтьева // – Материалы круглого стола «Просвещение и образование в контексте реализации целей устойчивого развития». – Уфа, 2009. – С. 292-295.

## **ФОРМИРОВАНИЕ У МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ**

**Аннотация.** В статье представлена информационно-аналитическая функция менеджера образования, как составляющая компетенцией в достижении качественного результата и в обеспечении востребованной информации в образовательных организациях. Своевременное использование достоверной информации на каждом уровне способствует принятию управленческого решения. При формировании информационно-аналитической функции требуется должное раскрытие в контексте практико-ориентированного подхода.

**Ключевые слова:** менеджер образования, информационно-аналитическая функция, принятие управленческого решения, уровни информации, практико-ориентированный подход

На современном этапе образование претерпевает изменения для улучшения практики обучения и преподавания, поскольку на него влияют широко распространенная и растущая цифровизация и информатизация общества. Формирование у менеджеров образования информационно-аналитической функции является одной из важнейших составляющих компетенций в достижении качественного результата и в обеспечении востребованной информации в образовательных организациях. Поэтому формирование у менеджеров информационно-аналитической функции образовательной организации является актуальной задачей, которая на сегодняшний день стоит перед высшей школой в процессе подготовки будущих педагогических кадров.

Менеджер образования, выполняя организационно-управленческую, педагогическую деятельность, повышает конкурентоспособность образовательной организации, на рынке образовательных услуг владея информационно-аналитической функцией. Понятие функция рассматривается в исследовании как исполнение обязанностей в рамках заданных полномочий занимаемой должности в образовательной организации. Менеджер образования, овладев информационно-аналитической функцией, имеет возможность своевременно и оперативно использовать достоверную информацию о социокультурной, образовательной, экономической ситуации для принятия управленческого решения по алгоритму:

1. Принятия целей деятельности и их конкретизация с учетом тенденции развития системы. Определение границ возможных решений.
2. Выделение и структуризация признаков заданного, конечного результата деятельности
3. Выделение конкретных свойств объекта.
4. Определение системы оценки результатов и выделенных свойств
5. Определение позиции очередности достижения результатов.
6. Выделение признаков возможных средств и способов действий с учетом заданных целей, признаков конечного результата и особенностей управления.
7. Формирование/выделение множества рассматриваемых альтернатив.
8. Декомпозиция альтернатив на свойства, удобные для сравнения.
9. Возможное ранжирование альтернатив по важности – выделять важные позиции.
10. Выбор числовых характеристик, свойств и критериев, операций (действий).
11. Выбор методов оценки.
12. Оценка возможных последствий реализации альтернатив.

13. Сравнение альтернатив по выбранным характеристикам.
14. Выбор альтернативы для окончательного решения.
15. Принятие конечного решения. [1;32]

Высокий уровень понимания информационно-аналитической функции менеджером образования обеспечивает разработку наиболее эффективных путей и средств решения проблем по управлению образовательной организацией, на которую он призван оказывать управленческое воздействие. Поэтому возникает необходимость в деятельности менеджера уметь самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для создания условий и осуществления эффективной педагогической, организационно-управленческой деятельности. [2; 110]

В информационно-аналитическую функцию входит сбор, обработка, анализ, оценка информации в целях повышения эффективности деятельности образовательной организации. Рассматриваемая функция выражает природу управления, так как вся управленческая деятельность в образовательной организации формируется в процессе анализа информации о деятельности каждого звена в целом. Но существуют проблемы, с которыми могут столкнуться в процессе овладения информационно-аналитической функцией будущие менеджеры. Поскольку в образовательной организации существует иерархия подсистем, и каждая подсистема имеет свой уровень информации. Для образовательной организации общего среднего образования – это административно – управленческий уровень; уровень коллективно – коллегиального управления; уровень ученического самоуправления, уровень управления с общественными организациями и социокультурной средой, уровень управления с родительским комитетом. На каждом уровне эта информация должна отвечать определенным характеристикам с точки зрения ее объема, достоверности, насыщенности, открытости, прозрачности, соответствия ценностным ориентирам организации. Именно от этих характеристик зависит качество принимаемых руководителем управленческих решений, направленность и точность их управленческих воздействий.

В цифровую эпоху распространение информации коренным образом изменилось, т.к. в связи с развитием информационных технологий повсеместно происходит информатизация и цифровизация образовательных организаций. Для эффективного управления которыми менеджеру образования необходимы умения и навыки работы с информацией, т.е. сформированная информационно-аналитическая функция. В каждой подсистеме образовательной организации на всех уровнях управления существует острая необходимость обеспечить доступ, равенство, качество, признание, обоснованность и предпринимательство посредством ИКТ при обучении и образовании в цифровом обществе двадцать первого века.

При подготовке менеджеров образования высшие учебные заведения сосредоточены в большей степени на формировании теоретических знаний, обеспечивающих соблюдение операционных, нормативных или законодательных требований, но вопросы, обеспечивающие реализацию информационно-аналитической функции с учетом вышеперечисленных подсистем в образовательной организации общего среднего образования, не получают должного раскрытия в контексте практико-ориентированного подхода.

