



МИНОБРНАУКИ
РОССИИ



Гжельский
государственный
университет

**Материалы
международного научного форума
«Образование. Наука. Культура»
(21 декабря 2022 г.)**

Сборник научных статей

Часть 6

**Международная научно-практическая конференция
«Актуальные вопросы гуманитарных, социальных и
естественных наук»**

Гжель
2023

УДК 51, 62, 66, 67, 69, 81, 82, 140, 323, 796
М 34

М 34 **Материалы международного научного форума «Образование. Наука. Культура» (21 декабря 2022 г.).** В 6 ч. Ч. 6. Международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы гуманитарных, социальных и естественных наук» [Электронный ресурс]: сборник научных статей / Отв. ред. Н. В. Осипова. – Гжель: ГГУ, 2023. – 189 с. // ГГУ: [сайт]. – Режим доступа: <http://www.art-gzhel.ru/>

В настоящее научное издание вошли материалы докладов международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы гуманитарных, социальных и естественных наук», состоявшейся в рамках международного научного форума «Образование. Наука. Культура» в Гжельском государственном университете 21 декабря 2022 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Барабохина А. В., Кузина О. В. МЕТОДЫ ИНФОГРАФИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	6
Басенков Д. В., Третьяченко Н. В. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПОРТСМЕНА – СТРЕЛКА ИЗ ЛУКА.....	10
Власова А. Ю., Кузина О. В. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНОСТРАННЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ.....	16
Графчикова В. А., Куликова Е. В. ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА БАЗЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ.....	19
Грибова К. В., Куликова Е. В. НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	23
Давыдова А. И., Куликова Е. В. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ВИЗУАЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ.....	28
Даньшиков С. М., Кузина О. В. РАВНОДУШНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЯЗЫКУ ИЛИ ПОЧЕМУ СТРАДАЕТ УСТНАЯ РЕЧЬ.....	32
Джанмырадова М. М. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОВ ИГРОВОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	37
Дугарская Т. А., Корепина Е. А. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ И ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ДОГОВОРА.....	42
Дугарская Т. А., Корепина Е. А. ПОНЯТИЕ И СОДЕРЖАНИЕ ПРАВОВОГО СТАТУСА НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	48
Зальнова Д. А., Куликова Е. В. ЯЗЫКОВОЕ ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	57
Илькевич Т. Г., Илькевич К. Б. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ.....	61
Илькевич Т. Г. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА.....	67
Илькевич К. Б. ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ БАДМИНТОНОМ НА ФИЗИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА СТУДЕНТОК.....	71
Ильчинская Е. П. КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ.....	75
Кзаков М. К. К ВЫБОРУ РЕГУЛЯТОРА ПРИ АВТОМАТИЧЕСКОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ДУГОВЫХ ПЕЧЕЙ.....	79
Кзаков М. К. ИНТЕГРАТОРЫ НАПРЯЖЕНИЯ С КОРРЕКЦИЕЙ АДДИТИВНЫХ ПОГРЕШНОСТЕЙ.....	82
Карелин Е. Г. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	84

Карелина А. В. ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ И РОЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	90
Кищенко Т. Р. МЕТОДЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА.....	96
Куликова Е. В. СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КОНФЛИКТАХ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ.....	102
Лазарева М. В. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИЧИН ТРАВМАТИЗМА В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ.....	107
Лихоманова А. А. КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ ПЕТЕРБУРЖЦЕВ И МОСКВИЧЕЙ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА.....	112
Макарова Е. А. ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	117
Медведкова Н. И., Медведков В. Д. ВЫЯВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ.....	122
Кузина О. В., Ныязов Ч. А. ГЕНЕАЛОГИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЯЗЫКОВ ТЮРКСКОЙ ГРУППЫ.....	126
Прозелева Т. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	131
Прозелева Т. А. К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРОГРАММИРОВАНИЮ.....	133
Разживина Д. В. ПАРАДОКС СОЦИАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ.....	138
Степанова А. А. ОБРАЗ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ «ПЛОХОЙ» В ДИНАМИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ.....	144
Суходолова Е. М. ИССЛЕДОВАНИЕ РЫНКА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	148
Тимчук А. Д., Потехина О. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....	152
Тимчук А. Д., Потехина О. А. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	157
Усманова Л. Т. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ.....	161
Усманова Л. Т. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ФИЛОСОФСКИ-ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО МОТИВА С ПОМОЩЬЮ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ.....	169
Холлиев Ш. Б. ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИКОРАСТУЩИХ ПРЕДКОВ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ КУЛЬТУР В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН.....	175

Черных И. А., Бибик Е. Ю., Пустовит В. Ю. РОЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОГО МИРА ЛИЧНОСТИ.....	179
Щедрин И. В. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	184
Яныкина Т. А., Потехина О. А. ПОНЯТИЕ ИНТЕНСИВНОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	187

А. В. Барабохина, О. В. Кузина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

МЕТОДЫ ИНФОГРАФИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время педагоги наблюдают угасание интереса учащихся к некоторым школьным предметам, например, физике, геометрии, алгебре, химии, биологии и т.д. На первый взгляд может показаться, что это достаточно специальные предметы, которые не требуются большому количеству обучающихся, а потому их следует изучать в меньшем объеме или по выбору.

Социальный заказ общества по отношению к будущему выпускнику подвергся изменениям не только в содержательном ключе, но и в становлении мотивационных приоритетов в образовательной деятельности ученика. Одна из приоритетных задач ФГОС развитие личности, способной к динамическому самообразованию, в связи с чем видоизменилась структура современного урока, появились новые этапы: целеполагание, постановка проблемы. Когда до ученика доносят смысл учебного плана, его деятельность становится мотивированной и целенаправленной. Чтобы ученик сформировал и поставил себе цель, необходима систематическая работа учителя, коллектива по созданию условий для развития личностного целеполагания ученика. Сервисы инфографики помогут учителю в создании условий для развития целеполагания ученика за счет визуализирования сложной информации. Использование инфографики всеми учителями общеобразовательного учреждения на своих уроках, значительно облегчит процесс понимания нового материала учащимися, так как они уже в скором времени перестанут отвлекаться на форму подачи материала, а сосредоточатся на его содержании.

С визуальным рядом индивид сталкивается с самого рождения, при взрослении остается лишь вспомнить яркие воспоминания. Данный метод стимулирует врожденные природные способности человека за счет интеллектуальной доступности, удобной подачи материала, интерактивности и наглядности[1].

Таким образом, при грамотном активизировании визуального мышления, удастся производить воздействие на мышление в общем, обеспечить длительное хранение материала в памяти и настроить наилучшее применение в речи.

Достоинства применения визуального ряда в обучении: помогает обучающимся верно выстраивать и анализировать информацию (запоминание огромных объемов информации, облегченное запоминание и видимая связь между блоками информации); совершенствует критическое мышление.

Визуализация информации в образовательном процессе – это интерпретация в удобной и понятной форме материала об основных фактах, событиях, преобразованиях культуры, передаваемых средствами иностранного языка. Средства представления информации (иллюстрации, коллажи, инфограммы, схемы, презентации, видеофрагменты и т.д.) позволяют обучающимся познакомиться с миром иноязычной культуры и языка, как его элемента, представляя информацию в уже переработанном, «сжатом» виде.

Рассмотрим самые популярные методы.

Интеллект-карта (Mind Map) – это графический способ представить информацию в виде карты, состоящей из ключевых и вторичных тем. Для структурирования идей, запоминания внушительных объемов информации, проведения мозговых штурмов.

Применение интеллект-карт на уроках иностранного языка дает возможность: конструировать учебное содержание в соответствии с возрастными особенностями учащихся; организовывать самостоятельную работу учащихся; организовывать проектную деятельность учащихся; развивать творческие и интеллектуальные способности учащихся, мышление, память, а также проявлять интуитивные способности.

Карты такого вида отлично подойдут для письменных упражнений, а также для составления устных историй.

Скрайбинг – новейшая техника презентации (от английского *scribe* набрасывать эскизы или рисунки); это процесс визуализации сложного смысла простыми образами, при котором отрисовка образов происходит в процессе донесения

информации. Свыше 80 % информации, усваиваемой человеческим мозгом, – визуальные сигналы. Соответственно, способ подачи материала напрямую влияет на эффективность обучения. Согласно исследованиям, спустя несколько дней после лекции студент может вспомнить около 10 % услышанной и 35 % увиденной информации. Если речь лектора сопровождается визуальными заметками, материал может быть усвоен более чем на 65 %.

Облака тегов – это визуальное представление списка категорий или тегов, также называемых метками, ярлыками, ключевыми словами и т.п. Принцип устройства таких облаков очень простой. Поскольку каждое слово является гиперссылкой, то чем чаще оно встречается на сайте, тем больший размер принимает в облаке. Встречаются облака, в которых важность слова подчеркивается цветом. Таким образом, облако слов всегда подвижно и изменяется в размерах и по цвету по мере публикации новых материалов на сайте.

Особое внимание в наше время привлекают средства визуализации с использованием современных информационных технологий. Использование компьютерных презентаций облегчает работу учителя на уроке: экономит массу времени, дает возможность предоставить дополнительный интересный материал, увеличить коэффициент эффективности урока, но создание презентации требует и кропотливой подготовительной работы. Слайды презентации можно использовать во время объяснения, закрепления или создавать проблемную ситуацию на уроке [2].

Презентации, таблицы и блок-схемы используются часто для систематизации материала и его отработки.

Подводя итоги, стоит отметить, что технология представление информации является одним из самых современных методов не только при изучении иностранных языков, но и в целом, при структурировании получаемой информации.

Необходимо непрерывно развивать эти направления преподавания и внедрять их в академический процесс. Необходимо помнить, что «знания правил мало для грамматической компетенции, и работа над правилами всегда сопровождается активным формированием у обучающихся грамматических навыков». И именно при включении зрительных аспектов в процесс обучения можно дополнительно повысить

как грамматический, так и лексический компонент языковой компетенции учащихся. Ключевая задача содержится в определении рационального баланса между подачей зрительной и символической информации, так как самых наилучших результатов можно достичь именно при их взаимодействии. Чем лучше проработан наглядный материал и теория для визуализации, тем выше степень мыслительной активности при работе с этими материалами. Конструктивное применение концепта визуализации позволяет реализовать переход от пассивного восприятия информации к сознательному овладению знаниями.

Список литературы

1. *Авиденко А. В.* Инфографика как альтернативный способ подачи информации // Университетские чтения Пятигорского гос. ун-та. 2016. С. 58–62.
2. *Кондратенко О. А.* Дидактические принципы реализации когнитивной технологии в дистанционном обучении студентов // Теория и практика общественного развития. 2013. № 6. С. 84–88
3. *Трушко Е. Г., Шпаковский Ю. Ф.* Инфографика как современный способ представления информации // Труды БГТУ. Серия 4: Принт- и медиатехнологии. 2017. № 4 (195).

Д. В. Басенков, Н. В. Третьяченко

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПОРТСМЕНА – СТРЕЛКА ИЗ ЛУКА

Получение высоких спортивных результатов всегда тесно связано с развитием всех составляющих спортивных навыков спортсмена – стрелка. Необходимостью является непрерывная система тренировок. В настоящее время уровень стрелкового спорта резко ограничивает возможность тренировки сильных спортсменов – стрелков на тренировочных сборах. Много времени они вынуждены организовывать свою тренировку по месту пребывания или жительства. Но не во всех регионах нашей страны есть для этого необходимые условия. Количество боеприпасов сильно ограничено, не хватает места для тренировок, либо времени, которое отводится на тренировки в таких местах. Все это создает необходимость четко следовать методике подготовки, которая не предполагает нахождения непосредственно на месте стрельбы. Одной из них является «Психотехническая тренировка» (ПТТ), названная так в некоторых методических пособиях по спорту. Она базируется и включает в себя элементы идеомоторной тренировки, рациональной психотерапии, словесно-образные формулы самовнушения [2].

ПТТ включает в себя мысленное представление спортивных алгоритмов и одновременно с этим психологических переживаний, связанных с этими действиями. Спортивный психолог Эрвин Хан указывает: «Спортивные действия – это не только конечный периферически-моторный процесс, но и, что важно, психологически регулирующая и психологически регулируемая деятельность».

Для спортсмена-стрелка роль и значение психологических факторов практически самое важное. От психологического состояния спортсмена-стрелка напрямую зависят результаты стрельбы не только на соревнованиях, но и на тренировках. Профессор Н. Озолин указывает: «Работа строит орган». Это напрямую касается как мышечно-дыхательных и психологических механизмов. В работе и спортивном мастерстве спортсмена-стрелка его психологическое состояние особенно

важно. ПТТ, конечно же, не в силах заместить практику, но и недооценить это сильное вспомогательное средство достаточно трудно.

Поведение не возникает непосредственно. Это результат измененного психологического состояния индивида, отвечающее на готовность к настрою к деятельности, и достаточности физических сил для ее реализации. Это – «установка». ПТТ нацелена на формирование установок, которые программируют физические действия, психологические состояния, формирующие собой комплекс подготовки стрелка. Образы, имеющиеся в нашем подсознании, хорошо сохраняются, и подсознание в определенный момент начинает действовать интуитивно, при попадании индивида в соответствующую подходящую ситуацию.

Успешным условием реализации ПТТ является уверенность стрелка в ее необходимости, готовность проводить ее постоянно, с полной осознанностью и отдачей, не останавливаясь на достигнутом, не обращая внимание даже на то, что результаты кажутся малозаметными, а порой даже незначительными или малыми. Уверенность эта всегда должна базироваться на глубоких теоретических знаниях, позволяющих понимать необходимость ее проведения. Прежде чем начать практическую тренировку, спортсмен-стрелок должен осознать и представить свои физические действия и психологические состояния.

ПТТ должна соблюдать условия.

Тренировка состоит из двух частей:

1) периода релаксации, которая внутренне готовит индивида к восприятию мысленных представлений;

2) периода концентрирования внимания на воспроизводимых физических действиях и состояниях.

Период релаксации помогает сознанию освободиться от раздражающих факторов. Методики релаксации широко известны, приведем основные положения.

Перед сном очень рекомендовано потренироваться, лежа в постели, когда все дневные задачи выполнены. Но можно и в течение дня, расположившись удобно, необходимо почувствовать комфорт и отдых. Продолжительность занятия 20-30

минут. Из них длительность периода релаксации 5-7 минут, периода активации по 20-30 секунд, она повторяется или меняется направленность внимания.

Проведение ПТТ три-четыре раза в неделю на протяжении трех-четырех месяцев окажет свое действенное влияние.

Период активации требует четкости представляемых образов, конкретности формулировок. Содержание образов должно быть заранее продумано и представлено ярко в воображении. Каждый раз при ПТТ можно включать и отрабатывать лишь некоторые элементы, например, 2-4.

В тренировке спортсмена-стрелка можно выделить две группы элементов, которые могут получить развитие средствами ПТТ: тренировки и подготовка к выступлению на соревнованиях.

Определенные свойства, присущие основе техники выстрела из лука, не могут быть развиты с помощью одних только мысленных представлений и ощущений (статическая тренировка, выносливость мышц, сила). Мышцы должны тренироваться действительно. Совершенно необходима одновременно с ПТТ работа с луком, или другим отягощением. В то же время ПТТ формирует установки на нужный уровень мышечных напряжений, длительность их сохранения, предотвращение произвольных снижений мышечного тонуса.

Обеспечение неподвижности цели в прицеле при выстреле стрелы требует огромных усилий как физических от запястного сустава, так и конкретного, точного, прямого настроя на закрепление его. Приближающийся выстрел стрелы выводит из-под сознания контроль над закреплением запястного сустава, в связи, с чем данное действие необходимо отработать до интуитивного автоматизма. И именно в этот момент приходят на помощь тренировки ПТТ – именно они способствуют решению данной поставленной задачи.

Даже не на самом высоком уровне подготовки спортсмена – стрелка у него уже имеются физические возможности, позволяющие достигать необходимой минимальной фиксации сустава при прицеливании. Чтобы дальше этот навык развивался, необходимо снимать психологические факторы, потому что, как правило, дальнейшие тренировки блокируются именно ими.

Недооценка фиксации для надежного попадания в центр мишени.

Ошибочные суждения, что необходимый уровень фиксации достигнут сам собой в процессе длительных тренировок выстрела.

Отвлекающий маневр в виде тетивы в завершающей фазе выстрела с фиксации запястья на работу указательного пальца.

Отсутствие установок на сохранение прицеливания, вне зависимости от произведенного выстрела.

Расслабленные требования к своей тренировке, желание получить размытый результат, а не хороший выстрел.

Ориентирование на достижение среднего результата стрельбы.

Установленное требование плавности спуска тетивы нередко убирает из подсознания спортсмена-стрелка ту установку, что плавность не самоцель, даже не самостоятельный элемент техники прицельного выстрела из лука. Плавность спуска только метод не нарушить положения наведенного в цель лука. Это и есть та установка, которая должна плотно засесть в подсознании спортсмена-стрелка [1].

Разные тренировки, как и разные виды устройства спортивного лука, требуют разных методов выжима тетивы. При стрельбе из классического спортивного лука, например, необходимо быстрое и решительное движение предварительной части спускового усилия. Стрельба из блочного спортивного лука, имеющего системную тетиву, требует применения пульсирующего метода. Тренировки ПТТ помогают сохранению в мышечной памяти необходимых физических действий и связанных с ними усилий. На линию стрельбы спортсмен-стрелок выйдет с устоявшейся системой мышечных движений, а также психологических процессов, отрабатывая их на практике.

Три-четыре секунды фазы завершения выпуска стрелы являются более уязвимой фазой и очень ответственным временем выполнения прицельной стрельбы из спортивного лука. Главное для этой фазы – направить и переключить внимание. Для стрелка из блочного спортивного лука существует рекомендательная схема.

Неподвижность запястного и плечевого суставов, чувство надежности удерживания лука со стрелой в районе прицеливания.

Уточнение прицеливания, совмещение прицела с районом прицеливания.

Работа пальцев, развитие спускового усилия в ровном, спокойном, плавном режиме.

Неподвижность прицела и района прицеливания, перенос фокуса зрения на прицел. Спуск стрелы. Сохранение всех процессов.

Отметка выстрела, оценка рабочих процессов.

Осмотр мишени, установка на последующий выстрел.

Наиболее существенным здесь являются два момента.

1. Сохранение внимания на рабочих процессах так, как будто бы выстрел еще не происходил.

2. Интуитивное развитие завершающей части спускового усилия при фокусировании зрения на прицеле, что помогает обеспечению неподвижности цели и прицеливания, и оказывает положительное действие на неподвижность руки с луком.

На соревнованиях спортсмен-стрелок выполняет действия точно такие же, как и на тренировке. Отличие соревнований и тренировки заключается только лишь в том, что возникают отвлекающие факторы, которые способны повлиять на психологическое состояние спортсмена, и, конечно, как итог, на результаты его работы [3].

От того, как себя психологически чувствует спортсмен-стрелок, напрямую зависит и то, какие результаты он освоит. Во время проведения соревновательных состязаний по стрельбе из лука спортсмен-стрелок невольно оценивает себя, свои результаты, а также допущенные ошибки и вероятное место среди коллег по цеху. Под влиянием этого оценивания очень сильно изменяется психофизическое состояние, позитивно или негативно влияя на результаты стрельбы. Основной задачей подготовки спортсмена – стрелка высокого уровня является тренировка его психологического состояния – возможность в любой момент настройки на нужное состояние, психологически отрегулировать, абстрагироваться от отвлекающих факторов внутри себя, и пребывание в жестких установках, четко перенося внимание и взгляд по схеме – алгоритму пуска стрелы [4].

Стрессовые факторы в соревнованиях стрелков из спортивного лука так или иначе, проявляются всегда. Однако, привыкание к ним сильно затруднительно ввиду того, что эти факторы являются мощным эмоциональным явлением. Каждый раз соревнование спортсменов – стрелков воспринимается как новое. В случае, если возникает сложная ситуация, которую спортсмен уже переживал ранее, эмоциональное переживание возобновится в той же мере ввиду психологической эмоциональной памяти, либо усилится.

Эмоциональные реакции, которые срабатывают на соревнованиях, являются стрессовым фактором, который способствует негативному настрою, и как правило и следствие, оказывает неблагоприятное влияние на спортсмена – стрелка не априори, но в зависимости от отношения самого стрелка к этим факторам, и способности их воспринимать, либо нет. Существует афоризм: «Был бы раздраженный, а раздражитель найдется». Это в полной мере относится к рассматриваемой проблеме. ПТТ направлена на защиту психики спортсмена-стрелка от стрессовых факторов, влияний, либо ослабления их воздействия на стрелка.

Список литературы

1. *Жилина М. Я.* Методика тренировки стрелка – спортсмена. М.: ДОСААФ СССР, 1986.
2. Психологическая подготовка спортсмена в стрелковом спорте: методические рекомендации. Челябинск, 2010.
3. *Ловягин Е. А.* Оптимизация предстартового состояния спортсмена-стрелка // Диагностика и коррекция психических состояний у спортсменов: Ленинград, 1989.
4. *Лукоянов В. В.* Основные аспекты синтеза психофизической подготовки в спорте высших достижений // Теория и практика физической культуры. 1996. № 9.

А. Ю. Власова, О. В. Кузина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНОСТРАННЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ

Под русским языком в научном употреблении этого термина мы понимаем совокупность тех наречий, которые употреблялись как сейчас, так и в прежние времена [1, с. 112].

Современному словарю русского языка предстоит пройти продолжительный путь становления. И как бы это ни воспринималось, но «великий и могучий» состоит из огромного количества заимствований из других языков. Некоторые были приняты в древности, другие появились совсем недавно. Все это результат постоянного естественного процесса взаимодействия разных культур.

В русском, как и в любом другом языке, много заимствований. Сегодня чаще всего русский язык заимствует слова из английского языка – это технические термины, термины из мира бизнеса, из индустрии развлечений. В. Г. Белинский справедливо писал: «Многие иностранные слова по необходимости вошли в русский язык, потому что многие иностранные понятия и идеи вошли в русскую жизнь... с новым понятием, которое один берет от другого, он берет самое слово, выражающее это понятие. Любому языку нужны заимствования, потому что они там уже появились» [3, с. 58]. Если бы они не были нужны, то не проникли бы в наш язык в принципе. Естественный процесс появления заимствований в русском языке не состоялся бы.

Бесполезно препятствовать заимствованию слов из других языков, а уж тем более пытаться изгнать те иностранные слова, которые уже прижились в структуре русского языка. Но также понятно, что могут быть любители, употребляющие иностранные слова без надобности, «для красоты». Заимствования имеют неоднородный состав. Среди них выделяются слова, пришедшие из другого языка, такие как названия новых предметов, новых реальностей. Их употребление в речи в большинстве случаев оправдано, так как в русском языке им не найти синонимов. Примеры слов, заимствованных из других языков: офис, рейтинг, имидж, поставщик, интернет, харизма, спикер. А вот более старые слова нерусского происхождения:

карандаш, школа, баня, лампа, солдат. Они настолько прижились, что носители даже не знают об их истинных корнях [4, с. 148].

Большая часть русского языка была заимствована из индоевропейской культуры. Предполагается, что исконной территорией восточно-индоевропейских племен, в том числе и предков славян, был северо-запад России, бассейн Балтийского моря. Сравнительное изучение индоевропейских языков доказывает особую близость славянских и балтийских языков.

Следует отметить, что исконные славяне тяготели к западу – к германцам, от которых они заимствовали свою материальную культуру, военный быт и политический строй. Рассмотрим слова, относящиеся к этим направлениям, заимствованные русским языком из германских языков. Например: *шеломь* – шлем; *мелко* – молоко, *хызь* – дом, хижина; а также *стъкло*, *купити*, *скоть* и т.д. [3, с. 72].

Современный человек вряд ли может обойтись без заимствованных слов. Язык продолжает активно их пополнять, меняя свой словарный запас. Лингвистов больше беспокоит невежественное использование иностранных слов, чем их введение. Они считают, что язык сам рано или поздно отбросит ненужные слова. Его механизм саморегуляции работает по принципу иммунной системы и со временем все расставит по своим местам.

Во все периоды развития русского языка считалось, что он деградирует и утрачивается. А тем временем он развивался, обогащался и адаптировался к меняющимся реалиям. Сегодня картина та же, что и много лет назад, все эти процессы происходят под неизбежным возмущением и ропотом носителей.

Использование иностранных слов свойственно всем современным языкам. Это связано с необходимостью назвать новый предмет, изобретенный другим народом, обозначить новое понятие, появившееся в обществе. С одной стороны, появление новых слов расширяет словарный запас носителей русского языка, с другой стороны, оказывается, что теряется его самобытность и неповторимая красота.

А. Т. Толстой писал об иностранных словах так: «...не нужно от них отрещиваться, не нужно ими и злоупотреблять... Лучше говорить «лифт», чем

«самоподымальщик», «телефон», чем «дальнеразговорня», но там, где можно найти коренное русское слово, нужно его находить» [2, с. 64].

Подводя итог, можно сделать вывод, что заимствования настолько легко внедряются в нашу жизнь, что мы воспринимаем их как собственные слова. Но когда мы употребляем такие слова, мы должны хотя бы ясно понимать их значение. Заимствования необходимы только в том случае, если они лучше выражают основное значение данного термина или если они не могут быть заменены русским термином. А если в языке уже есть слово-синоним, то его не следует заменять иноязычным, ведь наш язык такой богатый, разнообразный, певучий, выразительный! Это великий и могучий русский язык, который, безусловно, необходимо сохранить для будущих поколений.

Список литературы

1. *Андреев А. Р.* Русский язык. Терминология и исследования. М.: «Полиграфические ресурсы». 2021. 489 с.
2. *Воронцова В. Л.* Русский язык: учебное пособие. М.: «Высшая школа». 2020. 431 с.
3. *Лекант П. А.* Русский язык. М.: «Высшая школа». 2021. 595 с.
4. *Надель-Червинская М. А.* Общеупотребительная лексика: учебное пособие. Ростов-на-Дону: «Феникс». 2019. 700 с.
5. Федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации» от 01.06.2005 № 53-ФЗ [Электронный ресурс] // Парламентская газета: [сайт]. 2022. URL: <https://www.pnp.ru/social/chinovnikov-obyazhut-govorit-na-chistom-russkom.html> (дата обращения: 15.12.2022).

В. А. Графчикова, Е. В. Куликова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА БАЗЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ

В современных условиях наиболее актуальной задачей образования является формирование у учащихся коммуникативных навыков. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) становится наиболее эффективным инструментом, помогающим расширить современное образовательное пространство, а также повысить компетентность и готовность к межличностному и межкультурному общению с носителями языка. В современной науке существуют разные подходы к определению термина «информационные технологии». Согласно Словарю методических терминов, под информационными технологиями понимаются методы и приемы сбора, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с использованием ЭВМ, и компьютерных линий связи. Как правило, информационными технологиями называют технологии, использующие технические средства, такие как аудио, видео, компьютер, Интернет. В нынешнее время нужно уметь брать информацию из разных источников, использовать ее и создавать собственную. Распространение ИКТ открыло новые возможности для учителей иностранных языков. Учителя подчеркивают, что использование ИКТ позволяет ускорить процесс обучения, повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, повысить качество обучения, индивидуализировать процесс обучения и избежать субъективизма в оценивании [6].

Использование ИКТ позволяет переходить:

- от обучения как функции запоминания к обучению как процессу психического развития;
- от статических моделей знаний к динамическим системам психического поведения;
- от ориентации на среднестатистического школьника к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения;

– от внешних мотивов к внутренним нравственно-желательным установкам.

Обучение и совершенствование коммуникативных навыков на иностранном языке происходит при формировании следующих компонентов:

– языковая (речевая) компетенция (совершенствование коммуникативных навыков в четырех основных видах речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо, умение планировать речевые и невербальные действия);

– дискурсивная компетентность (умение формулировать собственные высказывания исходя из конкретных ситуаций общения);

– языковая компетенция (развитие владения фонетикой, лексикой, грамматикой, использование операционных единиц языка в коммуникативных целях);

– социокультурная компетенция (знание социокультурных особенностей англоязычных стран, формирование умений различать общую и специфическую культуру страны, в которой живешь и страны изучаемого языка);

– компенсаторная компетенция (способность выйти из положения при отсутствии языковых средств при передаче и получении информации на иностранном языке);

– педагогические и познавательные умения (развитие общих и специфических педагогических умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность, овладевать английским языком и использовать его для реализации своих познавательных интересов в других областях знаний) [6].

В эпоху всемирной паутины невозможно обучать иностранному языку только по классно-урочной системе, печатным учебникам и учебным распечаткам. Интернет предоставляет учителям и учащимся большие возможности для самосовершенствования [3].

Положительные аспекты по использованию ИКТ для обучения коммуникативным навыкам по английскому языку.

Использование информационных и коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку показывает большой потенциал компьютеров как эффективных средств обучения. Компьютерные образовательные программы

позволяют обучать разным видам речевой деятельности, сочетать их в различных вариациях, понимать речевые явления, способствовать формированию языковых навыков, создавать ситуации общения, автоматизировать речь и речевые действия, активизировать самостоятельную работу учащихся, что может обеспечить реализацию индивидуальных подходов [4].

Использование Power Point для создания презентаций, которые знакомят с лексикой, грамматикой и материалами по конкретной стране, чтобы сделать процесс обучения увлекательными легким для понимания. Обучаемые также будут создавать презентации, чтобы представить результаты своей проектной деятельности. Организуя такого рода деятельность, достигается практическая цель. Она заключается в том, чтобы научить школьников использовать знания, навыки и умения, полученные на уроках английского языка [1].

Обширное использование Интернет-ресурсов для развития коммуникативных навыков, предоставление доступа к богатейшему источнику информации на английском языке. Данный ресурс используется для погружения учащихся в англоязычную среду во вне учебной деятельности при самостоятельной работе [2].

Внедряя новые информационные технологии в образовательный процесс, можно выделить следующие факторы его эффективности:

- усиление учебного процесса;
- создание благоприятных возможностей для усвоения учебных материалов по принципу наглядности, достигаемое за счет широкого спектра возможностей ИКТ, таких как цвет, видео, музыка, графика, рисунки;
- повышение мотивации;
- индивидуализация учебного процесса;
- глубина усвоения того или иного материала;
- конкретные этапы развития массовой культуры, активное и пассивное пополнение современных иностранных языков новой лексикой, отражающей социально-политический уклад общества, аутентичность страны изучаемого языка [7].

Внедрение цифровых коммуникативных технологий в процесс обучения английскому языку способствует формированию навыков во всех видах учебной деятельности:

– учебная деятельность (закрытие пробелов в знаниях, формирование внутренней мотивации к изучению иностранного языка и самостоятельной учебной деятельности);

– самостоятельная познавательная деятельность учащихся (поиск информации, обучение, развитие речевых и языковых навыков, создание конечных продуктов);

– образовательная деятельность (формирование правильных способов и возможностей пользования Интернетом, формирование правил поведения в сети) [5].

В заключении можно сделать вывод о том, что внедрение информационных технологий в образовательный процесс никоим образом не должно исключать традиционные методы обучения, а должно гармонично сочетаться с ними на всех этапах обучения: освоении, обучении, применении, управлении. Использование информационных технологий позволяет не только повысить эффективность обучения в несколько раз, но и побудить школьников к самостоятельному изучению английского языка.

Список литературы

1. *Беляева Л. А., Иванова Н. В.* Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2008. № 4. С. 36.
2. *Владимирова Л. П.* Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. 2002. № 3. С. 33–41.
3. *Донцов Д.* Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим. М., 2007.
4. *Карамышева Т. В.* Изучение иностранных языков с помощью компьютера (в вопросах и ответах). СПб., 2010.
5. *Куликова И. В.* Информационные технологии как компонент учебного процесса на примере обучения иностранным языкам // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2017. С. 163–168.
6. *Лебедев О. Е.* Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–21.
7. Урок иностранного языка: учебное пособие / Под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2010. 40 с.

К. В. Грибова, Е. В. Куликова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

На сегодняшний день значительные изменения в сфере образования затронули и обучение иностранному языку в школе. В частности, в образовательный процесс интенсивно внедряются новые информационные технологии, такие как использование Интернет-ресурсов, обучающих компьютерных программ и др. Метод использования современных педагогических технологий является относительно новым в обучении английскому языку. Он способствует активному вовлечению учащихся в разные виды практической деятельности и позволяет каждому из них развивать творческие и индивидуальные способности, а также приводит к мотивации, как к основному движущему механизму образования и самообразования человека.

Исходя из понимания технологии как совокупности приемов и способов получения, обработки материалов и сырья, педагогическая технология представляет собой не только исследования в области использования технических средств в обучения, но и исследования, направленные на познание принципов и разработку методов оптимизации образовательного процесс путем анализа факторов, повышающих эффективность обучения, разработки и применения методик и материалов, а также путем оценки используемых методов.

Иными словами, термин технологии обучения (или педагогические технологии) используется для обозначения совокупности приемов работы учителя (способов его научной организации труда), с помощью которых обеспечивается достижение поставленных на уроке целей обучения с наибольшей эффективностью за минимально возможный для их достижения период времени [5, с. 72].

Важнейшими характеристиками новых педагогических технологий обучения иностранному языку считаются следующие:

– результативность, т.е. высокий уровень достижения поставленной учебной цели каждым учащимся;

- экономичность (за единицу времени усваивается большой объем материала при наименьшей затрате усилий на овладение материалом);
- эргономичность (обучение происходит в обстановке сотрудничества, положительного эмоционального микроклимата, при отсутствии перегрузки и переутомления);
- высокая мотивированность в изучении предмета, что способствует повышению интереса к занятиям и позволяет совершенствовать лучшие личностные качества обучаемого, раскрытие его возможностей.

Основной стратегией обучения становится личностно-ориентированный подход, ставящий личность ребенка, его возможности и способности, склонности и потребности в центр учебно-воспитательного процесса. В центре обучения должен находиться ученик, а не учитель, деятельность познания, а не преподавания. Личностно-ориентированный подход предполагает особый упор на социокультурном компоненте коммуникативной иноязычной компетенции. Это направлено на обеспечение культурной направленности образования, приобщение обучающихся к культуре страны обучения, лучшее понимание культуры своей страны, умение представлять ее с помощью иностранного языка и вовлечение обучающихся в диалог культур. Все это повышает требования к уровню овладения иностранным языком школьниками. Все это может быть реализовано на основе новых образовательных технологий.

В методике преподавания иностранных языков к новым технологиям обучения принято относить: обучение в сотрудничестве, метод проектов (проектные технологии), метод игр, дистанционное обучение, использование языкового портфеля, кейс-метода и интенсивных методов обучения, метод критического мышления, применение технических средств (в первую очередь компьютерных и аудиовизуальных технологий).

Важно отметить, что преимуществом всех новых педагогических технологий в обучении – это возможность разнообразить урок, увеличить мотивацию обучающихся к изучению английского языка, задействовать свое критическое мышление, возможность в игровой форме проверить свои знания. С овладением

любой новой технологией начинается новое педагогическое мышление учителя как способ преодоления школьной неуспешности [4, с. 62].

Довольно часто преподаватели на уроках английского языка применяют метод обучения в сотрудничестве. Используя технологию «Student Team Learning» на уроках английского языка, учитель делает акцент на обучение в команде. Особое внимание уделяется групповым целям и успехам всей команды, которые могут быть достигнуты только в результате самостоятельной работы каждого члена команды в постоянном взаимодействии с другими участниками той же команды при работе над тем же вопросом или темой для изучения. Задача каждого ученика не просто что-то делать вместе, а вместе чему-то учиться, чтобы каждый член команды овладел необходимыми знаниями, развил нужные навыки, и в то же время чтобы вся команда знала, чего добился каждый. Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым из ее членов, так как успех коллектива зависит от вклада каждого.

Рассмотрим применение новой педагогической технологии Student Team Learning в старших классах после изучения тем: Health, Sport, Food. Дается задание, провести пресс-конференцию: What do people need to keep fit? Все учащиеся делятся на три группы:

1 группа – врачи-диетологи и спортсмены;

2 группа – представители прессы (журнал, газета, СМИ), участники конференции;

3 группа – редколлегия.

Участники конференции должны обсудить вопрос What do people need to keep fit? Ведущим может быть учитель или хорошо подготовленный ученик. Ведущий открывает конференцию, объявляет тему, цели конференции, затем представляет участников всех групп. Участники первой группы делают сообщение, что нужно делать для того, чтобы быть в форме. Врачи-диетологи говорят о здоровом образе жизни, дают рекомендации о режиме питания и полезной еде. Спортсмены готовят сообщение с точки зрения спорта, как спорт помогает поддерживать здоровье и фигуру.

Представители прессы готовят интересные вопросы, например:

1. *Which club or clubs would you recommend for someone who... (wants to use weights or wants to become much stronger)?*
2. *Why do some of people count the number of calories they eat?*
3. *What makes people fat?*
4. *Which food is healthier plant or animal food?*
5. *In what way have we to care about our health?*

Редколлегия занимается оформительской работой. Они подготавливают значки для ведущего, таблички с названиями журналов и газет, а также таблички с данными для участников.

В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение материала в полном объеме. На подготовку выделяется 15-20 минут и длится данная конференция 20 минут. Ведущий закрывает конференцию, благодарит всех участников за работу и подводит итог.

Рассмотрим еще один пример новой педагогической технологии. Среди всего многообразия педагогических технологий можно выделить использование на уроках английского языка технологии *Mind maps*, т.е. интеллект-карт, как одной из форм проектной деятельности, которая, наряду с успешным усвоением языкового материала, способствует развитию активного самостоятельного мышления и познавательных способностей у учащихся.

Принципом построения такой карты является центральный объект и исходящие от него ассоциативные логические связи. Благодаря использованию рисунков и цветов, любая информация воспринимается, анализируется и запоминается гораздо быстрее и эффективнее.

Важным моментом при работе с данной технологией является поиск идеи и основной мысли, которая будет реализовываться не в традиционной и привычной схеме записи в тетради, а ассоциироваться с яркой иллюстрацией.

Это могут быть маленькие карточки для наглядного представления фразового глагола, например. Их можно быстро нарисовать в классе. Глагол пишется в центре, от него исходят предлоги, с которыми он употребляется, а под предлогами пишется

новое значение, которое приобрел глагол. Рекомендуется писать английские и русские слова разными цветами, чтобы при необходимости можно было легко сосредоточиться на том или ином языке. Также, это могут быть карты по определенной лексической теме.

