



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№11(78)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2023



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам LXXVIII международной
научно-практической конференции*

№ 11 (78)
Ноябрь 2023 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2023

УДК 159.9+37

ББК 74+88

Н34

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

Н34 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам LXXVIII междунар. науч.-практ. конф. – № 11 (78). – М.: Изд. «МЦНО», 2023. – 92 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2023

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	5
1.1. Общая педагогика, история педагогики и образования	5
ЦИФРОВОЙ ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА Корсакова Татьяна Сергеевна	5
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	10
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССАХ: ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ Азиева Асель Бекбулатовна	10
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ Пелихова Анна Валерьевна	18
ХАРАКТЕРИСТИКА УСТНОЙ РЕЧИ В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ Абишева Кулшат Мажитовна	22
МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Герасимов Антон Владимирович Дыбина Ольга Витальевна	32
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАРТИН БЕЛОРУССКИХ ХУДОЖНИКОВ НА НАЛИЧИЕ «ЗОЛОТОГО СЕЧЕНИЯ» Екимова Кристина Александровна Акиншева Ирина Владиславовна	37
1.3. Теория и методика профессионального образования	42
ВОСТРЕБОВАННАЯ ПРОФЕССИЯ – КЛЮЧ К УСПЕХУ Михайлов Евгений Иннокентьевич	42

1.4. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	49
МЕТОДИКА ВОССТАНОВЛЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ И ГИБКОСТИ, У ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	49
Постников Николай Константинович	
Ковязина Галина Викторовна	
Беспярых Олег Юрьевич	
Раздел 2. Психология	54
2.1. Коррекционная психология	54
АВТОРСКАЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ СКАЗКА О СЕПАРАЦИИ «ИСТОРИЯ ПРО ОДИНОКУЮ СКРЕПКУ»	54
Рябкова Ирина Анатольевна	
2.2. Общая психология, психология личности, история психологии	59
ВКЛАД ЛИЧНОСТНЫХ И СИТУАТИВНЫХ ФАКТОРОВ В ПРОЯВЛЕНИЯ ГНЕВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	59
Казначеев Сергей Викторович	
2.3. Педагогическая психология	64
ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВИДЕОИГР	64
Базылжанова Айша Кайратовна	
Жоламанова Сабрина Куандыковна	
Мухиденов Дияр Куандыкович	
ОБУЧЕНИЕ ИЛИ РАЗВЛЕЧЕНИЕ? ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	74
Корнеева Елена Владиславовна	
Григорович Любовь Алексеевна	
ЭМОЦИИ И ИХ ФУНКЦИИ	81
Мещерякова Марина Игоревна	
КОМПЕТЕНЦИИ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА ХХІ ВЕКА	87
Шушпанова Анна Викторовна	

РАЗДЕЛ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ЦИФРОВОЙ ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА

Корсакова Татьяна Сергеевна

заведующий учебной части,

ГПОУ ЯО Ярославский политехнический колледж № 24,

Магистрант ФГБОУ ВО Ярославский государственный

педагогический университет им. К.Д. Ушинского,

РФ, г. Ярославль

PROFESSIONAL IMAGE OF A TEACHER

Tatyana Korsakova

Head of the training unit,

GPOU YAO Yaroslavl polytechnic college № 24

master's student of Yaroslavl State

Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,

Russia, Yaroslavl

Аннотация. В последнее время именно активное проникновение digital-технологий в образовательный процесс всё чаще вызывает противоречивые реакции как у представителей образовательного сообщества, включая разработчиков образовательного контента, так и у самих обучающихся.

Abstract. Recently, it is the active penetration of digital technologies into the educational process that increasingly causes contradictory reactions both among representatives of the educational community, including developers of educational content, and among students themselves.

Ключевые слова: digital-технологии; цифровизация; имидж; соцсети; дистанционное обучение; самомаркетинг.

Keywords: digital technologies; digitalization; image; social networks; distance learning; self-marketing.

Цифровизация – не новый тренд в образовании, но достаточно новый и особо актуальный в части формирования цифрового имиджа как самих образовательных организаций так и преподавателей. Вхождение России в эпоху цифровизации инициировало данные процессы, а появление вируса COVID-19 и глобальной пандемии только их усилили и придали дополнительное ускорение. В данной статье предпринята попытка проанализировать текущее состояние дел в части формирования цифрового имиджа преподавателей колледжей г. Ярославля.

Система среднего профессионального образования сегодня находится в динамике, появляются такие проекты как «Профессионалитет», который требует быстрого включения преподавателя в новые технологии [5, с. 39].

Таким образом, на цифровые средства коммуникации падает весьма серьёзная нагрузка по формированию имиджа как самого колледжа, так и его преподавателей. Речь идёт о формировании так называемого цифрового имиджа. От цифрового корпоративного имиджа колледжа к цифровому персональному имиджу преподавателя.

Среди внешних факторов, которые значительно влияют на формирование и продвижение цифрового корпоративного имиджа колледжа, можно выделить следующие: • технологические изменения. Фактор удалённой работы в условиях пандемии привлёк внимание колледжей к образовательным и корпоративным платформам, а также к средствам digital-коммуникаций, в которых ранее не ощущалось необходимости, хотя некоторые из них давно и успешно применялись в distant learning, и обусловил тотальный переход на обучение в новых технологических средах; • изменения в поведении потребителей (студентов). Повышаются требования студентов не только к качеству образования, но и к возможности реализации и сопровождения образовательного процесса в интернет-среде. Рассматривая проблему осознанного использования соцсетей преподавателями как инструментом оказания необходимого воздействия на интересантов, следует отметить, что в самом общем виде их можно разделить на три группы: 1) преподаватели, не знакомые с соцсетями и не интересующиеся ими. Это, как правило, «возрастной» преподавательский контингент, нередко воинствующие противники eLearning. Тем не менее под влиянием факторов, характеризующих сегодняшние образовательные реалии (пандемия и безальтернативный

переход на «удалёнку»), представители данной группы вынужденно переходят на работу в новой технологической среде, что, безусловно, является для них проявлением профессионального героизма. Однако формировать или расширять своё присутствие в Интернете данные преподаватели не предполагают; 2) преподаватели, использующие социальные сети как инструмент личного целевого общения. Межличностное общение в этом случае является самоцелью, в отличие от делового инструментального общения, являющегося средством достижения требуемой цели [3, с. 17]. Основной целью публикаций является формирование имиджа эксперта в определённой области. Для данной стратегии характерен ньюсмейкинг – создание новостей с целью привлечения внимания к человеку и его деятельности в разных областях жизни [7, с. 13]. При этом тщательно прорабатывается концепция его имиджа, исходя из социальных ролей. Например, этот человек только эксперт в определённой профессиональной области или он ещё к тому же спортсмен или музыкант или любитель кошек? Любит ли он путешествовать? Протекает ли его жизнь в кругу семьи, и он с удовольствием делится этим с «друзьями», или данную сторону жизни он предпочитает не афишировать? Какие книги он читает, какие фильмы смотрит? И так далее. Исходя из разработанной концепции имиджа, генерируются регулярные новости из жизни человека, при этом тщательно соблюдается баланс его социальных ролей. Например, посты публикуются строго три раза в неделю. Первый пост позиционирует человека как эксперта – публикуется фотография его выступления перед профессиональным сообществом с описанием происшедшего события. Второй пост носит методический характер, а третий посвящается семейному/ спортивному/музыкальному/театральному/ природному событию. Каждый пост сопровождается фотографией, привлекающей внимание. «Лайки» ставятся строго ограниченному числу статусных «друзей», с которыми следует поддерживать так называемые ритуальные коммуникации для поддержания отношений «на всякий случай». Стратегия перманентного присутствия. Данная стратегия характерна для преподавателей-экстравертов, которым тесны рамки кабинета/лекционного зала для профессиональной самореализации. В «друзьях» и «подписчиках» у них самая разная аудитория, и, в частности, множество студентов, с которыми они выстраивают коммуникации в сетях. Посты публикуются ежедневно, на любую тему. Активное обсуждение всего и всех приветствуется и поддерживается. Данная группа преподавателей всегда просматривает ленту и активно ставит «лайки» понравившимся постам и фотографиям [6, с. 89].

Для анализа текущего состояния формирования цифрового имиджа преподавателей колледжей было проведено прикладное исследование их «цифрового следа в Интернете». В ходе исследования был проведён анализ сайтов, социальных сетей, информации в сети Интернет.