Для осуществления информационно-аналитической функции необходимо создание системы сбора необходимой информации, а также проведение эмпирического исследования, в процессе которого информация анализируется и на этой основе оценивается сложившаяся ситуация и происходит принятие решения. Инструментарий эмпирического исследования составляют логические методы и статистика. Менеджер образования должен понимать, что управленческая деятельность по реализации информационно-аналитической функции – это не просто определенный набор технических операций, а стройная система процедур, осуществляемых субъектом управления, как руководителем, так и специально созданным в этих целях аппаратом. [2; 167]

Основная цель системы информационного обеспечения субъекта управления – снабжение достоверной своевременной информацией, оптимальной по объему. Если первые

две характеристики управленческой информации могут быть описаны определенными признаками, то оптимальный объем конкретных параметров определяется в каждом конкретном случае в соответствии с целью анализа. Для повышения эффективности информационно-аналитической функции руководителям и управленческому персоналу необходимо использовать научно обоснованные методики сбора информации, ее анализа и оценки.

При подготовке менеджеров образования преподаватели вузов должны стимулировать к овладению знанием, умением анализировать информацию о системах и подсистемах, действующих в образовательной организации, чтобы оказывать управленческое воздействие в принятии тактических и стратегических решений. Информационно-аналитическую функцию можно рассматривать как источник инноваций и экономический двигатель в развитии образовательной организации, выявляя потребности и возможности обучающихся. Возможно, на платной основе организовать творческие развивающиеся объединения, дифференцированные группы по интересам, с учетом развития востребованных компетенций двадцать первого века у обучающихся, способствуя созданию сильной, финансово устойчивой организации.

При формировании у менеджеров образования информационно-аналитической функции целесообразно использовать деловые игры, ставить в условия выполнения экспертной работы, создавать проекты, решать кейсы, создавать ситуации дискуссий, создавать презентации на конкретно заданные темы, чтобы обеспечить практико-ориентированный подход.

Таким образом, формирование у менеджеров образования информационно-аналитической функции поможет им ориентироваться в огромном потоке информации и на ее основе принимать управленческие решения, осуществлять организационно-управленческую, педагогическую деятельность, повышать конкурентоспособность образовательной организации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Демин Г.А. Методы принятия управленческих решений [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Г.А. Демин; Перм.гос.нац.исслед.ун-т. – Пермь, 2019. – 88 с. – Режим доступа: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/demin-metody-prinyatiya-upravlencheskikh-reshenij.pdf>.

2. Назмутдинов В.Я. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности [Текст] / монография / В.Я. Назмутдинов, И.Ф. Ярулин – Казань: ТРИ «Школа», 2013. – 360 с.

## **МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ РАБОТЫ**

**Аннотация.** В данной статье раскрывается понятие мотивации персонала, специфика мотивации педагогических работников, совершенствование системы мотивации персонала в условиях дистанционного образования.

**Ключевые слова:** мотивация персонала, мотивация педагогических работников, дистанционное обучение

Проблема повышения производительности труда всегда была актуальным вопросом в области управления персоналом. В настоящее время рынок труда, в то числе и российский, испытывает несколько сложностей – общая инертность сотрудников в связи со сложившейся экономической ситуацией в мире, недостаток квалифицированных управленцев и ориентация рынка труда на материальные ресурсы мотивации персонала.

Управление человеческими ресурсами традиционно сосредоточивалось на том, как связанные с занятостью стратегические решения, такие как отбор, развитие, профессиональная подготовка, компенсация и дизайн работы, влияют на эффективность организации. Как известно, производительность труда любой организации, в том числе и образовательной, зависит от мотивации персонала.

Последние два года показали всем участникам образовательного процесса необходимость адаптации к новым формам образования в условиях пандемии. Дистанционное образование способно удовлетворить потребности современного образования. Дистанционное обучение в условиях карантина и пандемии является единственным оптимальным способом продолжения работы учреждений образования.

Актуальность проблемы обусловлена переходом образовательных учреждений на дистанционную форму работы и необходимостью подбора новых форм и методов работы с педагогическим коллективом, а также совершенствования системы мотивации сотрудников образовательных организаций.

Педагоги в процессе дистанционного обучения сталкиваются с рядом сложностей и проблем:

- сложности в учете индивидуальных особенностей учащихся
- сложность в определении эмоционального состояния обучающихся
- выбор наиболее эффективных способов предоставления информации, форм и способов контроля усвоения информации
- сложность в создании положительного психологического климата при проведении онлайн занятий
- сложности в повышении мотивации учащихся
- сложности в оценке участия учащегося при групповых формах работы

Последние два года привнесли изменения в основные принципы и подходы к управлению персоналом в сфере образования. Сегодня результативность работы школы зависят от стратегии поведения в условиях пандемии, умения верно выстроить работу в информационной среде. Важный аспект управления персоналом в учебном заведении – мотивировать персонал на качественное выполнение своих обязанностей с целью обеспечения качества образования.

Основной ресурс мотивации российских работников в любой сфере – материальный [2], который выражается в выплате премий, бонусов и дополнительных выплат. К

сожалению, не все организации умеют связывать материальный способ мотивации персонала с достижениями сотрудника и с выполнением поставленных задач и стратегических целей.

Для руководства образовательной организации с целью мотивации и контроля за деятельностью педагогического коллектива возможно не только применение совещаний на платформе Zoom, что позволяет сохранить информированность и осведомленность в работе, но и индивидуальная работа с сотрудниками [1].

Минимальное количество учебных заведений используют нематериальные ресурсы мотивации. Наиболее популярными в настоящее время является обучение педагогического коллектива. Редко учитываются такие нематериальные стимулы, как дополнительные дни к отпуску, работа на основе отдельных проектов или даже наличие четкой схемы карьерного роста.

Другой важный подход в мотивации педагогических работников в период дистанционного обучения – устранить факторы демотивации, например, невозможность проявить инициативу, излишняя бюрократизация, проблемы с техническим обеспечением учебного процесса.