При таком подходе к изучению иностранного языка проявляются творческие способности учеников и их индивидуальность.

На основе проведенного анализа, стоит отметить, что применение современных педагогических технологий в обучении иностранным языкам значительно помогают разнообразить процесс восприятия и обработки информации у учащихся. Безусловно, большим преимуществом всех новых педагогических технологий в обучении является возможность разнообразить урок, повысить мотивацию учащихся к изучению английского языка, использовать их критическое мышление, возможность проверить свои знания в игровой форме. Как можно заметить, примеров использования новых технологий на уроках огромное количество. Важно правильно применять их на практике.

Список литературы

1. *Даутова О. Б., Крылова О. Н.* Современные педагогические технологии в профильном обучении, учебно-методическое пособие для учителей под редакцией А. П. Тряпицыной. СПб.: КАРО СПб., 2021. 176 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. М., 2002. 272 с.
3. *Полат Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2000. С. 3–10.
4. *Полат Е. С.* Обучение в сотрудничестве. М., 2000.
5. *Мустафина Ф. Ш.* Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие. Уфа: Восточный университет, 2019. 30 с.
6. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 2019.

А. И. Давыдова, Е. В. Куликова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ВИЗУАЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Как писал великий педагог К. Д. Ушинский: «Если вы входите в класс, от которого трудно добиваться слова, начните показывать картинки, и класс заговорит, а главное, заговорит свободно...» [6, с. 57]. Современному поколению нравится использовать технологии постоянно, если это возможно. Поддерживать их мотивацию и активное участие в занятиях стало непростой задачей. Использование мультимедийных и аудиовизуальных средств на уроках английского языка стало необходимым, если требуется привлечь учащихся для поднятия их знаний и уровня владения английским языком. Современные технологии открывают возможности для внедрения наглядных пособий в языковые классы.

В настоящее время в распоряжении учителей много современных способов преподавания иностранного языка, чтобы для разных тем, использовать разные методы. Используя различные формы общения в классе, такие как иллюстрации, диаграммы, постановку сценки, пантомиму, мультимедиа, дает возможность учащимся лучше понимать язык. Использование визуальных материалов в классе делает обучающихся более заинтересованными, более внимательными к представленной теме, поскольку им предоставляется более значимый контекст. Принцип наглядности способствует приобретению осознанных знаний, обеспечивает их прочность усвоения, вызывает познавательную активность обучаемых, оказывает положительное эмоциональное воздействие и способствует успешному решению развивающих, практических, образовательных и воспитательных задач [7, с. 71].

Существуют положительные характеристики использования мультимедиа в процессе изучения иностранного языка. При правильной постановке урока класс не бросается на самостоятельное изучение материала, и, следовательно, контакт учителя с учащимися непрерывен. Например, использование только видеодорожки (с отключенной звуковой дорожкой) можно легко использовать для различных видов работы: индивидуальной, парной, групповой, коллективной [4, с. 188–189].

При обучении восприятию речи на слух необходимо, прежде всего, развивать слуховые навыки и речевой слух при поддержке носителей языка. И в данном случае именно аутентичные, аудио-видеотексты позволяют ребятам услышать речь носителей языка, которая отражает живую действительность, особенности национальной культуры. Самое главное, что аутентичный материал вызывает у обучаемых познавательный интерес, готовность обсуждать проблемы, и, следовательно, способствует их мотивации к изучению иностранного языка. Если учащийся воспринимает иностранную речь, то он начинает понимать, что все его усилия, потраченные на изучение иностранного языка, были не напрасны.

Таким образом, основной задачей преподавателя на этапе работы с аутентичным материалом является подбор аудио- или видеоматериала, который был бы интересным, информативным, доступным для понимания, соответствовал современной реальности иноязычного общества. Смог бы создать благоприятные условия для усвоения новой информации, поведения носителей языка, облегчило бы их знакомство с образом жизни народа, его культурой [2, с. 25-29].

Некоторые учителя считают, что просмотр видео в классе - это скорее развлечение, чем образование. Однако, если мы рассматриваем видео как источник информации и создаем с его помощью урок, который помогает учащимся развивать речь; мы можем использовать видеоматериалы, чтобы привлечь внимание учащихся.

Учителя могут интегрировать материалы, основанные на СМИ, если они хотят, чтобы учащиеся учились эффективнее, и, как отметил Бринтон, «используйте медиаматериалы, когда требуется разнообразие, когда они ускоряют вашу учебную задачу и служат источником информации, и когда они помогают вам индивидуализировать обучение и апеллировать к разнообразию когнитивных стилей в вашем классе. Но, прежде всего, используйте наглядность для более полного вовлечения учеников в процесс обучения и облегчения языкового барьера, делая изучение, осмысленным процессом» [1, с. 130].

Левин и Майер объясняют благотворное воздействие визуальных эффектов и причины, по которым картинки облегчают понимание и обучение. Они предложили некоторые принципы. По их словам, картинки делают текст более

концентрированным, лаконичным, связным, понятным, соответствующим и кодируемым [5, с. 95–103].

Учителя заметили, что учащиеся предпочитают «цветные визуальные эффекты, картинки, содержащие историю, которые могут быть связаны с предыдущим опытом и которые могут отражать места, предметы, людей, события или животных, с которыми они знакомы». В настоящее время учителя могут использовать различные ресурсы для поддержки своих объяснений, превращая их в привлекательную информацию. Можно заметить, что хорошо подготовленные слайды в презентациях повышают мотивацию учеников, привлекают их внимание и вносят ясность в представленные ситуации или сообщенную информацию. Можно также вовлекать обучаемых в академические дискуссии, основанные на теоретическом содержании, путем: реагирования, демонстрации, анализу и оценки визуальных текстов и мультимедийных текстов [3].

Все мультимедийные технологии предполагают активное обучение. Сами по себе материалы не учат – это делают учителя. Эффективность использования визуальных материалов для обучения иностранным языкам зависит как от точного определения их места в образовательной системе, так и от того, насколько эффективно организована структура урока. Следует воздержаться от полного перехода на этот метод.

Наглядные материалы обладают большим потенциалом для решения учебных и воспитательных задач, если они должным образом организованы учителями. Например, эффективность использования видеофильма зависит не только от точного определения его места в системе обучения, но и от того, насколько хорошо организована структура занятия и как согласованы обучающие возможности видеофильма с целями обучения. Внедрение такого формата в преподавание значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедиа у обучающихся есть возможность воспринимать большие объемы информации с ее последующим анализом и сортировкой.

Список литературы

1. *Бринтон Д. М.* Использование медиа в обучении языку. Преподавание английского языка как второго или иностранного. Бостон: Хайнл и Хайнле, 2001.
2. *Елухина Н. В.* Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способности устно общаться // Иностранные языки в школе. 1996. № 4.
3. *Каннинг-Уилсон К.* Практические аспекты использования видео на занятиях по иностранному языку // Еженедельная колонка. 2000. № 11.
4. *Комарова Ю. А.* Использование видео в процессе обучения иностранному языку в средней школе // Методики обучения иностранным языкам в школе. СПб.: КАРО, 2006.
5. *Левин Дж. Р. и Майер Р. Э.* Понимание иллюстраций в тексте. М., 1993.
6. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения: в 6 т. / Сост. С. Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1998. 528 с.
7. *Фридман Л. М.* Наглядность и моделирование в обучении. М.: Знание, 1984.

С. М. Даньщиков, О. В. Кузина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

РАВНОДУШНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЯЗЫКУ ИЛИ ПОЧЕМУ СТРАДАЕТ УСТНАЯ РЕЧЬ

Проведя аналитическую работу среди учителей русского языка и литературы, наблюдение за речью людей разных возрастов, мы выявили следующие причины, отрицательно влияющие на устную речь человека.

1. Скучность словарного запаса.
2. Неправильное произношение, неправильная постановка ударения.
3. Незнание идиом (не всегда люди понимают смысл).
4. Неправильное склонение числительных.
5. Загруженность иностранными (заимствованными) словами языка.
6. Ненормативная лексика.
7. Частое и неуместное использование профессиональной лексики.
8. Изменение, упрощение образовательных программ и учебников.
9. Нежелание или неумение со стороны родителей работать над развитием речи ребенка.
10. Формализм в работе учителей.

В психологии одни авторы речь как познавательный психический процесс выделяют обособленно, другие – речь как разновидность процесса мышления. Но и одни, и другие авторы едины в мысли, что речь формирует мышление. Мы мыслим с помощью слов, с помощью речи. Речь формирует мышление, а мышление, в свою очередь, выступает одним из ведущих показателей интеллекта. Все начинается с малого. Соответственно, если речь человека бедна, то скудно его мышление, а отсюда следует, и интеллект невысок. И наоборот, если речь богата, ярка и выразительна, то и мышление будет образным, абстрактным, творческим, следовательно, будет высоким интеллект.

К сожалению, сегодня нам часто приходится наблюдать то, что повседневная речь человека многих людей скудна, груба, примитивна, а порой и совершенно бессмысленна.

Но что же происходит с устной речью? Вернее, на каком этапе развития психики человека происходит «сбой» в становлении речи?

Устная форма речи, или устная речь – это процесс перекодирования информации, поступающей в наш мозг через первичную сигнальную систему в словесный вариант.

Действительно, в младенчестве закладываются предпосылки понимания речи взрослых, активного употребления слов (происходит становление и развитие речевых артикуляций).

На слова взрослого ребенок начинает реагировать очень рано. В двухмесячном возрасте младенец издает заднеязычные «дофонемные» звуки [гы] и [кхы]. В четыре месяца гукание сменяется гулением – певучим произношением цепочек гласных звуков, близких к [а], [у], [ы], часто сочетающихся с гортанно-глоточными заднеязычными согласноподобными [г] и [м].

В полугодовалом возрасте произносит звуки, сопровождая движениями с целью обратить на себя внимание взрослых. Также появляется лепет – произношение звуков и слогов, перемежающихся смехом и двигательными действиями. После шести месяцев малыш соотносит слово с предметом, несмотря на слабо развитое зрение, предметы видит размыто (поэтому показывать следует крупные объекты). К концу первого года жизни ребенок выполняет простые поручения взрослого, выбирает предметы по словесному указанию взрослого.

В возрасте 1-3 года речь усложняется. Ребенок подражает речи взрослого: повторяет фразы, копируя интонацию и силу голоса. В речи появляются глаголы, которые отождествляются с действием и выражением требований. Около двух лет наступает период так называемых «почемучек», когда ребенок на любой раздражитель из внешней среды пытается найти ответ и объяснение у взрослого. От этого у ребенка речь совершает скачок в развитии. Так если к двум годам словарный запас был в 300-400 слов, то к концу трех лет – уже 1000-1500 слов, причем встречаются все части речи. Речь становится полноценным средством общения. Жесты заменяются словами. Появляется описательная речь, т.е. ребенок может

словесно описать любой предмет или явление. Поведение начинает подчиняться словесным указаниям взрослого.

Затем наступает дошкольный период. На данном этапе развития психики ребенка речь включается во все виды деятельности. Происходит ее количественное увеличение: словарный запас достигает 7000 слов; качественное улучшение речи: уточняются и закрепляются правильная артикуляция и внятное произношение звуков. Единицей речи в дошкольном возрасте становится не слово, а предложение.

В младшем школьном возрасте речь становится разнообразной по степени сложности, произвольности, планирования. Важная особенность развития речи в младшем школьном возрасте – формирование письменной речи, которая многим беднее устной и однообразнее. Но это другое направление в развитии речи. Увеличивается и качественнее совершенствуется словарный запас.

Затем на последующих этапах развития психики речь человека будет усложняться конструкциями, оборотами, вводными словами, однородными членами, сложными предложениями и др. Словарный запас будет обогащаться и крепнуть за счет учебной и профессиональной деятельности. Человек самостоятельно заботится о своей речи: читает книги, смотрит художественные, научные и научно-популярные фильмы, слушает песни и музыку.

Когда младенец в коляске или на руках на прогулке с мамой показывает на раздражитель, привлекший его внимание (птицу, машину, взрослого или другого малыша и т.п.), то мама вместо того, чтобы понять цель ребенка либо не обращает на запрос малыша внимание, считая это глупостью или чем-то не столь важным, либо, еще страшнее, «погружена» всеми мыслями и вниманием в гаджет. Потребность в получении ответа не удовлетворена, от чего малыш получает только отрицательные эмоции и чувства. В дальнейшем, не находя ответа у взрослого, потребность малыша в ответе может угаснуть или измениться.

В дошкольном и младшем школьном возрасте возникает потребность к слушанию. Поэтому ребенку нужно читать литературу. Читать нужно до тех пор, пока потребность не угаснет. Через слушание ребенок обогащает пассивный словарный запас. Воспринимает эталон звучания и произношения слова. Данный период

является сензитивным не только для развития речи, но и для других познавательно-психических процессов и свойств психики.

Но не все родители читают своим детям. И не потому что они очень заняты, а порой потому, что не знают о существовании многообразной детской литературы и хрестоматии, не знают о различных вариациях чтения: по ролям, поочередное, с задаванием вопросов по прочитанному, с пояснением непонятных или неизвестных слов и т.д. Отсюда в детскую речь проникает ненормативная лексика, становящаяся неким «эталонном» для подражания.

Сейчас в обществе нет или мало (если есть, то не транслируют) детской музыки, песен, литературы, фильмов, мультфильмов, которые учили бы нравственности, доброте, уважительному отношению к окружающему миру и друг к другу, ответственности за свои поступки, решительности и находчивости и формировали бы другие качества личности. Наш мозг получает, обрабатывает, фиксирует и сохраняет абсолютно всю информацию, поступающую через органы чувств. Поэтому, как говорит д.б.н., профессор СПбГУ Т. В. Черниговская, нужно смотреть хорошие фильмы, читать поучительные книги, слушать хорошую музыку, интересоваться искусством и не общаться с дураками.

В старшем школьном и других возрастных периодах жизни: юношеском, ранней взрослости, взрослости и т.д. человек не задумывается о совершенствовании своей устной речи, ссылаясь на занятость и усталость, отсутствие времени или достаточность ее сформированности. Но это еще не так тревожно, как равнодушие. Русский язык нужно спасать от равнодушного отношения к нему. Мы очень увлеклись письменной формой речи и хорошо понимаем, как очень безграмотны те, кто мало читает. Но письменная форма речи – не самое основное.

В основном мы должны обратить внимание на устную форму речи. Нужна непрерывная работа над своей устной речью. Еще две с лишним тысячи лет назад философ и мыслитель Аристотель сказал: «Приятная для слуха речь – своего рода музыка».

Список литературы

1. *Вербницкая Л. А.* Давайте говорить правильно: пособие по русскому языку. М.: Высш. шк., 2008. 263 с.

2. *Костомаров В. Г.* Жизнь языка. М.: Педагогика, 1984. 144 с.

3. *Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям. М.: Академия, 2004. 452 с.

4. *Немов Р. С.* Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 496 с.

М. М. Джанмырадова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОВ ИГРОВОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

За последние годы в системе современного российского образования произошло много изменений. В результате этого были переосмыслены методы и технологии обучения по разным предметам, в числе которых оказался и иностранный язык. Целью современного образования становится «общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться».

Игровое обучение занимает важное место в учебном процессе, особенно у младших школьников. Оно обеспечивает активное участие на уроке каждого ученика. Это связано с особенностями их психики, а в наше время еще и с новыми впечатлениями от школьного процесса. Развитие инновационных технологий и их использование детьми раннего школьного возраста стало приводить к тому, что педагоги испытывают трудности в том, чтобы вызвать у ребенка желание учиться и надолго включаться в умственную активную деятельность. А уж младшие школьники тем более не могут долго задерживаться на учебных задачах, поскольку им быстро надоедает однообразие. Детям этого возраста еще сложно выполнять требования и придерживаться строгих правил. И на этом этапе на помощь преподавателю приходят игровые приемы [8].

При помощи игрового обучения создается игровая форма занятий. Игровые приемы – это средство побуждения к учебному процессу учащихся. Реализация игрового обучения на уроках иностранного языка проходит так:

- перед учащимися ставится цель в форме игровой задачи;
- учащиеся подчиняются правилам игры;
- учебный материал используется в качестве игрового средства [9].

Очень важно отметить, что главными факторами, от которых зависят привлекательность, успешность и позитивность игры, являются личная

включенность участников, фактор неожиданности, возможность участников влиять на развитие событий, а также наличие других свойств, присущих игре (интерес, азарт).

Теоретико-методологические основы применения развивающих игр на уроке иностранного языка в начальной школе предполагают разработку принципов обучения. В данном исследовании под принципом обучения мы понимаем обобщающее теоретическое положение, которое применяется ко всем явлениям в рамках дидактики, и одновременно является руководством к осуществлению педагогической деятельности [4].

Можно сформулировать следующие принципы применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе:

– принцип построения/моделирования творческого процесса: урок иностранного языка необходимо ориентировать на развитие продуктивных видов речевой деятельности;

– принцип интенсификации творческой активности ребенка: необходимо создавать на уроке иностранного языка такой микроклимат, который обеспечивает развитие познавательного интереса младших школьников;

– принцип вариативности учебных задач заключается в использовании различных видов развивающих заданий – моделей, чертежей, рисунков, инструкций и др.;

– принцип возрастающей сложности задач: позволяет обучающимся идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, развивать свои интеллектуальные и творческие способности;

– принцип активности ребенка в деятельности: развивающие игры должны быть на виду у обучающихся, но не должны перейти в число очень доступных и привычных;

– принцип активности преподавателя иностранного языка: освоение игровых действий младшими школьниками требует активной помощи педагога, который в дальнейшем может выполнять роль наблюдателя или консультанта [1].

Таким образом, если обратиться к процессу применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе, то с точки зрения системного подхода к проектированию учебного процесса целевой и теоретико-методологический компоненты данного процесса можно проиллюстрировать таблицей 1.

Таблица 1 – Целевой и теоретико-методологический компоненты применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе

Целевой компонент	Формирование элементарных коммуникативных умений Формирование универсальных лингвистических понятий Ознакомление с зарубежным миром игр и развлечений Формирование представление об особенностях общения на родном и иностранном языках Создание условий для ранней коммуникативно-психологической адаптации к новому языковому миру					
Теоретико-методологический компонент	Принципы игровой деятель- ности	Психологи- ческие особенности учебной деятельности младших школьников	Проблем- ный подход	Личностно ориентиро- ванный подход	Принципы развива- ющего обучения	Особенности формирования познавательной активности младших школьников
Принципы применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе						
Принцип построения/моделирования творческого процесса Принцип интенсификации творческой активности ребенка Принцип вариативности учебных задач Принцип возрастающей сложности задач Принцип активности ребенка в деятельности Принцип активности преподавателя иностранного языка						

Целевой и теоретико-методологический компонент применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе обуславливают содержание следующего компонента педагогической системы – содержательно-процессуального. Данный компонент обеспечивает планирование процесса применения игрового обучения и педагогических условий их реализации на уроке иностранного языка в начальной школе. Под педагогическими условиями в данном исследовании понимается совокупность мер и требований к образовательному процессу, реализация которых способствует формированию/развитию компетенций обучающихся [5].

Также целесообразно в соответствии с педагогическим условием смены деятельности младших школьников за счет применения различных видов игр рассмотреть типологию развивающих игр. Наиболее актуальной в силу специфики

обучения иностранному языку и психологических особенностей младшего школьного возраста, на наш взгляд, является классификация развивающих игр Г. Крайга. Исследователь выделяет такие типы развивающих игр, как сенсорные, моторные, языковые и ролевые игры, а также игры-возни [2]. Характеристики данных видов игр представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Классификация развивающих игр [2]

Вид игры	Цель игры	Действия обучающихся во время игры	Функция игры
Сенсорные игры	Приобретение сенсорного опыта	Рассматривают предметы, играют песком и лепят куличики, плещутся в воде	Развитие физических и сенсорных возможностей ребенка
Моторные игры	Осознание своего физического «Я», формирование культуры тела	Бегают, прыгают, подолгу могут повторять одни и те же действия	Развитие моторных навыков
Игра-возня	Физическое упражнение, разрядка напряжения, обучение управлению эмоциями и чувствами	Имитируют борьбу	Развитие понимания конфликта, отличий между реальным и мнимым конфликтом
Языковые игры	Структурирование своей жизни с помощью языка, экспериментирование и освоение ритмического строя мелодии языка	Поют песни, читают стихи, составляют слова из букв, предложения из слов, рифмуют слова	Овладение грамматикой, формирование умений пользоваться правилами лингвистики, осваивать смысловые нюансы речи
Ролевые игры и имитации	Знакомство с социальными отношениями, нормами и традициями, присущими культуре, в которой живет ребенок, и их освоение	Разыгрывают различные роли и ситуации: играют в дочки-матери, копируют родителей, изображают водителя; не только имитируют особенности чьего-то поведения, но и фантазируют, достраивают ситуацию в своем воображении	Развитие воображения, изучение деятельности различных социальных групп

Очевидно, что сенсорные игры и игры-возни будут мало приемлемы для изучения иностранного языка, в то время как языковые, моторные и ролевые игры полностью отвечают потребностям младших школьников и требованиям к форме организации обучения иностранному языку в начальной школе. При этом моторные и ролевые игры основаны на применении языковых единиц изучаемого языка [7].

Таким образом, игровое обучение как педагогическая технология представляют собой комплексное средство развития информационной, операционной, эмоционально-нравственной, действенно-практической и личностной сферы

саморазвития обучающихся, которое предполагает организацию учебной деятельности как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Проектируя процесс организации обучения иностранному языку, педагог должен учитывать цели обучения – формирование соответствующих иноязычных умений и навыков, методологические основы игровой деятельности – проблемный, развивающий, личностно-ориентированный подходы, а также психологическую теорию игровой деятельности и особенности учебной деятельности младших школьников.

Кроме того, теоретико-методологические основы использования игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе включают следование ряду принципов: принципу построения/моделирования творческого процесс, интенсификации творческой активности ребенка, вариативности учебных задач, возрастающей сложности задач, активности ребенка в деятельности и активности преподавателя иностранного языка.

Результатом реализации педагогической технологии игрового обучения является формирование у обучающихся начальной школы в процессе изучения иностранного языка различных сфер личности, а также предметно-ориентированных компетенций.

Список литературы

1. *Коньшева А. В.* Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО, 2008. 192 с.
2. *Крайг Г.* Психология развития. СПб.: Питер, 2018. 939 с.
3. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
4. *Рогова Г. В., Верещагина И. Н.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. М.: Просвещение, 2000. 231 с.
5. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. 239 с.
6. *Стронин М. Ф.* Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 2001. 370 с.
7. *Шарафутдинова Т. М.* Обучающие игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2005. № 8. С. 46.
8. *Шмаков С. А.* Игры учащихся – феномен культуры. М.: Новая школа, 2004. 178 с.
9. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: Книга по требованию, 2012. 228 с.

Т. А. Дугарская, Е. А. Корепина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ И ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ДОГОВОРА

Договор – это одна из древнейших правовых конструкций, возникших в римском праве. В ее основу заложено соглашение между двумя или более лицами. В настоящее время это понятие используется разными отраслями права – международным, семейным, трудовым, жилищным, административным, правом социального обеспечения, процессуальными отраслями и др. Но наибольшее количество договорных конструкций содержится в Гражданском кодексе Российской Федерации (далее – ГК РФ).

В действующем Гражданском кодексе определение гражданско-правового договора содержится в ст. 420 ГК РФ. Там он определен как «соглашение двух или нескольких лиц об установлении, изменении или прекращении гражданских прав и обязанностей» [1]. Из него следует, что по своей сути гражданско-правовой договор – это соглашение, договоренность нескольких сторон, которое порождает для них определенные права и обязанности. Понятие «договор» имеет огромное значение в теории (доктрине) гражданского права.

На сегодняшний день договорная конструкция занимает в ней одно из главенствующих мест благодаря своему свойству выступать регулятором отношений между субъектами гражданского оборота.

Изучению теоретических положений о договоре, особенностей его заключения и расторжения, другим аспектом договора посвятили много времени такие известные дореволюционные правоведы, как Д. И. Мейер, С. А. Муромцев, В. М. Нечаев, И. Н. Трепицын, Г. Ф. Шершеневич и др.

Но и советское, а также современное время гражданско-правовой договор продолжает выступать предметом исследования. Весомый вклад в исследование проблем сущности, функций и значения договора внесли такие советские и современные российские ученые, как О. С. Иоффе, А. Д. Корецкий, Е. А. Суханов,

К. П. Победоносцев, М. И. Брагинский, В. В. Витрянский, М. В. Агарков, Р. О. Халфина и др.

Действующий Гражданский кодекс содержит нормы о договорах в своей первой части (подраздел «Общие положения о договоре», нормы о сделках, ряд иных норм), полностью посвящен регулированию договоров отдельных видов во второй части (раздел «Отдельные виды обязательств»), ряд положений, касающихся договорных отношений, в третьей главе.

Таким образом, нормы о договорах занимают большой объем от общего содержания кодекса. И это совершенно логично, так как, заключая любой договор, его стороны должны руководствоваться целым рядом норм:

- прежде всего, о сделках, потому что условия договоров подчиняются условиям действительности сделок;
- нормам об обязательствах, определяющих, как как может обеспечиваться исполнение договоров и какая ответственность наступает в случае нарушения их условий;
- нормами о порядке заключения и условиях отдельных договоров.

Для заключения договора его сторонам эти знания нужны по той причине, что он является достаточно сложной правовой конструкцией, имеющих ряд нюансов в заключении. А самих их большое количество.

В настоящее время в ГК РФ более половины всех статей посвящено договорным обязательствам. И многие из них имеют на ссылки на федеральные законы и подзаконные акты, также регулирующие особенности заключения разных гражданско-правовых договоров.

В нашей стране особое значение договорам стало уделяться с переходом страны на рыночную экономику – одновременно с возможностью заключить любой договор, как содержащийся в Гражданском кодексе, так и не указанный в нем.

Во всех странах с развитой рыночной экономики прослеживается исторический переход от принципа «полной свободы договора» к более специфичному принципу «свободы договора, имеющей определенные границы». И эти границы могут быть

сформированы с использованием различных правовых способов и приемов. Среди них, например, появление норм антимонопольного законодательства.

Кроме того, сам Гражданский кодекс содержит ст. 422 «Договор и закон». В ней закреплено, что «договор должен соответствовать обязательным для сторон правилам, установленным законом».

Такое ограничение принципа свободы договора является отражением того, что законодатель помещает договор в рамки закона, где всегда права субъектов права в чем-либо ограничиваются.

Значение договора в том, что он порождает возникновение обязательства. Исходя из его определения, данного в ст. 307 ГК РФ, оно представляет возникновение правоотношений между его сторонами – должником и кредитором, в которых должник обязан, как правило, совершить в пользу кредитора определенное действие, а кредитор имеет право требовать его совершения.

В институте договорного права выделяются три большие группы договорных отношений:

- а) между предпринимателями;
- б) с участием граждан;
- в) внешнеторговые (или внешнеэкономические) договоры [2].

И для каждой из участников этих групп договор имеет большое значение.

Возможность быть участником договорных правоотношений – это важнейшее экономическое право каждого человека. И в современной жизни оно является не менее важным, по сравнению с иными правами - личными и социально-культурными.

Значение договоров столь велико, что законодатель придает им обязательную силу. Еще со времен римского права договорная практика опиралась на формулу *sunt servanda* (от лат. – договоры должны исполняться).

И в настоящее время уровень добровольного исполнения договора его сторонами свидетельствует о зрелости гражданского общества, одним из признаков которой является существование развитой рыночной экономики.

Большое значение гражданско-правовому договору придают практически все известные исследователи договорного права.

Так, М. И. Брагинский пишет: «Договор служит идеальной формой активности участников гражданского оборота» [3].

Е. А. Суханов утверждает, что «благодаря договорным конструкциям экономические отношения подвергаются саморегулированию со стороны их участников как наиболее эффективному способу организации хозяйственной деятельности» [4].

По мнению авторского коллектива одного из постатейных комментариев к ГК РФ, «Старинная русская пословица договор дороже денег долгие годы служила моральным правилом не только для российских купцов, но и для всех, кто дорожил своей репутацией, и для кого слово «честь» не было пустым звуком» [5].

Возможность вступать в договорные отношения имеет большое значение в отношениях между гражданами по ряду причин. Можно выделить только основные причины:

- любая предпринимательская деятельность связана с использованием договора, так как он является наиболее распространенным видом сделок;
- в договорную форму облакаются отношения, возникающие на рынке, множество бытовых отношений, социальные связи, складывающиеся по поводу жилья, земли и иных объектов недвижимости и т. д.;
- Гражданский кодекс содержит такое количество договорных конструкций, что облегчает построение взаимоотношений между участниками гражданского оборота – граждане могут вступать в договорные отношения практически во всех сферах жизнедеятельности;
- граждане могут заключить договор, как предусмотренный, так и не предусмотренный законом или иными правовыми актами. В отношении последнего введено специальное понятие – «непоименованный договор».

Они также могут заключить смешанный договор, то есть такой договор, в котором содержатся элементы различных договоров, предусмотренных ГК РФ, законами или иными правовыми актами.

Стоит обратить внимание и на то обстоятельство, что Гражданский кодекс содержит нормы о защите более слабой стороны договорных правоотношений.

Согласно правовой позиции Высшего арбитражного суда, «...слабой стороной договора является сторона, находящаяся в затруднительном положении из-за сложности согласования отдельных условий договора, являющихся для нее обременительными» [6].

По мнению исследователей договорного права, причины необходимости защиты «слабой» стороны состоят в экономическом неравенстве субъектов, в их непрофессионализме в сфере, в которой заключается договор, по сравнению со своими контрагентами [7].

И хотя в целом действующий ГК РФ выступает законом, регламентирующим отношения между производителями и потребителями как экономически равноправными сторонами. Но ряд его норм все же предоставляет дополнительные права стороне-потребителю.

Например, в ст. 401 ГК РФ предусмотрено, что потребитель, в отличие от предпринимателя, несет ответственность только при наличии вины. В ст. 426 ГК РФ предусмотрены особые правила для публичного договора, применимые к обязательствам, в которых участвует потребитель.

В их основе лежит то, что производитель, в отличие от потребителя, выступает в экономических отношениях как профессионал. Участвуя в хозяйственном обороте и являясь предпринимателем, он имеет намного больше знаний, поэтому с него должен быть и больший спрос [8].

ГК РФ содержит перечень основных или универсальных способов защиты гражданских прав, которые могут использовать как физическое, так и юридическое лица. В случае ненадлежащего исполнения договорных обязательств чаще всего применяются следующие способы защиты прав: признание оспариваемой сделки недействительной; возмещение убытков; взыскание неустойки.

Таким образом, гражданско-правовой договор имеет большое теоретическое и практическое значение. Посредством заключения договоров происходит регулирование процессов обмена и потребления на взаимовыгодных для каждой из сторон условиях. Кроме того, существование договорных отношений выступает регулятором экономического оборота в стране. С помощью них поддерживается

экономический порядок и стабильность. Именно законодатель придает им обязательную силу.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ (ред. от 25.02.22) // Российская газета от 8 декабря 1994 г. № 238–239.
2. Гражданское право: учебник: в 3 т. Т. 2 / Абрамова Е. Н. [и др.]; под ред. А. П. Сергеева. М.: РГ-Пресс, 2017. 880 с.
3. Договорное право. Общие положения: учебник / М. И. Брагинский, В. В. Витрянский. М.: Статут, 2001. 462 с. С. 18.
4. Гражданское право: учебник: В 4 т. / Отв. ред. Е.А. Суханов. М., 2008. Т. 3.: Обязательственное право. 800 с. С. 171.
5. Гражданский кодекс Российской Федерации. Общие положения о договоре. Постатейный комментарий к главам 27-29 / В. В. Витрянский, Б. М. Гонгалю и др. / Под ред. П. В. Крашенинникова. М.: Статут, 2016. 223 с.
6. Постановление Пленума Высшего Арбитражного суда Российской Федерации от 14 марта 2014 г. № 16 «О свободе договора и ее пределах» // Вестник ВАС РФ. 2014. № 5.
7. Защита гражданских прав: избранные аспекты: сборник статей / Ю. Н. Алферова, Ю. В. Байгушева, Ю. В. Виниченко и др. / Отв. ред. М. А. Рожкова. М.: Статут, 2017. 432 с. С. 99.
8. *Романец Ю. В.* Принцип справедливого равенства субъектов правоотношения между собой // Журнал российского права. 2010. № 7. С. 48.

Т. А. Дугарская, Е. А. Корепина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ПОНЯТИЕ И СОДЕРЖАНИЕ ПРАВОВОГО СТАТУСА НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Некоммерческие юридические лица определяются в п. 1 ст. 50 ГК РФ как «организации, не имеющие извлечение прибыли в качестве основной цели и не распределяющие полученную прибыль между собой» [1].

В настоящее время деятельность таких организаций в силу их большого разнообразия и значительного вклада их деятельности в экономику страны регулируется не только нормами ГК РФ, но и положениями специализированного законодательства – Федерального закона от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» [2] (далее – НКО). Этим же НПА в ст. 3 определяется правовое положение НКО. Но, прежде чем переходить к его рассмотрению, необходимо остановиться на самом понятии «правовое положение субъекта права».

Чаще всего это понятие выступает синонимом понятия «правовой статус», так как само понятие «статус» происходит от лат. термина *status*, означающего «положение, состояние» [3].

Чаще всего в содержание правового статуса включают следующие элементы:

правовые нормы, устанавливающие данный статус;

– правосубъектность;

– основные права и обязанности;

– законные интересы;

– юридическая ответственность;

– правовые принципы.

Что касается правового статуса некоммерческой организации, то он определяется как ее «правовое положение, отражающее ее фактическое состояние во взаимных правоотношениях с другими участниками гражданского оборота, государством и обществом» [4]. Таким образом, правовой статус НКО определяется так же, как и правовой статус любого другого субъекта права.

Правовой статус некоммерческой организации включает в себя следующие элементы:

- 1) принципы образования и деятельности;
- 2) права и законные интересы самой организации, ее учредителей и участников (членов);
- 3) обязанности;
- 4) гарантии их деятельности;
- 5) юридическая ответственность [5].

Что касается принципов образования и деятельности НКО, то ими выступают следующие принципы: законности, независимости, самоуправления, добровольности, равноправия участников организации, профессионализм, демократия управления, самоконтроль, общественный контроль за их деятельностью.

Среди гарантий деятельности НКО исследователи называют два вида гарантий.

1. Экономические. Они заключаются в обеспечении органами публичной власти благоприятных финансовых, имущественных, иных условий для их деятельности.

2. Правовые. К ним относятся гарантии, связанные с их государственной регистрацией и включением в государственный реестр юридических лиц [5].

Среди иных гарантий деятельности НКО выделяют:

– создание органами публичной власти благоприятного морального климата деятельности некоммерческих организаций; она заключается, в частности, в стимулировании общественно-полезной деятельности некоммерческих организаций;

– обеспечение самостоятельности некоммерческих организаций; органы власти не вправе указывать им, какими методами и в каких формах они должны осуществлять свою деятельность, не вправе вмешиваться в их внутренние дела;

– контроль со стороны органов публичной власти за соблюдением законов и за соответствием деятельности той или иной некоммерческой организации целям, предусмотренным ее учредительными документами;

– гарантии юридической (судебной и внесудебной) защиты [5].

А самым главным элементом правового статуса традиционно считаются права, обязанности, правоспособность, то есть способность лица обладать правами и обязанностями, а также ответственность. Между тем, в ст. 3 Закона об НКО закрепляются не все эти элементы. И далее будет рассмотрено, что с точки зрения этого закона входит в содержание правового положения некоммерческих организаций.

Прежде всего, это их права. Среди прав, которые перечисляются в названной статье, названы следующие права.

1. Открывать счета в банках на территории Российской Федерации и за пределами ее территории, за исключением случаев, установленных федеральным законом.

2. Иметь собственную символику – эмблемы, гербы, иные геральдические знаки, флаги и гимны.

3. Иметь штампы и бланки со своим наименованием.

Следует отметить, что законодатель при перечислении этих прав некоммерческой организации использует термин «вправе иметь», а не более категоричный «имеет». Разница между ними в том, что первый из них свидетельствует о возможности субъекта права на совершение определенных действий, а второй – о возможности обладать определенными правами. Но применительно к НКО они выступают синонимами. Далее эти права будут рассмотрены подробнее.

1. Право на открытие собственных счетов.

Законом не ограничены виды и количество счетов, открываемых некоммерческой организацией. Кроме того, такие счета могут быть открыты как в российских, так и иностранных банках независимо от их местонахождения.

Так как это является правом организации, то они могут и не иметь расчетных счетов. И если НКО не имеет в своем штате наемных рабочих, сдает нулевые отчеты (сумма налогов равна нулю), не занимается хозяйственной деятельностью, не оказывает никаких услуг, не выполняет никакой работы, то ей можно не открывать расчетный счет.

В то же время тогда они не смогут:

- принимать денежные поступления, например, членские и благотворительные взносы;
- оплачивать свои счета;
- выплачивать заработную плату своим участникам;
- платить налоги, штрафы, пени.

Порядок открытия и закрытия банковских счетов предусмотрен специальной Инструкцией Банка России [6]. В нем, в частности, содержится перечень документов, необходимых для открытия юридическому лицу расчетного счета.

Среди них:

- учредительные документы – устав, типовой устав или учредительный договор;
- лицензия, если она имеет непосредственное отношение к правоспособности организации заключать договор, на основании которого открывается счет;
- специальная карточка, содержащая образцы подписей лиц, уполномоченных снимать денежные средства, и оттиска печати организации;
- документы, подтверждающие полномочия лиц, указанных в карточке;
- документы, подтверждающие полномочия единоличного исполнительного органа юридического лица [7].

2. Право иметь собственную символику.

Ранее НКО были вправе иметь только эмблему. Но Федеральный закон от 21.07.2014 № 236-ФЗ существенно расширил право этих организаций на наличие собственной символики [8]. И теперь они могут иметь не только эмблему, но также герб, иные геральдические знаки, а также флаг и даже гимн. Ранее эмблему необходимо было регистрировать в органах юстиции, но эта услуга не являлась востребованной, а сама функция выступала не совсем подходящей функцией органа такого уровня.

В то же время к символике НКО закрепляется ряд требований:

- ее описание должно содержаться в учредительных документах;

– она не должна совпадать с государственной символикой России, ее субъектов, муниципальных образований и ряда иных значимых правовых образований;

– в ее качестве не могут использоваться символы, описание которых ранее уже использовались, а также эмблемы и символы организаций, деятельность которых на запрещена на территории нашей страны;

– она не должна порочить государственную символику России и иных значимых правовых образований.