Гипотеза исследования: преподаватель в колледже в большинстве своём осознанно не занимается формированием собственного цифрового имиджа, таковой формируется спонтанно и не всегда нужным образом. В ходе исследования были проанализированы 7 колледжей г. Ярославля. Информация о преподавательском составе бралась с сайтов соответствующих профессиональных образовательных организаций. В выборку попали 10 случайно отобранных преподавателей из каждого колледжа. Таким образом, в исследуемую выборку попали 70 преподавателей, соотношение мужчин и женщин одинаковое. Запрос формировался через поисковик Google (По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – *прим. ред.*), социальные сети Facebook (социальная сеть, запрещенная на территории РФ, как продукт организации Meta, признанной экстремистской – *прим. ред.*) и ВКонтакте. Площадку Instagram (социальная сеть, запрещенная на территории РФ, как продукт организации Meta, признанной экстремистской – *прим. ред.*) не анализировали в связи запретом этой площадки в РФ. Все колледжи из списка имеют официальные аккаунты в социальных сетях Facebook (социальная сеть, запрещенная на территории РФ, как продукт организации Meta, признанной экстремистской – *прим. ред.*) и ВКонтакте, но лишь 85% регулярно их ведут (публикуют посты не реже 1 раза в месяц). Как показало исследование, основная информация о преподавателе в сети Интернет формируется спонтанно – как констатация участия в различных профессиональных мероприятиях в качестве докладчиков/выступающих и публикационная активность преподавателя. Лишь 10% преподавателей имеют аккаунт в социальных сетях. Это говорит о том, что преподаватели не стремятся создать в Интернете собственный имидж эксперта, формировать и развивать свою аудиторию посредством сети, поддерживать с ней контакт. В ходе исследования обнаружилось, что 33% преподавателей предлагают свои услуги в качестве репетиторов. Этот факт, безусловно, отражается на цифровом имидже преподавателей. Формирование цифрового имиджа необходимо как образовательным организациям, так и преподавателям, стремящимся укоренить свои позиции на рынке образовательных услуг. У преподавателей имеется отставание в части создания и продвижения персонального сайта- «визитки». Это говорит о том, что преподаватели не

готовы рассматривать себя в качестве «бизнес-единиц» на рынке образовательных услуг и формировать собственный экспертный имидж безотносительно колледжа, в котором они работают, что, на наш взгляд, невыгодно ни преподавателю, ни колледжу, в котором он работает [9, с. 28].

Необходим «перекрёстный PR», когда публикационная активность преподавателя способствует развитию позитивного имиджа колледжа, и наоборот: публикации колледжа обуславливают формирование позитивного имиджа преподавателей, поскольку это создаёт взаимное усиление и синергетический эффект.

Скорее всего, что с течением времени «пустые» посты постепенно уйдут в прошлое, поскольку каждым из нас всё больше осознаётся ценность времени как невозобновляемого ресурса, и тратить его на «лайки» и их отслеживание – по меньшей мере неразумно. А полезный контент, работающий на профессиональное развитие, личный рост и повышение эффективности, безусловно, останется. И существенную роль в его генерации сыграют преподаватели колледжей.

Список литературы:

1. Aitchison C., Harper R., Mirriahi N., Guerin C. Tensions for educational developers in the digital university: developing the person, developing the product // Higher Education Research and Development. 2020. Vol. 39. No. 2. P. 171–184. DOI: <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1663155>
2. Hassan R. The worldly space: the digital university in network time // British Journal of Sociology of Education. 2017. Vol. 38. No. 1. P. 72–82. DOI: <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1234364>
3. Ларионова В.А., Карасик А.А. Цифровая трансформация университетов: заметки о глобальной конференции по технологиям в образовании Edcrunch Ural // Университетское управление: практика и анализ. 2019. Т. 23. № 3. С. 130–135.
4. Носкова Т.Н., Павлова Т.Б., Яковлева О.В. ИКТ-инструменты профессиональной деятельности педагога: сравнительный анализ российского и европейского опыта // Интеграция образования. 2018. Т. 22. № 1. С. 25–45. DOI: 10.15507/1991-9468.090.022.201801.025-045
5. Константинов Г.Н., Филонович С.Р. Что такое предпринимательский университет // Вопросы образования. 2007. №1. С. 49–62.
6. Кларк Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. М. : Изд. дом НИУ ВШЭ, 2011. 240 с. DOI: <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1997-4>
7. Slaughter S., Leslie L.L. Academic capitalism. Politics, policies and the entrepreneurial university. Baltimore/London : The Johns Hopkins University Press, 1997. DOI: 10.5860/choice.35-3451

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССАХ: ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ

Азиева Асель Бекбулатовна

*магистр наук
в области прикладной аналитики данных,
Astana IT University,
Казахстан, г. Астана*

THE USE OF TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESSES: IMPACT ON STUDENTS' MOTIVATION

Assel Aziyeva

*Master of Science
in applied data analytics,
Astana IT University,
Kazakhstan, Astana*

Аннотация. Основная цель этого практического исследования заключалась в том, чтобы выяснить, существует ли связь между использованием технологий на лекциях и мотивацией учащихся к обучению. В исследовании принимали участие студенты Назарбаев Университета (НУ), в процессе которого использовалось сочетание уроков с использованием технологий, традиционных учебников и карандашно-бумажных методов. Данные были собраны посредством как количественных опросов, так и качественных наблюдений, включая отзывы студентов. Анализ собранных данных указывает на положительную корреляцию между использованием технологий в аудиториях и повышенной мотивацией и энтузиазмом учащихся к обучению.

Abstract. The main purpose of this case study was to investigate whether there is a relationship between the use of technology in lectures and students' motivation to learn. For reasoning, we took where NU students used a combination of lessons using technology, traditional textbooks, and pencil methods. Data were collected through both quantitative surveys and

qualitative observations, including student feedback. Analysis of the collected data indicates a positive correlation between the use of technology in classrooms and students' increased motivation and enthusiasm for learning.

Ключевые слова: технологии; мотивация; студенты; образование; интеграция.

Keywords: technologies; motivation; students; education; integration.

Введение

Технологии играют все более важную роль в образовании, согласуясь с университетскими инициативами по подготовке учащихся к глобальному участию, гражданской ответственности и активному обучению в XXI веке. Государственные стандарты, такие как Основные стандарты обучения Казахстана, подчеркивают роль технологий как учебного ресурса. Министерство образования и науки Республики Казахстан уделяет приоритетное внимание интеграции технологий в качестве цели, стремясь углубить обучение и расширить возможности учащихся в мире, управляемом технологиями.

Оценка эффективности технологий в классе традиционно опиралась на неофициальные данные с небольшой эмпирической поддержкой повышения мотивации. Министерство образования и науки Республики Казахстан, в частности касательно НУ стремится достичь своих технологических целей, предоставляя студентам ноутбуки, а так же другие технологические вспомогательные средства. Профессоров поощряют и поддерживают в интеграции технологий в уроки посредством профессионального развития, учебных сообществ, целей SMART и специальных должностей для интеграции технологий.

В разных классах с техническим уклоном студенты сталкиваются с сочетанием традиционного и технологического обучения с постоянным упором на эффективную интеграцию технологий. Исследование сосредоточено на оценке того, как технологии влияют на мотивацию учащихся, стремясь определить, служат ли они положительным мотивационным инструментом в классе.

Литературный обзор

Изучение факторов, повышающих мотивацию учащихся в образовании, является постоянной работой, в которой участвуют исследователи, преподаватели и заинтересованные стороны. С ростом доступности технологий, онлайн-обучения и цифровых инструментов начали

появляться исследования, касающиеся корреляции между технологиями и мотивацией учащихся к обучению.

Технологии в аудитории могут проявляться в различных формах, как это определили Хью К. и Браш Т. [5, с. 240], включая вычислительные устройства, карманные компьютеры, программное обеспечение и Интернет, используемые в образовательных целях. Это определение охватывает инструменты Web 2.0, цифровые устройства, отличные от ноутбуков, и различные программы, используемые в школьных округах. Хотя исследование Хью К. и Браша Т. выдвигает на первый план основные препятствия на пути интеграции технологий, такие как ресурсы, знания, институты, отношения, убеждения, оценки и культуру, оно также подчеркивает необходимость стратегий для эффективной интеграции технологий.

Кроме того, Ойгара Дж. и Кенгве Дж. [4, с. 20] обнаружили, что учащиеся, которые использовали ноутбуки для участия в уроках, считали, что эти кликеры дают им возможность учиться и мотивируют их участвовать на лекциях. Насыщенная технологиями среда показала, что учащиеся, которые учатся с помощью технологий, более вовлечены и инвестируют в свое обучение. Такая среда способствует синергии, сотрудничеству и динамичному практическому обучению, что приводит к повышению мотивации к обучению [3, с. 171].

Кроме того, учебные заведения, реализующие инициативы по использованию ноутбуков 1:1, сообщили о повышении мотивации обучения учащихся за счет интеграции технологий [2, с. 140]. Независимо от профиля учащихся, в том числе традиционного, из группы риска или с высокими достижениями, технологии положительно повлияли на процесс обучения. Чтобы максимизировать эти преимущества, учебным заведениям необходимо разработать политику и практику, которые будут способствовать плавной интеграции технологий и минимизировать потенциальные недостатки.