На мотивацию работы учителя влияют многие элементы, в том числе идеалы, способности учителя, индивидуальные условия, а также рабочая среда, которая является одним из факторов, влияющих на работу учителя. Необходимо обеспечить возможность обучения новым формам работы с учащимися, оказать помощь в использовании и освоении программ для дистанционного обучения, обеспечить бесперебойную связь с учащимися, а также помощь технических специалистов в случае возникновения проблем.

Немаловажно и наличие психологического комфорта в коллективе, ведь внутренняя среда формирует совокупную социально идентичную модель организации и деловой репутации сотрудников, что в определенный момент может сказаться на дальнейшем взаимодействии с внешней средой, то есть с потребителями образовательных услуг и их законными представителями.

Таким образом, мотивация является важным фактором качества образования в условиях дистанционного обучения. Для мотивации педагогических сотрудников важно создать психологически комфортные условия для работы, возможности обучения и повышения квалификации, работать с факторами демотивации, а также применять нематериальные стимулы.

#### ЛИТЕРАТУРЫ

1. Хисматуллина И.Г. Тенденции повышения мотивации педагогов в условиях дистанционного обучения / И. Г. Хисматуллина // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 января 2021 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 145-147.

2. Dias, Thobita Ratumanan, Tanwey Souisa, Threesje Batlolona, John. (2021). The Effect of Work Motivation On Teacher Performance.

*Янгирова В.М., д-р пед. наук, проф.,  
Саяргалиева А.А., аспирант  
ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»  
(Уфа, Россия)*

## **НАСТАВНИЧЕСТВО КАК МЕТОД ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И РОСТА МОЛОДОГО ПЕДАГОГА**

**Аннотация.** В настоящее время тема наставничества в образовании является одной из центральных в национальном проекте «Образование» («Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого»). Так, в федеральном проекте «Современная школа» акцент делается на вовлеченность не менее 70% учащихся в различные формы сопровождения и наставничества.

В связи с этим возникает необходимость возрождения института наставничества в образовательных организациях. Введение целевой модели наставничества позволит сформировать принципиально новую культуру педагогического труда учителей, обладающих высокой квалификацией и необходимой профессиональной компетентностью, а также профессионально-педагогической мобильностью, так необходимой в условиях быстро изменяющегося социального заказа.

**Ключевые слова:** наставничество, профессиональное развитие, профессиональный рост, компетенции

В последние годы наблюдается нехватка кадров, уходят опытные педагоги на заслуженный отдых, на смену им приходят молодые педагоги. Назрела необходимость роста педагогического мастерства учителей, не все педагоги включаются в активную деятельность по профессиональному развитию, многие остаются только лишь объектом воздействия, а не активным его участником, не хотелось бы, чтобы наши учителя были просто урокодателями и недостаточно владели средствами профессионального развития.

В связи с этим возникает необходимость возрождения института наставничества в образовательных организациях. Введение целевой модели наставничества позволит избежать проблем, с которыми сталкиваются как начинающие учителя, так и опытные [2], [3].

- знание тенденций инновационных изменений в системе современного образования, отличий традиционной, развивающей и личностно-ориентированной систем обучения;
- понимания сущности педагогической технологии;
- знание интерактивных форм и методов обучения, критериев технологичности;
- владение технологиями целеполагания, проектирования, диагностирования, проектирования оптимальной авторской методической системы;
- развитие дидактических, рефлексивных, проектировочных, диагностических умений;
- умение анализировать и оценивать свой индивидуальный стиль, а также особенности и эффективность применяемых педагогических технологий и собственной педагогической деятельности в целом.
- владение умениями работать в электронной образовательной среде (создавать и использовать электронные образовательные ресурсы, реализация моделей смешанного обучения и т.д.)
- навыки организации и участия в проектной деятельности
- готовность к самоизменению, саморазвитию
- готовность к овладению учителем позицией тьютора, ментора, модератора, фасилитатора, наставника и т.д.
- готовность видеть личность ученика и выстраивать ему индивидуальную образовательную траекторию

- готовность организовывать профориентационную деятельность с обучающимися с использованием эффективных современных методов и форм, в том числе ИКТ.

Чтобы помочь молодым специалистам войти в новую деятельность, оказать теоретическую и практическую помощь, сформировать у него мотивацию к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации целесообразно собрать диагностические материалы по направлению «Диагностика личностно-профессиональной деятельности педагогов», анкеты, опросники для педагогов и листы самооценки педагогической деятельности учителя. Все это позволит выявить основные трудности возникающие у молодых учителей в начальный период их профессиональной деятельности.

На базе МБОУ «Лицей № 5» ГО г. Уфа РБ было проведено исследование с целью выявления эффективных методов и форм организации наставничества как средства профессионального развития и роста педагогов. Исследование базировалось на ведущих положениях компетентностного, личностно-деятельностного, акмеологического и социально-педагогического подходов. Для решения исследовательских задач использован комплекс опросных методов и методик, направленных на выявление эффективных форм и методов профессионального развития и роста.

С целью решения исследовательских задач были использованы следующие диагностические методики: анкетирование и анализ посещенных уроков, которые показали хороший уровень методической и практической подготовки. Однако имея большой запас теоретических знаний, полученных в институте, учитель зачастую затрудняется их применять на практике: не владеет многообразием приемов и форм обучения.

Для того чтобы молодые специалисты стали востребованы в современной образовательной ситуации, смогли сделать акцент на мотивационно-потребностную направленность и на самореализацию в условиях профессиональной деятельности, необходимо организовать наставнические пары, что позволит повысить уровень профессиональной компетенции молодых специалистов, стимулировать их профессиональную, творческую активность и помочь становлению начинающего учителя как учителя-профессионала.