3. Право иметь штампы и бланки.

Наличие печати подтверждает подлинность подписи должностного лица организации и придает их документам юридическую силу.

Штампы организации нужны для того, чтобы поставить на документах отметки служебного характера. С помощью штампа ставят отметки о поступлении документа, заверении его копии, постановке на контроль и др. Виды штампов и их количество устанавливает сама организация. Как правило, штампы имеют прямоугольную форму, но на практике встречаются квадратные, треугольные и круглые штампы. На штампах могут быть отметки, чтобы вносить информацию от руки, например, ставить дату и номер входящего или исходящего документа [9].

В ст. 49 ГК РФ говорится, что «юридическое лицо может иметь гражданские права, соответствующие целям деятельности, предусмотренным в его учредительном документе...».

Из этой нормы следует, прежде всего, что права НКО напрямую зависят от того, какие цели деятельности прописаны в ее учредительных документах. Особенности учредительных документов юридических лиц посвящены нормы ст. 52 ГК РФ. Согласно содержанию этой статьи в последней редакции, такими документами являются уставы. Они утверждаются учредителями юридических лиц или их участниками.

Это правило не относится только к юридическим лицам, действующим в виде хозяйственных товариществ и государственных корпораций. Хозяйственные товарищества действуют на основании учредительных договоров. Но, по своей сути, этот документ является аналогичным уставу.

Что касается государственных корпораций (например, «Роскосмос», «Росатом», «Внешэкономбанк», «Ростехнологии» и др.), то они действуют на основании специализированных федеральных законов об их видах деятельности.

Также юридические лица могут действовать на основании такого документа, как типовый устав, который утверждается уполномоченным государственным органом. Такой устав содержит меньше сведений, чем обычный устав. Например, в нем нет сведений о его наименовании, в том числе – фирменном, месте нахождения и размере уставного капитала. Но эти сведения обязательно должны указываться при учреждении лица в ЕГРЮЛ.

Кроме того, в определенных законодателем случаях учреждение может действовать на основании единого типового устава, предназначенного для осуществления конкретного вида деятельности.

Среди иных прав некоммерческих организаций, их учредителей и участников, следующих из содержания иных статей закона об их деятельности, можно назвать следующие права:

- на свободное распространение информации о своей деятельности;
- на учреждение средств массовой информации и осуществление издательской деятельности;
- на представление и защиту своих прав, законных интересов своих членов и участников, а также других граждан в органах государственной власти, местного самоуправления и общественных объединениях;
- на выступление с инициативами по различным вопросам общественной жизни, внесение предложений в органы государственной власти и др.

Что касается обязанностей некоммерческих организаций, то в содержании ст. 3 Закона об НКО само понятие «обязанности» применительно к этим организациям не звучит. В то же время косвенно к обязанностям этого участника экономических отношений можно отнести:

- наличие самостоятельного баланса и (или) сметы; этот вывод следует из выражения «должна», содержание которого по смыслу схоже с содержанием понятия «наложение обязанности»;

– наличие печати с полным наименованием организации; эта обязанность также предполагается из выражения «имеет», что не является однозначным выражением «имеет право».

И некоторые исследователи также причисляют указанные признаки некоммерческих организаций к их обязанностям.

В соответствии с Федеральным законом от 06.12.2011 № 402-ФЗ «О бухгалтерском учете», годовая бухгалтерская (финансовая) отчетность некоммерческой организации, за исключением некоторых случаев, «состоит из бухгалтерского баланса, отчета о целевом использовании средств и приложений к ним» [10].

Из содержания приведенной нормы следует, что баланс – это один из обязательных документов НКО. Что касается сметы, то этот документ не является документом строгой отчетности, но это тоже финансовый документ – он отражает расчеты (планы) предстоящих расходов на осуществление какого-либо вида деятельности организации. Таким образом, он более «узкий», по сравнению с балансом. И его наличие не является обязательным для организации.

В отношении печати организации в п. 4 ст. 3 Закона об НКО предусматриваются два требования:

- она должна содержать полное наименование организации;
- оно должно быть на русском языке.

Иные обязанности НКО вытекают из содержания ст. 32 Закона об НКО.

Среди них:

– предоставление информации о своей деятельности органам государственной статистики, налоговым органам, учредителям и иным лицам в соответствии с законодательством РФ и учредительными документами;

– представление в уполномоченные органы отчетов об их деятельности, документов о персональном составе их руководящих органов, о целях расходования денежных средств и использования иного имущества;

– государственные и муниципальные учреждения также обязаны своих на официальных сайтах размещать ряд определенных Законом об НКО документов.

Такого элемента правового статуса некоммерческой организации, как ответственность, ст. 3 Закона об НКО не предусматривает. Это объясняется тем, что для некоммерческих организаций отдельных организационно-правовых форм ответственность устанавливается иными статьями Закона об их деятельности или специализированным федеральным законодательством.

Но в качестве мер ответственности для всех НКО предусмотрены следующие санкции:

– вынесение письменных предупреждений уполномоченными органами при нарушении ими норм законодательства, совершения ими действий, противоречащих целям, предусмотренным их учредительными документами;

– приостановление деятельности и ликвидация;

– ликвидация некоммерческой организации в судебном порядке.

Кроме того, руководители НКО могут быть привлечены к административной ответственности за нарушение законодательства о государственной регистрации юридических лиц.

Таким образом, правовой статус некоммерческой организации определяется так же, как и правовой статус любого другого субъекта права. Он отражает состояние организации во взаимных правоотношениях с другими участниками гражданского оборота, государством и обществом. А его основными элементами выступают права и обязанности как НКО в целом, так и ее участников (членов), их ответственности и гарантий деятельности.

Определение «особенностей гражданско-правового положения некоммерческих организаций отдельных организационно-правовых форм», в том числе, является предметом Федерального закона от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях», об этом говорится в п. 1 ст. 1. Но при его анализе был получен вывод о том, что он не содержит ни определения гражданско-правового статуса этих юридических лиц, ни четко определенных элементов его структуры. В этом одна из недоработок указанного Закона.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ (ред. от 16.04.22) // Российская газета от 8 декабря 1994 г. № 238-239.
2. Федеральный закон от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «О некоммерческих организациях» // Российская газета от 24 января 1996 г. № 14.
3. Додонов В. Н. Большой юридический словарь / В. Н. Додонов, В. Д. Ермаков, М. А. Крылова [и др.] М.: Инфра-М. 2001. 790 с.
4. Толстой Ю. К. О концепции развития гражданского законодательства // Журнал российского права. 2010. № 1. С. 202.
5. Калинина О. Е. К вопросу о правовом положении некоммерческой организации // Известия ТулГУ. 2017. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-pravovom-polozhenii-nekommercheskoy-organizatsii/viewer> (дата обращения: 22.04.2022).
6. Инструкция Банка России от 30 мая 2014 г. № 153-И (ред. 30.06.2021) «Об открытии и закрытии банковских счетов, счетов по вкладам (депозитам), депозитных счетов» // Вестник Банка России от 26 июня 2014 г. № 60.
7. Инструкция Банка России от 30 мая 2014 г. № 153-И (ред. 30.06.21) «Об открытии и закрытии банковских счетов, счетов по вкладам (депозитам), депозитных счетов» // Вестник Банка России от 26 июня 2014 г. № 60.
8. Федеральный закон от 21 июля 2014 г. № 236-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам символики некоммерческих организаций» // Российская газета от 23 июля 2014 г. № 163.
9. Печати и штампы организации. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sekretariat.ru/article/100790-qqq-13-m8-pechati-i-shtampy> (дата обращения: 10.05.2022).
10. Федеральный закон от 6 декабря 2011 г. № 402-ФЗ (ред. от 30.12.21) «О бухгалтерском учете» // Российская газета от 9 декабря 2011 г. № 278.

Д. А. Зальнова, Е. В. Куликова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ЯЗЫКОВОЕ ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В условиях высоких темпов развития общества происходит переосмысление целей школьного обучения, где на первый план выдвигаются задачи развития личности учащихся, их интеллектуальных и творческих способностей с тем, чтобы ученик мог реализовать себя в будущем, мыслить по-новому, самостоятельно принимать решения, важные для него самого и его будущей жизни.

Однако для достижения этих целей необходимо тренировать способность учащихся к объективной самооценке, то есть к рефлексии. Известно, что завышенная, а также заниженная самооценка часто приводит к драматическим последствиям в жизни человека. При завышенной самооценке человек создает проблемы не только для себя, но и для окружающих, часто возникают психологические трудности, связанные с завышенной самооценкой субъекта. Но даже неумение оценить свои возможности, недооценка своих возможностей ведет не только к неумению организовать свою жизнь, но и к определенной сложности, которая выражается в заниженной самооценке.

Стоит отметить, что в начале этого пути почти у всех детей была завышенная самооценка, несмотря на раннюю разъяснительную работу. Однако шаг за шагом ситуация начинает меняться.

Поэтому современные методы, формы и технологии обучения призваны обеспечить детей не только знаниями, но и умением адекватно оценивать собственные достижения и возможности, выстраивать путь своего интеллектуального развития, делать необходимые выводы о собственном самосовершенствовании, то есть способствовать формированию необходимых навыков мышления.

Работа преподавателя индивидуального и группового английского языка часто приводит к разного рода трудностям: «особые» ученики, ученики с нестабильной мотивацией к обучению, дети-перфекционисты нуждаются в другом подходе, а их родители хотят добиться видимых результатов, не всегда ориентируясь на

реалистичную картину, в которой прогресс становится ощутимым. В педагогической практике общего образования наличие фактического прогресса учащегося часто заменяется средней оценкой, оценкой, через призму которой учитель объясняет наличие или отсутствие определенных способностей и определенных потенциалов развития. Языковое портфолио поможет восстановить динамизм и значимость образовательных и рабочих процессов [1, с. 13].

В самом общем смысле языковое портфолио – это «сборник» работ учащегося за определенный период времени (он определяется учителем на основе целей и потребностей учащегося). Это трекер, который показывает уровень владения языком в начале, в то время, а также желаемый уровень в конце периода обучения.

Структурно портфолио состоит из паспорта ученика (часто с сертификатами международных языков различного уровня) его языковой биографии (опыта изучения и использования языка в среде) и досье (групповых и/или индивидуальных проектов, презентаций, фото- и видеоматериалов, устных и письменных заданий, которые ученик аккумулирует в процессе языкового развития) [5, с. 16].

Благодаря своей универсальности языковое портфолио может использоваться для разных возрастных групп, но возраст учеников будет играть ключевую роль в выборе компонента, который позволит интегрировать портфолио в языковые курсы: с папкой или с паспортом студента и лингвистической биографией. Первый метод наиболее эффективен при работе с дошкольниками и школьниками, когда восприимчивость к обучению через игры высока и легче синхронизировать задания в папке с другими обучающими играми и интерактивными упражнениями. Постепенное внедрение компонента второго языка поможет расширить кругозор учащихся и повысить личную ответственность студента за результаты обучения в будущем.

Независимо от того, на каком этапе своей карьеры учитель обращается к инструменту языкового портфолио, работа с ним - прекрасная возможность не только повысить осведомленность учащихся, но и проверить их уровень краткосрочного и долгосрочного профессионального развития, расширить методические инструменты

оценки знаний и понять, как их можно улучшить, какие пробелы в профессиональном развитии необходимо устранить.

В настоящее время уже проводятся эксперименты по определению положительного результата использования языкового портфолио. В эксперименте приняли участие ученики 4-х классов. Группа четвероклассников была разделена на экспериментальную группу, в которой учащиеся работали с технологией портфолио, и контрольную группу, в которой эта технология не использовалась.

В начале первого и второго полугодий учащимся предлагалось ответить на вопросы анкеты «Оцени себя».

В каких разделах языка у тебя успехи? (фонетика, чтение, лексика, грамматика, аудирование, говорение – нужное подчеркнуть).

В каких разделах языка у тебя проблемы? (фонетика, чтение, лексика, грамматика, аудирование, говорение – нужное подчеркнуть).

Над чем тебе нужно поработать в следующем полугодии? (фонетика, чтение, лексика, грамматика, аудирование, говорение – нужное подчеркнуть).

Чему бы ты хотел научиться в следующем полугодии? (открытый вопрос).

Результаты опросов показали, что учащиеся экспериментальной группы лучше оценивали свои способности и умения в различных аспектах речи: 80 % ответов соответствовали действительности и отражали реальное положение учащегося. И только 53 % ответов учащихся контрольной группы показали адекватную самооценку при изучении языков. 50 % учеников экспериментальной группы смогли ответить на вопрос «Что бы вы хотели изучать в следующей четверти?» – были получены ответы о том, как научиться вести диалог, выучить другие новые слова, читать более сложные тексты. Учащиеся контрольной группы затруднились ответить на этот вопрос [7].

Таким образом, результаты исследования подтверждают эффективность технологии языковых портфолио. Эта технология помогает учащимся, обладающим всеми преимуществами и недостатками, развить хорошую самооценку в изучении языка, проанализировать свои сильные и слабые стороны, отметить свой языковой

рост, а также самостоятельно организовать и спланировать свою учебную деятельность.

В результате работы по технологии «Языковое портфолио» были отмечены следующие положительные результаты обучения:

- учащиеся могут самостоятельно изучить материал по этой теме, расширить свой словарный запас и закрепить имеющиеся знания по грамматике;
- ученики улучшили свои коммуникативные навыки, приобрели опыт работы в парах и эстафетных группах;
- учащиеся научились оценивать свои успехи на элементарном уровне и формулировать причины своих неудач в самих себе, а не во внешних событиях, как раньше;
- более высокий уровень самостоятельной и творческой работы [2, с. 53].

Таким образом, портфолио учит оценивать себя и документировать свои достижения, что является необходимым условием для развития способности учащегося тщательно оценивать себя и проводить продуктивную учебную деятельность.

Список литературы

1. Кириллова В. В. Электронное портфолио как современная технология учета профессионального и личностного роста обучающихся // Молодой ученый. 2022. № 9 (404). С. 161–164.
2. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. М., 2022. 173 с.
3. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. факультетов высш. учеб. заведений. М., 2020. 192 с.
4. Петрова О. В. Портфолио как форма мониторинга развития школьника // Классный руководитель: Научно-методический журнал. 2007. № 2. С. 54.
5. Прутченков А. С., Новикова Т. Г. Ролевая игра «Портфолио, или папка личных достижений ученика» // Методист. 2019. № 2. С. 31.
6. Загвоздкин В. К. Метод портфолио – нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10448.php> (дата обращения: 12.12.2022).
7. Знанию. Языковое портфолио в обучении английскому языку: достоинства и недостатки. [Электронный ресурс]. URL: https://znanio.ru/media/statya_yazykovoe_portfolio_v_obuchenii_anglijskomu_yazyku_d_ostoinstva_i_nedostatki-2840 (дата обращения: 11.12.2022).

Т. Г. Илькевич, К. Б. Илькевич

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Современная педагогика основана на приоритете ценности здоровья обучающихся в образовательном процессе и представляет собой здоровьесозидающую педагогическую систему, включающую систему мероприятий по здоровьесформированию (формированию здоровья личности); по здоровьесбережению (сохранению здоровья личности на заданном уровне); по укреплению здоровья (совершенствованию здоровья личности) участников образовательного процесса.

Педагогика здоровья (по В. Е. Цибульниковой) – это отрасль педагогики, исследующая воздействие образовательной среды, образовательного и воспитательного процессов на здоровье личности обучающихся и членов педагогического коллектива [3 с. 35].

Здоровьесформирующая функция педагогики осуществляет через физическую культуру и реализует в системе физического воспитания. Структура физической культуры студентов включает три самостоятельных компонента: физическое воспитание; студенческий спорт; активный досуг.

Физическое воспитание в режиме учебной деятельности студентов регламентируется учебными планами и программами, которые разрабатываются и утверждаются Минобрнауки России. Государственная Примерная программа по дисциплине «Физическая культура» определяет обязательный для студентов всех вузов объем физкультурных знаний, двигательных умений и навыков, уровень развития физических качеств.

Активный досуг – это средство реализации биологических, социальных, духовных потребностей студентов в двигательной активности, здоровом образе жизни, получении удовольствия от занятий различными формами физической культуры. Активный досуг студентов предполагает организацию самостоятельных занятий во внеучебное время, с использованием различных форм и средств физической

культуры. На которых значительное влияние оказывают культурные и социальные ориентиры личности, взаимодействующие с биологическими запросами организма [1, с. 67].

Внеучебные (самостоятельные) занятия студентов вуза должны быть направлены на сохранение и укрепление здоровья и могут реализовываться в форме: выполнения рекреационных мероприятий в режиме учебного дня; занятий в спортивных клубах, секциях, группах по интересам; самостоятельных занятий физическими упражнениями, спортом, туризмом; участия в массовых оздоровительных, физкультурных, спортивных мероприятиях с применением здоровьесберегающих технологий (ЗСТ).

Одной из форм ЗСТ являются физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ). ФОТ, направлены на физическое развитие (развитие физических качеств личности), формирование оптимального двигательного режима, рациональное питание, личную гигиену, отказ от вредных привычек.

ФОТ студентов вуза должны быть направлены на организацию оптимального двигательного режима и индивидуализация физических нагрузок студентов с учетом возраста, пола, характера их учебной деятельности и состояния здоровья. Должны включать физическую рекреацию (активный досуг) и оздоровительно-профилактические занятия. Занятия с применением ФОТ в вузе, необходимо рассматривать как специфическую сферу использования средств физической культуры и спорта, направленные на оптимизацию физического состояния студента, восстановление сил, затраченных в процессе учебы, организацию активного досуга и повышение устойчивости организма к действию неблагоприятных факторов окружающей среды. В рамках ФОТ необходимо разрабатывать и проектировать специальные физкультурно-оздоровительные системы (ФОС) на основе научно обоснованных и адекватных соотношений внешних и внутренних факторов развития студента. Занятия в рамках ФОС должны быть направлены на решение общих и специфических задач. Общими задачами таких занятий являются укрепление здоровья, повышение адаптации к неблагоприятным факторам внешней среды, увеличение функциональных резервов организма. Специфические задачи

предусматривают предупреждение средствами физической культуры профессиональных и наиболее распространенных заболеваний студентов и должны быть направлены на повышение уровня физического и психического состояния студента до величин, которые гарантируют стабильное здоровье. Двигательные нагрузки на занятиях должны быть строго дозированы, необходим контроль за темпом и длительностью выполнения упражнений, за частотой сердечных сокращений, которая должна соответствовать уровню, оптимальному для определенного вида упражнений и возраста человека. Упражнения должны быть определенным образом составлены в циклы. Каждый цикл можете составлять одну тренировку или повторяться за одну тренировку несколько раз.

Воздействовать на весь организм в целом, упражнения должны быть разнообразными и сочетаться со специальными силовыми упражнениями и с приемами закаливания и самомассажа.

Сочетаться с дыхательными упражнениями, обеспечивающими адекватное снабжение кислородом занимающихся и предотвращение кислородного голодания.

Для подбора упражнений в рамках ФОС необходимо:

- определить наличие и степень выраженности отдельных факторов риска развития заболеваний у конкретного студента;
- выявить характерные нарушения, которые могут возникнуть у студента данной специальности, при работе в данных условиях;
- определить комплекс средств оздоровления для коррекции, уменьшения степени выраженности имеющихся факторов риска отдельных заболеваний или предупреждения нарушений в связи с данной специальностью;
- уточнить параметры двигательной активности и занятий физическими упражнениями для конкретного человека [2, с. 45].

В рамках внеучебной деятельности возможна организация занятий гимнастикой по системе «Хатха-Йога». Хата-йога – это часть индийской йоги, состоящей из физических упражнений, направленных на совершенствование человеческого тела. Упражнения делятся на статические позы (асаны), дыхательные упражнения (пранаямы), элементы психорегуляции (шавасана, мертвая поза).

Влияние статических упражнений (асан) на организм заключается в сильном растяжении нервных стволов, стимуляции мышечных рецепторов и избирательном целенаправленном изменении кровоснабжения определенных органов (аутогемоперфузия). Механизм аутогемоперфузии заключается в резком увеличении кровотока определенного органа (в позе стойка на голове увеличивается кровоток к головному мозгу, в позе «лотос» – к органам малого таза), что вызывает нормализацию микроциркуляции, усиление питания и трофики органа, нормализацию выполняемых функций. При выполнении статических нагрузок от проприорецепторов мышц в ЦНС идет поток нервных импульсов, который стимулирует соответствующие нервные зоны и центры коры больших полушарий, а от них по механизму нервно-рефлекторных связей осуществляется коррекция функций внутренних органов.

Выполнение специальных дыхательных упражнений, связанных с задержкой дыхания (контролируемое дыхание), приводит к расширению сосудов и увеличению просвета бронхов вследствие увеличения углекислоты в крови и способствует увеличению жизненной емкости легких, повышению устойчивости организма к гипоксии, также вызывает стимуляцию нервно-рефлекторного влияния на организм.

Упражнения релаксационного характера наоборот вызывают уменьшение потока нервных импульсов от расслабленных мышц в ЦНС и более быстрым затуханием возбуждения в работавших нервных центрах и усиление кровотока в мышцах и внутренних органах, что способствует удалению продуктов обмена.

Занятия гимнастикой хатха-йогой вследствие снижения тонуса симпатического отдела и повышения влияния парасимпатического отдела ВНС оказывают положительное влияние на сердечно-сосудистую систему уменьшается ЧСС и АД и дыхательную системы увеличивается ЖЕЛ вследствие задержки дыхания, повышают уровень гемоглобина и содержания эритроцитов, что является адаптационной реакцией на гипоксию. Увеличивается такое физическое качество, как гибкость. Однако ее нельзя использовать в качестве самостоятельного оздоровительного средства, так как она не решает основных вопросов оздоровительной тренировки – развития аэробных способностей организма и остальных физических качеств. В

рекреационные занятия студентов необходимо добавить ходьбу, бег, плавание, передвижение на лыжах, коньках и велосипеде, спортивные игры, единоборства.

Оздоровительная ходьба – самый доступный вид физических упражнений, который необходим людям, ведущим малоактивный образ жизни. Оздоровительное воздействие ходьбы заключается в повышении сократительной способности скелетных мышц и миокарда, увеличении диастолического объема сердца и венозного возврата крови к сердцу, тренировочный эффект ходьбы определяется учащением пульса, что улучшает работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также уменьшение нервно-психического напряжения и успокоение нервной системы. Для эффективного воздействия на сердечно-сосудистую систему ЧСС в процессе ходьбы, используемой в ФОТ, должна быть в пределах 65–80 % от максимальной ЧСС для каждого возраста. Нагрузки менее низкой интенсивности не вызывают необходимых положительных сдвигов в аппарате кровообращения, хотя и улучшают самочувствие и настроение. Для реализации оздоровительного воздействия ходьбы необходимо учитывать три показателя: время ходьбы, ее скорость и расстояние.

Оздоровительный бег – оказывает всестороннее воздействие на все функции организма, на дыхательную и сердечную деятельность, на костно-мышечный аппарат и психику. Главное отличие оздоровительного бега от спортивного заключается в скорости. Для оздоровительного бега скорость колеблется в пределах 7-11 км/ч. Более медленный бег требует большего расхода энергии, чем ходьба, а значит, неэкономичен и утомителен. Более быстрый бег вызывает слишком большое напряжение функций кровообращения, не желателен для людей неподготовленных людей.

Ходьба на лыжах – оказывает тренирующее влияние на большой объем мышц (более 60 %) и способствует гармоническому развитию скелетной мускулатуры и уменьшению жировой ткани, укреплению мышц брюшного пресса. Занятия на свежем воздухе оказывают на организм закаливающее воздействие, повышают сопротивляемость организма к простудным и инфекционным заболеваниям. Лыжные прогулки с оздоровительной целью следует начинать с 5–8 км, увеличивая

постепенно дистанцию до 10–25 км. Скорость при этом возрастает с 4 до 5-6 км/ч. Продолжительность первых прогулок увеличивается до 4 часов и более.

Прыжки со скакалкой – способствуют развитию силы и выносливости мышц ног. Для обеспечения аэробного тренировочного эффекта, необходимо прыгать не менее 15 минут за тренировку, не менее 3 раз в неделю.

При оздоровительных занятиях необходимо периодически менять вид упражнений, с сохранением интенсивности и длительности упражнений, обеспечивающей адекватный аэробный эффект нагрузки. Величина пульса должна достигать минимум 130 уд/мин и по возможности приближаться к оптимальному пульсу занимающихся.

Органичное сочетание учебных и внеучебных форм занятий физической культурой в вузах обеспечивает наличие оптимальной двигательной активности студентов, максимальный профессионально-прикладной эффект, удовлетворение личных пристрастий и интересов.

Список литературы

1. *Белорусова В. В.* Физическое образование. М.: Логос, 2003. 128 с.
2. *Иващенко Л. Я., Благий А. Л., Усачев Ю. А.* Программирование занятий оздоровительным фитнесом. К.: Наук. світ, 2008. 198 с.
3. *Цибульникова В. Е.* Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом образовании: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В. Е. Цибульникова, Е. А. Ливанова; под общей реакцией д-ра пед. наук Е. А. Ливановой. М.: МГППУ, 2017. 148 с.

Т. Г. Илькевич

Московский областной медицинский колледж № 1, Люберецкий филиал, г. Люберцы

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА

Профессиональная деятельность является одной из ведущих практически для каждого человека, и естественно, накладывает свой отпечаток на его личность. Социальная деятельность человека есть стержневая характеристика личности. Трудовая деятельность, формирует личность и накладывает свой отпечаток на многие ее особенности. Развитие личности в процессе трудовой деятельности, влияние профессиональной роли на психологию личности, формирование ее мировоззрения, ценностных установок, профессионального типа характера – это достаточно актуальная проблема для современной психологии и практики работы с людьми.

Профессиональная деформация (от лат. *deformatio* – искажение) – вид когнитивного искажения, которое возникает под влиянием профессиональной деятельности [2]. В результате влияния профессиональной деятельности человек воспринимает информацию и оценивает окружающий мир искаженно, через призму профессиональных обязанностей и интересов.

Профессиональная деформация представляет собой изменение стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения, которые наступают под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности.

Впервые о профессиональной деформации упомянули в «Американском журнале психологии» в 1915 году. Авторы статьи определили, как меняется психика у представителей тех или иных профессий.

П. Сорокин стал использовать термин «профдеформация» применительно к учителям. По его мнению, педагог, который всю жизнь проводит на одной должности, подвергаются негативным изменениям личности. Педагог часто оказывается перед выбором, какого голоса слушаться – разума, вооруженного наукой, или нерационального, подсказываемого чутьем, учитывая то, что эмоциональная сфера редко осознается и трудно управляема [6].

По мнению С. Геллерштейна, Э. Зеера, Р. Грановской, А. Свенцицкого профессиональной деформации в большей степени подвержены люди, обладающие той или иной властью над другими.

По мнению М. Рубинштейна, только зрелая личность в состоянии справиться с педагогической деятельностью.

Изменения личности под влиянием профессиональных деформаций можно разделить на общепрофессиональные, характерны большинству представителям данной профессии; индивидуальные, вызванные личными особенностями, личности, а профессиональная деятельность усиливает отклонения, которые уже были сформированы и типологические, образующиеся при слиянии профессиональных и личностных качеств и специфические деформации личности педагога обусловленные спецификой преподаваемого предмета.

Можно выделить профессиональные деформации, влияющие в большей степени на личностный уровень, т.е. негативные изменения характера, проявляющиеся в повседневной жизни и на профессиональный уровень – личностные изменения, негативно влияющие на профессиональную деятельность. Многие педагоги отмечают у себя наличие психических состояний, дестабилизирующих профессиональную деятельность (тревожность, уныние, подавленность, апатия, разочарование, хроническая усталость).

Современная школа предъявляет значительные требования ко всем аспектам деятельности учителя: знаниям, педагогическим умениям и способам деятельности и, конечно, к личностным особенностям. Основной причиной профессиональных деформаций педагога является необходимость проявлять чувство заботы об ученике, актуальна ориентация деятельности учителей на личность воспитанника. Выполнение этой роли требует от педагога способности противостоять влиянию эмоциональных факторов современной профессиональной среды.

Для профессиональных деформаций педагога характерны: особый тон общения (назидательно-менторский), гиперответственность, стремление все контролировать, жить «по расписанию» и выстраивать жесткую иерархию в общении с людьми, также консерватизм, который мешает принимать новое и порождает панику перед любыми

переменами, реакция на события в жизни через призму профессиональных навыков, формирование круга общения из тех, кто работает в той же сфере или занимает такую же должность, отсутствие интересов, хобби или увлечений, не связанных с работой, частые попытки свести темы разговора к своей профессиональной деятельности и отсутствие интереса к другим, оценка новых людей в окружении с позиции своей должности, панический страх перед сменой или потерей работы.

Для педагогов характерен частный случай профессиональной деформации – эмоциональное выгорание, специфический вид профессиональной деформации лиц, вынужденных во время выполнения своих обязанностей тесно общаться с людьми. Для синдрома эмоционального выгорания характерна эмоциональная сухость педагога, проявление экономии эмоций, личностной отстраненностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся, потеря интереса к ученику как к личности, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны профессионального общения [3].

Для коррекции профессиональных деформации необходима комплексная профилактика и коррекция процесса их формирования.

1. Телесная профилактика – занятия спортом, снятие мышечного напряжения (мышечный панцирь), усталости, головной боли, бессонницы и т.д.

2. Эмоциональная профилактика – снятие эмоционального напряжения, снижение уровня беспокойства, тревожности, подавленности, апатии путем дыхательных практик, аутотренинга. Овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самоанализа. Индивидуальная работа с психологом в форме консультирования, психотерапии, психокоррекции. Цель: снижение уровня агрессивности, повышение эмоциональной стабильности, диалогизация общения, адекватная самооценка, преодоление других проявлений профессиональных деформаций.

3. Смысловая профилактика – переосмысление своей профессиональной деятельности, снятие негативного отношения к своей работе, формирование позитивного образа педагога, улучшение самопонимания и самопринятия с помощью

повышения компетентности (социальной, психологической, общепедагогической, предметной).

4. Поведенческая профилактика – устранение стереотипов профессиональных действий, освоение новых более адаптивных и результативных форм поведения на работе, путем прохождения тренингов личностного и профессионального роста (любые ролевые игры, в том числе салонные как «Мафия»), целью которых будет являться смена социальных ролей, сброс агрессии. Рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста. Использование инновационных форм и технологий обучения.

Предотвратить возникновение и развитие профессиональных деформаций легче, чем бороться с его последствиями. Нужно стараться предупредить деформацию. Для этого необходимо исследовать мотивы выбора данной профессии, а затем постоянно «отслеживать» всяческие проявления стресса, создавать здоровую систему поддержки и за пределами рабочей ситуации стремиться жить радостной и физически активной жизнью.

Список литературы

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для студентов вузов. М.: Аспект – Пресс, 2000. 375 с.
2. *Безносков С. П.* Профессиональная деформация личности: психологический практикум. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
3. *Гафнер В. В.* Профессиональная деформация и профессиональная компетентность педагога// Вопросы психологии, 2004. № 10. С. 22–24.
5. *Карпов А. В.* Психология труда: учебник для студентов вузов. М.: Владос – Пресс, 2005. 352 с.
6. *Рогов Е. И.* Учитель как объект психологического исследования: учебник для студентов вузов. М.: Владос – Пресс, 1998. 496 с.

К. Б. Илькевич

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ БАДМИНТОНОМ НА ФИЗИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА СТУДЕНТОК

Бадминтон – один из немногих видов спорта, который гармонично воздействует на функциональные системы организма и положительно развивает физические качества студента. Бадминтон характеризуется высокоактивной и труднокоординированной деятельностью, предъявляющая высокие требования к скорости реакций, к быстроте обработке информации и принятия правильных решений, к концентрации и распределению внимания. Главную роль в этом виде спорта играют быстрота во всех ее проявлениях, ловкость, гибкость, выносливость [2, 5].

Известно о роли бадминтона в профилактике заболеваний органов зрения. Самый быстрый спортивный снаряд – волан, хорошо тренирует глазодвигательный аппарат, помогая бороться с его хронической усталостью, тем самым защищает студентов, занимающихся бадминтоном от ухудшения зрения [3].

Анализ литературных источников и многолетний практический опыт по физкультурному воспитанию студентов показывают, что в основу методики и организации физической подготовки студентов должна быть положена концепция тренировки как единственная научно обоснованная концепция управления развитием физических качеств человека.

Специальная физическая подготовка бадминтониста многогранная система развития физических качеств. Их соотношение очень специфично и зависит от многих факторов, таких как период тренировочного процесса, вид спортивной дисциплины в котором выступает спортсмен, технического арсенала игрока, его тактического предпочтения ведения игры и т.д.

Показатели в физических качествах у студентов будут увеличиваться, если во время учебных занятий применять не только элементы игры в бадминтон и игру на счет, но и упражнения из специальной подготовки бадминтониста.

Для повышения выносливости нужно применять аэробные и анаэробные специальные упражнения, такие как передвижения по корту «игра с тенью» (20 секунд активных перемещений, 10 секунд восстановления, упражнение выполнять в течение 10 минут), бег с «игрой» скоростей (фартлек), перемещения по корту с отягощением (с утяжеленными жилетами или утяжелителями для ног), отработка ударов по волану с применением маски, вызывающей гипоксию, и т.д.

Для повышения показателей в силе предлагается использовать выпады, выпрыгивания из глубокого приседа, отжимания с хлопками, силовые упражнения с небольшим весом (25–30 % от максимального), упражнения статического характера (планки, «стульчик», уголок на пресс и т.д.). Важно, чтобы упражнения не вызывали значительное увеличение мышечной массы, т.к. это может привести к травмам и потере амплитуды движений в костно-мышечном аппарате студента.

Для повышения скоростных показателей тренерами-специалистами предлагается четыре группы упражнений, повышающих быстроту бадминтониста [1, 4].

Метание и ловля предметов и мячей, быстрые передвижения и остановки, бег типа «зигзаг», челночный бег, прыжковые упражнения.

Подготовительные упражнения без волана и с воланом по точкам с имитацией ударов, игра несколькими воланами.

Скоростные технические элементы, выполняемые на площадке: набегание к сетке для добивания наброшенных над сеткой (на различной высоте) воланов, связки «смеш-добивание», различные атаки стрелой (на подставки, укороченные удары, защиты от нападающих ударов, в том числе один против двоих; то же с двумя воланами).

Скоростные игровые комбинации: различные связки, соединения из скоростных технических элементов, максимально приближенных к игровым условиям и, как правило, заканчивающиеся нападающими ударами.

Для повышения специальной гибкости у студентов-бадминтонистов на занятиях необходимо включать упражнения статического характера, особенно важна

гибкость суставов и связок участвующих в двигательных действиях игрока (тазобедренный, плечевой, локтевой и запястные суставы).

В исследовании приняло участие 30 студенток 1 курса (17–18 лет) Гжельского государственного университета. Из них 15 студенток занимались на практических занятиях по физической культуре и спорту по учебной программе бадминтон (экспериментальная группа) и 15 студенток, которые занимались по учебной программе с элементами общей физической подготовки (контрольная группа). Эксперимент длился в течение 1-го и 2-го семестра. В начале и в конце эксперимента были проведены контрольные испытания (тесты) для определения уровня тренированности физических качеств. Контрольные тесты были взяты из программы Всероссийский физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). Комплекс ГТО является информативным показателем уровня физической подготовки испытуемых. Силовые показания оценивались выполнением нормативов сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу(отжимания), скоростные показатели – бег на 60 м, общая выносливость – бег на 2000 м, гибкость – наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамейке, ловкость – челночный бег 3x10 м.

Полученные результаты. Уровень силовых показателей и показателей гибкости у студенток экспериментальной группы остался без изменений, у контрольной группы имелось незначительное увеличение в тестовых результатах. Это подтверждает мнение специалистов, что силовые показатели и гибкость в бадминтоне являются второстепенными. Показатели выносливости и скорости в обеих группах в конце учебного года имели не значительное увеличение, но у экспериментальной группы они были более существенны. Наиболее существенно в экспериментальной группе повысились показатели в координационных способностях, в то время как у студенток контрольной группы изменения были не значительные.

Анализ полученных результатов тестирования позволяет утверждать, что предложенная экспериментальная учебная программа с применением элементов игры в бадминтон и специальных физические упражнения для спортсменок–бадминтонисток можно считать эффективной, не смотря на то, что показатели физических качеств силы и гибкости остались без существенных изменений. В то же

время показатели выносливости, скорости и координации имели положительный рост. Необходимо отметить высокую мотивацию студенток к учебным занятиям с предложенной программой, желание повышать свой тактический и технический арсенал, а также выступать на соревнованиях по бадминтону.

Список литературы

1. *Валеев Ф. Г.* Повышение скоростных характеристик игры в спортивном бадминтоне с учетом лабильности нервной системы: автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1998. 22 с.
2. *Илькевич К. Б., Медведков В. Д.* Особенности модели современного бадминтониста // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2018. № 10(164). С. 101–105.
3. *Илькевич К. Б., Медведков В. Д.* Биомеханические особенности повышения эффективности ударов в бадминтоне // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. № 2 (168). С. 168–171.
4. *Илькевич К. Б., Медведков В. Д.* Роль бадминтона в сохранении зрения при получении профессионального образования студентами художественных вузов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2014. № 2(108). С. 71–75.
5. *Илькевич К. Б.* Повышение скорости бадминтониста – основное направление роста его подготовленности // Образование. Наука. Культура: Мат-лы Междунар. науч. Форума. Гжель: ГГУ, 2020. Ч. 5. С. 288–289.

Е. П. Ильчинская

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Большинство современных преподавателей иностранных языков, когда их просят назвать методику, которую они используют на своих занятиях, называют коммуникативную методику. Означает ли коммуникативное преподавание языка или Communicative language teaching (CLT) – это обучение разговору, отсутствие грамматики в курсе или акцент делается на открытые дискуссии в качестве основных характеристик курса обучения иностранному языку? Что они понимают под коммуникативным подходом преподавания языка? Встает вопрос, какое же из приведенных ниже утверждений характеризует коммуникативное обучение языку?

1. Студенты лучше всего изучают язык, когда используют его для выполнения действий, а не путем изучения того, как работает язык.

2. Грамматика больше не играет существенную роль в преподавании языка.

3. Студенты изучают язык, общаясь на нем.