Чампа К. [6, с. 85] провел комплексное исследование обучения в эпоху мобильных технологий и обнаружил, что тщательная интеграция технологий в планы уроков положительно влияет как на внутреннее, так и на внешние мотиваторы обучения. Задачи, поставленные перед учащимися, должны быть содержательными, учитывать интересы учащихся, подчеркивать мастерство и фокусироваться на обучении, чтобы эффективно мотивировать учащихся.

Несмотря на положительные результаты, не все исследования подтверждают поддержку технологий и мотивации обучения. Гранито М. и Чернобилский Э. [1] наблюдали на лекциях, что не все студенты мотивированы учиться с использованием технологий. Было обнаруже-

но, что студенты, которые решили использовать технологии для проектов, показали лучшие результаты, чем те, кто был вынужден их использовать, что подчеркивает необходимость вдумчивой, целенаправленной интеграции технологий.

Методы

Сбор данных для этого практического исследовательского проекта проводился на лекциях разных аудиторий, где основное внимание уделялось техническим составляющим и соответствовало основным стандартам социальных исследований Казахстана. В аудитории было от 19 до 35 студентов в каждой секции. За одним исключением, все студенты посещали лекции, а один студент специального образования обучался отдельно. Из 100 учащихся семь получили услуги специального образования, а семь получили поддержку или мониторинг английского языка.

Основная цель этого практического исследования заключалась в оценке влияния интеграции технологий на мотивацию студентов к обучению. Были использованы различные методы сбора данных, включая формальные и неформальные вопросы всей аудитории, опросы, распространяемые среди всех учащихся, неформальные интервью и качественные данные наблюдений, собираемые еженедельно. В исследовании использовался смешанный метод, позволяющий объединить как качественные, так и количественные данные.

Использование обоих типов данных было направлено на уменьшение предвзятости исследователей и обеспечение гибкости в сборе данных. Исследование продолжалось два месяца с августа по начало октября 2023 года, что совпало с раздачей ноутбуков, а также других технических принадлежностей студентам в начале учебного года.

Данные наблюдения, собранные в течение этого периода, включали в себя реакцию учащихся на использование технологий, их поведение при выполнении заданий и общее использование ими технологий в течение дня. Были заданы короткие неформальные вопросы, чтобы оценить предпочтения учащихся в отношении использования технологий в процессе обучения.

В период сбора данных было проведено четыре опроса, целью которых было предоставление количественных данных, подтверждающих качественные наблюдения. Эти опросы оценивали уровень мотивации студентов и их восприятие различных стратегий обучения.

Сочетание опросов, наблюдений и вопросов позволило получить ценную информацию о том, как технологии влияют на мотивацию учащихся к обучению. Этот смешанный подход позволил провести

комплексный анализ данных, который включал в себя технологические и традиционные методы обучения в классе. Уроки, основанные на технологиях, включали занятия на компьютере, тогда как традиционные методы включали чтение учебников и занятия с использованием бумажных материалов.

Анализ данных

Результаты проведённой работы показали значительный уровень предвзятости исследователей во время сбора данных. Цели Министерства образования и науки Республики Казахстан, поддержка со стороны администраторов и позитивное отношение исследователя к интеграции технологий сильно повлияли на исследование. Для устранения этой предвзятости использовались опросы, наблюдения, а также качественные и количественные методы сбора данных.

Количественный анализ данных был проведен посредством четырех опросов, выявивших высокий первоначальный уровень мотивации среди студентов и их позитивное восприятие технологий. Первоначальный опрос мотивации показал, что 92 % студентов нравилось узнавать что-то новое, 84 % находили обучение увлекательным, а 98 % считали, что технологии могут помочь им освоить новые навыки.

Углубленный анализ данных показал, что многие студенты уже имели высокий уровень мотивации и ценили технологии в своем учебном опыте. Опросы допускали открытые ответы, которые часто показывали, что технологии играют значительную роль в их предпочтениях.

Последующие опросы, проведенные после оценок модулей и глав образовательных программ, также подчеркнули роль технологий в мотивации студентов. Например, после прохождения модуля «Черчение разреза двигателя» 57 из 97 учащихся назвали использование технологий одним из самых эффективных аспектов. Аналогичным образом, в другом опросе 54 из 98 студентов оценили технологии как наиболее важный аспект главы изучаемой программы. Результаты показали, что технологии существенно повлияли на учебный опыт более половины студентов.

Второе исследование мотивации показало изменения в уровне мотивации студентов. Например, согласие студентов с утверждением «Мне нравится узнавать что-то новое» выросло с 92 % до 100 %. Данные свидетельствуют о том, что технологии сыграли решающую роль в положительном изменении уровня мотивации студентов, подтверждая как качественные, так и количественные результаты.

Также был проведен *качественный анализ данных* для оценки влияния технологий на мотивацию студентов. Наблюдения, неформальные беседы и открытые вопросы дали ценную информацию.

Наблюдения показали, что студенты положительно реагировали на использование компьютеров в образовательных целях, проявляя энтузиазм, когда им предлагали открыть ноутбук. Примером того, как технологии повышают мотивацию, был случай, когда учащиеся использовали свои ноутбуки для ответов на вопросы в Google. (По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – *прим. ред.*)

Это не только облегчило индивидуальные ответы, но и способствовало совместным дискуссиям среди студентов, способствуя чувству вовлеченности и мотивации.

Неформальные интервью со студентами показали, что они предпочитают использовать компьютеры для выполнения заданий. Ответы включали ускорение работы, улучшение разборчивости и более эффективный опыт. Некоторые студенты оценили возможность выбора между использованием компьютеров и бумаги для выполнения заданий.

Разработка сайта «Давай я поищу в google за тебя» (По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – *прим. ред.*) "Let Me Google That For You" (LMGTFY) (По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – *прим. ред.*)

была инициирована на основе вопросов студентов и желания исследовать и находить ответы. Учащиеся ценят использование компьютеров для того, чтобы задавать вопросы и проводить исследования, часто предпочитая делать это, даже когда им предоставляется возможность выполнять другую работу.

Открытые вопросы в опросах по мотивации еще раз подчеркнули роль технологий в получении радости от новых открытий и вовлеченности учащихся. Студенты назвали различные причины, связанные с технологиями, например, использование Kahoot! для обзорных викторин, просмотра текущих событий на CNN, работы в группах с Google Slides. (По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – *прим. ред.*)

Обсуждение

Проблемы с данными

Были предприняты усилия для обеспечения надежности и достоверности собранных данных. В попытке обеспечить достоверность и надежность исследования, было использовано несколько методов сбора данных. Достоверность количественных опросов может быть поставлена под сомнение, поскольку другие факторы, помимо технологий, могут быть оценены как положительное увеличение ответов студентов на утверждения. Однако благодаря многочисленным измерениям данных, включая качественные наблюдения, обоснованность утверждений все же может быть оправдана. Благодаря содержательным наблюдениям стало очевидно, что учащиеся ценят технологии и используют их как инструмент для стимулирования обучения. Они улучшили свой собственный опыт обучения за счет использования технологий, хотя их об этом не просили и не требовали. Поскольку некоторые студенты делали это самостоятельно, в других аудиториях были внесены изменения, которые способствовали цифровому диалогу и дискуссиям. Наблюдения определили, что это было положительное изменение, которое не только улучшило обучение, но и повысило готовность учащихся участвовать и заниматься изучаемой темой или разрабатываемой концепцией.

Надежность некоторых вопросов опроса также может быть подвергнута сомнению, особенно открытые вопросы, в которых учащимся задается вопрос, что им нравится в модуле или главе учебника или образовательной программы, или вопросы, в которых спрашивается о стратегиях преподавания, которые помогут им учиться. Новая информация, полученная студентами, может заставить их изменить свой ответ в зависимости от того, что они делали в последний раз в классе. Кроме того, различная интерпретация студентами вопросов может изменить результаты опроса, если он будет задан повторно.

Однако качественная надежность исследования остается высокой. Методы и приемы, используемые для сбора качественных данных, скорее всего, дадут согласованные данные, если их использовать в течение более длительного периода времени. Качественные методы наблюдения и неформальные дискуссии проводились таким образом, чтобы аналогичные данные могли последовательно собираться другими группами людей или отдельными лицами в течение определенного периода времени.

Заключение

Результаты, полученные на основе собранных данных, показывают, что тщательная и последовательная интеграция технологий в аудито-

риях может оказать положительное влияние на мотивацию учащихся к обучению. Как количественные, так и качественные данные свидетельствуют о том, что технологии значимы и ценны для обучения студентов.

Предлагается, чтобы в целях вовлечения учащихся и повышения их мотивации к обучению внедрение технологий должно осуществляться еженедельно. Когда студентов просили написать о том, что им больше всего нравилось на уроке, это редко касалось рабочих листов или чтения книг. Вместо этого студенты решили писать о занятиях, проектах, презентациях и беседах, которые происходили в цифровом мире. Последовательная интеграция технологий порождает ожидания того, что технологии будут использоваться для стимулирования и содействия обучению. Чрезмерное использование может привести к самоуспокоенности в отношении технологий и скуке. Ценность, которую технологии могут принести в обучение, проявляется в её сознательном применении, основывающемся на интегративном подходе.