В процессе профессионального становления молодой учитель вступает в субъект-субъектные и субъект-объектные отношения. Субъектом молодой учитель выступает в ходе взаимодействия с наставником, т.к. наставничество является двусторонним процессом, который носит субъект-субъектный характер.

Процесс взаимодействия наставника и наставляемого будет наиболее эффективен [1], [4], если:

1. работа с педагогами будет строиться на основе результатов диагностики/самодиагностики с определением профессиональных и личностных дефицитов;
2. приоритет отдается активным и интерактивным методам методической работы;
3. взаимообучение: все учатся у всех (молодые педагоги как носители современной педагогической теории, владеющие ИКТ: опытные педагоги как носители положительного педагогического опыта) – это предполагает реализацию наставничества, открытые уроки учителей как опытных, так и молодых, взаимопосещение уроков, посещение уроков администрацией, привлечение преподавателей из системы высшего и среднего и профессионального образования;
4. создание проектных команд из состава действующих педагогов по различным проблемам образовательной практики. В процессе работы в проектной команде происходит непрерывный обмен знаниями и опытом между участниками. Следовательно, участие в проектной команде можно рассматривать как форму повышения профессиональных компетенций без отрыва от производства.

Наставничество должно стимулировать потребности молодого педагога в самосовершенствовании, способствовать его профессиональной и личностной самореализации, а также облегчить его работу в новых условиях.

Работа с молодыми педагогами приносит свои плоды.. Повышается качество преподаваемого предмета, мотивированность учащихся и как результат – победители и призеры различных конкурсов, олимпиад, научно-практических конференций среди учеников.

Результаты развития профессионального мастерства педагогов, демонстрирующие рост профессиональных компетенций педагогических и руководящих работников:

- увеличение степени вовлеченности педагогических кадров в инновационную деятельность с 25% до 38%;

- повышение уровня квалификации (первой на 4%, высшей на 10%) и значительное повышение профессиональной активности (участие в конкурсах профессионального мастерства, участие в конференциях, семинарах различных уровней, публикации педагогов в печатных изданиях, руководство научными проектами учащихся, подготовка победителей и призеров ВсОШ, научно-практических конференций и др.

Результатом правильно организованной работы наставников является высокий уровень вовлеченности молодых специалистов в педагогическую работу, культурно-образовательную жизнь лицея, повышение уверенности в собственных силах и развитие личного, творческого и педагогического потенциалов. Это оказывает положительное влияние на уровень образовательной подготовки и психологический климат в лицее. Педагоги-наставники получают необходимые для профессиональной реализации компетенции, профессиональные советы и рекомендации, а также стимул и ресурс для комфортного становления и развития внутри лицея и профессии, а молодой специалист – авторитет среди родителей и педагогической общественности, что очень важно для него.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2007.– 27 с.

2. Лабунская Н.Л., Максимова Н.П., Наумова В.И., Никонова Е.П. Наставничество как институт профессионального становления молодых педагогов: описание системы работы – Новокузнецк: Изд-во «ГБОУ СПО КузТСиД», 2015. – 89 с.

3. Масалимова А.Р. Корпоративная подготовка наставников: закономерности, принципы и механизмы их реализации на практике // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5(80). – С. 35 – 40.

4. Щевьева А.А. Наставничество как элемент системы повышения эффективности использования кадровых ресурсов предприятия [Текст] / А.А. Щевьева // Сервис в России и за рубежом; Российский государственный университет туризма и сервиса. – 2010. – №3. – С. 213-223.

*Ястребчикова Т.В., сотрудник охраны  
МБОУ СОШ № 26 (Новокузнецк, Россия),*

*Хренова Е.М., старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «СибГИУ» (Новокузнецк, Россия),*

*Устинова Л.А., заместитель директора  
МБОУ СОШ № 26 (Новокузнецк, Россия),*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОХРАНЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация.** В статье уточнены понятия, выделены модели и психолого-педагогические условия обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации. Уточнены возможности теоретизации процесса построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** профессиональной деятельности сотрудников охраны; психолого-педагогические условия; успешность; педагогическое моделирование

Психолого-педагогические условия обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации определяются в задачах научного поиска и научной теоретизации одним из надежных конструктов, раскрывающих целостность и системность реализации идей обобщения опыта реализации идей и технологий продуктивного становления и самореализации, самосовершенствования и самоактуализации личности в возрастосообразной деятельности.

Качество и перспективность теоретизации идей обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации определяются в нашей работе с учетом следующих составляющих теории познания и методологии, педагогики и психологии, конфликтологии и медиации:

- система непрерывного образования [1, 7, 12, 17, 38] определяет качество развития личности и ее потенциальные пути и способы уточнения условий успешности развития через составляющие персонифицированно-социального и интегративно-деятельностного выбора (совокупность противоречий «хочу, могу, надо, есть»);

- продуктивность и успешность личности [3, 8, 11, 28, 35, 36, 38] определяются ценностно-смысловыми и системно-деятельностными показателями и продуктами обобщения и уточнения качества развития личности в возрастосообразной и профессиональной деятельности;

- профессионализм личности и культура деятельности [18, 28, 36, 38] отражают общий уровень усвоения норм культуры в различных аспектах общепедагогического, общепедагогического, методологического, частно-предметного и частно-специального научного знания;

- педагогическая методология [10, 25, 38] и методология современной образовательной и профессиональной медиации [15, 19, 26] определяют идеи, смыслы и ценности постановки и решения проблем целостного продуктивного становления личности в возрастосообразной и профессиональной деятельности;