4. Ошибки не важны при общении на языке.

5. CLT – это только обучение говорению.

6. Занятия должны быть осмысленными и включать реальное общение.

7. Диалоги не используются в CLT.

8. Целью CLT является как точность, так и беглость речи.

9. CLT обычно описывается как метод обучения.

Коммуникативное преподавание языка можно понимать, как набор принципов, касающихся целей преподавания языка, того, как учащиеся изучают язык, видов деятельности на занятии, которые лучше всего способствуют обучению, и роли преподавателя и учащихся в процессе обучения. Рассмотрим каждый из этих вопросов.

Коммуникативное обучение языку ставит своей целью обучение коммуникативной компетенции. Что означает этот термин? Возможно, мы сможем

прояснить этот термин, если сначала сравним его с понятием грамматической компетенции.

Грамматическая компетенция – одна из главных составляющих языковой компетенции наряду с лексической, это знание языка, которым мы обладаем и которое объясняет нашу способность строить предложения на этом языке. Она относится к знанию составных частей предложения (например, частей речи, времен, фраз, предложений, шаблонов предложений) и того, как формируются предложения. Грамматическая компетенция формируется во многих учебниках по грамматике, которые обычно представляют правило грамматики на одной странице и дают упражнения для тренировки использования этого правила на другой странице. Единицей анализа и практики обычно является предложение. Хотя грамматическая компетенция является важным аспектом изучения языка, это явно не все, что связано с изучением языка, поскольку человек может овладеть правилами формирования предложений в языке и все же не быть очень успешным в способности использовать язык для осмысленного общения. Именно последняя способность понимается под термином коммуникативная компетенция.

Коммуникативная компетенция включает следующие аспекты владения языком:

- знать, как использовать язык для различных целей и функций;
- уметь варьировать использование языка в зависимости от обстановки и участников (например, знать, когда использовать формальную и неформальную речь или когда использовать язык уместно для письменного в отличие от устного общения);
- уметь создавать и понимать различные типы текстов (например, повествования, отчеты, интервью, беседы);
- уметь поддерживать общение, несмотря на ограниченные знания языка.

Рассмотрим следующие предложения, в которых содержится просьба кого-либо открыть дверь. Представим, что контекст – это обычное общение между двумя друзьями. Проверим, соответствуют ли они правилам грамматической компетенции (ГК), коммуникативной компетенции (КК) или и тому, и другому.

Please to opens door.

I want the door to be opened by you.

Would you be so terribly kind as to open the door for me?

Could you open the door?

To opening the door for me.

Would you mind opening the door?

The opening of the door is what I request.

Как же учащиеся изучают язык в настоящее время?

Понимание процессов изучения иностранного языка значительно изменилось за последние 30 лет, и CLT отчасти является ответом на эти изменения в нашем понимании. Ранние взгляды на изучение иностранного языка фокусировались в основном на овладение грамматической компетенцией. Изучение языка рассматривалось как процесс механического формирования привычек. Хорошие привычки формировались благодаря тому, что учащиеся строили правильные предложения, а не путем совершения ошибок в своих высказываниях. Учащиеся должны были избегать ошибок с помощью контролируемых возможностей для производства письменной или устной речи. Заучивание диалогов и выполнение упражнений сводило к минимуму вероятность совершения ошибок. Обучение в значительной степени находилось под контролем учителя.

В последние годы изучение языка рассматривается с совершенно иной точки зрения. Оно рассматривается как результат таких процессов, как:

- взаимодействие между изучающим и пользователями языка;
- совместное создание осмысленного и целенаправленного взаимодействия посредством языка;
- обсуждение, когда учащийся и его или ее собеседник приходят к пониманию;
- обучение через внимание к обратной связи, которую учащиеся получают, когда они используют язык;
- внимание к языку, который вы слышите, и попытка включать новые формы в свою развивающуюся коммуникативную компетенцию;
- экспериментирование с различными способами произнесения слов.

Какие же занятия в классе лучше всего способствуют обучению?

С появлением CLT началось движение в сторону от традиционных форматов уроков, в которых основное внимание уделялось освоению различных грамматических элементов и практике с помощью контролируемых действий, таких как заучивание диалогов и упражнений к использованию парной работы, ролевых игр, групповой работы и проектной деятельности.

Прежде чем дать учащимся тот или иной текст, необходимо самому преподавателю изучить этот учебный текст, либо текст для разговорной речи, либо учебник по общему курсу английского языка. И ответить на вопрос: может ли он найти в нем примеры упражнений, отрабатывающих грамматическую компетенцию, и упражнений, которые отрабатывают коммуникативную компетенцию? Какие виды преобладают?

В заключение стоит сказать несколько слов о роли преподавателей и учащихся. Вид учебной деятельности, предложенный в CLT, также подразумевает новые роли в классе для учителей и учащихся. Учащиеся теперь должны участвовать в учебной деятельности, основанной на кооперативном, а не на индивидуалистическом подходе к обучению. Учащиеся должны научиться слушать своих сверстников во время групповой или парной работы, а не полагаться на преподавателя для подражания. Ожидается, что они возьмут на себя большую степень ответственности за свое собственное обучение. И учителям теперь приходится брать на себя роль фасилитатора и контролера. Вместо того, чтобы быть образцом правильной речи и письма, основной обязанностью которого является заставить учеников произвести множество безошибочных предложений без ошибок, учитель должен теперь выработать другой взгляд на ошибки учащихся и на свою собственную роль в облегчении обучения.

Список литературы

1. *Richards J. C. (2005). Communicative language teaching today. Singapore: RELC*

М. К. Казаков

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

К ВЫБОРУ РЕГУЛЯТОРА ПРИ АВТОМАТИЧЕСКОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ДУГОВЫХ ПЕЧЕЙ

Дуговые сталеплавильные печи (ДСП) имеют лучшие условия для удаления из металла вредных примесей и позволяют получить сталь более высокого качества по сравнению с мартеновскими печами. Кроме того, дуговая печь представляет собой более гибкий аппарат, в котором можно управлять выделяемой мощностью.

Здесь важно не только выбрать правильный режим при работе ДСП, но и обеспечить поддержание его в ходе плавки. Первым периодом в процессе плавки является расплавление шихты. После зажигания дуги в шихте образуется «колодец». Здесь окруженная шихтой дуга имеет небольшие размеры (2-3 см) и является неустойчивой. Этот этап целесообразно провести на высоком напряжении, так как вокруг дуги имеется холодный металл. Во время окисления металл находится в расплавленном состоянии, а дуга увеличивается до 5-10 см. Причем режим является более спокойным, поэтому приходится снижать мощность и напряжение на 15-20 %. В период рафинирования дуги еще более удлиняются (до 20-30 см), поэтому напряжение снижают до 50-60% номинального. Энергетические потребности также сильно падают, что позволяет уменьшить мощность печи до 30-50 %. Это показывает необходимость регулировки в широких пределах мощности печи.

При разработке регулятора режима необходимо, прежде всего, выбрать параметр регулирования.

Известно, что качество выплавляемого металла зависит от величины и распределения мощности теплового потока внутри плавильной емкости. Мощность теплового потока, а, следовательно, и температура определяется активной электрической мощностью печи и ее КПД. При переходе от одного режима плавки к другому регулирование мощности осуществляют изменением напряжения питающей сети путем переключения обмоток высокого напряжения трансформатора с треугольника на звезду или переключением ступеней напряжения. Но такое

переключение, как правило, связано с временным, на время переключения, отключением трансформатора от сети.

Мощность и ток каждой фазы печи можно регулировать плавно и непрерывно изменением длины дуги, то есть перемещением электродов в вертикальной плоскости. Перемещаются электроды с помощью специального механизма, который управляется автоматическим регулятором.

Проведенные исследования показывают, что наилучшим параметром регулирования является разность сигналов тока дуги и напряжения фазы:

$$\varepsilon = a \cdot I_{\phi} - b \cdot U_{\phi} = b \cdot I_{\phi} \left(\frac{a}{b} - \frac{U_{\phi}}{I_{\phi}} \right) = b \cdot I_{\phi} (z_{\phi 0} - z_{\phi}) = b \cdot I_{\phi} \cdot \Delta z_{\phi}, \quad (1)$$

где a и b – постоянные коэффициенты, зависящие от коэффициента трансформации измерительных трансформаторов и регулировочных сопротивлений; $z_{\phi 0}, z_{\phi}$ – заданное и текущее значение сопротивлений дуги.

Таким образом, регулятор реагирует на отклонение сопротивления от заданного значения Δz .

Практика использования этого параметра показывает, что он позволяет сравнительно легко зажигать электрическую дугу, поддерживать на заданном уровне активную мощность, исключить взаимное влияние фаз и влияние колебаний питающего напряжения. Такие регуляторы называются дифференциальными.

Основные функции регулятора сводятся к следующему:

- обеспечивать автоматическое зажигание дуги;
- обеспечивать минимальное среднеквадратичное отклонение тока в период расплавления;
- обладать высокой чувствительностью в период технологической выдержки;
- обеспечивать максимально возможную скорость перемещения электродов.

Дифференциальные регуляторы подразделяются по типам применяемых в них усилителей и исполнительных механизмов на:

- релейно-контакторные;
- с магнитными усилителями;

- с гидравлическими усилителями;
- с электромашинными усилителями;
- с тиристорными преобразователями.

Такое многообразие объясняется стремлением удовлетворить требованиям, предъявляемым объектом регулирования. Основное требования – это высокое быстродействие [1, 2].

Список литературы

1. Анализ различных вариантов построения схем автоматического управления перемещением электродов дуговых сталеплавильных печей и установок печь-ковш / А. А. Николаев и др. // Вестник МГТУ им. Г.И. Носова. 2015. № 2. С. 90–100.
2. *Афанасьев В. Н., Колмановский В. Б., Носов В. Р.* Математическая теория конструирования систем управления. М.: Высшая школа, 2003. 614 с.

М. К. Казаков

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ИНТЕГРАТОРЫ НАПРЯЖЕНИЯ С КОРРЕКЦИЕЙ АДДИТИВНЫХ ПОГРЕШНОСТЕЙ

Важным является решение проблемы повышения точности интеграторов, входящих в состав многих измерительных преобразователей, выходной сигнал которых пропорционален производной информативного сигнала, например, измерительный преобразователь переменного тока на основе пояса Роговского (рисунок 1).

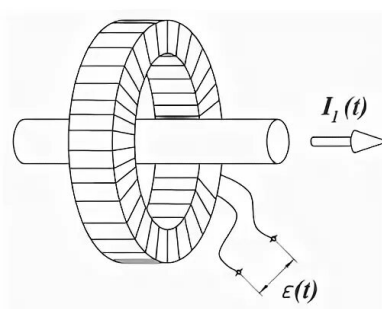


Рисунок 1 – Измерительный преобразователь переменного тока на основе пояса Роговского

Но повышение точности интегрирования аналогового сигнала является непростой задачей. Дело в том, что в интеграторе на базе операционного усилителя (рисунок 2) отсутствует отрицательная обратная связь по постоянному току (в цепи обратной связи включен конденсатор), поэтому в режиме длительного интегрирования наблюдается эффект накопления погрешности (являющейся по сути аддитивной) от интегрирования напряжения смещения и входных токов используемого операционного усилителя. Это вызывает необходимость включения в состав интегратора специальных цепей по коррекции или компенсации аддитивной погрешности.

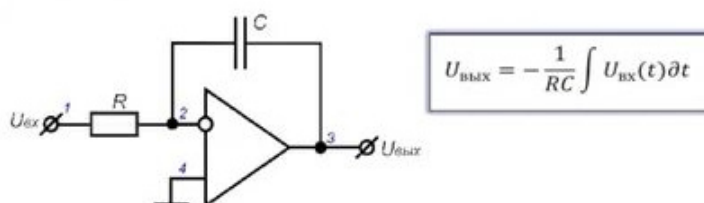


Рисунок 2 – Интегратор на базе операционного усилителя

Данная работа посвящена краткому анализу некоторых решений, предложенных коллективом под руководством автора.

В работе [1] повышение точности интегрирования осуществляется с помощью разбиения процесса интегрирования на такты, в которых производится перекоммутация обкладок интегрирующего конденсатора. Вследствие этого производится снижение паразитного напряжения от интегрирования указанных выше величин.

В работе [2] предложен интегратор переменного напряжения со звеном отрицательной обратной связи по постоянному току на основе трансформатора напряжения, обеспечивающего компенсацию аддитивной погрешности. При этом отрицательная обратная связь по переменной составляющей напряжения снижена, что обеспечивает высокую точность выполнения операции интегрирования.

В работе [3] показана возможность коррекции аддитивной погрешности по входу интегратора, благодаря чему существенно снижена погрешность, вызванная интегрированием напряжения смещения.

В работе [4] описано устройство с периодическим разрядом интегрирующего конденсатора на основе формирования короткого импульса длительностью $\Delta\tau$ в моменты перехода выходного напряжения интегратора через нулевое значение, что позволяет использовать такое устройство в режиме длительного интегрирования. Показано, что погрешности зависят от соотношения $\Delta\tau/T$, где T – период интегрируемого напряжения, причем погрешности (по действующему значению) на уровне $(0,01\dots 0,03)\%$ получаются при соотношении $\Delta\tau/T=0,02\dots 0,03$.

Все эти решения прошли практическую апробацию и используются в прецизионных измерительных преобразователях токов и напряжений.

Список литературы

1. Патент 2127887 Россия. Измерительный преобразователь переменного тока / Казаков М. К. Оpubл.20.03.99. Бюл. №8.
2. Свид-во на пол. модель 11358 Россия. Интегратор периодических сигналов / Казаков М. К. Оpubл.16.09.99. Бюл. № 9.
3. Свид-во на пол. модель 13846 Россия. Интегратор с коррекцией смещения нулевого уровня / Казаков М. К., Елкин А. Е. Оpubл.27.05.2000. Бюл. № 15.
4. Свид-во на пол. модель 15803 Россия. Интегрирующее устройство / Казаков М. К., Джикаев Г. В., Оpubл. 10.11.2000. Бюл. № 31.

Е. Г. Карелин

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одним из самых значимых направлений современного развития является процесс цифровизации. Она охватывает все сферы деятельности общества, внося изменения в рабочие процессы, коммуникацию, времяпрепровождение людей, изменяя их взгляды и образ жизни. Этот процесс, являясь глобальным, носит весьма противоречивый характер. Цифровая трансформация образования требует создание цифровой инфраструктуры и усвоение информационных технологий, формирование цифровых компетенций и разработку качественного цифрового контента.

На основе новых компетенций у студентов формируется «цифровое сознание» и вырабатывается новый уровень цифровых возможностей. Цифровые технологии, внедренные в учебный процесс, позволяют вырабатывать навыки эффективного поиска и обработки информации, новых форм «удаленной» коммуникации, визуализации изучаемых или исследуемых явлений и процессов. Обучение становится более удобным и быстрым. Но цифровизация образовательных учреждений требует больших вложений, более совершенной техники и переучивание пользователей.

В современном образовательном процессе основной чертой образования является его глобальность, обусловленная происходящими в мире интеграционными процессами и взаимодействием государств. Развитие процессов цифровизации знаменует новый этап в судьбе всего общества, а не только системы образования. Роль технологий безмерно возрастает, а человек утрачивает свою былую роль главного источника и двигателя общественного прогресса. Расширяя новые коммуникативные и познавательные возможности, цифровизация сама уже создает новые среды обитания человека – цифровые, технологические, отличные от реальности, которые претендуют на замену существующей реальности. Новый социо-технологический уклад жизни лишает человека самой возможности что-либо решать без цифровых и иных инновационных технологий, и даже само их появление выходит

у него из-под контроля. Очевидно, что эти процессы подводят человечество к черте, за которой уже прорисовывается принципиально новый цифровой и виртуальный мир.

Глобальная цифровизация формирует новый тип цифровой культуры современного общества, что требует модернизации и системы профессионального образования в направлении готовности адекватного использования возможностей технологических новаций и развития с их помощью новых профессиональных качеств. Цифровизацию можно рассматривать как тренд эффективного мирового развития только в том случае, если она сопровождается эффективным использованием ее результатов [6].

Внедрение технологий в различных сферах жизни общества всегда сопровождается изменениями, поскольку сталкивается новое и старое (традиционное). Таким образом, инновации следует рассматривать как процесс «творческого разрушения» и одновременно созидания. Следовательно, технологические достижения и разработки неизбежно влекут за собой разного рода конфликты и проблемы.

В сфере образования «технологизм» меняет сам характер образовательного процесса, придает ему производственную форму, направленную на «производство» человеческого капитала. В этом процессе обучаемый представляется некой деталью, которая должна быть доведена до совершенства преподавателем и по окончании обучения занять место в общем механизме социальных отношений. При таком подходе изменяется сама сущность образовательного процесса, его ценности и идеалы.

Онлайн формат занятий на первое место в образовании выводит самостоятельное получение знаний. Персонализация образовательного процесса ведет к сокращению, а то и прекращению взаимоотношений среди обучающихся. Рост индивидуализма, эгоизма и комформизма в этих условиях неизбежны. Именно «живое» общение стимулирует интеллектуальные процессы в личности.

Студент оперирует клиповыми образами, меняющимися, как в калейдоскопе, и не использует мыслительные операции, связанные с аналитической деятельностью

мозга. От этого нарушается последовательность сохранения осознанной информации, поскольку нет глубокого проникновения в суть понимания, осмысления, оценки, формирования отношения к воспринятой информации [4]. Тем самым формируется кризис интеллектуальной культуры, что влечет исчезновение творчески мыслящей личности.

Э. Фромм утверждал, что технологизация общества и отдельных его отраслей приводит к разрушению гуманистических традиций. Человек нового общества становится пассивным потребителем и не обладает достаточным чувством целостности или самоидентичности, что порождает разрыв между истиной и страстью, а также разумом и сердцем. При этом логическое мышление нельзя назвать рациональным, если оно построено исключительно на логике и не направлено на изучение всеобщего процесса жизни во всей его конкретности и со всеми его противоречиями. Э. Фромм отмечал, что разум должен представлять собой союз мышления и чувства, связанных между собой. Если же они оторваны друг от друга, то мышление становится чистой интеллектуальной деятельностью, а чувства – невротическими страстями [5, с. 61–62].

В условиях цифровизации массив информации заполняет все пространство познания, в ущерб смыслу гуманитарного знания. Таким образом, глубинные пласты знания (смыслы) остаются вне поля деятельности студентов, делая образование поверхностным и непродуктивным с точки зрения интеллектуального развития и совершенствования самого человека, условий его деятельности.

Еще одним фактором цифрового мира становится культура потребления и на этой основе непринятие ценности трудовой деятельности (в том числе отсутствие установки на собственный труд). Проще говоря, лень комфортнее труда. Процесс потребления распространяется на все: на информацию, достижения техники, культуры и науки. Современные дети с малых лет пользуются компьютерами и смартфонами, при этом далеко не всегда во благо. Это приводит к тому, что обучающийся получает в пользование сложнейшее технологическое орудие, однако это не приводит к культурному росту и обогащению человека.

Технологические новшества, цифровизация и виртуализация мира способны замещать человеческое общение, обедняют эмоции и чувства и, как следствие, формировать духовную пустоту людей. У современного человека в условиях сокращения социальных контактов развивается социальный эгоизм – абсолютизируется личностное «Я», растёт стремление выделиться, привлечь к себе внимание и произвести впечатление. Наука создает все новые средства для удовлетворения потребностей людей и придания их жизни максимальной комфортности.

В. Г. Буданов пишет: «Риски расчеловечивания весьма велики уже сегодня, при неконтролируемом погружении человека в сетевые цифровиры» [1], а В. А. Кутырев утверждает: «Не все, что технически возможно, надо осуществлять, не все, что компьютерно-информационно осуществимо, следует реализовывать. Нужен выбор и цензура, сопротивление бездумному инновационизму, стремлению заменить жизнь и культуру социальными технологиями...» [2].

Дегуманизация человека формирует информационный кокон (ситуация зависимости от поискового алгоритма используемой программной системы); возможность контроля за деятельностью и ограничение доступа к определенной информации; разрыв между пользователем научного программного обеспечения и его создателем [3].

Все более серьезными становятся проблемы формирования информационных неврозов и клипового мышления, проблемы со зрением и здоровьем, экранная зависимость, электромагнитные излучения, игромания, цифровое слабоумие, потеря социальных навыков. Для учащихся вузов увлечение электронными играми, использование гаджетов и телефонов с игровым программным обеспечением приводит к невозможности сосредоточиться на восприятии и усвоении учебного материала. Современным «цифровым детям» уже сложно воспринимать сложные тексты, длинные монологи преподавателей.

В Китае, на Тайване и в Сингапуре компьютерную зависимость считают серьезной угрозой здоровью нации. Китайские ученые утверждают, что в мозге интернет-хроников были обнаружены «аномалии в белом веществе», а также

«негативные изменения в сером веществе» – уменьшение на 10-20 % области, отвечающей за речь, память и моторику. Чем больше времени проводил конкретный человек в виртуальном мире, тем больше признаков атрофии мозга можно было у него обнаружить.

Другой проблемой является проблема психолого-педагогической готовности педагогов образовательных учреждений к инновационной деятельности. В то же время педагогические инновации вынуждены сочетаться с содержанием государственных программ обучения и воспитания. При этом зачастую педагоги включаются в инновационный процесс спонтанно, без учета их профессиональной и личностной готовности к инновационной деятельности. Кроме этого, у них наблюдается весьма настороженная позиция по отношению к инновациям, что порождает дезориентацию, снижение мотивации и недоверие ко всему новому.

Модернизация отечественного высшего образования неизбежна, она следует в ногу со временем, но необходимо учитывать риски нововведений и не отказываться от доказавших свою эффективность традиционных образовательных технологий. Важная роль инновационных технологий в формировании эффективной образовательной среды России очевидна, поскольку их применение потенциально может способствовать повышению уровня усвоения знаний, развитию творческих способностей обучающихся, формированию готовности к применению ими теоретических знаний на практике и самостоятельному мышлению. На основании этого можно сказать, что использование инновационных технологий в образовательной деятельности является необходимым условием для подготовки высококачественных специалистов. При этом важно помнить, что в ходе использования инновационных технологий возникают новые риски для общества. Безусловно, необходимо учитывать их специфику, представленную научным анализом и имеющимся опытом практического преобразования современной образовательной среды.

Сами вузы, общество и государство должны решить несколько задач.

1. Развитие инфраструктурной доступности, что предполагает создание специальных центров по разработке и внедрению цифровых технологий и цифровых учебно-методологических материалов.

2. Распространению новых каналов связи, социальных сетей и цифровых библиотек.

3. Массовое развитие онлайн-обучения.

4. Разработка новых систем управления обучением, чтобы в онлайн формате каждому студенту предоставить равные права на доступ к знаниям.

5. Повышение уровня знаний преподавателей в области цифровых технологий, их свободное владение электронными системами.

Необходимо развивать понятийное мышление, сохраняя навыки клипового. Для развития понятийного мышления психологи советуют развивать речь, внимание, память, воображение.

Список литературы

1. Буданов В. Г. Новый цифровой жизненный техноуклад – перспективы и риски трансформаций антропосферы // Философские науки. 2016. № 6. С. 47–55.

2. Кутырев В. А. О судьбе управления и права в цифровом обществе // Вестник Нижегородской академии МВД России. 2019. № 1(45). С. 278–281.

3. Масланов Е. В. Цифровизация и развитие информационно-коммуникационных технологий: новые вызовы или обострение старых проблем? // Цифровой ученый: лаборатория философа. 2019. Т. 2. № 1. С. 6–21.

4. Пудалов А. Д. Клиповое мышление – современный подход к познанию // Современные технологии и научно-технический прогресс. 2011.

5. Фромм Э. Революция надежды / пер. с англ.; предисл. П. С. Гуревича. М.: Айрис-пресс, 2005. 352 с.

6. Халин В. Г., Чернова Г. В. Цифровизация и ее влияние на российскую экономику и общество: преимущества, вызовы, угрозы и риски // Управленческое консультирование. 2018. № 10. С. 46–63.

А. В. Карелина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ И РОЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Современный мир – это время всеобщей мировой доступности знаний, когда каждый человек вне зависимости от происхождения и уровня материального благосостояния может получать образование любого рода. Переход в цифровую экономику требует людей с новыми компетенциями. Поэтому цифровая экономика может рассчитывать только на тех, кого готовит существующая система образования, и на старые кадры – тех, кого в теории можно переучить и дать им новые компетенции. Проблема, заключается в том, что новые кадры массированно и успешно готовятся под предшествующую аналоговую экономику, от которой нам предстоит постепенно отказаться. И последние десять лет все усилия государства, состоящие в увеличении связи между производством, промышленностью и системой образования, фактически служили усугублению этого тупика. При этом, чем больше выпускников вузов идет работать в крупные корпорации, на госслужбу, в муниципалитеты, тем меньше качественных кадров попадает в сферу, создающую цифровую экономику. А ее во всем мире создают стартапы и предприниматели.

Инженерным программным обеспечением, которое фантастически увеличивает производительность труда, пользуется всего 1 % специалистов. И пятнадцать лет назад было примерно такое же соотношение. Значительная часть инженеров просто не умеет пользоваться современным ПО, потому что оно стало очень сложным, другие – просто не хотят.

К 2024 г. России будут нужны 120 тыс. выпускников по направлению «Информационные технологии» – кадры высочайшего уровня, которые смогут создавать новые цифровые миры, а также 800 тыс. выпускников вузов и ссузов с профессиональными цифровыми компетенциями на мировом уровне и 40 % населения РФ, обладающего цифровыми компетенциями. Но без этого массива специалистов страна не сможет конкурировать на мировых рынках.

На рынке труда работодателям требуются либо специалисты высокого уровня в узком сегменте какого-то языка программирования, либо работники с

междисциплинарными компетенциями. Во втором случае широкопрофильный специалист может легко менять область приложения своей профессии. Да и кампании хотят специалистов широкого профиля, которые могут гибко меняться. «Узких» специалистов готовы готовить в корпоративных университетах – с привязкой к конкретным потребностям работодателя. Системы образования во всех странах мира не успевают за этими изменениями. Одно из объяснений – цикл смены технологий ужался до пяти лет, а смена поколений по-прежнему происходит за двадцать пять. Навыки, которые могут подстраивать человека под смену технологической повестки, должны формироваться в течение двух поколений.

Для цифровой экономики должна измениться парадигма образования – обучение «через всю жизнь». Этот переход вызывает ряд противоречий:

- между классическим контактным процессом обучения и цифровым способом трансляции знаний в системе высшего образования России;
- между доступностью и демократичностью онлайн-обучения и психолого-педагогическими проблемами образования в высшей школе России.

Применение технологий смешанного контактного и онлайн-обучения вызывает вопросы к технической и содержательной стороне процесса. Создавая и развивая цифровую среду обучения, университеты должны учитывать ряд особенностей. При цифровизации образования учебный процесс становится более гибким, «заточенным» под конкретного студента, который сам формирует запрос на получение знаний и включается в процесс обучения в удобное для него время. Но при этом лишается личностного общения. Онлайн-обучение предполагает общение в чатах, структура которых постоянно меняется. При этом следует подчеркнуть отсутствие структурированных форматов обучения (без деления на семестры, учебные годы, академические группы и т.д.). Сильные студенты могут с этим справиться, но их единицы. А для основной массы такое обстоятельство снижает мотивацию к учебе. Отсутствие коллектива участников ведет к сокращению выпускников и порождает трудности освоения полного курса обучения.

Онлайн-обучение нередко выглядит, как суррогат, к суррогату обращаются только тогда, когда нет доступа к настоящему продукту. На «суррогат» можно

переложить тот объем занятий, который не требует серьезного обсуждения. Для студентов, которым привлекательны онлайн-курсы своей интерактивностью, коммуникативностью и игровой формой, становится проблемой освоения и усвоения сложных материалов. В то время как классический вариант обучения с преподавателем может показаться на этом фоне скучным и неэффективным [2]. Но именно в рамках классического обучения развивается интеллект. Для динамичного и усложняющегося будущего нужны просто умные образованные люди. Сегодня поколения сменяются через двадцать пять лет, а новый технологический уклад появляется каждые пять-шесть лет. Проблема в том, что мы биологически не успеваем за технологиями. Природа так устроена, что если социуму нужны умные люди, то они появятся через одно-два поколения.

Особую роль в подготовке этого поколения играют преподаватели. Вызывает беспокойство риск деградации профессорско-преподавательского состава системы высшего образования. Образовательный процесс может быть эффективным только при обратной связи между всеми сторонами. Образование – это не просто передача знаний, это дискуссия, обсуждение различных концепций, применение знаний к определенным концепциям.

Формат интерактивного обучения способен существенно разнообразить образовательный процесс, уменьшая нагрузку на профессорско-преподавательский состав университета в виде массовых лекций, которые можно перевести в онлайн-формат. «Освободившиеся ресурсы» университеты смогут направить на повышение квалификации преподавателей, а также на развитие и стимулирование научно-исследовательской деятельности. «Сетевой» формат обучения благодаря своей гибкости и интерактивности ведет также к увеличению количества студентов и формирует высокую массовость лиц, получивших высшее образование. Обучение «через всю жизнь» станет более реальным и, как следствие, популярным [1].

Таким образом, микс традиционного и цифрового обучения, иными словами, смешанного обучения, имеет ряд эффективных преимуществ. Современное мировое пространство идет по пути всеобщей цифровизации контента, что имеет непосредственную связь с возможностями Web 2.0, предусматривающей социальное

взаимодействие, улучшенные потребительские свойства, экологическую медиасистему обучающих платформ, социальные сети, приложения и многое другое [5]. При этом речь идет о сетевом взаимодействии, требующем наличия высокого уровня медиакомпетенции от участников всех возрастных групп, а также эффективных инструментов и платформ с высоким уровнем потребительских свойств и коллективного целеполагания. Появление разнообразия в образовательном процессе и активизации научно-исследовательской деятельности расширяет спектр образовательной деятельности.

В системе высшего образования в России существует недоступность или полное отсутствие высокоскоростного интернета для малообеспеченных слоев населения и для российской «глубинки». В своих обращениях Федеральному Собранию В. В. Путин указывал и на необходимость внедрения интернет-технологий 5G на территории Российской Федерации.

Внедрение цифровых технологий в образовательное пространство современного информационного общества становится обязательным и необходимым. Причем это стало актуально для всех уровней и типов образования. Очевидно противоречие между цифровой грамотностью современных детей, подростков и молодежи, владеющих персональным компьютером, и недостаточным применением цифровых технологий в образовательном процессе. На сегодняшний день существует огромный разрыв между учебным процессом и повседневными буднями обучающихся, что значительно снижает мотивацию и интерес к учебе и, как следствие, эффективность. Для подрастающего поколения учеников и студентов огромное значение имеет мир реальный и мир виртуальный, в связи с чем приходится констатировать факт острой необходимости модернизации российской системы образования, которая в значительной мере устарела. Ведь подавляющее большинство вузов до пандемии работали «по старинке», отказываясь вводить и осваивать инновации.

Современный образовательный процесс всех уровней и типов должен содержать аутентичные учебные задания, компетентностно-ориентированный контент и направленность в сочетании с новыми техническими средствами онлайн-

обучения. Проблема онлайн-обучения выводит на первый план не способ или факт применения цифровых технологий в образовательном процессе, а их целесообразное сочетание с проблемным обучением [3]. Новые обучающие технологии должны выступать в роли средств обучения и ни в коем случае не должны быть целью. Несущим элементом в конструкции каждого урока является дидактика, состоящая из следующих этапов:

- 1) постановка цели обучения;
- 2) планирование (формулировка поставленных задач);
- 3) взаимодействие (обсуждение поставленных задач в группе);
- 4) презентация возможных способов решения поставленных задач;
- 5) рефлексия (обсуждение изученного материала).

Выбор обучающих медиатехнологий должен быть обусловлен поставленной целью. Важную роль играют при этом и средства обучения. Так, например, для постановки проблемы возможно использование видеороликов; для интерактивного обсуждения возможных вариантов решения поставленной задачи эффективен сервис Google Groups, а для презентации подготовленных предложений по решению проблемы – ресурс Scoop.it. В качестве дополнения целесообразно обращение к ресурсам сети Twitter-Debate, когда две учебные группы получают возможность обсуждения поставленной задачи, а для определения лучшего варианта решения проблемы можно использовать инструменты службы SurveyMonkey.

Логика процесса цифрового обучения требует со стороны преподавателя тщательного продумывания всех дидактических этапов и соответствующих им средств и методов. При этом целесообразное использование дидактических средств обучения очень важно и способно изменить образовательный процесс по принципу «увеличение объема и сложности учебных задач при соответствующем оснащении и организации процесса обучения».

Подводя итог вышеизложенному, отметим следующее.

1. В современной системе российского образования ограничены инструменты стимулирования и мотивирования к учебе, не говоря уже о цифровой составляющей образовательного процесса.

2. Цифровая квалификация профессорско-преподавательского состава университетов зачастую недостаточна, что объясняется отсутствием соответствующих требований и, главное, материально-технической базы.

3. Технологии смешанного контактного и онлайн-обучения требуют кропотливой работы по выстраиванию балансов и обновления форм образования.

4. Дидактическая сложность обучающих платформ вызывает проблемы образовательных процессов как у учащихся, так и у профессорско-преподавательского состава.

Список литературы

1. Хузиахметов А. Н., Насибуллов Р. Р. Учебная деятельность студентов вузов в условиях дистанционного образования // Высшее образование в России. 2012. № 4. С. 98–102.

2. Шаповалов А. С. От «E-Learning» к «E-Learning 2.0» и «Massive Open Online Courses»: развитие онлайн-обучения // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7. Ч. 2. С. 52–55. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=5551>

3. Means B., Toyama Y., Murphy R., et al. Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies. US Department of Education, 2009. 72 p.

4. Miller G. History of Distance Learning // World Wide Learn. 10.11.2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.worldwidelearn.com/education-articles/history-of-distance-learning.html>.

5. Rosen D. J., Stewart C. Blended learning for the Adult Education Classroom, 2013. 82 p.

Т. Р. Кищенко

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

МЕТОДЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Особую значимость сегодня приобретает организация научно-исследовательской деятельности в сфере физической культуры и спорта, так как она влияет на развитие личности преподавателя и тренера, его творческий рост, позволяет создать условия для реализации самообразования и потребности к саморазвитию, повышает его профессиональный уровень, методологическую компетентность и педагогическое мастерство. В исследованиях, проводимых по физическому воспитанию и спорту, находят широкое применение различные методы научного познания из других областей науки и техники. Задачи и вопросы, поставленные перед работой, определяют способы их разрешения, а стало быть, и выбор соответствующих методов исследования. При этом важно подбирать такие методы, которые были бы адекватны своеобразию изучаемых явлений. [1]

В практике проведения исследований, направленных на решение задач теории и методики физического воспитания, спортивной подготовки, наибольшее распространение получили следующие методы: анализ научно-методической литературы, документальных и архивных материалов; социологические методы: беседа, интервью и анкетирование; педагогическое наблюдение, контрольные испытания, хронометрирование, экспертное оценивание, педагогический эксперимент; математико-статистические методы. Применение основных педагогических методов позволяет использовать в каждом конкретном случае самые разнообразные приемы, способы и методики регистрации и сбора информации (физиологические, психологические, биомеханические, медицинские и др.): от обычного визуального анализа и оценки до применения современных технических устройств и приборов с использованием современных компьютеров и информационных технологий.

Любая научно-исследовательская работа немислима без изучения специальной литературы. Анализ литературных источников требует от исследователя знания

определенных правил их поиска, соответствующей методики изучения и конспектирования. Изучение литературы необходимо для более четкого представления методологии исследования и определения общих теоретических позиций, а также выявления степени научной разработанности данной проблемы. Всегда важно установить, насколько и как эта проблема освещена в общих научных трудах и специальных работах по данному вопросу, отражающих результаты соответствующих исследований.

Специфическая группа методов исследования, методы изучения продуктов соревновательной деятельности, направлена на сбор, систематизацию, анализ и толкование ее продуктов деятельности. К ним относятся анализ дневников, биографий спортсменов, официальных материалов групповой, коллективной деятельности (протоколы игры, технический протокол), аналитические документы федераций по виду спорта, приказов, распоряжений, законов, правил и пр. Так, анализ личных данных и документов, отражающих сам процесс соревновательной деятельности, может быть направлен на изучение показателей обученности и развития спортсмена, интерес составляют: степень освоения двигательных умений и навыков, их устойчивость и надежность в соревновательной деятельности; уровень психической и физической работоспособности и развития физических способностей, их динамика в течение дня, микроцикла и в годичном цикле; дисциплинированность; уровень сформированности умения учиться и скорость обучаемости; особенности взаимодействия спортсмена с членами спортивного коллектива и тренерским составом. Анализ документов федераций, приказов, распоряжений позволяет прогнозировать дальнейшее развитие вида спорта и перестраивать направления деятельности, как тренера, так и спортсмена.

Еще одним немаловажным методом является опора на профессиональный опыт ведущих специалистов в избранном виде спорта и в физическом воспитании. Основная цель обобщения профессионального опыта заключается в составлении и систематизации фактов, выявлении типичного, главной идеи, устойчивости связей между профессиональными действиями и результатами соревновательной деятельности.

Анкетирование чаще всего осуществляется с целью выявления интересов и мотивов к занятиям физической культурой, спортом, ценностных ориентиров, социальных установок и личностных черт опрашиваемых. Анкетирование осуществляется на основе положений, используемых при опросе респондентов по общепринятым методикам и специально разработанным авторами для решения конкретной задачи. К преимуществам анкетного опроса следует отнести большой охват респондентов и быстрый результат.

Особого внимания заслуживает метод педагогического наблюдения. К основным функциям наблюдения относится избирательное выделение данных, характеризующих тренировочный, соревновательный процесс в условиях прямой и обратной связи исследователя с объектом наблюдения. Педагогическое наблюдение как непосредственное восприятие, познание педагогического процесса в естественных условиях позволяет вести наблюдение соревновательной деятельности, тренировочного и других процессов с регистрацией ее основных характеристик как в динамике, так и в текущий момент. Содержание каждого наблюдения определяется задачами исследования, для решения которых собираются конкретные факты, например, построение тренировочного цикла, объем нагрузки, интенсивность занятий, порядок использования специальных подготовительных и подводящих упражнений и т. п. В школе содержанием наблюдения могут быть методы обучения и воспитания, построение урока для различных контингентов занимающихся, формы и характер различных внеклассных мероприятий, их воспитательное воздействие на обучающихся и т. д. В избранном виде спорта, в частности в игровых видах спорта, и на уроках физической культуры метод педагогического наблюдения применяется на основе видеозаписи, стенографирования и хронометрирования.