Сочетание качественного и количественного анализа данных продемонстрировало значительные изменения в мотивации студентов, подчеркнув сильную и важную роль, которую технологии играют в повышении мотивации студентов к обучению.

Список литературы:

1. Гранито М., Чернобыльский Э., Влияние технологий на мотивацию студента и сохранение знаний // Ежегодная конференция Северо-восточной ассоциации исследований в области образования. – 2012.
2. Кенгве Дж., Шнеллерт Г. и Миллс К. Инициатива по созданию ноутбуков: влияние на интеграцию учебных технологий и обучение учащихся // Образование и информационные технологии. – 2012. – №17. – С.137–146.
3. Ли, С.К., Поу, Дж.В.К., Вонг, Э.М.Л., и Фунг, А.К.В. Расширение возможностей обучения студентов с помощью планшетных ПК: практический пример // Образование и информационные технологии: официальный журнал технического комитета ИФИП по образованию. – 2010. – №15. – С.171–180.
4. Ойгара Дж. и Кенгве Дж. Восприятие учащимися кликеров как учебного инструмента, способствующего активному обучению // Образование и информационные технологии: официальный журнал технического комитета ИФИП по образованию. – 2013. – № 18. – С.15–28.
5. Хью К. и Браш Т. Интеграция технологий в преподавание и обучение K-12: текущие пробелы в знаниях и рекомендации для будущих исследований // Образовательные технологические исследования и разработки. – 2007. – №55. – С. 223–252.
6. Чампа, К. Обучение в мобильную эпоху: исследование студенческой мотивации // Журнал компьютерного обучения. – 2014. – №30. – С.82-96.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Пелихова Анна Валерьевна

канд. пед. наук,

*Государственное учреждение дополнительного
профессионального образования*

*Челябинский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования,
РФ, г. Челябинск*

FEATURES OF APPLICATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION

Anna Pelikhova

Candidate of Pedagogical Sciences,

*State institution of additional professional
education Chelyabinsk Institute*

*for Advanced Training and Retraining
of Education Workers,
Russia, Chelyabinsk*

Аннотация. Целью статьи является определение и обоснование актуальных здоровьесберегающих технологий для оздоровления детей дошкольного возраста, на основании анализа их физических и психологических особенностей, социальной ситуации их развития. В предложенной статье всесторонне обосновывается актуальность исследуемой проблемы, рассматриваются теоретико-методологические аспекты применения современных здоровьесберегающих технологий в образовании, выделяются особенности здоровьесберегающих технологий в работе с детьми дошкольного возраста и предлагаются примеры их реализации.

Abstract. The purpose of the article is to identify and substantiate current health-saving technologies for the improvement of the health of preschool children, based on an analysis of their physical and psychological characteristics, and the social situation of their development. The proposed article comprehensively substantiates the relevance of the problem under study, examines the theoretical and methodological aspects of the use of modern health-saving technologies in education, highlights the features of health-saving technologies in working with preschool children and offers examples of their implementation.

Ключевые слова: здоровье; здоровьесбережение; здоровьесберегающие технологии; дети дошкольного возраста.

Keywords: health; health conservation; health saving technologies; preschool children.

Направленность современной педагогической науки на гуманизацию и индивидуализацию образования предполагает заботу о физическом и психологическом здоровье и комфортном самочувствии ребенка и актуализирует вопросы создания оптимальных условий для развития, самоопределения, оздоровления каждого ребенка. Эффективное решение данной задачи возможно через применение здоровьесберегающих технологий в образовании. Освещение понятия здоровьесберегающих технологий, условий и специфики их реализации мы можем обнаружить в работах таких авторов как В.И. Ковалько, О.В. Петров, Н.К. Смирнов, Л.Ф. Тихомирова [2], [5], [6]. Здоровьесберегающие технологии являются важной частью общей системы современных педагогических технологий. Здоровьесберегающие технологии могут быть рассмотрены как система мер, как средство и содержание образовательной деятельности. Рассмотрев работы указанных авторов, мы выявили, что понятие «здоровьесберегающая технология» является весьма сложным и многоаспектным. Здоровьесберегающие технологии трактуют как педагогическую деятельность, основанную на гуманистической философии образования, как человекоформирующий педагогический процесс и как систему, создающую оптимальные условия сохранения здоровья.

Нам близка интерпретация Н.К. Смирнова, трактующего здоровьесберегающие образовательные технологии, прежде всего, как условие гуманного образования, часть системного подхода к обучению и воспитанию, базирующегося на намерении педагогов не принести ущерб здоровью детей [6]. Наиболее разработанными являются вопросы реализации здоровьесберегающих технологий в школе. Но мы также можем выделить исследования раскрывающие вопросы реализации здоровьесберегающих технологий с детьми дошкольного возраста. Ж.В. Кузнецова, Л.М. Купка отмечают негативные тенденции к ухудшению здоровья детей и предлагают пути решения проблемы – оздоровление детей дошкольного возраста на основе использования здоровьесберегающих технологий [3], [4]. Так, П.И. Хромцов отмечает, что в настоящее время накоплен большой опыт применения разнообразных здоровьесберегающих технологий, в том числе на основе внедрения новых форм, однако зачастую данный опыт не носит системного характера [7]. Отбор и реализация здоровьесберегающих технологий для практического применения часто имеет индивидуальный характер. Таким образом, требуются определение критерии отбора здоровьесберегающих техно-

логий. Нам представляется возможным использовать при выборе здоровьесберегающих технологий для использования с детьми дошкольного возраста, использовать критерии, сформулированные Безруких М.М и В.Д. Сонькиным: снижение стрессовых факторов и эмоционального напряжения в образовательном процессе; возрастная адекватность нагрузок, сбалансированность с индивидуальными психофизиологическими особенностями и медицинскими противопоказаниями; индивидуальный подход, соответствие разных видов нагрузок реальным возможностям ребенка; осознанность, наличие образовательной работы, способствующей, информированному поведению в вопросах сохранения здоровья; необходимый [1]. На наш взгляд, представляется возможным использовать следующие здоровьесберегающие технологии:

1. Защитно-профилактические технологии. Направлены на защиту организма от неблагоприятных для здоровья воздействий среды. Сюда можно включить: выполнение санитарно-гигиенических требований, регламентированных СанПиНами; контроль за учебной нагрузкой и т.п.

2. Компенсаторно-нейтрализующие технологии. При их использовании ставится задача нейтрализовать некоторые негативные воздействия. Это, например, физкультминутки и физкультурные паузы, в какой-то мере нейтрализующие неблагоприятное воздействие статичности занятий, недостаточность физической нагрузки, «минутки релаксации», снижающие психоэмоциональное напряжение.

3. Стимулирующие технологии. Позволяют активизировать и тренировать собственные силы организма. Наиболее распространенные примеры это закалывающие процедуры, физические нагрузки, различные варианты дыхательных гимнастик, элементы массажа и самомассажа, и др.

4. Информационно-обучающие технологии. Обеспечивают детям уровень грамотности, необходимый для эффективной заботы о здоровье своем и своих близких, помогают в воспитании культуры здоровья [6].

Любые занятия с детьми дошкольного возраста, проводятся с обязательным включением здоровьесберегающих технологий компенсаторно-нейтрализующей группы: использование дополнительных пауз отдыха и релаксации, физминуток, динамических пауз различного характера. Длительность занятий устанавливается индивидуально, нагрузка варьируется. Для детей дошкольного возраста часто характерна повышенная утомляемость, и для того чтобы не допускать значительного снижения двигательной активности ребенка необходимо реализовывать приемы отдыха и релаксации. Практика работы показывает эффективность релаксационных игр для профилактики утомления, вызванного интеллектуальными и физическими нагрузками, обучения детей навыкам мышечной релаксации. Особое внимание уделяется детям, имеющим отставание в физическом развитии. Важно правиль-

ное формирование опорно-двигательного аппарата ребенка, коррекция неправильных поз, развитие статической выносливости. Это поможет ребенку при начале систематического школьного обучения, при необходимости хотя бы некоторое время сохранять правильное положение тела, осанку. Данные задачи также могут решаться через применение стимулирующих здоровьесберегающих технологий, способствующих повышению работоспособности и устойчивости организма (через реализацию разнообразных физических нагрузок, дыхательных гимнастик, элементов массажа и самомассажа и др.).

Современные здоровьесберегающие технологии становятся необходимыми средствами сохранения физического и психического здоровья, источником личностного развития всех без исключения детей, даже в ситуации болезни, благодаря чему происходит не только общее оздоровление, но и усвоение социальных норм, осуществляется социальная адаптация.