- социальная среда, социально-образовательная среда, спортивно-образовательная среда, профессионально-педагогическая среда и любая другая гуманистически целесообразная среда [8, 21, 23, 25, 30, 31, 36] определяет целостность и перспективность мультикультурного выбора условий и технологий развития личности в деятельности и общении; методология проектирования и реализации идей среды раскрывают целостность,

универсальность, надежность, гибкость и перспективность уточнения и реализации идей обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;

- проблемы медиации [2, 29, 32, 33, 37] определяют круг конфликтных системно-устойчивых связей, определяющих вариативность развития личности в обществе через согласованное уточнение условий «хочу, могу, надо, есть»;

- целостность развития личности позволяет выделить и объективно не участвовать личности в спорных и конфликтных ситуациях, таким образом, совокупность конструкторов и технологий медиации могут быть реализацией идей условно бесконфликтных взаимоотношений [9, 15, 20, 39];

- основы и технологии альтернативного урегулирования споров [4, 5, 13, 14, 16] определяются в системе культурологически обусловленных отношений традиционным и инновационным ресурсом и потенциалом управления качеством развития личности и коллектива;

- в системе теоретизации идей и принципов, целеполагания и ценностей, средств и методов медиации [2, 6, 22, 24, 27, 34] могут быть выделены линейные и нелинейные конструкты, отражающие универсальность идей научного осмысления уровня и возможностей теоретизации и трансляции решений задач современной педагогической науки.

Цель работы: изучение, уточнение и теоретизация психолого-педагогических условий обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации.

Теоретизация процесса построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – процесс определения наиболее перспективных и реализуемых условий и моделей, форм и технологий решения проблем развития личности в системе профессиональной деятельности, качество и направленность, результативность и продуктивность которой регламентированы условиями сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Технологизация процесса построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – процесс разработки и эффективного использования педагогических технологий, направленных на уточнение и коррекцию возможностей продуктивного самовыражения и самореализации личности в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Методы построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – пути и способы оптимизации качества функционирования образовательной организации, реализующей идеи развития личности с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Средства построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – идеальные и материальные объекты, используемые для обеспечения качества решения задач и проблем профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Идеи построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – ценностно-смысловые основы и продукты теоретизации составляющих процесса профессиональной деятельности сотрудников охраны в

образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Идеи построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности:

- идея целостности, непрерывности, неоднородности развития личности в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности;

- идея объективности, достоверности, надежности, перспективности оценки и коррекции качества построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности;

- идея технологичности решения проблем и задач управления качеством профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов;

- идея гибкости, корректности, гуманизации и здоровьесбережения в решении задач управления качеством профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов;

- идея системности, полиструктурности, познаваемости составляющих процесса теоретизации и реализации основ построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Ценности построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – основы управления качеством развития нравственно-волевых и мотивационно-деятельностных составляющих профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации, отражаемых в контексте теоретизации и уточнения качества учета различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Смыслы управления качеством построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – элементы и модели теоретизации и управления качеством решения задач оптимального выбора направленности и успешности, продуктивности и конкурентоспособности, гарантирующие целостное и всестороннее решение проблем построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Принципы построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – основные положения, раскрывающие основы и возможности формирования ценностей и смыслов управления качеством и коррекции составляющих построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Формы построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности – организационные мероприятия, направленные на обеспечение качества решения задач и проблем построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности.

Модели обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации – идеально вытраиваемые практики и составляющие

процесса обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации.

Модели обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации:

- адаптивно-игровая модель обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;
- системно-смысловая модель обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;
- организационно-деятельностная модель обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;
- инновационная модель обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации.

Психолого-педагогические условия обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации – оптимально выделенные ограничения и приоритеты, способствующие регламентации и коррекции качества решения задач и проблем обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации:

- наукосообразность в теоретизации и технологизации процесса обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;
- формирование идей и смыслов, ценностей и принципов здорового образа жизни в конструктах профессионально значимых качеств личности работников охраны в образовательной организации;
- активное использование классических и инновационных способов представления и решения задач развития личности в обеспечении успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;
- повышение уровня профессионализма и креативности сотрудников охраны в образовательной организации;
- унификация идей целеполагания в регламентации качества обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;
- мониторинг и корректная, ситуативная и системная всесторонняя модификация условий целостного представления и решения задач обеспечения успешности профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации;
- включенность личности в систему непрерывного образования на основе ценностей гуманизма и продуктивности, свободы выбора и ответственности.

Возможности теоретизации процесса построения профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов возрастосообразной и профессиональной деятельности будут уточнены и описаны нами в выделенных конструктах в следующих публикациях и программно-педагогическом сопровождении профессиональной деятельности сотрудников охраны в образовательной организации с учетом различных факторов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агзамова А.Б. Образование – навстречу будущему / А.Б. Агзамова, Ф.Ш. Терегулов // Народное образование. – 2018. – № 6-7 (1469). – С. 17-28.
2. Алексеев С.В. Спортивное право: медиация в спорте / С.В. Алексеев, С.В. Каменская, В.С. Каменков // Спорт: экономика, право, управление. 2020. № 1. С. 5-9.
3. Амирова Л.А. Феноменология профессиональной устойчивости личности в системе наук о человеке / Л.А. Амирова, Т.А. Чудинова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 8. – С. 58-62.
4. Амосова Е.П. Медиация как альтернативная процедура урегулирования споров / Е.П. Амосова, А.В. Колосов // Вестник Иркутского университета. 2020. № 23. С. 281-282.