К недостаткам метода относится ограниченность объема наблюдений, пассивный характер и высокая степень субъективизма наблюдателя. Однако, современные методы педагогического наблюдения ушли значительно вперед, благодаря методам сбора информации мультимедийными средствами. Создаются базы данных и их обработка с последующим включением технических средств обучения и контроля с помощью компьютера, проектирования спортивной

подготовки, создания дидактических игр на гаджетах, построенных посредством добавления к педагогическим принципам обучения компьютерных игр со своим сюжетом, изображением и программным обеспечением.

Важное место в исследованиях имеет использование оценки физического развития и подготовленности, динамики функциональных и психомоторных состояний. Педагогические контрольные испытания проводятся с целью определения уровня и динамики состояний, оценки подготовленности обучающихся, коррекции учебно-тренировочного процесса. Для определения физической подготовленности и особенностей управления двигательными действиями в привычных и непривычных условиях используют тесты на определение развития скоростно-силовых способностей, координации движений, выносливости и гибкости.

Сравнительный анализ с нормами и стандартами позволяет выявить специфику и особенности лиц экспериментальной группы. В случаях, когда таких данных нет, автору следует разрабатывать свои критерии оценки либо опираться на данные оценки наиболее подготовленной группы экспертов.

На первом этапе показанные результаты на основе разработанных автором шкал оценок, представленных в виде таблиц, графиков, формул, превращают в очки и далее в рамках установленных норм (например, уровни проявления – низкий, средний, высокий) превращают в итоговую оценку. Не следует упускать из виду, что сравнивать можно наиболее важные, существенные признаки и только те, между которыми существует определенная общность.

Педагогический эксперимент как частный случай измерения предполагает активное и целенаправленное вмешательство в процесс изучаемых предметов и явлений с соответствующим изменением объекта воздействия или его воспроизведение в специально созданных и контролируемых условиях. От наблюдения эксперимент отличается тем, что в его рамках становится возможным опытная проверка гипотез и теории; изучение того или иного явления в «чистом виде»; изменение, контроль, модернизация и многократное повторение процесса; исследование действительности в экстремальных условиях.

В спортивно-педагогической практике эксперимент как метод научного познания является одним из наиболее важных структурных составляющих квалификационной работы исследователя любого уровня подготовки.

Первым и необходимым условием успешности проведения эксперимента является разработка общей структуры эксперимента, т. е. постановка и последовательность выполнения экспериментальных исследований, включающих разработку плана-программы эксперимента или хотя бы схемы, нанесенной на шкалу времени; выбор средств и методов измерений и их оценку; проведение самого эксперимента; обработка и анализ полученных результатов. В современных условиях благодаря большому количеству выборки и автоматизированному процессу может быть осуществлена замена на автоматически выполняемые алгоритмы оценки и опираться на методы математической статистики.

Использование методов математической статистики позволяет получить конкретное выражение качественных особенностей процесса, например, сформированности умений и навыков. К обязательным методам первичной обработки фактического измерения материала любой квалификационной или научной работы относятся в первую очередь: метод средних величин из вариационных рядов (все возможные результаты и их виды), и их графическое изображение; среднее квадратичное отклонение; средняя погрешность среднего арифметического; средняя погрешность разницы; коэффициент вариации. При использовании математических методов стоит вопрос о точности, достоверности полученных выводов, вытекающих из формул. Это означает, что есть высокая доля относительности полученных результатов применительно к человеку, как объекту исследования, т. к. он сложен в своих проявлениях, чтобы его поведение можно было уложить в определенные формулы. Поэтому главное внимание следует уделить статистическим связям.

Анализ полученных результатов и их оценку можно представить в виде унифицированных форм, таких как рейтинг. Рейтинг-лист позволяет дать оценку деятельности спортсмена (команды) или обучающегося по степени выполнения ряда заданий: теста, анкеты, функциональной пробы. Его можно использовать для

определения спортивной формы, как инструмент самооценки, ориентир в планах повышения спортивного мастерства и пр.

Чтобы оценить объекты в порядке ухудшения их качества используют метод ранжирования, суть которого заключается в распределении количественных показателей по определенному признаку, например, по степени важности или значимости, или последовательности роста.

Корреляционный анализ, позволяющий определить способ анализа силы связей на основе линейной корреляции (коэффициент Пирсона), ранговой корреляции (коэффициент Спирмена), корреляционных отношений, множественной корреляции позволяет дать оценку глубинных процессов, происходящих в соревновательной и тренировочной деятельности и организации мероприятий [2].

Такое многообразие методов исследования делает возможным полноценное изучение проблемы учебно-тренировочного процесса в избранном виде спорта и в физическом воспитании.

Список литературы

1. *Зиамбетов В. Ю., Матявина С. И., Холодова Г. Б.* Основы научно-исследовательской деятельности студентов в сфере физической культуры: учебно-методическое пособие. Оренбург: Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2015. 104 с.

2. *Макеева В. С.* Современные подходы к практико-ориентированной исследовательской деятельности в спортивных играх: монография. М., 2020. 95 с.

3. *Трифонов Н. Н., Еркомайшвили И. В.* Спортивная метрология: учебное пособие для СПО / Под редакцией Г. И. Семенов. Саратов, Екатеринбург: Профобразование, Уральский федеральный университет, 2019. 111 с.

Е. В. Куликова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КОНФЛИКТАХ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

В настоящее время глобальная сеть Интернет занимает значительное место в жизни современной молодежи. Россияне тратят в социальных сетях в среднем больше времени, чем кто-либо в мире (12,8 часов в месяц) [1].

По данным исследования, опубликованного информационно-аналитическим центром «Парето», большинство молодых людей отмечают, что находятся в Интернете довольно часто: 72,9 % – когда есть свободное время; 13,5 % молодежи находятся в сети онлайн практически всегда; 6,5 % заходят в Интернет достаточно редко, лишь, когда есть необходимость [2]. К категории молодежи в России относятся граждане от 14 до 30 лет, а 11 ноября 2020 г. Государственная Дума одобрила проект о повышении возраста молодежи до 35 лет (с 14 до 35 лет) [3]. В данной статье мы ограничимся возрастом студенческой молодежи от 15 до 24 лет. Возрастные критерии студенческой молодежи могут колебаться в зависимости от конкретных исторических условий [4].

По официальным данным Росстата Российской Федерации в 2018 г. активными пользователями социальных сетей являлись 63 % жителей Российской Федерации, при этом среди молодых людей в студенческом возрасте (от 15 до 24 лет) этот показатель составил 86,4 %, а в Москве – 90,3 %, то есть практически все студенты являются активными пользователями социальных сетей [5].

Социальные сети – это далеко не новое явление в жизни современного человека. Официальной точкой отсчета истории социальных сетей считается 2004 год – год запуска Facebook. В дальнейшем появились MySpace, Twitter, ВКонтакте, Одноклассники и другие. Социальная сеть – сообщество пользователей, объединенных определенной онлайн платформой (веб-сайтом, сервисом), основной характеристикой которого является возможность свободного взаимодействия между ними с целью установления и поддержания социальных связей [6], [7].

Подсчитано, что 65 % молодежи проводят в социальных сетях 3 и более часов, 30 % отводят 1-2 часа социальным сетям и только 5 % опрошенных посвящают на них менее часа [8]. Исходя из этого, можно сказать, что большинство студентов уделяют социальным сетям значительную долю своего времени ежедневно. При этом ими могут использоваться одновременно несколько различных платформ социальных сетей. Для постоянного привлечения пользователей компании социальных сетей создают захватывающие по дизайну платформы, используют такие функции, как неограниченная прокрутка и push-уведомления.

Социальные сети не только предоставляют возможность общения, самовыражения, поиска друзей, преодоления чувства одиночества, но и могут являться источником конфликтов. Конфликтные ситуации в студенческой среде возникают в различных сферах взаимодействия: учебной, коллективной, трудовой, общественно-полезной, научной, творческой, спортивной, бытовой и т.д. Социальные сети не просто отражают конфликты, происходящие в студенческой среде, но и могут усиливать существующие в реальной жизни конфликты и провоцировать новые.

В психологической литературе конфликт (лат. *conflitus* – столкновение) – это столкновение противоположных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельного индивида, в межличностных или межгрупповых отношениях, связанное с острыми отрицательными переживаниями. В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов и т.п. Достаточно часто в основе конфликтной ситуации лежат объективные противоречия, но иногда бывает достаточно какой-либо мелочи: неудачно сказанного слова, мнения, т.е. инцидента – и конфликт может начаться [9]. Инцидент – активизация деятельности одной из сторон, которая ущемляет (пусть даже неумышленно) интересы другой стороны [9].

К инциденту в социальных сетях можно отнести явление, которое исследователи из Колумбийского университета назвали «обмен интернет-ударами» (*internet-banging*) [10]. Интернет-удары включают в себя насмешки, оскорбления и

споры в социальных сетях между людьми из конкурирующих команд, сообществ или компаний. Эти обмены ударами могут быть представлены в виде комментариев, изображений и видео, которые провоцируют физические драки, перестрелки и, в худшем случае, смерть. Целенаправленно для нагнетания конфликтов в социальных сетях используется «троллинг» (trolling) – вид виртуального общения с нарушением этики сетевого взаимодействия, выражающийся в виде проявления различных форм агрессивного, издевательского и оскорбительного поведения. Также инцидентом для конфликта может послужить «кибербуллинг» (cyberbullying) – умышленное агрессивное поведение (угрозы, запугивания) в Интернет-среде, направленное против кого-то с целью унижения достоинства.

Мы провели опрос среди 20 студентов очного отделения ГГУ и попросили их ответить на вопрос: «Назовите те функции социальных сетей, которые, по Вашему мнению, могут обострять/провоцировать конфликты среди студентов». Среди функций социальных сетей, обостряющих конфликты, молодые люди отмечают: комментарии, прямые трансляции, обмен фотографиями/видео и метки («лайки»).

Наиболее часто вовлечению в конфликты в социальных сетях, согласно нашему опросу, способствуют комментарии и прямые трансляции. Примерно 80 % описанных ими инцидентов были связаны с комментариями, которые позволяют пользователям социальных сетей публично реагировать на контент, размещенный другими пользователями. Комментарии позволяют людям, не входящим в категорию «друзей», «раздувать» онлайн-конфликты. Спор или упреки можно было бы закончить, но посторонние пользователи продолжают провокационные комментарии онлайн, что только усугубляет ситуацию и онлайн-конфликт может перейти в конфликт в реальной жизни и наоборот.

Прямая трансляция позволяет привлечь большую аудиторию, которая может наблюдать за развитием конфликта в режиме реального времени. Например, почти четверть участников опроса были свидетелями того, как используется Facebook Live для обострения конфликтов. Известны примеры, когда молодые люди в прямом эфире социальных сетей устраивают разборки и драки. И большинство подписчиков в

комментариях их не останавливают, а наоборот одобряют и провоцируют эти конфликты.

Молодые люди часто используют псевдонимы (nickname) и пытаются самоутвердиться через группы сверстников в социальных сетях, особенно те, кто не может этого сделать в силу особенностей своего характера в реальной жизни, и очень часто они пренебрегают своей репутацией ради получения высокого статуса в социальных сетях. Это затрудняет мирное разрешение конфликтов не только в социальных сетях, но и в реальной жизни. Студенты, которые приняли участие в нашем опросе, хорошо осведомлены о том, как социальные сети формируют характер и интенсивность конфликтов и стараются избегать провокаций, связанных с социальными сетями.

Среди стратегий поведения молодых людей с целью не допустить возникновения конфликта в социальных сетях Кейтлин Илайсер (Caitlin Elsaesser), профессор Университета из Коннектикута, выделяет следующие: избегание, деэскалация, обращение за помощью и вмешательство постороннего [11].

Избегание – это прежде всего осуществление самоконтроля. Если во время прокручивания ленты есть информация, которую хочется прокомментировать, то лучше отказаться от комментариев, либо не давать личностных оценок участникам данной публикации или их действиям.

Обращение за поддержкой предполагает помощь сверстников, семьи или преподавателей. Но эти люди должны обладать высоким авторитетом и уровнем доверия, кроме того, владеть ситуацией и осознавать последствия.

Деэскалация включает в себя попытки вовлеченных сторон замедлить или сузить конфликт в социальных сетях по мере его возникновения. Однако участники опроса отмечают сильное давление, которое испытывают от комментариев в социальных сетях, чтобы защитить свою репутацию.

Стратегия вмешательства стороннего наблюдателя наиболее эффективна в автономном режиме, вдали от присутствия онлайн-аудитории. Друг может начать разговор в автономном режиме с вовлеченным в конфликт другом, чтобы помочь выработать стратегию, как избежать конфликта в будущем. Вмешательство в

социальной сети часто рискованно, потому что вмешивающийся может стать новой мишенью, что в конечном итоге сделает конфликт еще более масштабным.

Студенты, которые приняли участие в опросе, отмечают, что количество комментариев, которые собирает пост, или количество людей, которые смотрят прямую трансляцию, может чрезвычайно затруднить выход из конфликта, как только он начнет развиваться. Выбирать стратегию поведения в онлайн конфликте следует максимально обдуманно, и осознанно, с учетом особенностей самой ситуации. Правильно подобранная стратегия даст максимальный результат и сохранит эмоциональное состояние.

Таким образом, очевидно, что онлайн общение в социальных сетях занимает существенное место в жизни студентов. Как и в живом общении, в общении онлайн возможны конфликты, разрешить которые сложнее, чем в реальной жизни из-за их публичности и вовлечения большого количества людей-наблюдателей. Активное общение в социальных сетях может способствовать дезадаптации в современном обществе, стиранию границ между виртуальной и реальной жизнью, поэтому проблему конфликтов в социальных сетях и выбора стратегий поведения по предотвращению конфликтов необходимо тщательно изучать. Социальные сети должны дополнять и совершенствовать жизнь современной студенческой молодежи, а не являться платформой для разжигания конфликтов.

Список литературы

1. Доклад «Рунет сегодня»: исследование российского интернета. [Электронный ресурс]. Фонд развития гражданского общества. 25.09.2012. URL: <http://civilfund.ru/mat/view/1>
2. Баткаева Е. Роль социальных сетей в социализации молодежи. [Электронный ресурс]. Парето-центр. URL: <http://www.pareto-centre.ru/smi-59.html>
3. Термин «Социальные сети». [Электронный ресурс] // Социальные сети от А до Я: путеводитель по социальным сетям Интернета. URL: <http://www.social-networking.ru/article/social-networks>
4. Термин «Социальные сети». [Электронный ресурс]. // Социальные сети от А до Я: путеводитель по социальным сетям Интернета. URL: <http://www.social-networking.ru/article/social-networks>
5. Конфликтная борьба, сотрудничество, взаимодействие / Под ред. Г. М. Потанина. М.; Белгород, 1996.

М. В. Лазарева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИЧИН ТРАВМАТИЗМА В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Проведение профилактических мероприятий для сохранения и укрепления здоровья населения России, одна из главнейших задач здравоохранения. В комплекс мер безопасности входит система предупреждения травматизма в процессе проведения занятий по физической культуре, в школе. По данным статистики, травмы на занятиях физической культурой возникают лишь в 3 % случаев из общего числа травм [1, с. 37].

Как правило, занимающиеся травмируются, в легкой степени, без угрозы для жизни, но все равно это отражается на их общей и физической работоспособности. Часто требуется много времени на лечение и восстановление, на возвращение бывшего уровня тренированности и здоровья.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, актуальной является задача эффективного подбора мер профилактики и анализ причин возникновения травм.

В ходе анализа литературных данных, выявлены следующие причины:

- 1) недочеты в организации занятий, недостатки в материально-техническом и санитарно-гигиеническом обеспечении (55 %);
- 2) недочеты и ошибки в методике проведения занятий (30 %);
- 3) нарушение требований врачебного контроля (10 %);
- 4) неблагоприятные метеорологические условия (4 %);
- 5) форс-мажорные обстоятельства (менее 1 %).

По результатам опроса студентов-выпускников ГГУ, направления (Педагогическое образование, профиль: физическая культура и спорт), которые проходили производственную практику в средних образовательных школах, получены следующие данные.

По мнению 70 % студентов спортивные травмы по причине недочетов и ошибок в методике проведения занятий по физической культуре и спорту составляют более половины всех травм и чаще наблюдаются в спортивных играх, легкой атлетике,

гимнастике, элементах единоборств и в ходе выполнения упражнений с отягощениями.

Травмы этой группы обусловлены главным образом тем, что некоторые педагоги, при обучении занимающихся, не всегда придерживаются дидактических принципов: в первую очередь нарушается регулярность и систематичность занятий, постепенность физической нагрузки и последовательность в овладении двигательными навыками. Важно, что учет индивидуальных особенностей физического развития школьников считается второстепенным. Форсированная физическая нагрузка, поверхностная разминка, применение в конце занятий очень трудных, технически сложных упражнений, отсутствие страховки или неправильное ее применение, выделялись наиболее чаще студентами-выпускниками при анализе причин возникновения травм на уроках физической культуры. Травмы могут быть связаны с недостаточной технической подготовленностью школьников, особенно это проявляется в технически сложных элементах различных видов спорта, таких, как гимнастика, спортивные игры, спортивно-массовые мероприятия и соревнования. Увеличение скорости движений в них должно идти параллельно с совершенствованием в технике движений.

Отмечены случаи возникновения спортивных травм вследствие того, что при возобновлении занятий после длительного перерыва, связанного с заболеванием, педагог дает физические нагрузки, к которым организм ученика еще не подготовлен, хотя прежде он свободно выполнял их.

По причине недочетов в организации занятий травмы составляют до 10 % всех травм. Нарушение инструкций и положений по проведению учебно-тренировочных занятий, а также правил безопасности, неправильное составление программ спортивно-массовых мероприятий и соревнований, нарушение правил их проведения нередко являются причиной травм. Они могут быть связаны с проведением занятий в отсутствие преподавателя, или с тем, что на каждого педагога приходится слишком много занимающихся.

Существенным организационным недочетом, по мнению 80 % опрошенных будущих преподавателей, является, неправильное размещение занимающихся

(например, совместное проведение на одной спортивной площадке игры в футбол и метаний легкоатлетических снарядов или игры в волейбол и скоростного бега); перегрузка мест занятий (например, перегрузка в плавательном бассейне может служить причиной даже утопления). По утвержденным гигиеническим нормам площадь на одного занимающегося должна быть в гимнастических залах 4 м², на летних спортивных площадках 12 м², на катках и в открытых водоемах 8 м, в бассейнах 5 м² [2, с. 103].

Важными причинами травм в 50 % случаев по результатам опроса, может служить неправильное комплектование групп занимающихся по уровню физической подготовленности и возрастным особенностям.

Большая вероятность травм, по мнению 30 % студентов-практикантов, существует при несоблюдении требований безопасности участников, судей и зрителей во время школьных спортивно-массовых мероприятий, а также освобожденных от физической культуры обучающихся, находящихся в спортивном зале во время уроков (например, при работе с мячами). Достаточно часто обучающиеся травмируются по причине нечетко организованной смены занимающихся групп, переход одной группы по участку спортивного зала, в тот момент, когда другая группа еще проводит занятия и т. п., встречные метания, встречные подачи волейбольного мяча; несоблюдение установленных интервалов стартов во время двигательных заданий и др.

Для предупреждения травм, по мнению опрошенных студентов, большое значение имеет методически правильно организованная разминка в подготовительной части занятия или перед соревнованием. Нагрузка, выполняемая в процессе разминки, должна быть строго индивидуализирована. Рационально построенная разминка не вызывает утомления организма и излишнего возбуждения у занимающихся, осуществляя профилактику травматизма [3, с. 67].

По данным опроса, по причине недостатков в материально-техническом обеспечении занятий и соревнований происходит от 15 % до 25 % всех травм. Существуют определенные нормативы материально-технического обеспечения оборудования мест занятий (гимнастические залы, площадки, беговые дорожки,

места для прыжков и метаний, катки, бассейны и пр.) и таблицей необходимого спортивного инвентаря. Имеются также указания по эксплуатации спортивного оборудования и инвентаря. Все эти нормативы и указания регламентированы соответствующими приказами, правилами соревнований. Неудовлетворительное санитарно-гигиеническое состояние спортивных сооружений (залы, дорожки, площадки), несоблюдение норм температуры и влажности воздуха в спортивных залах, неполноценная вентиляция в закрытых спортивных сооружениях, недостаточная освещенность при занятиях и соревнованиях на открытых территориях. Многие студенты-практиканты в 5 % случаев указали, что нарушение ориентации у детей младшего и среднего школьного возраста из-за слепящих лучей солнца на улице в солнечный день могут явиться причинами, вызывающими травмы.

Связанные с нарушением требований врачебного контроля травмы составляют до 10 % всех травм. Причинами травм является допуск лиц, не прошедших врачебного осмотра, к физкультурным занятиям, спортивно-массовым мероприятиям и соревнованиям: продолжение занятий в случае имеющихся отклонений в состоянии здоровья. У занимающихся в состоянии предболезни или на фоне недостаточного восстановления после заболевания, быстрее возникает утомление и наступает расстройство координации движений. Игнорирование преподавателем указаний врача об ограничении для обучающего физической нагрузки, может вновь привести к обострению заболевания и даже к значительным осложнениям.

Невыполнение требования распределения учащихся на медицинские группы, проведение занятий по физической культуре с учащимися основной и подготовительной групп совместно часто, по мнению 85 % опрошенных, очень часто заканчивается вызовом скорой помощи. 89 % студентов отводят значительную роль в предупреждении травматизма профессиональной деятельности школьного врача. В функции которого, по мнению 90% анкетированных, входят: обеспечение полной безопасности занятий, соревнований, воспитательная работа с учениками (настойчивое разъяснение недопустимости применения грубых, неправильных приемов, которые могут вызвать травму, необходимости постоянного применения защитных приспособлений и т. п.). Работу по предупреждению травм врач ведет как

самостоятельно, так и совместно с преподавателями и организаторами спортивно-массовых мероприятий и соревнований. Сравнительный анализ врачебной деятельности ряда школ показывает, что там, где ведется продуманная разъяснительная работа (врачебные советы, беседы, лекции), намного меньше вероятность возникновения травм.

Таким образом, результаты опроса студентов-выпускников показали, что при должном внимании к выявлению причин и своевременном предупреждении повреждений на занятиях физической культуры, при правильном выполнении методических и организационных указаний, хорошей организации врачебного контроля и воспитательной работы, травмы, как правило, отсутствуют.

Список литературы

1. *Воевода М. И., Кутумова О. Ю., Осипова И. В., Фомичева М. Л.* Основы медицинской профилактики: учеб. пособие. Новосибирск, 2016. 206 с.
2. *Кавалерский Г. М., Силин Л. Л., Гаркави А. В.* Травматология и ортопедия М.: Академия: 2005. 624 с.
3. *Майкелли Л., Дженкинс М.* Энциклопедия спортивной медицины СПб.: Лань, 1997. 400 с.

А. А. Лихоманова

Рыбинский государственный авиационный технический университет

им. П. А. Соловьева, г. Рыбинск

КУЛЬТУРА ЧТЕНИЯ ПЕТЕРБУРЖЦЕВ И МОСКВИЧЕЙ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Культура чтения может рассматриваться как важнейший индикатор общей культуры личности, общества. В XIX в. чтение книг стало значимым условием саморазвития человека, общественно признаваемой нормой жизни. Поток европейской книжной продукции в Россию, развитие русской литературы со второй половины XVIII в. способствовали развитию культуры чтения. С эпохи Екатерины II питерские аристократы, ранее чем московские, стали читать произведения европейских авторов, среди них Дж. Байрон, Оноре де Бальзак, Луи Блан, Ф. Гегель, И. Гете, Гофман, В. Гюго, А. Дюма, Ч. Диккенс, О. Конт, П. Леру, Э. Литтре, Ф. Минье, Ж. Санд, В. Скотт, У. Шекспир, Ф. Шиллер, М. Штирнер.

Иностранные авторы были достаточно популярны в среде русских читателей. По мнению В.А. Жуковского, самыми яркими представителями французской литературы, понятными и интересными читателю, были Беранже и Александр Дюма.

Образование, литература были признаны высшим обществом значимыми ценностями. Чтение, бывшее сначала модным занятием, становится характерной чертой культуры образованного человека. Литература, прежде всего европейская, языки, становились мощной моделирующей мир системой [4, с. 257], открывающей неограниченные возможности для познания. Круг идей, понятий, усвоенный читающей публикой, был мозаично разнообразным, широким. Образованное общество было открыто для различных влияний [5, с. 30].

Многообразие форм проявления человека в общественно-культурной среде создают фундамент его интеллектуального, социального, культурного развития общества. Одной из форм в первой половине XIX в. в Москве и Петербурге стала культура чтения.

В представлении русских интеллектуалов культура Москвы и Петербурга находилась в бинарной оппозиции. Москва была олицетворением традиционной

культуры. Петербург представлял европеизированную русскую культуру. Москва в первой половине XIX в. выполняла функцию традиционализма, а Петербург функцию инноваций. Одна из причин существования противоречий в культуре столиц, по мнению западников, – слабые культурные контакты городов. В каждом городе сложилась своя культурная среда, обеспечивавшая духовные потребности горожан. Это содействовало сохранению противоречий, контрастов в культуре двух столиц. Но все же межкультурное взаимодействие, хотя и недостаточное, но все же обеспечивавшееся литературой, прессой, визитами, вело к формированию новых общих знаковых элементов культуры.

Кружки интеллектуалов, салоны, студенческие сообщества, лекции профессоров, журналы, литература, по убеждению западников, содействовали нарастанию нового культурного социума. Его отличительной чертой был свободный идейный поиск, интерпретация и передача знаний. Общение образованных людей, живо интересовавшихся наукой, искусством, литературой вело к сопряжению идей разных культур.

Чтение литературы было одним из самых занимательных форм досуга. В Петербурге было принято собираться на «вечерах». Социальное расслоение обусловило существование различных «вечеров» в зависимости от статуса посетителей. Но на всех «вечерах» часами читались литературные произведения. Ими восторгались, сравнивали с цветами: «цветы, просто цветы; со всякой страницы букет вяжи!» [3, с. 49]. Литература была и главным предметом разговоров петербуржцев середины XIX в. В переписке главные герои романа Ф. М. Достоевского неоднократно возвращаются к этой теме. С трепетом относятся они к любимым произведениям: «Глубокая вещь! Сердце людей укрепляющая, поучающая, и – разное там еще обо всем об этом в книжке у них написано» [3, с. 49].

В Москве 1830–1840-х гг. закипала деятельность «в литературе, в университете, в самом обществе. Это было время Гоголя, и Лермонтова, статей Белинского, чтений Грановского и молодых профессоров» [2, с. 161].

Имея возможность сопоставить читательские интересы в обеих столицах, Белинский обратил внимание на то, что в Москве начитанных людей меньше, чем в

Петербурге, но среди них есть немало действительно ученых людей, обладающих поразительной эрудицией, которые не повторяют чужие мысли, говорят о литературе и «материях важных» не апеллируя к мнениям авторитетов, а «как они сами понимают дело, а не как понимает его господин такой-то или этакой. И это мне нравится больше» [1, с. 252]. Оригинальность и глубина мысли интеллектуальных людей, в понимании В. Г. Белинского, – новый этап развития общества, когда появляется группа ученых, преодолевших этап ученичества и создающих собственные сочинения.

Литература была предметом горячих споров и дискуссий между друзьями, они горячо спорили о смыслах, но и становились способом примирения и скрепление дружеских отношений. Близость восприятия, схожесть литературных взглядов сближала друзей, расширяла круг единомышленников, где происходил обмен мнениями. Белинский подчеркивал в письме своему другу В. П. Боткину: «Я люблю Шекспира, право, не меньше, чем он Шиллера, но если бы ты не понимал его, как я не понимаю Шиллера, – за что ж сердиться? Спорить можно – и горячо, но сердиться» [1, с. 463].

Образованные петербургские и московские разночинцы позднее, чем аристократы, только со второй трети XIX в. начинают проявлять интерес к художественной и научной литературе в основном русских авторов. В Петербурге и Москве во второй половине XIX в. уважали образованных, начитанных людей. Интерес к литературе в первой половине XIX в. был настолько глубок, что ее ценители создавали литературные общества, обсуждавшие книжные новинки.

Литература открывает новые смыслы, дает мощный толчок развитию личности, получения удовольствия эстетического и нравственного. Размышляя на темы смысла жизни, любви, дружбы, предназначения искусства, поэзии, Н. В. Станкевич часто ссылался на мнения прочитанных авторов, усвоив их идеи настолько хорошо, что легко их воспроизводил по памяти и свободно трактовал их суждения. Как писал Николай Владимирович, он читал книги для души и интеллектуального развития. Он читал и русские сказки, высоко ценя их за то, что «они написаны прямо по-русски,

что в них много души, поэзии; оттого, что они написаны умно, колко, забавно» [6, с. 112–113].

Литературный мир меняет и человека, чтобы изменить настроение менять то что предпочитает читать добавить другие эмоции другое эмоциональный тон, атмосферу, так Белинский советует Боткину: «Итак, слушай: я прошу и умоляю тебя, оставь на время все немецкое и особенно то, что наиболее тебе нравится, читай Купера, В<альтер> Скотта и Шекспира. Яснее: принуди себя всю силою воли оторваться на время от идеального мира и войти, сколько возможно, в интересы мира положительного и практического» [1, с. 557].

Русскую публику сороковых годов XIX в. отличала жажда чтения всех новинок отечественной и зарубежной литературы.

Петербуржцы живо интересовались новинками литературы, в том числе русской. Они задавали тон всей читающей публике в России, формировали моду на отдельные художественные произведения. Согласно мнению современников, чтение книг в Петербурге во второй трети XIX в. было популярной формой интеллектуального досуга. Белинский считал, что многие петербуржцы подписывались на журналы, поскольку была мода на них, а читали публикации в журналах, потому что заплатили деньги за них: русская публика за журнал «платит деньги, и за свои деньги читает все сплошь» [1, с. 315]. Петербуржцы уважали модных писателей и поэтов, утверждал Белинский. Он был удивлен, когда узнал, что петербуржцы почитали первым гением Булгарина, а не Пушкина [1, с. 315].

Московские интеллектуалы читали очень много: журналы, современную европейскую научную и художественную литературу.

Таким образом, петербуржцы и москвичи имели равные возможности знакомиться с издаваемыми в столичных городах журналами и книгами. Система подписки на журналы создавала единое книжное пространство. Сложилась практика пересылки книг и журналов друзьям и знакомым. Это определяло одновременную информированность читательской публики в обоих городах о книгах и статьях, вызвавших интерес.

Список литературы

1. *Белинский В. Г.* Собрание сочинений: в 9-ти т. Письма 1829–1848 годов. М.: Художественная литература, 1982. Т. 9. 863 с.
2. *Герцен А. И.* Былое и думы: собрание сочинений: в 30 т. М.: АН СССР, 1956. Т. 9. 518 с.
3. *Достоевский Ф. М.* Бедные люди. Белые ночи. Неточка Незванова. М.: Правда. 1981. 384 с.
4. *Жидков В. С.* Десять веков российской ментальности: Картина мира и власть. СПб.: Алетейя, 2001. 633 с.
5. *Кочешков Г. Н., Сараева Е. Л.* Истоки русского западничества 40-х гг. XIX века // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 4. Т. 1. С. 28–39.
6. *Станкевич Н. В.* Избранное. М.: Советская Россия, 1982. 256 с.

Е. А. Макарова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Новые цели, которые ставит перед собой современное образование, вызывают повышенный интерес педагогов к интерактивным технологиям в обучении. Одной из таких технологий в обучении младших школьников является театрализация, использование которой позволяет обучающимся перейти от пассивного восприятия информации к активизации процесса познания: «То, что я слышу, я забываю. То, что я вижу, я запоминаю. То, что я делаю сам, я запоминаю» (Конфуций) [6, с. 37].

Театрализация является элементом творческой игровой деятельности [8, с. 56], значение которой сложно переоценить. Ее особенности заключаются в познавательности, коммуникативности, глубоком воздействии на личность, способствуют расширению кругозора обучающихся, развивают их духовно-нравственную сферу, творческое воображение и речь, формируют ассоциативное мышление, усиливают способность к адаптации. Именно поэтому особое внимание такой деятельности уделяется в начальной школе, когда обучающиеся впервые знакомятся с иностранным языком.

Многие отечественные педагоги и ученые изучали игру как особый вид деятельности и ее роль в процессе обучения и развития детей. Среди них –Выготский Л. С., Леонтьев А. Н., Эльконин Д. Б. и другие.

Роль игры в образовательном процессе и в психическом развитии детей особенно выделял Выготский Л. С. [2, с. 4]. По его мнению, на любом этапе развития, в любой своей форме игра способствует нравственному, интеллектуальному и эмоциональному развитию ребенка. Внутри игровой деятельности начинает складываться учебная деятельность, которая позднее становится ведущей в развитии ребенка [3, с. 64].

Леонтьев А. Н. указывал, что игровая деятельность – это целеустремленная деятельность, образно, конкретно, чувственно изображающая мир и определяемая общественными законами развития [4, с. 303–323].

Эльконин Д. Б. в своих исследованиях писал, что «игра является ведущим видом деятельности для ... младшего школьного возраста» [13].

Театрализация как элемент игровой деятельности – это средство для социализации и развития детей, «это чудо, способное развивать в ребенке творческие задатки, стимулировать развитие психических процессов... формировать творческую активность... Вся жизнь ребенка насыщена игрой... В игре ребенок не только получает информацию об окружающем мире, ... но и учится жить в этом мире, строить взаимоотношения с окружающими...» [9, с. 123].

Театрализованная игровая деятельность обучающихся начальной школы оказывает положительное воздействие на личность обучающихся, способствует самопознанию и самовыражению, корректирует коммуникативные качества, повышает мотивацию к обучению. Об этом в своих трудах писал Пидкасистый П. И. [7, с. 48–52]. Он отмечал важность коллективно-творческой игровой деятельности.

Существуют разные классификации видов театрализации. Одну из них в своей работе характеризует Артемова Л. В. [1, с. 24]:

- игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей;
- ролевые игры, диалоги на основе текста;
- инсценировки малых форм;
- постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям;
- игры-импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки».

Инсценировка малых форм (небольших стихов, сказок, рассказов и др.) является наиболее актуальным видом театрализации, который может применяться при изучении английского языка в начальной школе. Это связано с тем, что при подготовке инсценировки на английском языке обучающиеся получают возможность применить знания, полученные на уроках, совершенствовать навыки устной речи, закрепить и

расширить лексический запас, более прочно усвоить различные грамматические явления, повысить интерес к изучению английского языка.

В данной статье предлагается опыт применения инсценировки как вида театрализации при изучении английского языка в начальной школе МОУ Юровская СОШ.

В МОУ Юровская СОШ в качестве базового учебно-методического комплекта используется УМК Rainbow English Афанасьевой О. В., Михеевой И. В. [12]. Анализируя упражнения УМК, можно заметить, что технология театрализации в учебнике используется недостаточно, хотя ее важность является очевидной. В связи с этим, в программе внеурочной деятельности начальной школы по английскому языку были запланированы занятия, расширяющие возможности применения данной технологии при подготовке к традиционным школьным мероприятиям (Неделя английского языка, Новый год и др.).

Так, обучающимся начальной школы было предложено подготовить инсценировку на английском языке. Организация работы была разделена на следующие этапы: формирование замысла (подготовка), отбор материала (анализ), создание сценария (перевод), инсценирование (репетиции, выступление) в соответствии с методическими рекомендациями [5, с. 3].

Материал для инсценировки был выбран педагогом совместно с обучающимися с учетом их возрастных возможностей, знаний и умений. Подготовка велась в соответствии со следующим критерием: инсценировка должна проводиться только на основе произведения, известного всем учащимся [10, с. 52].

Работа началась с поиска и изучения детских русских народных сказок, которые можно было бы использовать для перевода на английский язык и последующего выступления. Были опрошены обучающиеся начальной школы в возрасте 6-8 лет на тему, какие сказки они читали в детстве, помнят ли главных героев сказок и чему учат прочитанные произведения.

Наиболее популярной сказкой оказалась сказка «Репка», в которой:

– большое количество героев, что привлечет к выступлению большее количество участников;

– действия героев повторяются, что облегчит перевод текста сказки на английский язык.

Затем, внимательно поработав с содержанием сказки, обучающиеся совместно с педагогом проанализировали информацию о главных героях, их характерах и действиях, предметах и их свойствах.

После этого, опираясь на свои знания, обратившись к словарю и за помощью к учителю, обучающиеся перевели выбранную сказку на английский язык и распределили роли.

Созданием декораций и подбором костюмов занимались обучающиеся, не задействованные непосредственно в инсценировке. В ходе данной деятельности они повторили названия цветов и предметов, вспоминая ранее изученные лексические единицы (yellow, brown, black, white, turnip, mouse, cat, big...) и под контролем педагога познакомились с новой лексикой (to grow, to come, to help...). В подборе музыкального сопровождения принимали участие родители.

Заключительным этапом работы по инсценировке сказки стали репетиции и выступление – самый волнительный момент.

В результате совместной коллективной театрализованной деятельности у обучающихся совершенствовались коммуникативные навыки, развивалось творческое воображение и самовыражение, проявилось активное желание и далее продолжать участвовать в инсценировках на английском языке.

Подводя итог, можно сказать, что применение технологии театрализации в работе педагога с обучающимися начальных классов по изучению английского языка дает возможность продолжить развитие их речевой деятельности и письменной речи в соответствии с их опытом, интересами и психологическим особенностям на начальном этапе обучения [11]. В современных условиях, когда основу педагогики составляют интерактивный и компетентностный подходы, описанная технология не теряет актуальности.

Список литературы

1. *Артемова Л. В.* Театрализованные игры дошкольников. М.: Просвещение, 1991. 127 с.