Список литературы:

1. Безруких М.М., Сонькин В.Д. и др. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология, формы, методы, опыт применения. – Центр образования и здоровья Минобразования РФ. – М.: Трианда-фарм, 2002. – 117 с.
2. Ковалько В.И. Здоровьесберегающая педагогика / В.И. Ковалько – 2-е изд., М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 399 с.
3. Кузнецова Ж.В. Модель "здоровьесберегающие технологии" для старших дошкольников" / Ж.В. Кузнецова, Т.А. Швалева // Психология и педагогика XXI века. Современные проблемы и перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции, Волгоград, 03 сентября 2017 года. – Волгоград: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2017. – С. 204–207.
4. Купка Л.М. Оздоровление детей старшего дошкольного возраста через использование здоровьесберегающих технологий / Л.М. Купка // Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал. – 2018. – № 2(9). – С. 147–150.
5. Петров В.О. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя физической культуры: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Петров Вадим Олегович; Ростовский государственный педагогический университет, Ростов-на-Дону, 2005. – 201 с.
6. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе/ Н.К.Смирнов. – 2-е изд., М.: АРКТИ, 2009. – 320 с.
7. Храмцов П.И. Оценка эффективности технологий здоровьесбережения старших дошкольников / П.И. Храмцов, Н.О. Березина // Российский педагогический журнал. – 2015. – Т. 18, № 4. – С. 32–35.

ХАРАКТЕРИСТИКА УСТНОЙ РЕЧИ В ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Абишева Кулишат Мажитовна

*учитель-эксперт русского языка и литературы
Назарбаев Интеллектуальной школы
физико-математического направления,
Республика Казахстан, г. Шымкент*

Физиологической основой речи является деятельность слухового и двигательного анализаторов. В коре мозга замыкаются временные связи между различными раздражениями со стороны внешнего мира и движениями голосовых связок, гортани, языка и других органов, регулирующих произнесение слов. Речь функционирует на основе второй сигнальной системы. Сложный процесс вербального общения основывается на действии последовательного включения обеспечивающих его механизмов. Первым этапом является программирование речи – понимание коммуникативной задачи и осознание способов ее реализации. Второй этап – построение синтаксической структуры предложения. Прогнозируется общая конструкция фразы, ее грамматическая форма, включаются механизмы, обеспечивающие поиск нужного слова, выбор звуков, наиболее точно его воспроизводящих.

В ходе проговаривания, реального звучания речи разворачивается процесс «говорения», в ходе которого коммуникатор кодирует информацию, подлежащую передаче. В процессе слушания собеседник (реципиент) декодирует полученную информацию, что, в свою очередь, представляет собой поэтапный перевод звуков слышимой речи в значения слов, и это обеспечивает понимание того, что хотел сказать коммуникатор. Правильность понимания слушающим того, что ему было сообщено, становится для коммуникатора очевидной, лишь, когда реципиент сам превращается в коммуникатора (смена коммуникативных ролей) и своим высказыванием дает знать, что он принял и понял сообщенное. В диалогическом общении коммуникативные роли попеременно меняются, в результате чего постепенно складывается взаимопонимание, оказывается возможным согласование действий и поведения общающихся, без чего было бы невозможно достичь результата в совместной деятельности [4, с. 124]. Говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения. Язык обеспечивает коммуникацию между общающимися, потому что его понимает как тот, кто сообщает информацию, кодируя ее в значениях слов, отобранных для этой цели, так и тот, кто прини-

мает эту информацию, декодируя ее, т.е. расшифровывая эти значения и изменяя на основе этой информации свое поведение [3, с. 568].

Человек, адресующий информацию другому человеку (коммуникатор), и тот, кто ее принимает (реципиент), для осуществления целей общения и совместной деятельности должны пользоваться одной и той же системой кодификации и декодификации значений, т.е. говорить на одном, понятном друг другу языке. Именно этой цели и следует обучение неродному языку в школе. Если коммуникатор и реципиент используют различные системы кодификации, то они не могут добиться взаимопонимания и успеха совместной деятельности.

Удовлетворение потребностей человека оказывается изначально возможным лишь в том случае, если он вступает в общение, взаимодействуя с другими людьми. Это порождает потребность субъекта сказать им о том, что для него важно и значимо. В школе на уроках чтения и письма, а в дальнейшем языка и литературы осуществляется формирование у детей сознательного отношения к языку как средству и к речи как процессу общения. Становясь предметом специально организованного учителем анализа, язык предстает перед учащимся как сложная знаковая система, подчиненная действию социально выработанных законов, усвоение которых позволит ему не только грамотно писать, читать и говорить, но и овладеть с помощью языка духовными богатствами, выработанными до него и для него человечеством. Исключительно велика роль педагога в формировании умений речевого общения школьников. И здесь первым важнейшим условием развития речи и мышления учащихся является свободная и точная речь педагога. Различают следующие виды устной речи: диалогическую, полилогическую и монологическую. Наиболее простой разновидностью устной речи является диалог, т.е. разговор, поддерживаемый собеседниками, совместно обсуждающими и разрешающими какие-либо вопросы. Для разговорной речи характерны реплики, которыми обмениваются говорящие, повторения фраз и отдельных слов за собеседником, вопросы, дополнения, пояснения, употребление намеков, понятных только говорящим, разнообразных вспомогательных слов и междометий. Особенности этой речи в значительной мере зависят от степени взаимопонимания собеседников, их взаимоотношений. Вторая разновидность устной речи – монолог, который произносит один человек, обращаясь к другому или многим лицам, слушающим его: это рассказ учителя, развернутый ответ ученика, доклад и т.п. Монологическая речь имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произно-

сящий монолог. Монологическая речь представляет большие трудности по сравнению с диалогической речью, ее развернутые формы в онтогенезе развиваются позднее, ее формирование у учащихся, особенно на уроках изучения неродного языка, представляет специальную задачу, которую педагогам приходится решать на протяжении всех лет обучения. Не случайно встречаются взрослые люди, умеющие свободно, без затруднений беседовать, но затрудняющиеся, не прибегая к заранее написанному тексту, выступить с устным сообщением (докладом, публичным выступлением и т. п.), имеющим монологический характер. Это зачастую является следствием недостаточного внимания учителей школы к работе по формированию у учащихся монологической речи.

Сравнительно недавно вошел в лингводидактику термин «полилог», и к сегодняшнему дню он активно занимает лидирующие позиции, вторгаясь в различные сферы общения. Речь о соотносительности полилога с дискуссией еще впереди, здесь же мы только обозначим его особый формат, указав на необходимость его тщательного освоения для решения дидактических задач грамотно организованного общения.

Говорение (продуцирование) – вид речевой деятельности, посредством которого (во взаимосвязи с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Строится продуцирование на основе орфоэпических, лексических, грамматических навыков. В большинстве методик обучения продуцирование характеризуется как важнейшее направление преподавания. По большей или меньшей роли программирования высказывания различают инициативную (активную) речь, реактивную (ответную) речь, репродуктивную (стохастическую) речь [2].

Психологическая структура говорения состоит из четырех фаз:

1) побудительно-мотивационная, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания;

2) аналитико-синтетическая, представленная в виде свернутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование);

3) исполнительная – звуковое и интонационное оформление мысли (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык;

4) контролирующая, задача которой – сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сличения собственной речи с эталоном.

Продуцирование – чрезвычайно многоаспектное и сложное явление. Во-первых, оно выполняет в жизни человека функцию средства общения. Во-вторых, продуцирование – это один из видов человеческой деятельности. В-третьих, важно помнить, что в результате деятельности говорения возникает его продукт – высказывание. И как деятельность, и как продукт продуцирование обладает определенными признаками, которые служат ориентиром в обучении, т.к. подсказывают, какие условия нужно создать для развития говорения, а также являются критериями оценки результатов обучения.

Продуцирование есть выражение своих мыслей в целях решения задач общения. Это деятельность одного человека, хотя она включена в общение и немислима вне его, ибо общение – это всегда взаимодействие с другими людьми. Целью обучения в средней школе следует считать не язык, что уместно при филологическом образовании в специальном вузе, и не речь как «способ формирования и формулирования мысли» [2], и даже не просто речевую деятельность – продуцирование, чтение, аудирование или письмо, а указанные виды речевой деятельности как средства общения. Применительно к говорению это означает, что оно совместно с паралингвистикой (мимика, жесты) и праксемикой (движение, позы) служит средством осуществления устной формы общения. Такая цель требует и соответствующего метода ее достижения. Для говорения им является коммуникативный метод.

Сказанное определяет важнейшее исходное положение: обучать говорению, не обучая общению, не создавая на уроках условий речевого общения, нельзя. Как и любой вид человеческой деятельности, общение целенаправленно, мотивировано, предметно и имеет свою структуру.