5. Архипова К.А. Понятие и принципы применения медиации как способа урегулирования споров / К.А. Архипова // Бизнес и общество. 2021. № 1 (29). С. 3.
6. Ахматдинова М.Р. Медиация как технология разрешения конфликтов / М.Р. Ахматдинова // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. 2019. № 2. С. 57-60.
7. Балицкая Н.В. Педагогическая поддержка в системе непрерывного образования как основа адаптивно-продуктивного развития личности / Н.В. Балицкая, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 5 (80). С.145-154.
8. Балицкая Н.В. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования / Н.В. Балицкая, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 3 (78). – С.130-142.
9. Гольдман И.Л. Арт-медиация как форма творческого развития и профессиональной коммуникации бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью в культурных институциях / И.Л. Гольдман // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 8 (141). С. 58-64.
10. Григораш, Е.Е. Основы педагогической методологии в теоретизации и управлении качеством продуктивного развития личности : проблемы и перспективы / Е.Е. Григораш, О.А. Угольникова, А.С. Беланова // Вестник Сибирского государственного индустриального университета. 2021. № 2 (36). С. 39-45.
11. Гуменный А.В. Управление качеством продуктивной деятельности тренера и развития спортсмена в спортивной организации / А.В. Гуменный, А.Н. Ушнов, О.А. Угольникова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 3 (60). С.136-143.
12. Деняк В.Ю. Медиация в сфере образовательного процесса / В.Ю. Деняк, Ю.В. Федоренко // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2020. № 6 (121). С. 82-85.
13. Иванова Д.И. Медиация: новый или хорошо забытый способ урегулирования конфликтов / Д.И. Иванова // Якутский философский журнал. 2020. № 5 (10). С. 35-43.
14. Игнатов, Д.А. Медиация как новый способ решения правовых конфликтов: реалии и основная проблематика / Д.А. Игнатов, Л.В. Ханахмедова // Актуальные проблемы права и государства в XXI веке. 2019. Т. 11. № 1. С. 587-590.
15. Исаева, Е.В. Разработка методологии медиации трансдискурсивной передачи знания: на стыке когнитивной и компьютерной лингвистики / Е.В. Исаева // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2021. Т. 13. № 2. С. 25-35.
16. Карпенко А.Д. Медиация как метод разрешения конфликтов через участие посредника / А.Д. Карпенко, Н.Т. Цимакуридзе // Экономика и предпринимательство. 2020. № 9 (122). С. 1298-1307.
17. Козырева О.А. Культура деятельности личности в контексте общепедагогических и профессионально-педагогических возможностей непрерывного образования / О.А. Козырева, Р.М. Устаев // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 3 (72). – С.166-179.
18. Коновалов, С.В. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования / С.В. Коновалов, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Бизнес. Образование. Право. – 2019. – № 2 (47). – С.334–343.
19. Крючкова, Л.В. Школьная медиация как условие самостоятельности развития мировоззрения подростка с тенденцией к асоциальному поведению / Л.В. Крючкова // Приемственность в образовании. 2019. № 22(06). С. 458-465.
20. Кушекова Б.К. Школьная медиация: из опыта внедрения медиации в систему образования / Б.К. Кушекова // Вестник Института развития образования. 2019. № 2 (26). С. 217-220.

21. Логачева Н.В. Проектирование и реализация возможностей повышения качества самореализации и сотрудничества личности в спортивно-образовательной среде / Н.В. Логачева, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. Т. 24. № 183. С. 91-101. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-183-91-101
22. Максимов В.А. Принципы медиации / В.А. Максимов // Журнал правовых и экономических исследований. 2021. № 3. С. 92-104.
23. Машарова Т.В. Медиация как средство по разрешению конфликтов в современной образовательной среде / Т.В. Машарова // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 62-66.
24. Новиков А.В. Процедура медиации. Функции, типы и стадии медиации / А.В. Новиков, Д.Н. Слабкая // Вопросы российского и международного права. 2021. Т. 11. № 1-1. С. 48-54.
25. Пожаркин Д.И. Теоретизация качества и технологизация развития личности в спортивно-образовательной среде / Д.И. Пожаркин, Н.А. Казанцева, О.А. Козырева // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т.10. № 4. С. 4280–4290. <https://doi.org/10.20-913/2618-7515-2020-4-12>
26. Самсонова Н.В. Проблемы востребованности медиации как основа просветительской деятельности с населением / Н.В. Самсонова, Ю.В. Долгушина // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 3 (88). С. 294-297.
27. Самсонова Н.В. Технология формирования компетенции межкультурной медиации студентов интернациональной учебной группы / Н.В. Самсонова, В.А. Пучкова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 2 (56). С. 39-40.
28. Селиванова Е.Г. Управление деятельностью инструкторов-методистов и тренеров в спортивной организации как социально-профессиональная проблема / Е.Г. Селиванова, А.Г. Никитин, Е.Г. Оршанская // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 2 (83). С.174-184.
29. Смирнов, Н.Д. Проблемы медиации в современной России / Н.Д. Смирнов, И.В. Евтухов // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 73-5. С. 117-120.
30. Туркаева Л.В. Школьная медиация как один из способов разрешения конфликтных ситуаций в подростковой среде / Л.В. Туркаева // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2020. Т. 27. № 1 (29). С. 64-68.
31. Федоренко Н.В. Вопросы применения медиации в поликультурной образовательной среде / Н.В. Федоренко, Д.М. Дорофеева // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2021. № 8 (135). С. 133-135.
32. Федоренко Н.В. Проблемы и перспективы развития школьной медиации / Н.В. Федоренко, С.А. Григорянц, А.Т. Давтян // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2021. № 2 (129). С. 93-96.
33. Федоренко Ю.В. Медиация - потребность современности / Ю.В. Федоренко // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2020. № 7 (122). С. 72-75.
34. Филиппова О.В. Проектирование работы школы по социализации и воспитанию обучающихся в рамках процедуры медиации / О.В. Филиппова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2021. № 2. С. 3-8.
35. Фирсова О.И. Управление качеством профессионального становления личности в спортивной организации / О.И. Фирсова, Е.Г. Оршанская, А.В. Макаров // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 3 (84). С.216-225.
36. Чигишев Е.А. Модели и методология теоретизации и формирования успешности личности студента училища олимпийского резерва в спорте, науке, образовании / Е.А. Чигишев, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Удмуртского университета. Серия

Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 1. С.226-234. DOI: 10.35634/2412-9550-2019-29-2-226-234

37. Шалагинова К.С. Психолого-педагогические условия формирования готовности подростков к работе в школьной службе медиации / К.С. Шалагинова, О.А. Васина // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 11-4 (113). С. 80-84.

38. Юрьев А.Б. Управление качеством продуктивного возрастосообразного развития личности в системе непрерывного образования / А.Б. Юрьев, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 3 (84). С.226-235.

39. Юферова М.А. Школьная медиация как ресурс развития коммуникативных способностей подростка / М.А. Юферова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 5 (116). – С. 170-176.

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

При подготовке статей в журнал  
просим руководствоваться следующими правилами

### Общие положения

Научный журнал «Вестник БГПУ им. М. Акмуллы» публикует статьи по следующим разделам:

- Достижения науки. Известные учёные. Хроника.
- Фундаментальные и прикладные исследования:
  - гуманитарные науки;
  - естественно-математические;
  - психолого-педагогические.
- Искусство и культура.
- Дискуссии и обсуждения.
- Книговедение.
- Из опыта работы экспериментальных площадок и лабораторий.
- Слово – молодым исследователям.

Основным требованием к публикуемому материалу является соответствие его высоким научным критериям (актуальность, научная новизна и другое).

Авторский материал может быть представлен как:

- обзор (до 16 стр.);
- оригинальная статья (до 8 стр.);
- краткое сообщение (до 2 стр.).

Работы сопровождаются **аннотацией и ключевыми словами**. К статье молодых исследователей (студентов, магистрантов, аспирантов) следует приложить заключение научного руководителя о возможности опубликования её в открытой печати.

Всем авторам необходимо предоставить персональные данные по предложенной форме:

Фамилия Имя Отчество	
Место учебы / работы	
Должность	
Учёная степень	
Почтовый адрес (домашний)	
Факультет, курс, специальность	
Тел.: рабочий / мобил., дом.	
E-mail	
Тема работы	
Рубрика для публикации	

Текст статьи с аннотацией и ключевыми словами, сведения об авторе должны быть представлены в редакцию отдельными файлами. Материалы отправляются по электронному адресу: [vestnik.bspu@yandex.ru](mailto:vestnik.bspu@yandex.ru).

#### Рекомендуемая структура публикаций

В начале статьи в левом верхнем углу ставится индекс УДК. Далее на первой странице данные идут в следующей последовательности:

- Фамилия и инициалы, звание, должность, наименование организации, где выполнена работа (через запятую курсивом в правом верхнем углу)
- Полное название статьи (прописными буквами по центру)
- Аннотация на русском языке (содержит основные цели предмета исследования, главные результаты и выводы объемом не более 8 строк)
- Ключевые слова на русском языке (не более 10)
- Текст публикации
- Литература (прописными буквами по центру), оформленная в соответствии с требованиями (даны в конце Правил).

#### Требования к текстовой части статьи

Текст статьи предоставляется в редакцию в виде файла с названием, соответствующим фамилии первого автора статьи в формате .doc (текстовый редактор Microsoft Word 6.0 и выше), и должен отвечать нижеприведенным требованиям.

Компьютерную подготовку статей следует проводить посредством текстовых редакторов, использующих стандартный код ASCII (Multi-Edit, Norton-Edit, Lexicon), MS Word for Windows или (предпочтительно) любой из версий пакета TeX.

- Параметры страницы: формат – А4; ориентация – книжная; поля: верхнее – 2 см, нижнее – 2 см, левое – 3 см, правое – 1,5 см.
- Шрифт Times New Roman; размер шрифта – 12 pt; межстрочный интервал – 1; отступ (абзац) – 1,25.

Следует различать дефис (-) и тире (–). Дефис не отделяется пробелами, а перед тире и после ставится пробел.

Перед знаком пунктуации пробел не ставится.

Кавычки типа « » используются в русском тексте, в иностранном – “ ”.

Кавычки и скобки не отделяются пробелами от заключенных в них слов, например: (при 300 К).

Все сокращения должны быть расшифрованы.

Подписи к таблицам и схемам должны предшествовать последним. Подписи к рисункам располагаются под ними и должны содержать четкие пояснения, обозначения, номера кривых и диаграмм. На таблицы и рисунки должны быть ссылки в тексте, при этом не допускается дублирование информации таблиц, рисунков и схем в тексте. Рисунки и фотографии должны быть предельно четкими (по возможности цветными, но без потери смыслового наполнения при переводе их в черно-белый режим) и представлены в формате \*.jpg, \*.eps, \*.tif, \*.psd, \*.psx. Желательно, чтобы рисунки и таблицы были как можно компактнее, но без потери качества. В таблице границы ячеек обозначаются только в «шапке». Каждому столбцу присваивается номер, который используется при переносе таблицы на следующую страницу. Перед началом следующей части в правом верхнем углу курсивом следует написать «Продолжение табл. ...» с указанием ее номера. Сложные схемы, рисунки, таблицы формулы желательно привести на отдельном листе. Не допускается создание макросов Microsoft Word для создания графиков и диаграмм.