2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
3. *Глаголева К. С.* Выготский Л. С. о роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. № 4 (138).
4. *Леонтьев А. Н.* Психологические основы дошкольной игры // Избранные психологические произведения. Т. 1. М., 1983, 391 с.
5. *Марзоева Э. В.* Океанские методики: Методические рекомендации по организации жизнедеятельности детей в условиях Всероссийского детского центра «Океан». Владивосток: Федеральное государственное образовательное учреждение Всероссийский детский центр «Океан», 2010. 280 с.
6. *Панфилова А. П.* Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 368 с.
7. *Пидкасистый П.И. и др.* Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие. М.6 МПУ, Рос. пед. агентство. 1996. 269 с.
8. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998, 256 с.
9. *Станиславский К. С.* Собраний сочинений: Т. 9. М.: Искусство, 1999, 839 с.
10. *Негневицкая Е. И.* Психологические условия формирования речевых навыков и умений на втором языке. [Электронный ресурс]. 1986, Москва. URL: <https://наука-pedagogika.com> (дата обращения: 04.12.2022).
11. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования с изменениями на 18.07.2022 [Электронный ресурс]: Министерство Просвещения Российской Федерации, Приказ от 31.05.2021 № 286, Доступ из справ. правовой системы «КонсультантПлюс».
12. Официальный сайт МОУ Юровская СОШ. [Электронный ресурс]: раздел «Образовательные программы НОО». URL: <https://ramurovskaya.edumsko.ru/activity/eduprogram> (дата обращения: 01.12.2022).
13. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: Владос, 1999 г. 360 с. URL: https://bookap.info/book/elkonin_psihologiya_igry (дата обращения: 03.12.2022).

Н. И. Медведкова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

В. Д. Медведков

Московское высшее общевойсковое командное училище, г. Москва

ВЫЯВЛЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Физическая культура является одним из эффективных средств воспитания молодежи, формирования у нее активной жизненной позиции. Играет огромную роль не только для укрепления здоровья, но и для гармоничного развития личности. Приобретенные жизненно важные двигательные навыки и способности на занятиях по физической культуре позволят студентам быстрее и лучше осваивать свою профессию.

Физическая культура является обязательной дисциплиной во всех вузах. Поэтому изучение вопросов, связанных с отношением к занятиям по физической культуре, является актуальной проблемой. Подобные исследования проводятся и другими авторами [1, 2, 3, 4].

Цель – выявить отношение студентов к практическим занятиям по физической культуре.

Задачи: изучить состояние вопроса, определить отношение студентов к практическим занятиям по физической культуре.

В работе использовались анализ литературных источников и опрос в виде анкетирования.

Исследование проводилось в 2021 г. в Гжельском государственном университете. В нем приняли участие студенты разных специальностей: педагогическое образование (физическая культура и иностранный язык), государственное и муниципальное управление, дизайн и другие, в том числе 72,7 % лиц женского пола и 27,3 % – мужского. Большая часть студентов (85,9 %) в возрасте 19–22 года.

Результаты исследования показали, что среди опрошенных 77,8 % нравятся практические занятия, 20,2 % – не очень и 2 % не нравятся. На рисунке 1 показано, чем больше всего любят заниматься студенты.

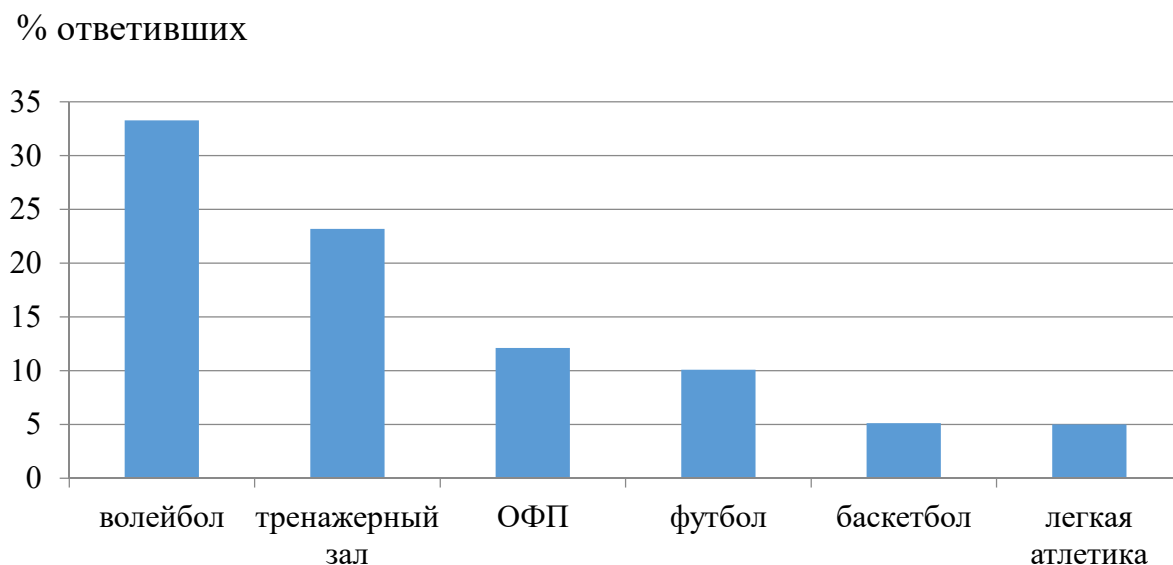


Рисунок 1 – Чем больше всего нравится заниматься?

Из рисунка видно, что большей части опрошенных студентов (33,3 %) нравится играть в волейбол, на втором месте – занятия в тренажерном зале (23,2 %), на третьем – занятия ОФП (12,1 %), затем футбол, баскетбол и легкая атлетика.

На рисунке 2 показаны ответы на вопрос: «Удовлетворяет ли качество занятий?», % ответивших:



Рисунок 2 – Удовлетворяет ли качество занятий?

Как показали результаты опроса, большей части студентов (72,7 %) занятия по физической культуре нравятся, 24,3 % студентам хотелось, чтобы что-то изменилось и 3 % занятия не нравятся.

На рисунке 3 показано, что не нравится на занятиях по физической культуре, % ответивших:

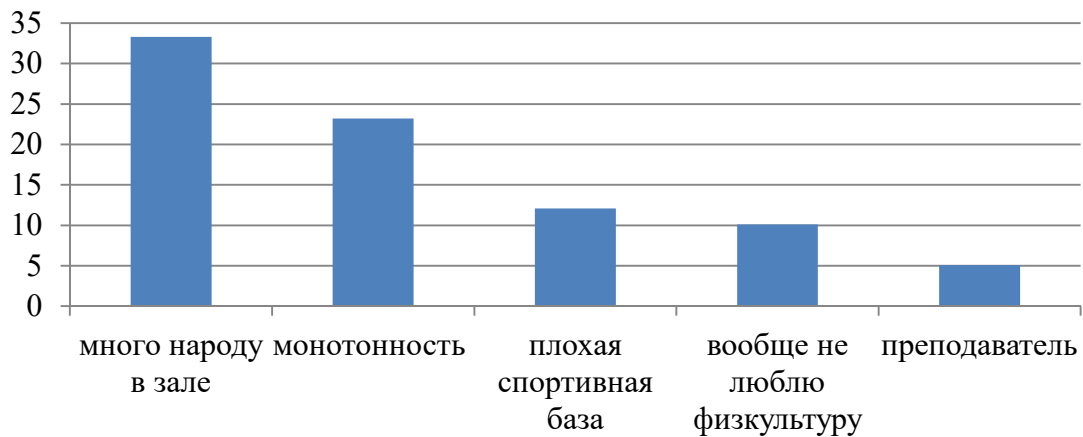


Рисунок 3 – Что не нравится на занятиях?

Как видно из рисунка, на первом месте стоит большое количество занимающихся в спортивном зале (33,3 % ответивших). Бывают такие случаи, когда одновременно занимается по 4-5 групп. Понятно, что при таких условиях заниматься не очень удобно. На втором месте стоит монотонность занятий (23,2 % ответивших), на третьем – плохая спортивная база (12,1 %); 10,1 % респондентов ответили, что вообще не любят физкультуру и 5,1 % не нравится преподаватель.

На рисунке 4 показаны ответы на вопрос: «Чем бы предпочли заниматься?», % ответивших:

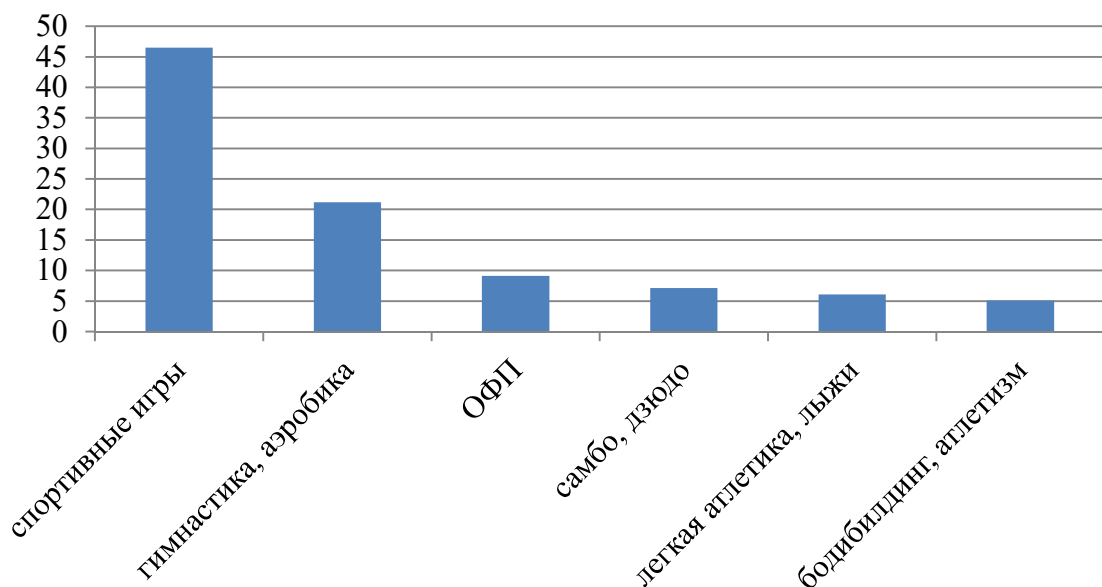


Рисунок 4 – Чем бы хотели заниматься?

Как видно из рисунка, большая часть студентов (46,5 %) предпочитает спортивные игры, на втором месте (21,2 % опрошенных) – гимнастика, аэробика и т.п.; на третьем (9,1 %) – общая физическая подготовка.

При ответе на вопрос: «Если бы ты мог выбирать, то сколько занятий в неделю ты бы выбрал?», получили следующие результаты:

- нисколько – 3 % опрошенных;
- 1-2 раза в неделю – 56,6 %;
- 3-4 раза в неделю – 34,3 %;
- каждый день – 6 % опрошенных.

Результаты исследования показали, что большей части опрошенных студентов практические занятия по физической культуре нравятся. Самым любимым видом спорта является волейбол, однако при большом количестве занимающихся в зале не удастся играть через сетку. Для студентов есть хорошая возможность позаниматься волейболом в вечернее время. Очень радует, что есть студенты, которые желали бы заниматься физкультурой каждый день.

Список литературы

1. Волкова Н. В., Карева Г. В., Гудина Г. В. Анализ отношения студентов БГТУ к дисциплине физкультура // Евразийское научное объединение. 2021. №2-6 (72). С. 402–404.
2. Евстафьева А. В., Кайкова Л. В. Отношение студентов к физкультуре и спорту (по данным социологического опроса) //Здравоохранение: образование, наука, инновации: мат-лы Всерос. научно-практич. конф. Рязань, 2013. С. 490–493.
3. Кочерьян М. А., Тихомирова А. М., Сидоров Р. В. Социологический анализ отношения студентов к здоровью, занятиям спорта и физической культурой в университете //Педагогический журнал. 2019. Т.9. №5-1. С. 391–399.
4. Медведкова Н. И., Илькевич К. Б., Медведков В. Д. Результаты социологического опроса студентов вуза искусств об их отношении к двигательной активности // Образование. Наука. Культура: мат-лы международ. научного форума. Гжель, 2016. С. 984–987.

О. В. Кузина, Ч. А. Ныязов

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ГЕНЕАЛОГИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЯЗЫКОВ ТЮРКСКОЙ ГРУППЫ

Сегодня народы тюркской языковой группы расселены на огромной территории нашей планеты, от бассейна Колымы до юго-западного побережья Средиземного моря. Турки не принадлежат ни к какому определенному расовому типу, даже среди одного народа есть как европейцы, так и монголоиды. Они в основном мусульмане, но есть народы, исповедующие христианство, традиционные верования, шаманизм. Единственное, что объединяет почти 170 миллионов человек, - это общее происхождение языковой группы, на которой сейчас говорят турки. Якутские и турецкие - народы все говорят на родственных диалектах [1].

Прочие представители тюркской группы языков обычно делят на 4 большие подгруппы. Есть разногласия в деталях, однако для простоты можно взять самый распространенный способ. Огузские, или юго-западные, языки, к которым относят азербайджанский, турецкий, туркменский, крымско-татарский, гагаузский. Представители этих народов говорят очень похоже и без труда поймут друг друга без переводчика. Отсюда и огромное влияние сильной Турции в Туркмении и Азербайджане, жители которых воспринимают турецкий язык как родной. К тюркской группе алтайской семьи языков относят также кыпчакские, или северо-западные, языки, на которых говорят в основном на территории РФ, а также представители народов Средней Азии, имеющие предков-кочевников. Татары, башкиры, карачаевцы, балкарцы, такие народы Дагестана, как ногайцы и кумыки, а также казахи и киргизы – все они разговаривают на родственных наречиях кыпчакской подгруппы [5].

Юго-восточные, или карлукские, языки солидно представлены языками двух больших народов – узбеков и уйгуров. Однако почти тысячу лет они развивались отдельно друг от друга. Если узбекский язык испытал колоссальное влияние фарси, арабского языка, то уйгуры, жители Восточного Туркестана, привнесли за много лет огромное количество китайских заимствований в свое наречие [9].

Впервые тюрки вышли на мировую историческую арену в эпоху Великого переселения народов. В генетической памяти европейцев до сих пор остается содрогание перед нашествием гуннов Аттилы в IV в. н. э. Степная империя была разношерстным образованием многочисленных племен и народов, однако преобладающим был все-таки тюркский элемент [7].

Существует много версий происхождения этих народов, однако большинство исследователей помещают прародину сегодняшних узбека и турка в северо-западную часть Центрально-Азиатского плато, в район между Алтаем и Хингарским хребтом. Этой версии придерживаются и киргизы, которые считают себя прямыми наследниками великой империи и до сих пор ностальгируют по этому поводу. Соседями тюрков были монголы, предки сегодняшних индоевропейских народов, уральские и енисейские племена, маньчжуры. Тюркская группа алтайской семьи языков стала оформляться в тесном взаимодействии с близкими народами [3].

Выпускник историко-этнографического факультета Московского университета (1929) Н. А. Баскаков посвятил себя исследованию тюркских языков и, в частности, тюркских языков народов СССР. Ровно двадцать лет назад в одной из своих статей, посвященных задачам тюркского языкознания, Н. А. Баскаков писал: «Пока еще нет фундаментальных исследований по исторической и сравнительно-исторической лексикологии конкретных языков. Назрела необходимость разработки словарей на новых теоретических основах, обеспечивающих изучение процессов развития лексики и семантики. Не начаты лексико-семантические исследования, не изучена лексика в историко-типологическом и сравнительно-историческом плане». Он является достойным преемником плеяды выдающихся российских востоковедов Ф. Е. Корша, В. Ф. Миллера, В. А. Гордлевского как и они Н. А. Баскаков сочетал филологические познание с историческими, этнографическими и археологическими, что позволила ему глубоко исследовать вопросы теории и истории таких тюркских языков, как каракалпакский, ногайский, алтайский, хакасский, туркменский, казахский [11].

Существует несколько общих сторон классификационных образцов, сделанных Н. А. Баскаковым и А. Н. Кононовым на тюркские языки. Из систематизации по

данным языкам А. Н. Кононова мы рассматривали только те языки, которые сегодня используются. По классификации А. Н. Кононова все тюркские языки систематизированы в семь больших групп [2].

1. Булгарская группа. В нее входит современный чувашский язык.

2. Огузская группа. К ней относятся на современном этапе азербайджанский, гагаузский, тюркский, туркменский языки.

3. Кыпчакская группа. Эта группа состоит из трех подгрупп: кыпчак-половецкий, кыпчак-булгарский и кыпчак-ногайский. Первую подгруппу составляют: языки каракаимов, карачаев, балкаров, кумыков, крымских татар, белорусских татар. А кыпчако-булгарскую подгруппу: языки башкирских и волжских татар. Третью, то есть, образующие кыпчак-ногайскую подгруппу: казахский, каракалпакский, ногайский языки.

4. Карлуко-уйгурская группа. Это современные узбекский, уйгурский, саларский, лобнорский языки, входящие в эту группу.

5. Уйгурско-огузская группа. К этой группе относятся языки карагасов (тофы), тувинцев, хакасов, шорцев, чулымцев, сибирских татар.

6. Киргизско-кыпчакская группа. Эту группу составляют алтайский и киргизский языки.

7. К группе Саха (якутская) относится только один язык саха [4].

Кроме того, таблицу систематизации тюркских языков можно увидеть в трудах тюркского ученого Т. Текина [8]. Он, исходя из шести фонетических принципов языка, разделяет сегодняшние тюркские языки на двенадцать групп в целом.

I группа состоит из чувашского языка.

Во II группу входит только один халаджский язык.

III группа состоит из якутского языка (саха тыла).

VI группу составляет тувинский язык.

V группа состоит из трех подгрупп: 1) хакасский язык; 2) среднечулымский диалект чулымского языка и язык татаров Верней Оби; 3) язык желтых уйгурский.

VI группу составляет северо-алтайский язык.

VII группа состоит из языков Южного Алтая.

VIII группу составляет единственный киргизский язык.

IX группа состоит из двух общих подгрупп: 1) узбекский язык, 2) новый уйгурский язык.

X группа состоит из трех подгрупп. Первая подгруппа состоит из двух ветвей: а) казахского и каракалпакского языков; б) ногайского языка. Вторая подгруппа состоит из трех ветвей: а) татарского; б) башкирского; в) барабинско-татарского языков. Третья подгруппа состоит из двух ветвей, к первой относятся: а) карачай-балкарский; б) северный крымско-татарский языки, а ко второй ветви относятся: а) хорезмский диалект узбекского языка; б) карагашский; в) южный крымско-татарский; в) кумыкские языки.

XI группа образует один саларский язык.

XII группа состоит из четырех подгрупп. В первую часть входит туркменский язык, во вторую часть хорезмско-огузский диалект узбекского языка, в третью - азербайджанский язык; четвертая подгруппа состоит из двух ветвей: а) тюркский; б) гагаузские языки.

Также, при изучении тюркской языковой группы первоначально, как правило, рассматриваются страны, народы, живущие на данной территории, их географическое положение и так далее. Тем самым человек самообразовывается, обогащает свой уровень знаний новыми фактами, сведениями. Важность изучения данной языковой группы состоит также в историческом происхождении таких языков. Каждый человек должен знать историю возникновения и последующей деформации языков тюркской группы и причины появления диалектов. В наши дни изучение языков наших предков вызывает огромный интерес не только среди публики старшего поколения, но также и среди молодежи.

Список литературы

1. *Ашмарин Н. И.* Материалы для исследования чувашского языка. Казань, 2008.
2. *Баскаков Н. А.* Тюркские языки. М., 2010.
3. *Баскаков И. А.* Ногайский язык и его диалекты. М.-Л., 2012.
4. *Батманов И. А.* Северные диалекты киргизского языка. Вып. 1. Фрунзе, 2008. С. 11–13.
5. Диалекты тюркских языков. Очерки. М., 2010.
6. *Дыбо А. В.* Лингвистические контакты ранних тюрков: лексический фонд: пратюркский период. М.: Вост. лит., 2007.

7. *Мудрак О. А.* Классификация тюркских языков и диалектов с помощью методов глоттохронологии на основе вопросов по морфологии и исторической фонетике. М.: РГГУ. 2009.

8. *Самойлович А. Н.* Тюркское языкознание. Филология. Руника. М., 2015.

9. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Региональные реконструкции. М., 2012.

10. *Баскаков И. А.* Алтайский язык. М., 2013. С. 69–73.

11. *Юнусалиев Б. М.* К вопросу о формировании общенародного киргизского языка. Труды Ин-та языка и лит-ры АН КиргССР, 2017.

Т. А. Промзелева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

По данным skillbox, одного из лидеров российского рынка онлайн-образования, большинство учащихся дистанционно озвучили внешние мотивы: академическая конкуренция с однокурсниками, чувство долга перед семьей или стремление хорошо зарабатывать в будущем. Причем наибольшую вовлеченность в онлайн-обучение проявили именно те студенты, которые назвали соревновательный мотив. Подобная мотивация помогает достигать высоких формальных результатов, однако без внутреннего стимула на старших курсах у студента «может возникнуть кризис профессионального становления».

За время дистанционного обучения многие студенты научились работать вместе, задавать вопросы и делиться идеями.

Многие преподаватели, пройдя дистанционное обучение, нашли новые способы сочетать синхронное очное обучение с асинхронными действиями для студентов, такими как задания перед занятиями или перед лабораторной, видеоролики с сопровождающими упражнениями, онлайн-задания с автоматической оценкой, которые дают учащимся немедленную обратную связь, и записанные лабораторные работы для последующего просмотра. Кроме того, преподаватели нашли много творческих способов сделать обучение студентов более увлекательным, с посещением виртуальных экскурсий, использованием Zoom для приглашения специалистов со всего мира или для общения со студентами других университетов.

Дистанционное обучение побудило преподавателей остановиться и подумать о том, чему они хотят научить студентов, как это осуществить и как это измерить. Есть множество примеров альтернатив традиционным оценкам, таких как бумажные работы или письменные экзамены с ограничением по времени, которые преподаватели пробовали во время пандемии и продолжают использовать. Эти альтернативы включают более дробные, более частые оценки с меньшими значимостями; устные экзамены или дебаты; асинхронные экзамены с открытыми

вопросами; виртуальные постерные сессии; альтернативные схемы оценивания; и загрузка наборов бумажных работ и экзаменов в Gradescope для повышения эффективности и результативности оценивания. Программы типа Gradescope могут не только проверять задания на уровне «правильно/неправильно», но еще и контролировать, все ли все поняли. Сейчас, читая лекцию в классе, преподаватель не знает, сколько человек действительно его поняли – невозможно проверить каждого ученика. А цифровой тьютор Gradescope и обнаружит проблему, и решит ее, предложив задание другой сложности, дав больше времени на решение.

Одна из самых важных вещей, которая стала действительно очевидной во время дистанционного обучения, заключалась в том, что общение, включенность и чувство принадлежности действительно важны и необходимы как для обучения, так и для преподавания, и что преподаватели могут и должны играть центральную роль в создании учебных структур и процессов.

Можно привести еще немало примеров того, как преподаватели использовали цифровые технологии для поддержания и трансформации преподавания и обучения во время пандемии.

Список литературы

1. *Конюхова Т. В.* Учебная мотивация студентов младших курсов в условиях дистанционного обучения: монография. Новокузнецк: Типография «Полиграфист», 2021. 116 с.

2. Переход вузов в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perehod-vuzov-v-distantsionnyy-rezhim-v-period-pandemii-problemy-i-vozmozhnye-riski/viewer>

3. Образовательное пространство России после пандемии: вызовы, уроки, тренды, возможности. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-prostranstvo-rossii-posle-pandemii-vyzovy-uroki-trendy-vozmozhnosti>

Т. А. Промзелева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Один из способов, с помощью которого многие люди начинают изучать программирование, – это выбрать популярный язык программирования и начать учить только язык. Это может быть онлайн-курс по кодированию, учебный проект или хорошая книга. Редко потенциальные разработчики начинают с дорожной карты взгляда на мир кодирования с высоты птичьего полета, в котором описывается набор соответствующих концепций программирования, языков и инструментов, которые почти 100 % разработчиков используют каждый день.

Каждый из 14 шагов в этой статье описывает нечто критически важное, о чем нужно знать, делая первые шаги в искусстве программирования. Каждый шаг проверил на себе разработчик ПО со стажем Jacob Stopak.

1. Ознакомьтесь с архитектурой компьютера и основами работы с данными. Одна из замечательных особенностей современных языков программирования заключается в том, что они позволяют нам создавать причудливые приложения, не беспокоясь о деталях аппаратного обеспечения. Это называется абстракцией – возможностью работать с инструментами более высокого уровня, которые упрощают и сужают необходимый объем нашего понимания и навыков. Однако это не означает, что бесполезно знать основы железа, на котором выполняется ваш код. По крайней мере, знание поможет вам ориентироваться в разговорах на рабочем месте о высокой загрузке ЦП и памяти. Компьютерный чип понятия не имеет, что такое «изображение» или «видео». С точки зрения чипа все эти структуры хранятся в виде длинных последовательностей единиц и нулей, в виде двоичного представления.

2. Узнайте, как работают языки программирования. Теоретически можно написать код, сообщающий процессору, что делать, в виде последовательности единиц и нулей в форме, понятной процессору. Инструкции, записанные в двоичной форме, называются машинным кодом.

Язык программирования более высокого уровня предоставляет набор удобочитаемых ключевых слов, операторов и синтаксических правил, которые людям намного проще изучать, отлаживать и с которыми удобно работать.

3. Поймите, как работает Интернет. Можете думать об Интернете как об очень большом наборе компьютеров, которые могут передавать между собой единицы и нули таким образом, чтобы сохранить значение этих данных. Интернет – это цифровая среда для общения. Компьютер, иницирующий беседу, называется клиентом. Компьютер, отвечающий или не отвечающий, называется сервером. В Интернете используется тип отношений клиент/сервер.

4. Познакомьтесь с командной строкой. Командная строка может показаться пугающей на первый взгляд. Правда в том, что не нужно быть гением, чтобы использовать или понимать командную строку. Фактически, это позволяет нам выполнять многие из тех задач, которые нам удобно выполнять с помощью мыши. Основное отличие состоит в том, что он в основном принимает ввод с клавиатуры, что может значительно ускорить ввод, как только вы освоитесь.

5. Развивайте свои навыки работы с универсальным кроссплатформенным текстовым редактором Vim. Мы рассмотрели основы командной строки и увидели несколько примеров того, как мы можем работать с файлами без мыши. Vim – это текстовый редактор, созданный для работы непосредственно в терминале. Vim имеет набор команд и режимов, которые позволяют нам удобно создавать и редактировать текстовый контент, используя только клавиатуру. Самый быстрый и простой способ научиться пользоваться Vim – использовать его встроенный учебник VimTutor.

6. Разберитесь немного с HTML. Вы можете думать о HTML как о скелете веб-страницы. Он определяет структуру страницы, указывая элементы, которые должны отображаться, и порядок их отображения.

Каждая веб-страница имеет связанный с ней HTML. Когда вы посещаете веб-страницу, веб-сервер, на котором размещена веб-страница, отправляет в ваш браузер некоторый HTML-код. Затем ваш браузер читает его и отображает для вас.

Следует иметь в виду, что технически HTML не является языком программирования, хотя его часто называют «HTML-кодом». HTML просто

находится в файле и ожидает отправки в веб-браузер, который отобразит его конечному пользователю. HTML – это данные, которые определяют, как должна выглядеть веб-страница.

7. Разберитесь с CSS. CSS позволяет связывать свойства стиля, такие как цвет фона, размер шрифта, ширина, высота и многое другое, с нашими элементами HTML. Каждое свойство стиля указывает браузеру отображать желаемый эффект на экране. Как и HTML, CSS технически не является языком программирования. Он не позволяет нам выполнять действия, он просто позволяет нам добавлять стили к HTML.

8. Начните программировать на JavaScript. Если мы можем использовать HTML для создания структуры веб-страницы и CSS для ее красивого вида, зачем нам нужен JavaScript? Если нас устраивает статический сайт, можно использовать только HTML и CSS. Однако если мы хотим добавить динамические функции на наши веб-страницы, такие как изменение контента и более сложные действия с пользователем, нам необходимо использовать JavaScript. JavaScript – это язык программирования, созданный специально для веб-сайтов и стажеров.

9. Продолжите программировать на Python. Многие языки программирования предоставляют аналогичный набор функций, включая переменные, арифметические операторы, операторы if/else, циклы и функции. Полезно посмотреть, как разные языки программирования реализуют сходные функции. Как и JavaScript, Python – это язык программирования высокого уровня, в котором простота разработки важнее скорости выполнения. Python – один из лучших языков для изучения с интуитивно понятным синтаксисом, и это очень популярный язык в сфере открытого исходного кода и бизнеса.

10. Расширьте свои знания с помощью Java. В отличие от JavaScript и Python, которые выполняют исходный код в режиме реального времени с помощью интерпретатора, Java является компилируемым языком. Это означает, что для преобразования исходного кода Java в форму, понятную компьютеру, используется компилятор.

На этом завершаются темы, посвященные конкретным языкам программирования. И еще несколько тем, важность которых трудно заметить.

11. Отслеживайте свой код с помощью Git. Полный набор каталогов и файлов, составляющих программный проект, называется кодовой базой. Корень проекта – это папка самого высокого уровня в дереве каталогов проекта. Со временем разработчики обновляют код проекта, добавляя новые функции, исправляя ошибки, и многое другое. Команде разработчиков нужен способ отслеживать, какие именно изменения были внесены в код, какие файлы или папки были затронуты, и кто внес каждое изменение. Каждый разработчик также должен иметь возможность получать обновления от всех других разработчиков. Этот процесс называется управлением версиями или контролем версий. Управление осуществляется системами контроля версий (VCS), для отслеживания, управления и совместного использования версий программных проектов. VCS Git – важный инструмент для любого разработчика.

12. Узнайте, как хранятся данные с использованием баз данных и SQL. База данных – это программа, специально разработанная для эффективного хранения, обновления, извлечения и удаления больших объемов данных.

Программы могут взаимодействовать с базами данных в режиме реального времени. Для этого большинство баз данных используют язык SQL, (Structured Query Language), специально созданный для баз данных.

Кусок кода SQL называется запросом. SQL-запросы служат для получения данных или для вставки новых данных в определенную таблицу. Существует два основных типа SQL-запросов: чтение-SQL и запись-SQL.

13. Почитайте о веб-фреймворках и MVC. Часто код пишут для очень распространенных типов приложений. Веб-приложения – это приложения для работы в Интернете. Веб-фреймворк – это набор библиотек кода, содержащих общие функции, которые все веб-приложения используют по умолчанию. Использоваться могут только те части фреймворка, которые соответствуют потребностям веб-приложения.

Каждый язык программирования, который мы рассмотрели в этой статье, имеет одну или несколько популярных веб-платформ, используемых в настоящее время. В

Java есть Spring Framework, Python имеет фреймворк Django. JavaScript имеет среду выполнения Node.js с несколькими вариантами фреймворка, включая Express.js и Meteor.js.

14) Поработайте с менеджерами пакетов. В зависимости от контекста пакет может представлять собой либо программу, готовую к установке на компьютер, либо внешнюю библиотеку кода, применяемую в проекте.

Список литературы

1. *Кочеткова О. А., Пудовкина Ю. Н.* Обучение учащихся программированию на языке python в рамках элективного курса по информатике // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 59.

2. *Кузьмин Д. Н., Бортновский С. В., Космынина И. Н.* Обучение учащихся программированию // Проблемы современного образования. 2019. № 3. С. 131–138.

3. *Турусов А. Н.* Анализ процесса обучения программированию учащихся старших классов на специализированных платформах // Вопросы педагогики. 2021. № 7. С. 319–321.

4. How to Learn Programming – The Guide I Wish I Had When I Started Learning to Code. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.freecodecamp.org/news/how-to-learn-programming/>

Д. В. Разживина

*Рыбинский государственный авиационный технический университет
им. П. А. Соловьева, г. Рыбинск*

ПАРАДОКС СОЦИАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Взгляд на толерантность как на категорию, характеризующую межличностное общение, как на форму поведения позволяет соотнести понятия толерантности, миролюбия и ненасилия. Толерантность описывается американским философом М. Уолцером через мотивы личности, среди которых выделяются такие как: «отстраненность, связанная с нежеланием противостоять или ощущением бессмысленности противостояния; безразличие; моральный стоицизм, позволяющий проявить любопытство к чужим заблуждениям; восприятие различий как общественного блага и восторженное поддержание всякого многообразия» [4, с. 114]. Следует отметить, что толерантность не может сводиться к уходу от оценки ситуации с точки зрения морали и нравственности или желанию отстраниться от оценок, выдерживая нейтралитет, что приводит к социальной пассивности.

Парадоксом толерантности является требование ее проявления по отношению к морально неприемлемому поведению. М. Б. Хомяков раскрывает мысль о том, что в рамках моральной сферы толерантность трактуется как стремление не прибегать к насилию в отношении морально неприемлемого, осуждаемого с точки зрения социальной и общечеловеческой морали. В таких ситуациях возникает вопрос о границах толерантности, сводимый к проблеме отказа субъекта от выражения толерантности для того, чтобы избежать «потакания злу» и сохранить верность собственным убеждениям и нормам морали. Этот парадокс является одним из трудноразрешимых. По мнению А. А. Гусейнова, насилие не может быть моральным, хотя в ряде случаев люди согласны на применение насилия и не могут избежать этого.

Анализируя различные аспекты толерантности, мы видим толерантность как свойство личности, как правило, влечет за собой толерантное отношение, но при этом не всегда приводит к толерантному поведению, особенно, если требуемая терпимость переходит границы ценностных смыслов личности. Толерантное отношение может базироваться как на свойствах личности, так и на значимости объекта толерантности

для субъекта. В ряде случаев, субъект толерантности может испытывать толерантное отношение только к отдельным объектам, представляющим для него значимость, оставаясь при этом интолерантным к другим объектам, диалогическое взаимодействие с которыми не представляет внутренней ценности для субъекта или противоречит морально-нравственным принципам. В этом случае мы говорим о избирательном характере проявления толерантности. Толерантное отношение может переходить в толерантное поведение и в этом случае, понимание другого будет подкрепляться действиями, направленными на достижение согласия. Однако, личность может оставаться пассивной при наличии толерантного отношения, тогда толерантное поведение может не наступить. Толерантное поведение может быть не связано с принятием позиции другого, а лишь обуславливаться некоторой необходимостью, что сводится к лицемерию.

На социальном уровне толерантность также может проявляться в различных формах: как способ взаимодействия на основе цивилизованного компромисса (как правило, выражается через мультикультурализм) и как способ управления, как элемент общественного сознания, имеющий политико-правовой и идеологический контекст. Согласно А. Г. Асмолову, толерантность как социальное явление должна устанавливать «норму цивилизованного компромисса между конкурирующими культурами» и в то же время выступать «условием сохранения разнообразия», «историческое право на отличность, непохожесть, инаковость», т.е. право на самоидентификацию и культурную самобытность [1].

В современном обществе толерантность часто понимается как плюрализм. Однако, анализируя толерантность в условиях плюрализма, можно сделать вывод, что в его рамках толерантность выступает в двух основных формах: как терпимость сильного и как терпение слабого. Терпимость «сильного», которая выражает готовность принять существенные различия с другим, как правило, проявляется только в условиях «безопасности», когда противоположные позиции не представляют угрозы для «сильного», и «сильный» таким образом проявляет «снисхождение» к слабому. В этом случае толерантность не является подлинной, поскольку она не основана на принятии и понимании позиции другого, а мотивом толерантного

отношения выступает отсутствие необходимости отстаивать свою позицию, поскольку она и так является безоговорочно лидирующей. Границами данного типа толерантности выступают не моральные ценности и нормы, а социокультурные условия, определяющие распределение социальных ролей.

Говоря о «терпении слабого», можно в качестве основания толерантности выделить отсутствие реального выбора и возможности реализации собственных целей и интересов в данных условиях. Здесь толерантность также не ориентирована на понимание культуры большинства, она является средством формирования чувства безопасности у меньшинства. «Когда людям угрожает вымирание или какая-либо серьезная опасность, они обычно прибегают к одной из двух основных стратегий выживания: они либо отступают, либо переходят в наступление» [4].

В данном случае идея толерантности не реализуется по своей сути, поскольку не формируется уважение к позиции другого, отсутствует диалог, а следовательно, толерантность становится политическим и социальным средством поддержания стабильности, но не личностной или групповой ценностью. В этом смысле толерантность приближается к феномену конформизма, потому что «слабый» толерантен вынужденно, а сильный проявляет терпимость, когда он абсолютно равнодушен или достаточно великодушен. Сформированное в этих условиях конформное поведение, часто соответствует целям общества и использует законные средства их достижения, однако, при этом возникает морально-правовой конформизм, который характеризуется отсутствием оценки предписаний, ценностей и морали. Результатом этого становится формирование социальной аномии, когда люди не могут достичь своей цели законными средствами, и начинают игнорировать эти средства, используя любые доступные средства, включая незаконные. Субъект в состоянии аномии становится духовно стерильным, и несет ответственность только перед собой, игнорируя жизненные ценности других людей. Дэвид Рисмен считает, что в состоянии аномии общества толерантность переходит в свою противоположность – интолерантность.

Ценностное обоснование толерантности необходимо для того, чтобы она способствовала сохранению многообразия культур и позиций, но только в рамках

единого этического поля. Это означает, что субъект толерантности должен достичь определенного уровня нравственной зрелости. Этическим основанием толерантности становится мораль, которая ограничивает толерантность смыслами и целями должного, ответственного поведения.

Толерантность как безразличие обосновывается тем, что несоответствия во взглядах, не относящихся к вопросам истины и основных моральных, правовых и политических норм, индифферентны к основным ценностям цивилизации и не препятствуют нормальному общению. Основным для нормальной жизни в обществе и для мирных взаимоотношений считается согласие в понимании основных моральных норм. Толерантность выступает как безразличие к существованию различных взглядов и практик, так как последние рассматриваются в качестве неважных перед лицом основных общественных проблем.

Однако, толерантность должна рассматриваться как взаимопонимание, основанное на признании равноправных и заслуживающих уважения разных взглядов, признании многообразия культур и ценностных систем. В этом случае предполагается качественная коммуникация с другими, диалог и взаимопонимание, а не навязывание ценностей одной культуры другой.

Сторонники цивилизационного подхода считают, что различия не растворяются в общей идентичности, а сохраняют свою самобытность. Основой толерантного отношения становится признание «инаковости». Цивилизационная парадигма понимает различия как общественное благо, заслуживающее одобрения. В данном случае идея толерантности способствует предупреждению конфликтов, вызванных различиями культур. Сторонники цивилизационного подхода не учитывают активность человека в общественной жизни и уделяют значительное внимание лишь объективным, не зависящим от человека законам, акцентируя внимание на «инаковости», принимая ее как неизбежность.