Процесс общения можно себе представить следующим образом. Между потенциальными участниками общения (теми, кто хочет или может вступить в общение) всегда существуют определенные взаимоотношения. В какой-то момент появляется потребность вступить в контакт. Предметом общения являются взаимоотношения собеседников, и они определяют характер общения. Именно в предмете реализуется потребность, в результате чего она становится мотивом деятельности. Это означает, что мотив к общению не может возникнуть, если нет взаимоотношений (предмета) или они не осознаются. Цель общения – решение задач, связанных с взаимоотношениями, т.е. изменение их.

Средства, с помощью которых достигается цель общения в устной форме, – продуцирование и аудирование плюс паралингвистика. Единицей общения является акт общения, в котором всегда участвуют как минимум два человека. Продуктом общения является интерпрета-

ция информации. Существуют три способа общения: перцептивный, интерактивный и информационный, а также два вида общения: ролевое и личностное. Таковы основные характеристики общения.

Посмотрим теперь с этой точки зрения на то, каким же должен быть процесс обучения говорению на неродном языке.

1. Между учителем и учащимся должны установиться какие-либо взаимоотношения, кроме официальных, т.е. общение должно быть не ролевое (учитель – ученик), а общение индивидуальностей, которые видят друг в друге речевого партнера.

2. Мотив общения может появиться лишь тогда, когда возникнет потребность в подлинном общении. Потребность в «учебном» общении, которое у некоторых учащихся есть, по характеру иная и не в состоянии обеспечить коммуникативной мотивации.

3. Если взаимоотношения между учителем и учениками как между личностями не возникает, то нет и цели, присущей общению, – изменить эти взаимоотношения.

4. Должны функционировать все способы общения:

- интерактивный, когда есть взаимодействие на основе какой-либо деятельности, кроме учебной;
- перцептивный, когда имеет место восприятие друг друга как личностей;
- информационный, когда ученики обмениваются своими мыслями, чувствами. Если же ученик пересказывает текст просто ради пересказа (когда все в классе знают его содержание) или проговаривает какие-то не ситуативные предложения, то общение не может состояться, а продуктом такого «говорения» является так называемая учебная речь. Нужно придать процессу обучения, не нарушая его организованности, системности и методической направленности, характерные черты процесса общения. В соответствии с темой данной статьи, перечисленные выше дидактические условия соотносятся с общением в ходе дискуссии.

Продуцирование есть речевая деятельность, оно обладает специфическими признаками:

1. *Мотивированность*. Человек, как правило, говорит потому, что у него есть для этого мотив. В основе коммуникативной мотивации лежит потребность двух видов:

- потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному;
- потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность «вмешаться» в данную речевую ситуацию.

Первый вид можно назвать общей коммуникативной мотивацией, второй – это ситуативная мотивация, уровень которой определяется

тем, как мы обучаем, т.е. как создаем речевые ситуации, как используем материал, приемы и т.д.

2. *Активность*. Продуцирование – всегда процесс активный, ибо в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности, но не только тогда, когда человек говорит, но и когда слушает собеседника (внутренняя активность). Именно активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что так важно для достижения цели общения.

3. *Целенаправленность*. Любое высказывание преследует какую-нибудь цель: убедить собеседника, поддержать, разгневать и т.д. Подобные цели можно назвать коммуникативными задачами. За каждой из коммуникативных задач, возникающих в отдельных речевых ситуациях, стоит общая цель говорения как деятельности: воздействие на собеседника в смысле изменения его поведения (речевого или неречевого).

4. *Связь с деятельностью*. Продуцирование во многом зависимо от общей деятельности человека. Во-первых, содержательный аспект говорения полностью обусловлен сферами деятельности человека. Во-вторых, потребность, скажем, убедить кого-то возникает только в случае, если ситуация, вызвавшая такую задачу, является следствием или предметом событий, к которым причастен собеседник.

5. *Связь с коммуникативной функцией мышления*. Мыслительная деятельность направлена на совершение речевого поступка, подчинена ему.

6. *Связь с личностью*. Продуцирование во многом обусловлено компонентами личности. Личность всегда индивидуальна, и проявляется в общении. Развитие говорения должно происходить в условиях максимального подключения всех сфер сознания, всех компонентов личности, к чему и стремится коммуникативный метод.

7. *Ситуативность*. Она проявляется в соотносении речевых единиц с основными компонентами процесса общения. Так, на дальнейший ход развития общения может повлиять любая произнесенная одним собеседником речевая единица, если она в смысловом отношении «вписывается» в контекст деятельности другого собеседника. Эта речевая единица может менять коммуникативную задачу и влиять на мотивацию. Когда речевая единица неспособна «продвинуть» речевую ситуацию, она неситуативна, не вызывает реакции собеседника.

8. *Эвристичность*. Речевая деятельность не может быть полностью заучена и предсказана. Такая непредсказуемость и есть эвристичность. Ситуации общения меняются постоянно, их варианты многочисленны, и говорящий должен быть готов к деятельности в таких постоянно меняющихся условиях.

Продуцирование может быть охарактеризовано как продукт речевой деятельности. Все качества говорения как деятельности обеспечивают условия для создания речевого продукта (высказывание любого уровня), которому также свойственны определенные качества: структурность, логичность, информативность, выразительность, продуктивность. Коммуникативный метод основан на том, что процесс обучения является моделью процесса коммуникации. Как любая модель процесс обучения в каких-то аспектах упрощен по сравнению с реальным процессом коммуникации, но по основным параметрам он ему адекватен. Методическая значимость этой адекватности объясняется двумя главными факторами:

- 1) явлением переноса, который обеспечивается осознанием адекватности условий обучения и условий применения результатов обучения;
- 2) явлением мотивации, которая обеспечивается тем, насколько полно моделируется в процессе обучения характер общения.

Попытаемся определить параметры процесса говорения, которые необходимо сохранить в обучении:

- деятельностный характер речевого поведения общающихся, который должен воплотиться: в коммуникативном поведении учителя как участника процесса общения и обучения; в коммуникативном (мотивированном, активном) поведении ученика как субъекта общения и учения;
- предметность процесса коммуникации, которая должна быть смоделирована ограниченным, но точным набором предметов обсуждения;
- ситуации общения, которые моделируются как наиболее типичные варианты взаимоотношений общающихся;
- речевые средства, обеспечивающие процесс общения и обучения в данных ситуациях.

В перечисленных параметрах учтены все основные качества процесса общения. Следовательно, будучи интерпретированы методически, они создадут такой процесс обучения, при котором окажется возможным развивать все качества говорения как средства общения. Процесс обучения как модель не может, однако, ограничиться наличием адекватных процессу коммуникации параметров, поскольку обучение как таковое обязано обладать специфическими параметрами. Помимо упомянутых выше, обучение говорению как система характеризуется следующими условиями:

- наличием и использованием приемов обучения, соотносимых с характером коммуникации и поставленной целью;
- необходимостью иного соотношения осознания и тренировки (инструкций и речевых действий);

- специальной целенаправленной организацией всего процесса.

До определенного времени содержание обучения говорению определялось кругом так называемых разговорных тем, обозначенных в программе. Но, как неоднократно отмечалось в литературе, и как показала практика, организация материала в традиционные темы недостаточно эффективна. Очевидно, тема не та форма, в которой в действительности «отлито» содержание говорения. Что же является адекватной формой? Ведь коммуникативный метод предполагает построение процесса обучения как модели процесса общения. Следовательно, надо найти истинную форму, в рамках которой функционирует содержание говорения; именно она и будет адекватной основой для отбора и организации речевого материала. Именно такой представляется нам дискуссионная форма общения.

Правильное определение содержания обучения говорению (выделение истинных предметов) обуславливает, казалось бы, далекую от языкового материала область – мотивацию речевой деятельности. Нельзя не согласиться с И.А. Зимней, которая пишет, что нужен такой предмет говорения, т. е. задаваемое смысловое содержание, «которое могло бы «встретиться» с коммуникативной потребностью и, определяемая ее, стать внутренним мотивом говорения» [2].

Как известно, вторая сигнальная система человека держит весь окружающий его мир в речевом отражении. Следовательно, знания обо всех сферах, областях и секторах реальной действительности хранятся в сознании человека. Они хранятся в виде моделей, образовавшихся в результате непосредственного и (или) опосредованного опыта выполнения видов деятельности в тех или иных сферах, областях, секторах.

Что же служит содержательной основой для этих моделей, элементарной «клеточкой» содержания говорения?

Анализ позволяет предположить, что элементами содержания говорения на уровне их отраженности в сознании являются:

- 1) общественное событие (например, принятие новой Конституции страны);
- 2) поступок, наблюдаемый или сообщаемый (например, очередной полет в космос);
- 3) общественный факт, установленный объективно (курение вредно);
- 4) факт из деятельности людей, не отражающийся на окружающих (он любит молочные продукты; она прекрасно рисует);
- 5) понятие, в которое каждый вкладывает личный смысл (добрый человек; богатая жизнь и т. п.);

б) объективная сентенция, которая, однако, подходит не для всех людей и случаев жизни (правда всегда лучше лжи);

7) спорное субъективное утверждение (зачем покупать книги, если есть библиотеки);

8) массовое явление или какой-то предмет, вызывающие интерес, недоумение и т. д. (повальное увлечение хоккеем, все держат собак и т. п.);

9) «ненормальное» положение, в котором находятся субъекты или дела (ребенок увлекается спортом в ущерб учебе);

10) «ненормированное» поведение, отражающееся на других (отец занят, не уделяет времени детям).