Расстояние между строками формул должно быть не менее 1 см. Следует четко различать написание букв *n*, *h* и *u*; *g* и *q*; *a* и *d*; *U* и *V*;  $\xi$  и  $\zeta$ ; *v*,  $\vartheta$  и *v* и т.д. Прописные и строчные буквы, различающиеся только своими размерами (*C* и *c*, *K* и *k*, *S* и *s*, *O* и *o*, *Z* и *z* и др.), подчеркиваются карандашом двумя чертами: прописные –снизу, строчные –сверху (P, p; S, s). Латинские буквы подчеркиваются волнистой чертой снизу, греческие –красным цветом, полужирные символы –синим.

Индексы и показатели степени следует писать четко, ниже или выше строки, и отчеркивать дужкой ( $\underbrace{\quad}$  – для нижних индексов и  $\overbrace{\quad}$  – для верхних) карандашом. Цифра 0 (нуль), а также сокращения слов в индексах подчеркиваются прямой скобкой –  $\underline{\quad}$ .

Употребление в формулах специальных, в частности, готических и русских букв, а также символов (например,  $\mathcal{L}$ ,  $\mathcal{P}$ ,  $\mathcal{A}$ ,  $\mathcal{D}$ ,  $\mathcal{M}$ ,  $\mathcal{G}$ ,  $\mathcal{F}$ ,  $\mathcal{Z}$ ,  $\mathcal{P}$ ,  $\mathcal{R}$ ,  $\nabla$ ,  $\oplus$ ,  $\exists$  и др.) следует особо отмечать на полях рукописи.

Нумерация математических формул приводится справа от формулы курсивом в круглых скобках. Для удобства форматирования следует использовать таблицы из двух столбцов, но без границ. В левом столбце приводится формула, в правом – номер формулы.

Ссылки на математические формулы приводятся в круглых скобках курсивом и сопровождаются определяющим словом. Например: ... согласно уравнению (2) ...

Ссылки на цитируемую литературу даются цифрами, заключенными в квадратные скобки, например [1]. В случае необходимости указания страницы ее номер приводится после номера ссылки через точку с запятой: [1; 171]. Транскрипцию фамилий и имен, встречающихся в ссылке, необходимо по возможности представлять на оригинальном языке (преднамеренно не русифицируя), либо приводить в скобках иноязычный вариант транскрипции фамилии.

Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1–2003 в алфавитном порядке. Литературный источник в списке литературы указывается один раз (ему присваивается уникальный номер, который используется по всему тексту публикации).

#### Образцы оформления ссылок на литературу

1. **Монография одного автора:** Шакиров, А.В. Физико-географическое районирование Урала [Текст]: монография / А.В. Шакиров; УрО РАН, Институт степи. – Екатеринбург: УрО РАН, 2011. – 617 с.: ил. + Библиогр.: с. 591-605.
2. **Книга трёх авторов:** Педагогическая профориентация [Текст]: монография / Р.М. Асадуллин, Э.Ш. Хамитов, В.С. Хазиев. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 187 с.
3. **Книга, имеющая более трёх авторов:** Экспериментальная площадка в школе: организация, деятельность, перспективы [Текст]: монография / Р.Х. Калимуллин, Л.М. Кашапова, Н.В. Миняева, Р.Р. Рамазанова. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2011. – 347с.
4. **Статья из сборника научных статей:** Михайличенко, Д.Г. Этнос философствования в трансформирующемся обществе / Д.Г. Михайличенко // Мозаика человеческого бытия [Текст]: сб. статей / отв. ред. В.С. Хазиев. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 113-120.
5. **Статья в журнале:** Губанов, Н.И. Менталитет: сущность и функционирование в обществе / Н.И. Губанов, Н.Н. Губанов // Вопросы философии: научно-теоретический журнал. – 2013. – № 2. – С.22-32.
6. **Ссылка на автореферат диссертации:** Баринаева, Н.А. Формирование мониторинговых умений преподавателей учреждений начального профессионального образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Баринаева, Наталья Александровна. – Уфа, 2010. – 22 с.
7. **Ссылка на диссертацию:** Амирова, Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Амирова, Людмила Александровна. – Уфа, 2009. – 409 с.

8. **Ссылка на электронный ресурс (статья в Интернете):** Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос». – Режим доступа: [www.eidos.ru/news/compet.html](http://www.eidos.ru/news/compet.html)
9. **Статья на английском языке:** Zapesotski, A.S. Children of the Era of Changes – Their Values and Choice / A.S. Zapesotski // Russian Education and Society. – 2007. – Vol. 49, N. 9. – P. 5-17.
10. **Книга (монография) на иностранном языке:** Wiederer, R. Die virtuelle Vernetzung des internationalen Rechtsextremismus / R. Wiederer. – Herbolzheim: Centaurus-Verl., 2007. – 460 p.

**Статьи, оформленные с нарушением перечисленных выше правил, редакцией не рассматриваются.**

**ВЕСТНИК  
БАШКИРСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА  
им. М. АКМУЛЛЫ**

**№1 (62) 2022  
Специальный выпуск  
Том 4**

**Редакция не всегда разделяет мнение авторов.  
Статьи публикуются в авторской редакции.**

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г.  
Формат 60X84/16. Компьютерный набор.  
Гарнитура Times.