Сторонники экзистенциально-феноменологического подхода, напротив, уделяют внимание поиску того общего, что может объединить «разное», проектируя сферу установки на толерантность. Такую сферу в мире плюральной и сторонники экзистенциально-феноменологического подхода определили как

трансцендентальную субъективность [4]. Экзистенциальные философы настаивают на единстве мирового исторического процесса, на его «духовной составляющей». Утверждается идея о том, что «органическая целостность есть тождество различного» [3]. Различные культурные и этнические системы должны стремиться к взаимодействию на основе диалога, путем формирования истинной коммуникации.

Интолерантность должна проявляться к нарушениям этих принципов, а не к формам и способам их реализации в различных социокультурных общностях. Рассматривая феномен интолерантности, можно выделить два основных ее типа. Во-первых, интолерантность может проявляться в негативном смысле в форме неприятия различий, отсутствия понимания специфики сущности Другого и, таким образом, приводит к формированию конфликта. Подобного рода интолерантность может проявляться как во враждебности по отношению к различным культурам, социальным группам или индивидам так и в нежелании вести диалог и сотрудничать в решении социокультурных проблем общества и индивидов.

Во-вторых, интолерантность может рассматриваться как способ реализации принципа терпимости в обществе, определяя границы его распространения. Так интолерантность понимается как неприятие таких проявлений жизни человека и общества, которые выходят за рамки разумности и противоречат духовно-нравственным ценностям. В этом случае, термин «интолерантность» утрачивает свой негативный смысл. Определение границ толерантности необходимо для закрепления различий между вседозволенностью и свободой, поскольку высокий уровень толерантности в нравственном смысле не всегда является предпочтительным. «Терпимость относится лишь к людям, но никогда к истине...или принципам. Что касается последних, мы должны быть нетерпимы» [2].

В настоящее время социальная толерантность все чаще рассматривается через призму прагматизма и утилитаризма. Прагматическая толерантность определяется эффективностью и полезностью своего применения. В этом случае «толерантность ценная до тех пор, пока она эффективна, интолерантность иррациональна лишь в самых крайних своих проявлениях» [3]. Выделяется целый ряд функций социальных толерантности, в которых акцентируется ее утилитарно-прагматическая значимость.

Среди этих функций наиболее значимы коммуникативная, эпистемологическая и гедонистическая функции толерантности.

Коммуникативная функция социальной толерантности состоит в том, что толерантность обеспечивает установление контакта и развитие диалогических отношений на социально-групповом и культурном уровнях. Собеседники должны понимать, что им следует проявлять толерантность к словам и поступкам другой стороны, даже если они противоречат их собственным словам и поступкам, – в противном случае коммуникация невозможна. Коммуникативная функция толерантности актуальна там, где осуществляется встреча разных культур, что в современном мире происходит повсеместно.

Список литературы

1. *Асмолов А. Г.* На пути к толерантному сознанию / Отв. ред. А. Г. Асмолов. М.: Смысл, 2000. 255 с.
2. *Бьюкенен П. Дж.* Смерть Запада. М.: Феникс, 2003. С. 74.
3. *Волкова Т. П.* Классические философские концепции мультикультурализма и толерантности. М.: Вестник МГТУ. Т. 14. № 2. 2011. С. 254–259.
4. *Касьянова Е. И.* Социально-философские основания толерантности: Дис. докт. филос. наук: 09.00.11 – Социальная философия / Читинский государственный университет. Чита. 2009.

А. А. Степанова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ОБРАЗ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ «ПЛОХОЙ» В ДИНАМИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Исследование проведено в рамках парадигмы Московской психолингвистической школы, которая уже много лет занимается моделированием языкового сознания русских. На основе массовых ассоциативных экспериментов строится ассоциативно-вербальная сеть, которую можно рассматривать как модель языковой картины мира носителей русского языка.

Эксперименты проводились в два этапа: первый этап был осуществлен в конце 20 века, на его основе сформирован Русский ассоциативный словарь (далее РАС 1) [2]; второй этап начат в 2008 г., формируется Русский ассоциативный словарь (далее РАС 2) Кроме того, ведутся работы по исследованию регионального языкового сознания [1].

Накопленный материал дает возможность проводить сопоставительные исследования как в региональном, так и в динамическом аспекте.

Региональные особенности исследуемого слова-стимула «плохой» были проанализированы в коллективной монографии [1, с. 196-197], данное исследование мы посвятили сопоставительному анализу слова-стимула «плохой» в динамическом аспекте на материалах РАС 1 и РАС 2, так как, по словам Н. В. Уфимцевой, языковое сознание отличается не только в пространственном измерении (от культуры к культуре), но и во временном [3].

На основе ассоциативных полей слова-стимула «плохой» без учета единичных реакций были сформированы семантические гештальты в несколько модифицированном виде (см. таблицы 1, 2).

Таблица 1 – Слово-стимул «плохой» по материалам РАС 1

Субъект		49,9
Нейтральный субъект	человек 22,3 мальчик 4,3 ребенок 0,5	27,1
Род деятельности	ученик 2 студент 1,5 преподаватель 1 работник 1 игрок 1 учитель 0,8 помощник 0,5	7,8

Родственники и окружение	товарищ 5,9 друг 5,6 муж 2,5 дядя 0,5 собеседник 0,5	15
Животные		
Эго		
Объект		28,2
Абстрактный объект	день 7,1 ответ 2 сон 2 урок 2 характер 1,5 настроение 1,3 поступок 1 совет 1 вид 0,8 вкус 0,8 пример 0,8 вопрос 0,5 конец 0,5 слух 0,5 сорт 0,5	22,3
Конкретный объект	дом 1 обед 0,8 роман 0,8 товар 0,8 билет 0,5 костюм 0,5 продукт 0,5 рассказ 0,5 урожай 0,5	5,9
Ценности		
Характеристика		21,1
Положительная	хороший 14,2 хорошо 0,8	15
Отрицательная	злой 0,8 грязный 0,5 некачественный 0,5 плохой 0,5 скверный 0,5	3,8
Нейтральная	черный 1 ненужный 0,8 больной 0,5	2,3
Другое		
Действие		
Устойчивые выражения		0,8
редиска 0,8		

Таблица 2 – Слово-стимул «плохой» по материалам РАС 2

Субъект		41,7
Нейтральный субъект	человек 22,3 мальчик 4,9 парень 2,7 ребенок 0,7	30,6
Род деятельности	ученик 1,7 учитель 1,2 полицейский 1 работник 1 актер 0,7 врач 0,5 преподаватель 0,5	6,6
Родственники и окружение	дядя 2 друг 1,5	3,5
Животные	волк 0,5 пес 0,5	1
Эго		
Объект		27,9
Абстрактный объект	день 8,3 поступок 6,3 сон 2 пример 1,7 вкус 1 мир 1 характер 1 год 0,7 ответ 0,7 погода 0,7 беда 0,5 город 0,5 зло 0,5 случай 0,5 совет 0,5	25,9
Конкретный объект	предмет 1 суп 0,5 фильм 0,5	2
Ценности		
Характеристика		27,2
Положительная	хороший 12,6 добрый 0,7	13,3
Отрицательная	злой 5,3 нехороший 2,7 ужасный 1 враг 0,7 бандит 0,5 гнилой 0,5 некачественный 0,5 преступник 0,5	12,2
Нейтральная	черный 0,7	0,7
Другое	не всегда 0,5 очень 0,5	1

В семантическом гештальте выделяются следующие зоны: субъект, объект, характеристика, действие/состояние, локус, эго, устойчивые выражения. В некоторых

зонах происходит деление на субзоны. В процентах указывается доля каждой реакции, субзоны и зоны в семантическом гештальте.

Как видно из таблиц 1, 2 в семантическом гештальте слова-стимула «плохой» выделяются только следующие зоны: субъект, объект, характеристика, устойчивые выражения, что связано, вероятно, с особенностями самого слова-стимула. В процессе ассоциативного эксперимента (особенно если он проводится в письменной форме) наблюдается стремление испытуемого достроить слово-стимул, выраженное именем прилагательным до полноценного словосочетания. Вследствие этого мы видим большое количество реакций в форме мужского рода (прилагательные в анкетах задаются в форме мужского рода).

В целом, испытуемые или достраивают стимул-прилагательное, приписывая ему объект или субъект, или дают синонимические и антонимические характеристики. При сопоставлении гештальтов выявлены небольшие изменения в его структуре. По-прежнему зона субъект имеет значительный перевес, но в семантическом гештальте по РАС 2 наблюдается перераспределение доли зон. Так, уменьшается доля зоны субъект, хотя она не перестает быть наибольшей, но возрастает доля зон объект и характеристика.

Что касается перераспределения доли реакций внутри зон, то в гештальте на основе РАС 2 стоит отметить значительное уменьшение субзоны родственники и окружение, уменьшение доли конкретных объектов, значительное увеличение процента отрицательных характеристик и устойчивых выражений.

Что касается содержания сопоставляемых семантических гештальтов, оно изменяется в большей степени, чем структура. Если субзона нейтральный субъект остается почти без изменений и самой частотной реакцией здесь остается *человек*, то в субзоне род деятельности можно отметить увеличение разнообразия реакций, обозначающих профессиональную деятельность. Реакция *товарищ*, которая в субзоне родственники и окружение в семантическом гештальте по РАС 1 имеет значительную долю – 5,9, отсутствует в семантическом гештальте по РАС 2, что может говорить об устаревании единицы. В данной субзоне современного гештальта наблюдаются только две единицы: *дядя 2*, *друг 1,5*.

Субзона конкретный объект теряет разнообразие реакций. Кроме того, отсутствует совпадение реакций в этой субзоне в обоих семантических гештальтах.

Растет разнообразие Отрицательных реакций, при этом частотным остается противопоставление *хороший*.

Значительно увеличивается доля устойчивых выражений за счет прецедентных текстов.

Таким образом, сопоставив полученные семантические гештальты на слово-стимул «плохой», мы можем сделать вывод о том, что в структурном отношении произошли незначительные изменения, что связано, вероятно, с сочетаемостью слова-стимула. Что касается содержания, то здесь изменения проявляются в большей степени. Это говорит об изменчивости данной, казалось бы, базовой характеристики. Даже такой небольшой по меркам языка и народа период времени привносит изменения во фрагменты языковой картины мира носителей языка.

Список литературы

1. Региональное языковое сознание коми, русских, татар: проблемы взаимовлияния. Уфимцева Н. В., Черкасова Г. А., Балясникова О. В., Степанова А. А. и др. Коллективная монография / Под ред. Н. В. Уфимцевой. М.: Издательство «Канцлер», 2017. 240 с.

2. Русский ассоциативный словарь. В 2 т. / Караулов Ю. Н., Черкасова Г. А., Уфимцева Н. В., Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2002.

3. Уфимцева Н. В. Языковое сознание: динамика и вариативность. М.: Институт языкознания РАН, 2011. 252 с.

Е. М. Суходолова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ИССЛЕДОВАНИЕ РЫНКА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Большинство развитых стран мира уже обладают или стремятся к единой стратегии интеллектуального развития страны. Внедрение и активное использование различного рода информационных технологий во все сферы человеческой жизнедеятельности оказывают непосредственное влияние на этот процесс. Наша страна находится на стадии понимания этого, потому что в существующих непростых условиях формирования рыночных отношений знание тенденций формирования и функционирования рынка информационных технологий обеспечивает предприятиям не только коммерческий успех, но и позволяет сократить сроки окупаемости современных систем информационного обеспечения для генерации новых знаний.

Тема данного исследования является достаточно актуальной, так как изучение поведения рынка является обязательным атрибутом маркетинга, благодаря чему выстраивается информационная основа для принятия решений в области поведения на рынке в условиях конкурентной борьбы. Главной целью любого исследования является не только количественный, но и качественный анализ рынка. Результатами подобных исследований будут выступать определенные объемы рынка, описание существующих спроса или предложения на конкретные товары и услуги, а также выявление актуального уровня конкуренции и характеристик конкурентной среды. Современный рынок инфокоммуникационных технологий не является исключением.

На сегодняшний день процесс исследования рынка основывается на научной основе экономической теории и включает в себя использование различных методик, которые постоянно совершенствуются. Как правило, выделяют несколько факторов для исследования. Рынок можно рассматривать с точки зрения статистических данных, на основе которых выстраиваются прогнозы его дальнейшего развития. В первую очередь проводится анализ ценовой политики и соотношение спроса и предложения, далее возможно изучение отдельных сегментов рынка, выделенных по какому-то признаку. Немаловажным является оценивание рынка с точки зрения исследования существующих трендов.

На протяжении десятилетия ученые из Института инженеров электроники и электротехники (IEEE) проводят регулярные исследования современного рынка на предмет перспективных технологий. В данной статье описываются 5 трендовых информационных технологий, которые вошли в отчет IEEE за 2022 год.

Трендом номер один последних лет во всем мире принято считать BigDATA («большие данные»). Огромные массивы данных, циркулирующих в современном пространстве, требуют качественно новых и инновационных подходов для их эффективного анализа. Работа с большими данными требует специальной инфраструктуры и компетенций, которыми в нашей стране обладают лишь некоторые крупные IT или телеком корпорации.

По данным сайта www.tadviser.ru, приводящим данные, описывающие состояние всемирного рынка информационных технологий в области BigData, на США приходится самая большая доля от всех мировых технологий «больших данных». В Америке автоматизированный сбор данных из различных источников с последующим их объединением в единый пул и аналитика больших данных считаются высокоэффективными решениями в различных отраслях. При этом в Европе также постепенно внедряются эти передовые решения в бизнесе. В Азиатско-Тихоокеанском регионе в 2021 г. наблюдался значительный рост использования больших данных из-за растущей цифровизации и всплеска спроса на системы с централизованным управлением. По данным экспертов IDC, в 2021 г. объем мирового рынка больших данных и бизнес-аналитики (BDA) составил \$215,7 млрд., увеличившись на 10,1 % относительно 2020 г. В своих расчетах аналитики учитывают коммерческие закупки оборудования, программного обеспечения и услуг, связанных с BDA [1].

По данным <https://rubda.ru> массивы мирового рынка в области больших данных 5 лет назад уже превышали 150 млрд. долларов, ежегодный рост объемов данной отрасли превышал 10 % по сравнению с предыдущим годом. На Рисунке 1 показана динамика роста мирового рынка, в результате которой можно заметить, что в 2022 г. объем мирового рынка в области BigData уже превышал 270 млрд. долл.

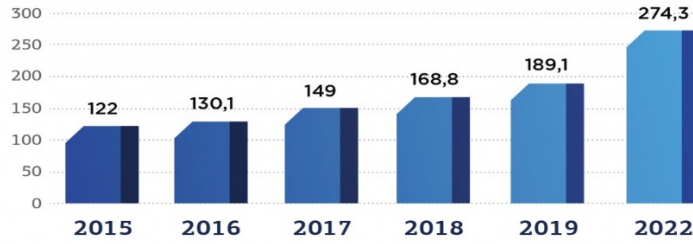


Рисунок 1 – Динамика роста мирового рынка в области BigData

При этом не смотря на положительную динамику, агентство ResearchAndMarkets предполагает, что ежегодный рост рынка в области больших данных приблизится к 20 % на период как минимум до 2025 г. На рисунке 2 показана доля распределения мирового рынка в области BigData согласно исследованиям 9 IDC Forecasts Revenues for Big Data and Business Analytics Solutions Will Reach \$189.1 Billion This Year with Double-Digit Annual Growth Through 2022: <https://www.idc.com>.



Рисунок 2 – Доля распределения мирового рынка в 2022 г. в области больших данных

По рисунку 3 видно, что основными областями применения технологий BigData, в которые инвестируется почти половина всего объема мирового рынка (почти 100 млрд. долл), являются такие сферы, как банки, производственные технологии, оказание специальных услуг, правительственные запросы.



Рисунок 3 – Основные сферы применения технологии BigData по данным

<https://www.idc.com> за 2022 год

Таким образом, можно сделать вывод, что технология больших данных является весомым игроком на мировом рынке информационных технологий в целом. Объемы технологий BigData в России пока отстают от европейских или азиатских, однако не смотря на это прослеживается положительная динамика развития данного рынка. На сегодняшний день рекордсменами по использованию технологий в отечественных компаниях являются такие компоненты цифровизации, как роботизация бизнес-процессов, разработка и внедрение чат-ботов в различные области человеческой жизнедеятельности, применение инструментария для анализа BigData и предиктивной аналитики.

Список литературы

1. Цифровизация в производстве с помощью 4.0 // Вовремя: ру. [Электронный ресурс]. URL: <http://vo-vremya.ru/stati/malyj-biznes/cifrovizaciya-v-proizvodstve-s-pomoshhyu-4-0>
2. Сухарева А. «Большие данные» на службе у большой промышленности. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.computerra.ru/182483/industry-bigdata>
3. Хасанов М. М., Прокофьев Д. О., Ушмаев О. С., Белозеров Б. В., Гильманов Р. Р., Маргарит А. С. Перспективные технологии BIG DATA в нефтяном инжиниринге: опыт компании «ГАЗПРОМ НЕФТЬ». [Электронный ресурс]. URL: <http://ntc.gazprom-neft.ru/research-and-development/papers/13596>
4. Зенкевич А. Big data в промышленности: как обеспечить максимальную выгоду от инноваций? // CRN/RE («ИТ-бизнес»). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.crn.ru/news/detail.phpID=117807>
5. Big Data: перспективы развития, тренды и объемы рынка больших данных. [Электронный ресурс]. URL: <https://delprof.ru>
6. Big Data. Технологии по работе с Большими данными. [Электронный ресурс] URL: <https://www.tadviser.ru>

А. Д. Тимчук, О. А. Потехина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

На современном этапе развития нашего общества значимость изучения иностранного языка возрастает, обостряется потребность в овладении иностранным языком как средством общения. Поэтому основной задачей преподавания иностранных языков в настоящее время выступает обучение языку как реальному и полноценному средству межкультурной коммуникации, что предполагает необходимость формирования у обучающихся лингвострановедческой компетенции. Использование лингвострановедческих материалов на современном уроке иностранного языка становится все более и более распространенным, поскольку лингвострановедение, с одной стороны, способствует повышению эффективности самого образовательного процесса, с другой – положительно сказывается на мотивационной сфере активности обучающихся.

Лингвострановедение ставит своей целью усвоение обучающимися системы знаний об окружающей действительности, культуре и быте других народов, обеспечивая тем самым их интеллектуальное развитие не только в вопросах овладения иностранными языками, но и в более широком смысле. Таким образом становится понятным целеполагание лингвострановедческого подхода в обучении.

Как известно, любая культура состоит как из собственно национальных, так и из интернациональных, то есть общих для большинства мировых культур элементов, однако ни одна из этих составляющих не может в полной мере совпадать с компонентами другой культуры. Именно поэтому, преподавая иностранный язык, учитель должен способствовать усвоению обучающимися новых понятий, относящихся к таким предметам и явлениям, которым невозможно найти сопоставимые в родном языке и культуре.

Для достижения цели повышения эффективности усвоения обучающимися иностранных языков с точки зрения лингвострановедческого подхода особое внимание должно уделяться содержательной стороне тех материалов, с которыми

обучающиеся работают на уроках иностранного языка. Лингвострановедческий подход отдает приоритет репрезентативному использованию широкого спектра аутентичных материалов: фотографий, газет и журналов, рекламных буклетов, фрагментов оригинальных произведений литературы, корреспонденцию, запечатленные в видео формате интервью и диалоги, а также многое другое. Все перечисленные выше материалы могут служить весьма действенным способом семантизации языкового материала, кроме того, их использование способно служить цели повышения заинтересованности детей в происходящем на уроке. Хотя использование на уроках аутентичных материалов не является изобретением лингвострановедческого подхода, именно он делает акцент на таковом, делая его одним из своих центральных элементов.

С этим мнением согласна и исследователь Н. А. Саланович, которая также рекомендует к использованию на уроке такие подлинные материалы как: оригинальные литературные, музыкальные и изобразительные произведения искусства, предметы окружающей действительности (от одежды и мебели до посуды и предметов декора) или же их наглядные изображения. Кроме того, по мнению ученого, целесообразной является демонстрация на уроках таких предметов будничной реальности иностранцев как объявления и афиши, билеты для проезда на общественном транспорте и входные билеты в разнообразные заведения, меню, карты, счета, этикетки и бирки, рекламные и туристические брошюры и так далее [Саланович 2012: 4].

В качестве одного из важнейших инструментов лингвострановедческого подхода выступает масштабное использование мультимедийных средств обучения и всемирной сети Интернет. Именно благодаря этим средствам становится возможной передача обучающимся наиболее актуальной лингвострановедческой информации. Чтение художественных и публицистических текстов, составленных современниками носителями языка для современных же иностранных читателей, использование упражнений, содержащих наиболее актуальную лингвострановедческую компоненту – все это способствует формированию у обучающихся более глубинного понимания национально-культурных особенностей народов, говорящих на изучаемых языках.

Более того, привлечение подобного рода материалов способствует развитию способности к межкультурному общению, что и выступает в качестве основной цели изучения иностранного языка.

В связи с этим Г. В. Колшанский считает, что «обучающиеся могут обмениваться мнениями по поводу той или иной проблемы с гражданами страны, язык которой они изучают. В Интернете представлено множество чатов, форумов или телеконференций, которые можно использовать во время занятий. Ученики могут обмениваться рассуждениями по поводу различных ситуаций (например, события в разных точках мира, мнения о прочитанной книге, традиции национальных праздников), добрав при этом интересный иллюстративный материал» [Колшанский 2012: 2].

Во время работы с лингвострановедческим материалом важны не только лишь содержание отобранных материалов, их форма и характер, но и способы преподнесения лингвострановедческой информации, передачи ее от учителя к обучающемуся. На сегодняшний день специалисты в области применения лингвострановедческого подхода выделяют два основных способа подачи материалов:

тематический способ, который подразумевает членение страноведческой информации, сообщаемой посредством иностранного языка, на отдельные темы;

филологический способ, во время использования которого акцент в традиционной для лингвострановедения двойственности национально-культурные особенности – язык смещается в сторону последнего; этот метод подразумевает вычленение лингвострановедческих данных из языковых структур вне контекста привязки к конкретной теме; так лингвострановедческая компонента может возникнуть из лексических единиц, словосочетаний, предложений и текстов, которые при этом не обязательно должны иметь страноведческую ориентацию.

Следует заметить, что оба упомянутых способа находятся в теснейшей взаимной связи и не должны восприниматься в отрыве друг от друга. Только так может быть обеспечено точное выполнение цели образовательного процесса.

Перед использованием лингвострановедческого материала на учебном занятии, информация, в него включенная должна пройти тщательную процедуру отбора; немаловажным представляется также учет особенностей презентации отобранных данных. Так, в частности, при объяснении семантики того или иного слова, представляющего определенный интерес с позиций лингвострановедения, следует приводить не только лишь словарное его значение, но и весь ассоциативный ряд, возникающий в сознании иностранца-носителя данного языка и культуры при его использовании. Кроме того, важно учесть тот факт, что ознакомление школьников с зарубежной культурой во время занятий иностранными языками должно проходить в продуктивной взаимной связи с более глубоким анализом собственной культуры.

Во время отбора лингвострановедческих материалов для последующего применения их во время урока необходимо брать в расчет факт зависимости их успеха от учета таких факторов как своевременность и полнота предоставляемой информации, которая ни в коем случае не должна быть устаревшей и фрагментарной; ее насыщенность и новизна; а также, что наиболее важно, – соответствие предоставляемых материалов тому уровню владения иностранным языком, который свойственен обучающимся конкретного учебного коллектива, а также опора на их интересы.

Таким образом, лингвострановедческий подход подразумевает не только передачу сугубо страноведческих сведений о государстве изучаемого языка и народе, на нем говорящем (таких как география страны или знаменитые достопримечательности, в ней находящиеся), но и развитие способности к рассуждению о роли государства в истории и современности, анализу общих и отличительных черт между народами, а также о месте и статусе изучаемого языка в современном мире. Ориентированность лингвострановедения на объяснение широкого ассоциативного спектра каждого слова или словосочетания повышает шанс их успешного усвоения и запоминания, а практическая ориентированность такого подхода, охватывающая использование аутентичного материала и воссоздание действительных коммуникативных ситуаций иноязычной культуры, обеспечивает конструктивное формирование коммуникативной компетенции в целом.

Список литературы

1. *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Лингвострановедение и текст: учеб. пособие. М.: ЭКСМО, 2010. 179 с.
2. *Колшанский Г. В.* Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2012. 320 с.
3. *Коростелева Ю. Е., Макарова Е. В.* Введение лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку // Молодой ученый. 2016. № 7.5. С. 51–52.
4. *Саланович Н. А.* Использование лингвострановедческих материалов при обучении иностранному языку // ИЯШ. 2012. № 4. С. 81–85.

А. Д. Тимчук, О. А. Потехина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Новые реалии 21 века, интернационализация всех сторон жизни и особенности информационного общества делают изучение иностранного языка особенно необходимым. Как школьный предмет, иностранные языки открывают широкие возможности. Сегодня в центре внимания находится ученик и его/ее личность. Поэтому основной задачей современного учителя является выбор таких методов и форм организации учебной деятельности учащихся, которые наиболее полно соответствуют поставленной цели развития личности. В последние годы использование новых педагогических технологий в начальной школе становится все более проблематичным. Это не только новые технологические инструменты, но и новые формы и методы обучения.

Цель образовательных технологий заключается в том, чтобы повысить эффективность образовательного процесса и гарантировать достижение запланированных результатов обучения. Одной из технологий, гарантирующих личностно-ориентированное обучение, является метод проектов как способ повышения креативности, познавательной активности и самостоятельности.

Метод проектов направлен на то, чтобы вызвать у детей интерес к проблемам, требующим определенного уровня знаний, и продемонстрировать практическое применение полученных знаний через проектную деятельность по решению одной или нескольких проблем.

В последние годы отечественная образовательная практика выявила, что методика метода проектов выдвигается как мощная по широте применения и использования в образовательном процессе в современной школе. При этом образовательный потенциал групповых проектов особенно возрастает, когда процесс совместной деятельности малых групп приводит к созданию совместного продукта. Действуя в группах, учащиеся усваивают социальные нормы и устанавливают свою

собственную позицию. Работа над учебными проектами – это один из способов участия в социально-нормативной деятельности, где они учатся определять границы своей свободы, независимости и ответственности. Более того, метод проектов позволяет каждому участнику индивидуально работать над темами, которые интересуют его больше всего, что, естественно, повышает мотивацию учащихся.

Основная задача преподавателя при обучении английскому языку – стимулировать творческий потенциал учащихся и совершенствовать их навыки владения конкретными языковыми средствами. Метод проектов решает эту дидактическую задачу и, как следствие, позволяет превратить уроки английского языка в занятия, которые действительно интересны, практичны, решают проблемы, знакомые учащимся, и доступные для них с учетом культурных особенностей страны изучаемого языка.

В основе проекта лежит проблема. Для их решения обучающимся необходимо не только знание английского языка, но и знание различных предметов, необходимых и достаточных для решения проблемы. Кроме того, требуются определенные интеллектуальные, творческие и коммуникативные навыки.

Метод проектов всегда предполагает решение какой-либо проблемы. Она предусматривает, с одной стороны, обучение при помощи использования различных методов и средств, а с другой - интеграцию различных знаний и навыков в научной, технической и творческой областях. Метод проектов предполагает определенные педагогические и познавательные методы, которые позволяют учащимся решать проблемы и представлять свои результаты как продукт самостоятельной деятельности.

Использование метода проектов предполагает выполнение ряда требований:

- наличие исследовательской и творческой проблемы или вопроса, требующего комплексного знания и исследовательского поиска ее решения;
- практическая, теоретическая и познавательная значимость ожидаемых результатов;
- самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся;

– структурирование содержательной части (поэтапное проявление результатов).

Использование методов исследования: определение проблемы, результатов исследовательского вопроса, выдвижение гипотезы для ее решения, обсуждение методологии исследования, получение конечных результатов, анализ, обобщение, пересмотр и формулирование выводов из полученных данных.

Проектная технология имеет большую образовательную ценность, поскольку направлена на развитие социальной компетентности учащихся, то есть способности самостоятельно действовать в социальных ситуациях, развивать чувство ответственности за конечный результат, публично выступать и аргументированно представлять свои результаты. Так же метод проектов укрепляет поисковые навыки учащихся. Обучающиеся учатся искать энциклопедии, журналы и сборники задач в библиотеке и использовать Интернет для поиска нужной информации из большого количества информации. Кроме того, использование компьютеров помогает учащимся преодолеть страх перед компьютером и мотивирует их к дальнейшему использованию новых информационных технологий как удобного и практичного средства получения информации.

Преимущества проектной методики можно суммировать следующим образом.

В проектах процесс обучения не ограничивается узкими рамками лингвистических аспектов, а распространяется на сферу отношений и интересов, создавая ситуацию, в которой учащиеся сосредотачиваются на содержании предложений, а не на их языковой форме.

В проектной деятельности учащиеся действуют активно, творчески и самостоятельно, а не являются пассивными исполнителями воли учителя. Таким образом, проектная технология устраняет формальный характер обучения и усиливает их взаимодействие для достижения практических результатов в изучении языка.

Меняются функциональные обязанности ученика и учителя: первый активно участвует в отборе, организации и построении содержания и конкретных уроков

обучения иностранному языку; второй выступает в роли консультанта, помощника, участника игр и уроков.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение метода проектов на уроках иностранного языка стимулирует исследовательскую деятельность учащихся. Дети учатся искать дополнительную информацию и оттачивают свои навыки работы с компьютером. Кроме того, метод проектов расширяет кругозор ребенка, повышает мотивацию к изучению иностранного языка, способствует расширению и глубокому формированию языковых знаний, учащиеся выступают в роли авторов. Ученик начинает понимать, что учебный проект – это деятельность по решению интересной проблемы, которую он сам поставил как цель или задачу, а найденный способ решения этой проблемы имеет важное прикладное значение. Ребенок получает эмоциональное подкрепление, которое стимулирует дальнейшие действия и открывает горизонты творчества.

Список литературы

1. *Зимняя И. А., Сахарова Т. Е.* Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3.
2. *Полат Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: «Академия», 2005.
3. *Сиденко А. С.* Виды проектов и этапы проектирования // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2008. № 2.
4. *Скандарова Н. Б.* Метод проектов на уроке технологии (трудового обучения в начальной школе) // Начальная школа плюс до и после. 2005. № 4. С. 48–51.
5. *Яковлева Н. О.* Проектирование как педагогический феномен // Педагогика. 2002. № 6.

Л. Т. Усманова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Современная система образования на первый план выдвигает задачу не столько научить студента известному, необходимому объему знаний, сколько сформировать желание и умение приобретать эти новые знания и уметь пользоваться ими. Это злободневное, актуальное требование кардинально меняет и роль преподавателя. От преподавателя вуза сегодня требуется намного больше, чем быть просто носителем и «передатчиком» научной информации или как раньше говорили, предметником. Время диктует необходимость стать организатором познавательной активности учащихся, их самостоятельной учебной работы, научного творчества. Однако, в настоящее время среди студентов мы часто наблюдаем картину, когда обучаемый не хочет учиться. Несмотря на то, что взрослые парни и девушки поступили в вуз, для того, чтобы получить профессию, преподавателю становится очевидно, что у студента не сформировались потребности в знаниях, и нет устойчивого интереса к учению.

В чем заключается сущность потребности в новых знаниях? Как она возникает у человека и как развивается? Какие действенные педагогические средства можно использовать педагогу для формирования у студентов мотивации к получению знаний, в частности при изучении философии, социологии, которые относятся к общеобразовательным дисциплинам и напрямую с будущей специальностью не связаны? Поиск ответов на эти вопросы и являлся темой исследования, проведенного на кафедре общеобразовательных дисциплин Гжельского государственного университета.

Мотивация использовалась педагогами в учебном процессе еще в глубокой древности. Поощрение и наказание или метод кнута и пряника как один из первых, наиболее действенных методов мотивации применялся уже в первых воспитательных и образовательных учреждениях рабовладельческого и феодального общества. Мотивация выступает стартовой площадкой любой человеческой деятельности и поэтому занимает, одно из ведущих мест в ее структуре. Роль мотивации в учебном

процессе проявляется более четко, если рассматривать ее как важную составляющую учебного процесса в целом или всей учебной деятельности.

«Мотивационные» вопросы, по мнению Х. Хекхаузена (1926–1988) – немецкого психолога, профессора Рурского университета в Бохуме, занимавшегося проблемой движущих сил поведения человека. всегда направлены на тщательное выяснение того, с какой целью человек осуществляет то или иное действие [8].

Такие психологи, как И. А. Джидарьян, Д. А. Кикнадзе, А. В. Петровский, П. В. Симонов, Ю. В. Шаров [3, 7] активно отстаивают свою позицию, согласно которой все побуждения человека, все мотивы деятельности личности учащегося определяются ее потребностями.

Состояние же потребности человека в чем-либо характеризуется своей четкой предметной направленностью. Этой позиции придерживаются И. А. Джидарьян, В. С. Ильин, Ю. В. Шаров [1-4]. Они в свою очередь опирались на концепцию мотивации и самоактуализации личности, созданную американским профессором психологии Абрахамом Маслоу в 40-е гг. XX в. В теории А. Маслоу определяющей является мотивация поиска личных целей, смысла жизни. Он выделил мотивирующие факторы поведения человека, что и отражает его пирамида потребностей.

Потребности рассматриваются у А. Маслоу как физиологический, материальный и психологический недостаток в чем-либо. Сами потребности служат для личности мотивом к действию, в нашем случае к учебной деятельности. Каждая последующая в иерархии потребность, по мнению Маслоу, удовлетворяется после того, как будет полностью удовлетворена потребность предыдущего уровня [5]. Потребности в совокупности образуют пять основных уровней, каждый из которых может послужить в качестве мотивации лишь после удовлетворения потребности, находящейся на более низкой ступени в данной иерархии. Следовательно, человек стремится удовлетворить в первую очередь потребность наиболее важную для себя.

Выделим более подробно те потребности, которые могут быть связаны с учебной мотивацией студентов, изучающих философию. Это потребность социальная (друзья, общение), потребность в признании или потребность в самоутверждении (карьера, успех), потребность в самовыражении или потребность в самоактуализации,

а также в реализации способностей, в, понимании, осмыслении, самоактуализации и т.д.) и, наконец, потребность в познании, которая была выделена А. Маслоу несколько позднее [5].

Отталкиваясь от потребности в самоактуализации, академик Новиков А. М. сформулировал закон педагогики, назвав его законом самоопределения личности: в процессе образования значительную роль играет самоопределение учащегося. Если в стимулировании мотивационно-потребностной сферы обучаемого опираться на идеи «Я – концепции», то потребности в самореализации, в самоопределении становятся базой для творческого саморазвития человека. Следовательно, как считает Новиков А. М., при разработке разнообразных педагогических систем педагогу нужно создавать условия для своевременного запуска мотивационно-потребностного механизма самоактуализации личности студента [6, с. 4].

В дальнейшем, развивая свою теорию, А. Маслоу выделяет еще одну, очень важную для нашего исследования потребность, потребность в познании. Познавательная потребность лежит в основе мотивации, связанной с самим содержанием, а также и процессом учения, Она рождается из потребности во внешних впечатлениях и потребности в активности. Маслоу утверждает, что в основе человеческого стремления к знанию лежат не только негативные эмоции, такие как тревога и страх, но и позитивные импульсы, такие как потребность в истолковании и понимании, потребность в познании, любопытство. Вслед за известным психологом мы постараемся выяснить, какое место занимают в целостной структуре мотивации любопытство, постараемся приблизиться к пониманию истоков человеческого любопытства, неиссякаемого стремления к познанию, к открытию истины, к мудрости, потребности в изучении действительности [5].

А. Маслоу считает, что всех психически здоровых людей объединяет одно общее свойство: всех их влечет навстречу к таинственному, неизведанному, непознанному, необъяснимому. Только эти характеристики действительности составляют для них суть привлекательности; любое явление, обладающее ими, представляет для таких людей интерес. И наоборот – все известное, истолкованное, изученное, разложенное по полочкам, вызывает у них скуку» [7, с. 15]. Значит, можно

говорить о том, что познавательная мотивация, как и познавательная потребность могут реализовываться через интерес к изучению данного предмета, а в нашем случае к изучению философии. Однообразие, монотонность в преподавании предмета в свою очередь выражается в потере интереса и рождает скуку и уныние.

Познавательная мотивация, таким образом, может рассматриваться как выраженный интерес к новому знанию, к новой информации, когда ученик получает удовольствие от самого процесса открытия нового. В такой мотивации нет корысти. Познавательные мотивы учебной деятельности отражают стремление студентов к самообразованию, их нацеленность на самостоятельное совершенствование способов приобретения знаний. Здесь преподаватель развивая внутреннюю мотивацию одновременно может и развивать когнитивные (интеллектуальные, способность к обучению) способности учащегося. В методике преподавания философии здесь уместно использование программированных, проблемных заданий и карт памяти Т. Бьюзена.

А. Маслоу пишет о том, что человек испытывает чувство глубочайшего удовлетворения от реализации познавательных потребностей. Одновременно, это становится источником высших, позитивных переживаний, связанных с постижением, озарением, с чувством своей сопричастности к высшей истине. Однако, считает психолог, на этом процесс познания не останавливается. Как правило, человек, узнающий что-то новое, не успокаивается на достигнутом, его мысль устремляется к более детальному, к более глобальному знанию, он пытается воплести его в некую философскую систему. Новое знание, заставляет человека искать возможности для того, чтобы вписать его в определенную систему, побуждает к анализу, обобщению и систематизации. Этот процесс называют поиском смысла или значения. «Человек стремится к пониманию, систематизации и организации, к анализу фактов и выявлению взаимосвязей между ними, к построению некой упорядоченной системы ценностей» [7, с. 15]. Стремление к познанию всегда предшествует стремлению к пониманию, т.е. познавательные потребности также иерархичны, как и базовые потребности.

Для самой учебной деятельности наиболее важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Потому что они осознаваемы, понимаемы и являются реально действующими. Они осознаются человеком как неутолимая жажда знаний, как стремление к постоянному расширению своего кругозора, углублению, систематизации полученных знаний. Эта группа мотивов соотносится с учебной деятельностью, а также с познавательной, интеллектуальной потребностью, характеризуемой, по мнению Л. И. Божович, особым положительным эмоциональным тоном и практической ненасыщаемостью [1, 2]. Студент настойчиво работает над учебным материалом, над разрешением проблемной учебной задачи, направляемый подобными мотивами, не считаясь со своей усталостью, потраченным временем, стойко противостоя другим побудителям и множеству других отвлекающих факторов.