Однако, используя принцип коммуникативности в качестве методологического, можно содержание говорения предельно и достаточно минимизировать, т. е. содержание обучения говорению сделать моделью содержания говорения. Такая модель, несомненно, должна быть целевой: подготовка туриста, инженера, едущего для обмена опытом, научного работника, учителя и т. п. потребует разного содержания говорения. Как и любая модель, эта также будет упрощенной по сравнению с оригиналом. Но это неважно. Главное другое: поскольку продуцирование по своей природе эвристично, основа отбора и организации речевого материала также должна быть эвристичной. Важна адекватность характера организации материала природе говорения, а не количество самого материала.

Наконец, чтобы отобрать необходимый речевой материал на этой основе, нужно выйти в сам процесс общения и посмотреть, в каких формах осуществляется этот процесс и как специфика этих форм влияет на отбор и организацию конкретного речевого материала.

Регламентированное общение осуществляется в форме социальных контактов, которые более или менее тесно связаны с областями и секторами реальной действительности, а также с теми социальными ролями, которые выполняют общающиеся. Отсюда вытекает необходимость установления номенклатуры социальных контактов и отбора минимально необходимых как основы для обучения им с помощью ролевой игры.

На основании выше изложенного можно сделать следующие выводы.

1. Продуцирование как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения.

2. В основе продуцирование лежит осознание значения лексической единицы языка.

3. Продуцирование – это способ вербальной коммуникации, т.е. вербальный процесс общения с помощью языка.

4. Различают следующие виды устной речи: диалогическую, полилогическую и монологическую.

Список литературы:

1. Государственный общеобразовательный стандарт образования: образование среднее обязательное. – Астана, 2018.
2. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году: Инструктивно -методическое письмо. Сборник. – Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, Астана 2020. – 370 с.
3. Захарова Л.А. Проблема устной речевой культуры в средней школе. – М., 2008.
4. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: Учебное пособие. – М.:Астрель,2007. – 158 с.

**МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ
С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ДОПОЛНЕННОЙ
РЕАЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Герасимов Антон Владимирович

*аспирант,
ФГБОУ ВО Тольяттинский
государственный университет,
РФ, г. Тольятти*

Дыбина Ольга Витальевна

*научный руководитель,
д-р пед. наук, профессор,
ФГБОУ ВО Тольяттинский
государственный университет,
РФ, г. Тольятти*

**METHODS OF CONDUCTING CLASSES
WITH THE USE OF AUGMENTED REALITY
TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL
EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Anton Gerasimov

*Graduate student,
Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
Togliatti State University,
Russia, Tolyatti*

Olga Dybina

*Scientific adviser, Dr. ped. sciences, professor,
Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
Togliatti State University,
Russia, Tolyatti*

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме использования технологий дополненной реальности (AR) в работе с детьми дошкольного возраста. Автор рассматривает возможности и преимущества

применения AR в образовательном процессе детского сада. Особое внимание уделяется разработке методики организации занятий с использованием приложений дополненной реальности. Предложен поэтапный подход к созданию занятий с AR: от анализа образовательных стандартов и программ до подбора конкретных приложений и разработки сценариев. Даны методические рекомендации по проведению занятий с применением дополненной реальности. По мнению автора, AR-технологии соответствуют современным тенденциям цифровизации образования и их внедрение в дошкольных учреждениях перспективно для повышения качества обучения детей.

Abstract. The article is devoted to the actual topic of using augmented reality (AR) technologies in work with preschool children. The author considers the possibilities and advantages of using AR in the educational process of kindergarten. Particular attention is paid to the development of methods for organizing lessons using augmented reality applications. A step-by-step approach to creating lessons with AR is proposed: from the analysis of educational standards and programs to the selection of specific applications and the development of scenarios. Methodological recommendations for conducting classes with the use of augmented reality are given. In the author's opinion, AR-technologies correspond to modern trends of digitalization of education and their introduction in preschool institutions is promising for improving the quality of children's education.

Ключевые слова: педагогика; подготовка к школе; дополненная реальность; методика.

Keywords: pedagogy; school preparation; augmented reality; methodology.

Стремительное развитие цифровых технологий открывает новые возможности для совершенствования и повышения качества образования. Одним из самых перспективных направлений применения цифровых технологий в образовании являются технологии дополненной реальности.

Дополненная реальность позволяет вносить в реальный мир цифровые данные в режиме реального времени. Это открывает широкие возможности для визуализации учебной информации, моделирования объектов и процессов, создания виртуальных интерактивных моделей.

Использование технологий дополненной реальности в работе с дошкольниками способствует повышению мотивации детей к обучению, активизации познавательной деятельности, развитию наглядно-образного мышления. Для детей дошкольного возраста особенно важ-

на игровая форма обучения, возможность увидеть и "потрогать" изучаемые объекты, что как раз и дает дополненная реальность.

Однако внедрение технологий дополненной реальности в дошкольных образовательных учреждениях сопряжено с рядом методических трудностей. Требуется разработка специальных методик проведения занятий, учитывающих возрастные особенности детей и специфику использования технологий дополненной реальности в образовательном процессе.

Данная статья посвящена разработке методики использования технологий дополненной реальности в работе с детьми дошкольного возраста, а также анализу результатов ее апробации в условиях ДОУ.

Дополненная реальность (Augmented Reality, AR) – это технология, которая позволяет в режиме реального времени дополнять изображение реального мира цифровыми данными в виде текста, графики, аудио и видео. В отличие от виртуальной реальности, при использовании AR пользователь продолжает видеть реальный мир, на который накладывается дополнительная информация с помощью специальных устройств – планшетов или смартфонов [4].

Технологии дополненной реальности открывают большие возможности для визуализации и наглядного моделирования различных объектов и процессов. С помощью AR можно создавать трехмерные модели предметов, животных, исторических событий, устройств и механизмов. AR позволяет совершать интерактивные виртуальные путешествия, когда пользователь как бы погружается в дополненную реальность и может взаимодействовать с виртуальными объектами.

В образовании технологии дополненной реальности открывают новые возможности для повышения наглядности и интерактивности обучения. Использование AR существенно улучшает восприятие учебной информации за счет ярких визуальных образов. Особенно эффективно применение дополненной реальности при работе с детьми дошкольного возраста. Для них AR – возможность увидеть сказочных героев, животных, растения как объемные модели, ощутить себя участником увлекательного путешествия, что способствует лучшему усвоению материала на основе наглядно-образного мышления. Кроме того, занятия с использованием AR проходят в игровой форме, что повышает мотивацию дошкольников к обучению [2].

Однако для того, чтобы эффективно использовать технологии дополненной реальности в работе с детьми дошкольного возраста, требуется разработка специальной методики проведения занятий. Такая методика должна учитывать психолого-возрастные особенности детей 3-7 лет, дидактические принципы применения AR, а также меры

безопасности при работе с электронными устройствами. В данной статье предпринята попытка разработать методiku использования технологий дополненной реальности в образовательном процессе ДОУ и проанализировать результаты ее апробации.

Разработка методики проведения занятий с применением AR-технологий включает следующие этапы:

- анализ ФГОС дошкольного образования и примерных образовательных программ на предмет возможности интеграции технологий дополненной реальности в образовательный процесс;
- изучение психолого-педагогической литературы по использованию технологий дополненной реальности в работе с детьми дошкольного возраста;
- определение дидактических принципов и методических подходов к разработке занятий с AR в ДОУ;
- разработка структуры занятия с использованием дополненной реальности;
- подбор AR-приложений и определение последовательности их использования в соответствии с задачами занятия;
- разработка конспектов занятий с применением технологий дополненной реальности по разным образовательным областям [1].

В рамках данной статьи предлагается следующая методика проведения занятий с детьми:

• **Этап 1. Подготовка к занятию.** На данном этапе педагог выбирает тему занятия в соответствии с календарно-тематическим планом (например, "Животные Арктики"). Затем подбираются 2-3 AR-приложения, соответствующие теме занятия и возрасту детей (например, интерактивная 3D-модель белого медведя, виртуальная экскурсия на Северный полюс). Далее педагогом разрабатывается сценарий занятия с описанием этапов работы с каждым AR-приложением и подготавливается раздаточный материал (карточки, стикеры) для закрепления материала, а также проверяется работа техники, устанавливаются необходимые AR-приложения.