Здесь важный вывод для нашего исследования был получен Ю. М. Орловым, который считает, что «наибольшее влияние на академические успехи может оказывать познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях». Он выделяет «личностные достижения», рассматривая их как достижения во всех сферах личностной структуры учащегося.

Личностные достижения включают в себя:

- умение человеком применять знания в практической деятельности;
- умение принимать важные решения и нести за них персональную ответственность;
- умение самостоятельно противостоять жизненным обстоятельствам и находить выход в сложных злободневных ситуациях;
- способность выстраивать свою самостоятельную жизненную стратегию и неуклонно следовать ей;
- способность в любых ситуациях отстаивать собственные убеждения;
- коммуникативные способности [8].

Ряд отечественных и зарубежных психологов и педагогов (Маслоу А., Хекхаузен Х., Щукина Г. И. и др.) считают, что познавательные потребности ведут к формированию внутренней мотивации учащихся (стремлению к накоплению их

самостоятельного опыта, индивидуального мастерства, умений, знаний). Познавательный интерес они рассматривают, как сильный внутренний мотив, который носит бескорыстный характер [1-4].

Существенные и необходимые признаки познавательной потребности, а также соотношение потребности и мотивов, мировоззрения, эмоций, целей, интересов были выявлены С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, В. С. Мерлиным, А. К. Марковой, И. А. Джидарьян [2-4] и другими. Эти ученые считают, что потребности – один из основополагающих компонентов мотивации. Потому что, выступая в качестве исходного импульса, первоначальной побудительной силы они определяют в главном, в основном направление личностного действия и поведения. Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, как считает Матюхина М. В. учащийся должен начать действовать. Если же сама деятельность вызывает у него интерес, и если в процессе ее выполнения он будет испытывать постоянные яркие положительные эмоции удовлетворения, то вполне, можно ожидать, что у него постепенно возникнут, появятся потребности и мотивы к этой деятельности.

Познавательные и социальные потребности являются неотъемлемой частью ценностно-мотивационной сферы студента, на развитие которой и должен быть направлен учебно-воспитательный процесс в вузе. Мотивацию студента формируют целенаправленные воздействия преподавателя. Следовательно, процесс обучения можно представить и как процесс стимуляции внешней и внутренней мотивации студента и одновременно как процесс управления ею [8].

Познавательные потребности человека, которые побуждают учащегося к активному поиску новых знаний ведут к возникновению внутренней мотивации. Эта мотивация направлена, прежде всего, на сам процесс познания и источник этой побудительной силы находится внутри самой личности.

Познавательные потребности учащегося проявляют себя, как правило, когда человек в составе группы занимается учебно-познавательной деятельностью и поэтому, то, как эту индивидуальную активность оценивают окружающие личности не безразлично. Следовательно, внутренняя мотивация тесно связана с внешней,

которая отражает взаимодействие человека с окружающими людьми: преподавателями, одноклассниками, родителями.

Социальные потребности, т.е. потребности в уважении окружающих людей, потребности в завоевании статуса, внимания окружающих связаны с внешней социальной мотивацией учащегося. Удовлетворение этой потребности, потребности в оценке окружающих людей, в уважении порождает у учащегося позитивное чувство уверенности в себе, чувство собственной значимости, силы, чувство, что он полезен, нужен и необходим в этом мире.

Таким образом, учащийся начинает рассматривать социальный мотив как стремление хорошо учиться для собственного успешного будущего. Сюда же примыкают и позиционные мотивы, которые выражаются в стремлении занять определенную, как правило, лидирующую позицию в отношениях с окружающими и получить их одобрение. Социальный мотив, таким образом, может стать фундаментом и основой самосовершенствования личности. Эту потребность А. Маслоу называет потребностью в самоактуализации.

В процессе учебы в вузе студент должен определиться с тем, а своим ли делом он занимается? Умело направляя студента, преподаватель должен направить побудительную активность человека на самого себя и помочь ему самоопределиваться со своими способностями и возможностями. Здесь богатое содержание философской мысли вполне может быть задействовано педагогом в плане приращения позитивных эмоций в самом процессе познания и изучения философии.

Список литературы

1. *Божович Л. И., Благондежная Л. В.* Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. 464 с.
2. *Вербицкий А. А., Н. А. Бахшаева* Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении // Вопросы психологии. 1979. № 4. С. 12–21.
3. *Илькевич Б. В., Илькевич К. Б.* Профессионально-мотивирующее художественно-промышленное образование. Гжель: ГГХПИ, 2013. 204 с.
4. *Маркова А. К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983. 96 с.
5. *Маслоу А.* Мотивация и личность. М.: Академия, 2002. 479 с.
6. *Новиков А. М.* О законах педагогики // Педагогика. 2011. № 3. С. 4.

7. *Солнышкина С. В.* Развитие мотивации как условие повышения обучаемости в системе СПО: дис. ... канд. псих. наук: 19. 00.07 / Солнышкина С. В. Ставрополь, 2003. 200 с.

8. *Усманова Л. Т., Илькевич Б. В., Лигновская Т. А.* Мотивационная сфера учения студента: монография. Гжель: ГГУ, 2019. 72 с.

Л. Т. Усманова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ФИЛОСОФСКИ-ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО МОТИВА С ПОМОЩЬЮ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ

В поисках повышения результативности обучения философии будущих художников педагоги-исследователи Гжельского государственного университета выявили большой дидактический потенциал интеллектуально-мотивирующих карт или многомерных конспектов занятий. На каждом семинаре будущие художники рисуют мини-картину, которой фактически является карта памяти или карта ума. Исследование воздействия метода интеллект-карт на повышение мотивации и развитие понятийно-образного мышления студентов художественных специальностей проводится в университете уже более десяти лет. Защищенная диссертация, монографии, научные статьи позволяют сделать определенные выводы.

Интеллектуально-мотивирующая карта (далее ИМК), являясь способом содержательного обобщения философских знаний, способствует проникновению учащихся в сущность изучаемых явлений за счет знакомства не с отдельными, частными вопросами, а с наиболее общими положениями и законами, переходя после этого к рассмотрению конкретных вопросов, как частных случаев общей закономерности. Философские, интеллектуально-мотивирующие карты, обладающие высоким образовательно-дидактическим потенциалом, способны выступать средством развития интеллекта и действенным мотиватором обучения студентов художественных специальностей.

Выявляя существенные признаки в понятии или явлении, учащийся концентрирует внимание на его существенных сторонах и в результате, в процессе составления интеллектуально-мотивирующей карты у студента невольно складывается правильное представление об изучаемом объекте. Вариации с величиной, толщиной и цветом шрифта способны закреплять в сознании учащегося различную значимость тех или иных ассоциативных связей, их ценностную ориентацию, а сама возможность использовать цвет и рисунки ведет к развитию понятийно-образного мышления, что для будущих художников выступает, как

раскрытие потенциала профессиональной мотивированности и успешности в будущем. Конечно, процесс создания ИМК требует достаточных умений и навыков. В процессе наблюдения нам приходилось неоднократно сталкиваться с «неудачно» составленными картами. При их составлении учащиеся не в полной мере руководствовались правилами, изложенными в учебном пособии [3, с. 33]. Можно выделить наиболее характерные ошибки, допущенные студентами:

- карты имеют вид краткого конспекта, мало логических линий-связей мыслей, либо они полностью отсутствуют;
- не выделены главные образы, ключевые слова;
- практически отсутствуют ассоциации, слабо используется цветовая гамма и т.д.

В процессе обучения «мастерство» студентов растет, и дидактические возможности ИМК реализуются в большей степени. Сравнение работ художников, выполненных на первом курсе с их же работами на втором и третьем курсе, а также при изучении других дисциплин дают все основания утверждать, что интеллектуально-мотивирующее обучение и один из его главных компонентов – интеллектуально-мотивирующие карты – могут с успехом использоваться в процессе изучения всех дисциплин, входящих в программу подготовки будущих художников [3, с. 35-36].

Использование ИМК на различных этапах занятия выступает в качестве средства развития не только интеллекта, нравственно-ценностной сферы сознания студентов, средства формирования ценностно-смыслового подхода в обучении философии, но и мотивирует будущего художника к изучению философии в целом, пробуждая познавательный и профессиональный интерес.

В исследовании интеллектуально-мотивирующая карта является ведущим дидактическим условием, обеспечивающим функционирование спроектированной модели мотивирующего обучения и условием перехода мышления студентов с уровня наглядно-образного на уровень понятийно-образного, являясь одновременно органичным синтезом схем и ассоциаций, образов и понятий, с явным преобладанием логических, понятийных связей и отношений.

Важным дидактическим условием развития познавательных способностей и повышения успеваемости является формирование внутренней мотивации к изучению философии у студентов художественных специальностей, что одновременно рассматривается как формирование мотивации и к философскому мышлению. Руководящим началом в обосновании этого условия в исследовании послужила теория П. Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий и учение А. А. Орлова о формировании профессионального мышления как ценности [6]. Первый этап формирования умственных действий по усвоению знаний, умений и навыков по дисциплине «Философия» в соответствии с учением П. Я. Гальперина [1, с. 195] назван формированием мотивационной основы действия. Теоретические знания как цель философского образования, пишет Е. Н. Дьячкова, «приводят к формированию потребности в них, а учебные действия ... задают в границах определенной образовательной ступени систему мотивов как способов воспроизводства этих знаний» [2, с. 40]. Анализ работ Л. И. Божович, П. Я. Гальперина, Е. П. Ильина, Б. В. Илькевича, А. К. Марковой, М. В. Матюхиной, [1, 3, 5] и др. позволил нам остановиться на определении мотива, которое не противоречит мнению данных авторов. Под мотивом к изучению философии в работе подразумеваются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности студентов художественных специальностей: потребности, цели, установки, интересы и т.п.

Под мотивацией подразумевается не только энергетический момент (Ж. Пиаже), а в большей мере ориентирующий (П. Я. Гальперин) [1, с. 196], направляющий момент, позволяющий учащемуся выделить в изучаемом материале или в предмете действия то, что важно для испытуемого. С опорой на опыт выделения основных этапов формирования положительного мотива Е. П. Ильиным в монографии «Мотивы и мотивация» [4, с. 284], была разработана программа формирования положительного философски-познавательного мотива у студентов художественных специальностей с помощью ИМК и других факторов мотивации.

Программа формирования положительного философски-познавательного мотива.

Создание «ситуаций выбора».

Дидактическим условием, обеспечивающим эффективность интеллектуально-мотивирующего обучения (далее ИМО) является формирование положительной мотивации к изучению философии через создание ситуаций выбора студентом вида и способа деятельности, формы конспектирования, вопросов для проверки знаний, содержания и формы ИМК. «Выбор» рассматривается в учебной деятельности как специально спроектированная педагогическая ситуация, которая актуализирует необходимость поиска и принятия будущими художниками самостоятельного решения, в процессе чего развивается их эмоционально-художественная восприимчивость к новому, воображение, понятийно-образное мышление, способность к оценочным действиям, вырабатывается потребность доводить начатое дело до конца и испытывать удовлетворение от хорошо выполненного задания. В работе стимулирование осмысленного выбора вида и способа деятельности, формы конспектирования, вопросов для проверки знаний, содержания и формы ИМК, представлено в качестве дидактического условия, обеспечивающего эффективность интеллектуально-мотивирующего обучения философии студентов художественных специальностей. Реализация данного условия приводит к актуализации мотивации к изучаемой дисциплине, т.к. выбор предполагает самостоятельное принятие решения и рождает в случае успеха ощущение собственной компетентности, повышающего самооценку личности и ее способность к оценочным действиям. На протяжении занятия по философии, данное педагогическое условие заставляет работать всю систему ИМО обучения посредством следующих приемов: предоставление студенту права самостоятельно выбрать цель учебной деятельности, учебное задание, подобрать необходимую информацию, выбрать вид конспектирования, форму и содержание ИМК, форму оценки качества выполненной работы и т.п.

Привлечение внимания к философскому знанию с помощью наглядности на основе мультимедийной представленности интересного, эмоционально, художественно и эстетически насыщенного материала, позволяющего перевести произвольное внимание студентов на уровень произвольного.

Формирование интереса, на основе произвольного внимания к модели заданного действия (готовой ИМК), усиливаемого профессиональной значимостью и смысло-жизненной ценностью материала занятия, усиливаемого преподавателем интересом к культурно-историческому и художественно-образному материалу и ведущие потребности (эстетические, в принадлежности и любви, в самоактуализации и др.).

Трансформация интереса к философии в желание визуализировать, систематизировать и структурировать знания в процессе мысленного составления ИМК. Усиление желания за счет самостоятельного творчества, возможности импровизировать, проявлять свою индивидуальность в выборе ассоциаций, манипуляций с цветом, формой на основе законов композиции и перспективы. По А. Н. Леонтьеву – это выявление субъектом личностного смысла предстоящего действия по составлению ИМК, а по П.Я. Гальперину – этот этап представляет собой ориентировочную, идеальную часть действия, «построение образа наличной ситуации» [1, с.149-150], с ценностной разметкой в умственном, внутреннем плане, обеспечивающая построение реального действия.

Систематические упражнения в способности излагать свои мысли в форме стройного рассказа о выполненных действиях по содержанию материала темы, опираясь на составленную ИМК, которые осуществляются на фоне доброжелательной атмосферы сотрудничества преподавателя со студентом.

Таким образом, реализация программы формирования положительного философски-познавательного мотива у студентов художественных специальностей с помощью ИМК и др. факторов мотивации ведет к созданию благоприятной почвы для развития мышления будущих художников, его трансформации с уровня наглядно-действенного и наглядно-образного на уровень понятийно-образного. В процессе интеллектуальной деятельности, связанной с составлением ИМК на занятиях по философии мы формируем мышление, представляющее собой личностную ценность будущего художника.

Список литературы

1. *Гальперин П. Я.* Лекции по психологии. М.: АКТ: КДУ, 2007. 400 с.

2. *Дьячкова Е. Н.* Структурно-интегративный подход в формировании готовности к непрерывному профессиональному образованию // Среднее профессиональное образование. №7. 2014. С. 40–42.

3. *Илькевич Б. В.* Использование интеллектуально-мотивирующих карт в процессе обучения философии студентов художественных специальностей: учебное пособие / Б.В. Илькевич, Л.Т. Усманова. Гжель: ГГУ, 2016. 63 с.

4. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 512 с.

5. *Маркова А. К.* Формирование мотивации обучения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. М., 1990. 382 с.

6. *Орлов А. А.* Профессиональное мышление учителя как ценность. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2006. 227 с.

Ш. Б. Холлиев

Каршинский государственный университет, Республика Узбекистан, г. Карши

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИКОРАСТУЩИХ ПРЕДКОВ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ КУЛЬТУР В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН

Сегодня в нашей республике дикорастущие предки культурных сельскохозяйственных культур произрастают в основном на землях лесного фонда. Согласно анализу общая площадь земель лесного фонда составляет 8562,3 тыс. га или 19,3 % от общей площади земель республики. Из них земельная площадь, принадлежащая Главному управлению лесного хозяйства по состоянию на 2007 г., составляла 8082,4 тыс. га или 18,1 % от общей площади земель республики, что равно 94,4 % земель лесного фонда.

В состав Главного управления лесного хозяйства входят 6 республиканских организаций, 1 управление, 6 районных центральных лесничеств, 21 производственное лесничество, 8 специализированных, 6 заказников, 7 лесохозяйственных хозяйств, 1 национальный парк и 58 лесхозов.

Покрытая лесом площадь лесного фонда с каждым годом увеличивается. В частности, по информации Минсельхоза, в связи с реализацией постановления № 186 Кабинета Министров Республики Узбекистан от 7 сентября 2007 г. «О мерах по увеличению посадок софоры японской» подготовлены саженцы дерева каштан, семена софоры японской (4,6 тонны) и семена каштана (29,5 тонны). Под создание питомника этих декоративных деревьев подготовлена площадь 72,7 га, в настоящее время в регионах высажено 23,2 тыс. саженцев каштана и 71,6 тыс. саженцев сафора японского.

В соответствии с постановлением Кабинета Министров Республики Узбекистан от 14 августа 2007 года № 173 «О передаче участков лесного фонда в распоряжение Главного управления лесного хозяйства при Министерстве сельского хозяйства Республики Узбекистан и создание защитных лесных насаждений в Сурхандарьинской области» высажено 33 тысячи различных саженцев и посажены защитные лесные насаждения.

На основании постановления Кабинета Министров Республики Узбекистан от 15 ноября 2005 г. № 250 «Об утверждении Положения о ведении государственного лесного кадастра» в 2006 г. покрытая лесом часть земель лесного фонда составляла 2811,4 тыс. га или лесистость по республике составила 6,3 %, а в 2008 г. этот показатель составил 3219,6 тыс. га, а лесистость равнялась 7,3 %.

В рамках курсов повышения квалификации местных специалистов лесного хозяйства в развитых зарубежных странах, в сотрудничестве с Турецким агентством развития и сотрудничества (ТИКА), многие специалисты лесохозяйственных предприятий республики ознакомились с опытом создания высокоурожайных сортов фисташки Антеп на Антепский научно-исследовательский институт выращивания фисташек в Турции.

Сельскохозяйственное производство в различных регионах нашей республики, как и другие отрасли, связанные с сельским хозяйством, отличаются рядом особенностей. На данный момент монографические наблюдения, проведенные на участках «Нуротинского заповедника», относящихся к Пайярикскому району Самаркандской области и Фаришскому району Джизакской области, где произрастают дикорастущие предки культурных сельскохозяйственных культур, показывают, что местные жители по-разному относятся к дикорастущим культурам. В первую очередь это связано с величиной экономической выгоды, получаемой от использования объектов животного мира на охраняемых и неохраняемых лесных территориях и характером использования.

По результатам монографических исследований орех грецкий (*Juglans regia* L.) и миндаль дикорастущий (*Amugdalu bucharica* Korch) представляют интерес для местного населения как источник материальной выгоды в части Нуратинского заказника, расположенной в Пайярикском районе Самаркандской области.

Плоды грецкого ореха собирают лесхозы в заповедной зоне и местные жители в районах «буферной зоны». Крупные ореховые рощи и обособленные ореховые рощи также обычно имеют своего нелегального «хозяина», которым считается представитель местного населения (согласно действующим законам введена

государственная собственность на все природные объекты, произрастающие на территории заповедника и «охранной зоны»).

Местные горцы, живущие вокруг заповедника, выращивают грецкий орех в виде больших ореховых плантаций на своих приусадебных участках. В результате в годы, когда урожай грецкого ореха хороший, отдельные семьи собирают со своего приусадебного участка до 3-4 тонн плодов. В этих семьях прибыль от грецких орехов занимает значительное место в доходной части семейного бюджета, а также считается питательным и важным источником питания для членов семьи.

В этих районах плантации грецкого ореха в основном предназначены для коммерческих целей, поскольку грецкий орех считается экономически очень выгодным многолетним деревом для семей, которые его выращивают. Уровень хозяйственной полезности определяется прежде всего тем, что процесс выращивания и заготовки продукции требует очень мало труда. Затраты в основном связаны с процессом сбора плодов, который не требует специальных технологий или ухода со стороны населения во избежание повреждения плодов.

Собранные плоды не проходят дополнительную обработку перед выпуском на рынок, их сортируют после сушки на солнце. Рыночный спрос на продукт постоянен и относительно стабилен как на местных, так и на региональных рынках. Поэтому сегодня и в ближайшем будущем есть основания полагать, что риска исчезновения дикорастущего ореха как ценного биологического вида в результате антропогенных воздействий нет.

Однако в то же время можно отметить наличие ряда негативных факторов в этих сферах. Дело в том, что в последнее время наблюдается высокий спрос на мебель и предметы быта, изготовленные из древесины ореха местными плотниками, и можно наблюдать, что такая деятельность развивается. Потребителями такой продукции также считаются представители местного населения.

Интервью с местными жителями выявили, что еще одной серьезной угрозой исчезновения грецких орехов и причинением значительного экономического ущерба местному населению является занос неизвестных для данной местности вредителей (возможно, завезенных из соседних стран с продуктами леса). Этот вредитель состоит

из крупных (длиной 3-5 см) личинок бабочки с сильным грызущим аппаратом, появившихся в течение последних 10-15 лет. Вредитель, который грызет ствол дерева (питается древесиной), переселился почти без естественных преград (из-за того, что это чужеродный вид, считается, что он не имеет естественного ареала на данной территории) и уничтожил целые ореховые плантации.

На основе ряда решений, принятых руководством страны по развитию мелкой промышленности на селе, также расширились масштабы использования традиционных масложировых заводов наряду с перерабатывающими цехами, функционирующими на базе современного промышленного оборудования. Поэтому, начиная с 1995–1996 гг., местное население начало перерабатывать дикий миндаль и получать растительное масло в местных условиях.

Красноватое масло дикого миндаля местного производства и нерафинированное (на основе местной технологии холодного отжима) сохраняет свой полный натуральный вкус и острый миндальный аромат, миндальное масло продается на местных фермерских рынках в 3-4 раза дороже фисташкового или хлопкового масла и пользуется постоянным спросом.

В результате начался процесс бессистемной заготовки дикого миндаля местным населением. Этот процесс имеет как положительные, так и отрицательные последствия для живой природы. В частности, положительным моментом является то, что материальная заинтересованность местного населения в отношении дикорастущего миндаля расширяет возможности внедрения механизма привлечения субъектов, заинтересованных в его охране.

Список литературы

1. Конституция Республики Узбекистан, 8 декабря 1992 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lex.uz/ru/docs/35869?otherlang=3>
2. Закон Республики Узбекистан «О лесах». 15 апреля 1999 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lex.uz/docs/4487071>
3. Закон Республики Узбекистан «Об охране и использовании животного мира». 26 декабря 1997 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lex.uz/docs/29246>
4. Земельный Кодекс Республики Узбекистан. 30 апреля 1998 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lex.uz/docs/149947>
5. Закон Республики Узбекистан «Об экологической экспертизе». 25 мая 2000 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lex.uz/ru/docs/9760>
6. *Хоназаров А. А., Газиянц Э. И., Ганиев М. Ш.* Леса – наше национальное достояние // Сельское хозяйство Узбекистана. Ташкент. 2007. №7–8.

И. А. Черных, Е. Ю. Бибик

*Луганский государственный медицинский университет им. Святителя Луки,
г. Луганск*

В. Ю. Пустовит

*Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского,
г. Луганск*

РОЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОГО МИРА ЛИЧНОСТИ

Духовное развитие личности включает в себя систему ценностных морально-этических и национально-культурных ориентиров, реализуемых в субъективном выборе идеалов, объективной системе оценок и конкретных поступков человека. Формирование духовного мира личности – чрезвычайно сложная задача, особенно в условиях духовного кризиса, с его противоречиями, проблемами, деформациями ценностей. Духовная сфера жизнедеятельности человека утверждается как ведущее направление его воспитания и развития под влиянием различных социальных факторов. В результате воспитания, самовоспитания, под влиянием стихийной и относительно направленной социализации (культурно-исторических, религиозных и семейных традиций, средств массовой информации, детских общественных организаций, клубов, секций, школьного коллектива, друзей, неформальных молодежных объединений и др.) происходит естественный процесс интеграции субъекта в общество, то есть его социализация. Социализация является магистральным путем формирования личности, основой дальнейшего развития и самосовершенствования.

В современном дискурсе перспективными стали проблемы характеристики социализации как процесса передачи социально-культурного опыта от поколения к поколению, обеспечения социального равновесия, необходимой предпосылки воспроизводства общественной жизни. Наиболее значимыми вопросами в контексте обозначенной темы стали: «развитие сознательной жизни и создание человеческой личности» как основной функции общества (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Г. Спенсер); рассмотрение социализации как непрерывного процесса и результата взаимодействия индивида и окружающей социальной среды (П. Сорокин); объяснения социального развития с помощью освоения социальных ролей.

Среди значительного количества определений социализации преобладает определение, согласно которому социализация – процесс интеграции индивида в

общество, в различные типы социальных общностей (группа, социальный институт, социальная организация) путем усвоения им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются социально значимые черты личности. Данное определение подчеркивает важность социального взаимодействия людей в процессе социализации. В связи с этим исследование и осмысление механизмов актуализации духовности в социальной практике человека, в системе социального взаимодействия людей становится важным и с практической точки зрения. Например, Т. Свирская отмечает, что с появлением на свет ребенок застает готовую систему ценностей, в том числе и духовных, произведенных обществом в течение многовекового существования. Именно ими человек в процессе всей жизни постепенно овладевает и благодаря им должен «вписываться», «врастать» в человеческие отношения своего сообщества. Общественные ценности должны приобрести субъективное, личностное значение, стать весомыми регуляторами жизнедеятельности [3].

Современное понимание социализации как процесса превращения человека в личность в результате усвоения им общественных норм и интеграции в социальные институты дал Т. Парсонс. По его мнению, истоком процесса социализации личности является приобретение ею самосознания и сознания. Следствием социализации является структурирование сферы сознания личности под информационным влиянием институциональной социальной среды. Так, ученый отметил, «что основной характер структуры отдельной личности сложился в процессе социализации на основе структуры систем социальных объектов, с которыми она имела связь в течение своей жизни, включая, конечно, культурные ценности и нормы, институциональные в этих системах» [4]. Похожей позиции придерживаются представители бихевиоризма Б. Скиннер и Дж. Доллард, которые считали, что становление личности происходит в процессе научения человеком социальным нормам. Ч. Кули и Дж. Мид считали, что одним из механизмов социализации является модель «межличностного общения», согласно которой индивид, глядя на себя глазами других людей, усваивает в результате множества интеракций правила общежития.

Рассматривая социализацию как процесс вхождения индивида в общество, активного усвоения им социального опыта, социальных ролей, норм, ценностей,

необходимых для успешной жизнедеятельности в данном обществе, подчеркнем, что жизненный путь человека, отражение его социально-психологической реальности является сложным двусторонним взаимодействием его и социальной жизни. «Социально-психологическое понимание социализации личности определяет взгляд на нее как на специфическое образование, продукт социально-психологического отражения социальной жизни, социальных отношений. Формирование личности происходит с помощью собственного опыта становления и развития в непосредственных социальных контактах, в ходе которых человек подвергается воздействию микросреды, а через него – и макросреды, его культуры, социальных норм и ценностей» [2, с. 89-90]. Поскольку главный социально-философский смысл духовности заключается в регуляции человеческих взаимоотношений, есть основания полагать, что и процесс ее возникновения и развития детерминируется спецификой субъект-субъектных взаимодействий людей в процессе их общения и совместной деятельности. Опыт взаимодействия с действительностью, ценностные ориентации личности, сформированные ею в течение жизни, отражают состояние ее мотивационно-потребностной сферы, эмоциональных состояний, норм и правил поведения. Именно это обеспечивает восприятие реальности каждым индивидуумом дифференцированно, а отношение к ней – субъективным.

Поэтому в контексте философско-гуманитарных исследований последних десятилетий концепция духовных практик разрабатывается как альтернативная стратегия мышления, направленная на сохранение человека, и являющаяся ответом на вызовы техногенной реальности (О. И. Генисаретский, С. С. Хоружий, М. Эпштейн, С. С. Гусев, В. А. Кутырев, Е. Штейнер). В современном дискурсе предложено выделение определенных социальных институтов как основных элементов социализации, которые обеспечивают «стилизацию», трансляцию и контроль форм человеческого поведения, а также дана характеристика:

- семьи (Э. Дюркгейм, О. Конт, П. Сорокин);
- экономики (М. Вебер, К. Маркс, Ф. Энгельс);
- воспитания и образования (П. Бергер, Т. Лукман);
- профессиональной среды (Э. Дюркгейм, П. Сорокин) и др.

Указанные институты, по мнению Г. Спенсера, как механизмы самоорганизации совместной деятельности людей обеспечивают преобразование асоциального по природе человека в социальное существо. Проблемы результативности социализации наблюдаем в следующих концепциях:

- социального «нормального типа» (Г. Зиммель);
- аномии (Э. Дюркгейм, Р. Мертон);
- десоциализации (Н. Смелзер).

Так, социализированная личность, по определению Э. Дюркгейма, это личность, наделенная умением подавлять индивидуальные интересы во имя общественных, а воспитание является методической социализацией молодого поколения.

По степени интенсивности влияния духовных практик на социализацию личности можно выделить несколько ее составляющих:

– стихийная социализация (происходит под влиянием объективных обстоятельств жизни общества, во взаимодействии с окружением; содержание, характер и результаты такой социализации определяются социально-экономическими и социокультурными реалиями);

– относительно направленная социализация (государство принимает определенные меры экономического, законодательного, организационного характера для решения своих социальных задач, которые объективно влияют на характер развития и изменение возможностей, на жизненном пути людей, целых возрастных групп населения. Эти меры определяют обязательный минимум образования, возраст, с которого начинается обучение, сроки службы в армии, пенсионный возраст и т.д.);

– относительно социально контролируемая социализация – воспитание (планомерное создание обществом и государством правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека);

– более или менее осознанное человеком самоизменение (имеет просоциальное, асоциальное или антисоциальное направление (саморазвитие, самосовершенствование, саморазрушение), в соответствии со своими индивидуальными ресурсами и соответственно или вопреки объективным условиям жизни).

Социальная сущность личности раскрыта в трудах М. Вебера и Э. Дюркгейма, в частности, были разработаны концепции образования как социального феномена. В своих исследованиях отношений человека и общества Э. Дюркгейм неоднократно обращался к вопросам воспитания молодого поколения, под которыми он фактически имел в виду социализацию, практически не разводя этот термин. Э. Дюркгейм понимал под воспитанием «постоянное испытание ребенка давлением социальной среды, которая стремится сформировать его по своему образцу и считает своими представителями и посредниками родителей и учителей». Содержание позиции Э. Дюркгейма сводится к признанию приоритета общества в формировании личности, а сам процесс социализации – к адаптации человека в обществе, которое формирует его в соответствии со своей культурой [1].

В условиях духовного кризиса возвращение людей к истинным, а не иллюзионным духовным ценностям является задачей, без решения которой невозможно говорить о развитии культуры жизнотворчества, высокую духовную атмосферу, мировоззренческие основы личности, общечеловеческие ценности. Духовный кризис личности – это потеря смысла жизни. Духовность является самым определяющим фактором формирования мировоззренческих и ценностных ориентаций личности. Поэтому в контексте претворения сообществом примыкающего слоя ценностей духовной практики (традиции) происходит преобразование сферы социальности. Кардинальное отличие духовных практик состоит в поиске и развитии альтернативных социальным нормам идеалов и ценностей, социальных практик, позволяющих следовать должному, трансцендентальному, абсолютному.

Список литературы

1. Дюркгейм Э. Социология образования. М.: Директ-Медиа, 2007. 115 с.
2. Огурцов А. П. Постмодернистский образ человека // Человек. 2001. № 3. С. 9.
3. Свирская Т. И. Базовые ценности личности как ориентиры формирования жизненных компетентностей [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-83404366>
4. Циба В. Социология личности: системный подход (социальный анализ). К.: МАУП, 2000. С. 27.

И. В. Щедрин

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Е. В. Бушуева

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Современный мир – это пространство глобализации и межкультурной коммуникации. Все сферы, от бизнеса до путешествия, становятся глобальными, и сегодня для успешного взаимодействия с людьми недостаточно просто говорить на одном языке, нужно знать и понимать культуру своего собеседника. Бизнесмены из США называют причиной половины неудавшихся международных контрактов именно проблемы межкультурной коммуникации.

Культура – это характеристика человека, связанная с человеческой способностью осознанного преобразования окружающего его мира, в ходе которого создается искусственный мир вещей, знаков, а также связей и отношений между людьми. Все, что сделано человеком или имеет отношение к нему, является частью культуры. Соответственно, взаимодействие культур друг с другом – является межкультурной коммуникацией.

Цели и задачи современного образования в области иностранных языков определяются, во многом, тем фактором, что межкультурная коммуникация становится ведущим ориентиром изучения иностранных языков. В образовании становится важным не просто коммуникативная компетенция (умение говорить), но и социальная компетенция (умение понимать культуру собеседника). Необходимо не только обучить человека иностранному языку, но и научить его уважать и ценить культуру данного народа [4]. Такое обучение является комплексным и состоит из множества компонентов [1].

1. Языковой: грамматика, лексика – самосознание языка.
2. Исторический: знание и понимание истории культуры.
3. Практический: набор правил для взаимодействия с культурой.
4. Эстетический: различия в стиле и восприятии жизни и т.д.
5. Этический: различия в правилах поведения.

Сегодня эти идеи реализованы в концепции языковых школ в стране изучаемого языка. Языковая школа – это место, где целенаправленно изучается иностранный язык в контексте жизни в стране его носителей. Например, студент приезжает в Японию, начинает ходить в японскую языковую школу и изучает язык, общаясь с его носителями каждый день, изучая на наглядном примере жизни особенности их культуры, получает живую практику языка с его носителями в месте их проживания.

Стоит отметить, что помимо языка конкретной страны в языковой школе, происходит коммуникация и с другими студентами из разных стран с разной культурой. Межкультурное обучение, как таковое, имеет ярко выраженный вид диалога, поэтому современная форма обучения иностранному языку – «учиться, обучая» является востребованной формой образования. Одна из таких форм – обучение по принципу «тандема»: объединение в пары или группы представителей различных культур, которые и обучают друг друга своим культурам, используя свои, особенные подходы в обучении, которыми они могут поделиться со своими напарниками [1].

Условия для успешного развития межкультурной коммуникации и изучения иностранной культуры страны в языковых школах создаются следующими методами:

- 1) студентам предоставляется общежитие;
- 2) студентам разрешается подрабатывать;
- 3) поощрение коммуникации с носителями языка;
- 4) возможна подготовка к поступлению в местный вуз;
- 5) отсутствие ограничений по возрасту, образованию, гражданству.

Рассмотрение феномена языковых школ должно продолжаться. Вероятно, что чем более открытым будет становиться мир, тем более популярным, доступным и эффективным будет обучение иностранному языку при развитии межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. *Бердичевский А. Л.* Современные тенденции в обучении иностранному языку в Европе // Русский язык за рубежом. 2002. № 2.

2. *Никитина А. А.* Взаимосвязь межкультурной коммуникации и иностранного языка // *Международный студенческий научный вестник*. 2015. № 6.

3. *Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохина А. П.* Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов. М.: Юнити-Дана, 2002. 352 с.

4. *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 262 с.

Т. А. Яныкина, О. А. Потехина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

ПОНЯТИЕ ИНТЕНСИВНОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Интенсивное обучение обладает рядом преимуществ по сравнению с традиционным обучением. Эти преимущества связаны с его развивающим потенциалом. Эти преимущества, в первую очередь, и основаны на активном общении участников образовательного процесса друг с другом.

Как определяет в своих исследованиях И. В. Шеститко, «интенсивное обучение – это передача обучаемым большого объема учебной информации на основе интенсивных технологий обучения при временном ограничении обучения и без снижения требований к качеству формируемых знаний».

Исходя из этого определения, можно сделать вывод, что в связи с этим технология интенсивного обучения позволяет с высокой долей эффективности оптимизировать учебный процесс, т.е. придерживаясь временных рамок, установленных учебным планом, рационально использовать учебное время и достичь качественного результата в виде сформированных компетенций у обучающихся. Интенсивное обучение обладает рядом преимуществ по сравнению с традиционным обучением. Эти преимущества связаны с его развивающим потенциалом. Эти преимущества, в первую очередь, основаны на активном общении участников образовательного процесса друг с другом.

Особенностями интенсивного обучения являются:

- совместная деятельность учителя и учащегося, при которой реализуется их интеллектуальный и эмоциональный потенциал;
- наличие в процессе интенсивного обучения коллективной познавательной деятельности учащихся.

Ученые-методисты, а также педагоги-практики единодушны во мнении, что непременным условием реализации основных целей интенсивного обучения являются:

– разнообразие организационных форм, которые предполагают проникновение во все обучение индивидуализацию, индивидуальную, групповую и коллективную формы самостоятельной работы, а также предоставляют широкий простор для свободы выбора, самопроявления учащимися своей личности, творческой активности в диалоге, дискуссии, решении проблем;

– сочетание информационных и психолого-педагогических технологий, активизирующих резервные возможности личности.

Одним из наиболее популярных исследований в этой сфере считается исследование Г. Крайга, в котором он говорит о том, что необходимо поэтапно развивать в детях 6 видов умственной деятельности для формирования и развития интенсивного дополнительного обучения.

Воспоминание: навык восстановления информации в памяти. Как правило, этот навык развивается на ранних этапах, но его развитие продолжается и в дальнейшем.

Воспроизведение информации в памяти по шаблону или образцу, использованию алгоритмов при изложении.

Обоснование, то есть, приведение доводов и оснований, грамотная аргументация.

Реорганизация полученных знаний: умение организовать исходную информацию из одного или нескольких источников в определенном логическом порядке, согласно цели деятельности.

Соотнесение новой информации с ранее полученным и усвоенным опытом.

Рефлексия, т.е. анализ своей работы, собственной деятельности ее и причины. Этот этап наиболее необходим для эффективного формирования интенсивного дополнительного обучения именно как навыка, а не одноразового действия.

Одна из наиболее популярных методических разработок принадлежит американским педагогам Дж. Стилу, К. Мередиту и Ч. Темплу. В своей работе они описали методы развития интенсивного дополнительного обучения при обучении навыкам чтения и письма [31]. Эта работа считается наиболее полной и обоснованной, так как она имеет логичную и стройную структуру, а описанные этапы и методы соответствуют этапам когнитивной деятельности.

Особое значение при обучении иностранным языкам в начальной школе имеет использование моделей в качестве альтернативы, сворачивания информации и алгоритмов для определенного психического поведения, которые способствуют формированию интеллектуальных навыков, которые мы изучаем. Ученикам предлагается множество вариантов. Это касается транскрипции, транскрипции, различных форм моделей предложений и организации самостоятельной подгрупповой работы учеников на уроках иностранного языка.

Список литературы

1. *Азимов Э. Г., Щукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий. Икар, 2018. 446 с.
2. *Бондаренко М. А.* Интенсивное обучение как модуль дидактической системы: монография. Тула: Изд-во ТулГУ, 2007. 220 с.
3. *Петрусинский В. В.* Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения / Автореф. дисс ... д-ра пед. наук. М, 1994. 30 с.
4. *Щукин А. Н.* Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. М., 2019.