• **Этап 2. Проведение занятия.** На данном этапе осуществляется непосредственная реализация разработанного сценария занятия. Во вводной части педагог знакомит детей с правилами работы с планшетами, демонстрирует возможности AR на примере простого приложения. В основной части происходит поочерёдное использование подготовленных AR-приложений по теме занятия, педагог задаёт наводящие вопросы, организует обсуждение. Дети выполняют задания на закрепление с раздаточным материалом. В заключении подводятся итоги, проводится рефлексия.

- Этап 3. После занятия педагог анализирует эффективность каждого AR-приложения и при необходимости вносит корректировки в сценарий для оптимизации.

Использование технологий дополненной реальности в работе с детьми дошкольного возраста открывает широкие перспективы для повышения качества образования. Применение AR позволяет сделать образовательный процесс в детском саду более наглядным, интерактивным, интересным для детей [3].

В статье предложен подход к разработке методики проведения занятий с использованием приложений дополненной реальности, даны методические рекомендации по их применению. Технологии AR соответствуют современным тенденциям цифровизации образования и актуальным задачам модернизации дошкольного воспитания.

Дальнейшее внедрение дополненной реальности в ДОУ имеет большие перспективы для развития познавательной активности, мотивации обучения и повышения качества подготовки детей к школе.

Список литературы:

1. Галимуллина, С.М. Исследование понимания детьми дошкольного возраста содержания книг с дополненной реальностью на примере познавательной литературы / С.М. Галимуллина // Молодой ученый. – 2023. – № 23(470). – С. 439-443.
2. Готовность дошкольной образовательной организации к цифровой трансформации / О.В. Пустовойтова, Н.А. Шепилова, Л.А. Яковлева, Д.П. Курникова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2022. – № 4. – С. 111-128. – DOI 10.24412/2304-120X-2022-11027.
3. Кубеков, Б.С. Актуальность внедрения методов повышения эффективности инклюзивного smart-обучения / Б.С. Кубеков, Д.А. Майнцер, О.В. Киселева // Научный аспект. – 2023. – Т. 6, № 2. – С. 641-647.
4. Лисова, Т.А. Перспективы использования дополненной реальности в исследовательском обучении дошкольников / Т.А. Лисова // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса : Материалы X Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 07 апреля 2023 года / Отв. редактор А.И. Савенков. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. – С. 340-346.

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
УЧАЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
КАРТИН БЕЛОРУССКИХ ХУДОЖНИКОВ
НА НАЛИЧИЕ «ЗОЛОТОГО СЕЧЕНИЯ»**

Екимова Кристина Александровна

*магистрант,
Могилевский государственный
университет им. А.А. Кулешова,
Республика Беларусь, г. Могилев*

Акиншева Ирина Владиславовна

*канд. техн. наук, доцент,
Могилевский государственный
университет им. А.А. Кулешова,
Республика Беларусь, г. Могилев*

**THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES
OF STUDENTS ON THE EXAMPLE OF THE STUDY
OF PAINTINGS BY BELARUSIAN ARTISTS
FOR THE PRESENCE OF THE "GOLDEN SECTION"**

Krystina Yekimava

*Master's student, Mogilev State
University named after A.A. Kuleshov,
Republic of Belarus, Mogilev*

Irina Akinsheva

*Candidate of Technical Sciences,
Associate Professor, Mogilev State
University named after A.A. Kuleshov,
Republic of Belarus, Mogilev*

Аннотация. В статье рассматриваются возможности развития познавательных способностей учащихся при исследовании картин белорусских художников на наличие «Золотого сечения» с использованием приложения GeoGebra. Для исследования выбраны картины Павла Васильевича Масленикова и Витольда Каэтановича Бялыницкого-Бирули.

Abstract. The article discusses the possibilities of developing cognitive abilities of students in the study of paintings by Belarusian artists for the presence of the "Golden Section" using the GeoGebra application. Paintings by Pavel Vasilyevich Maslenikov and Vitold Kaetanovich Byalynitsky-Biruli were selected for the study.

Ключевые слова: познавательные способности; исследование; «Золотое сечение»; приложение GeoGebra.

Keywords: cognitive abilities; research; "Golden section"; GeoGebra application.

Развитие познавательных способностей учащихся в наше время приобретает особое значение. Связано это со стремительным развитием науки и техники. Обществу необходимы люди, способные быстро ориентироваться в любой обстановке и подстраиваться под изменяющийся мир.

Формирование исследовательских способностей подразумевает выработку у учащихся конкретных умений. Среди этих умений основными считаются умения видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, наблюдать, выполнять измерения, сравнивать, проводить эксперименты, делать выводы, а также представлять результаты своего труда окружающим [1].

Современный мир ставит перед школой много новых и интересных задач. Одна из важнейших целей образования – воспитание разносторонней личности. Не остается в стороне от этого процесса развитие современной белорусской культуры, когда обеспечивается связь времен и поколений, осознание необходимости сохранения исторического наследия нашего народа.

Беларусь дала миру много замечательных художников. Многие из них значимы и знамениты. Самым распространенным жанром в творчестве художников Беларуси конца XIX начала XX века является пейзаж. Каждое гармоничное и радующее глаз художественное произведение обнаруживает правило «Золотого сечения», а история «Золотого сечения» – это история человеческого познания мира.

Вместе с учащимися проводилось исследование картин белорусских художников на наличие «Золотого сечения». Выбор картин Павла Васильевича Масленникова и Витольда Каэтановича Бялыницкого-Бирули обусловлен тем, что в городе Могилеве есть музеи, посвященные их творчеству. Также исследование способствует углублению знаний о вкладе данных художников в развитие белорусского изобразительного искусства.

Первым делом необходимо разобраться со способами деления картин «Золотым сечением». В нашем исследовании использовалось два способа.

Для определения линий «Золотого сечения» первым способом необходимо разделить стороны картины на восемь равных частей. После этого необходимо отмерить $\frac{3}{8}$ и $\frac{5}{8}$ от краев изображения (рисунок 1) [3].

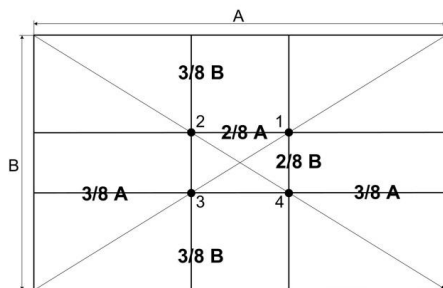


Рисунок 1. Сетка «Золотого сечения»

Второй же способ определения линий «Золотого сечения» на картине основан на геометрическом способе деления отрезка «Золотым сечением» (рисунок 2) [2, с. 12–13].

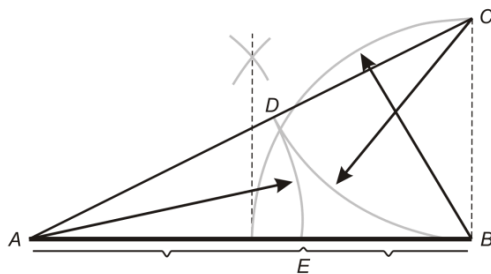


Рисунок 2. Деление отрезка «Золотым сечением»

Для исследования картин в приложении GeoGebra первым делом было необходимо изучить его интерфейс. Опираясь на алгоритмы деления отрезка «Золотым сечением» была составлена последовательность действий, необходимых для получения результата.

Для исследования были подобраны картины:

1. «Туманный день», автор П.В. Маслеников;

2. «Лунная ночь», автор В.К. Бялыницкий-Бируля.

Для исследования картины «Туманный день» на наличие «Золотого сечения» использовался первый способ (рисунок 3).



Рисунок 3. Деление картины «Туманный день» «Золотым сечением» в приложении GeoGebra

Вывод, который сделали учащиеся: видно, что на данной картине художник следовал принципу «Золотого сечения». На верхней горизонтальной линии заканчивается лес, и начинается небо. Нижняя горизонтальная линия разделяет луг и поле. А вот правая вертикальная линия проходит через дерево и отделяет дом.

Для исследования картины «Лунная ночь» на наличие «Золотого сечения» использовался второй способ (рисунок 4).

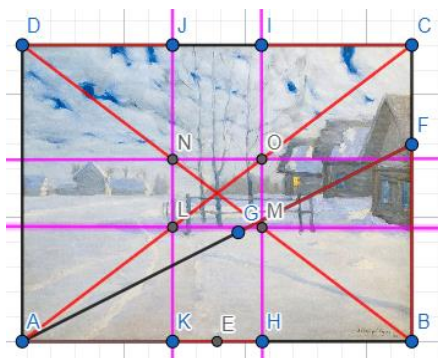


Рисунок 4. Деление картины «Лунная ночь» «Золотым сечением» в приложении GeoGebra

Вывод, который сделали учащиеся: мы видим, что деревья располагаются в центре и отделены вертикальными линиями. Верхняя горизонтальная линия разделяет небо с облаками и часть неба без облаков. Нижняя горизонтальная линия отделяет часть, где находятся дома, забор, деревья и часть, засыпанную белым снегом.

Такого рода исследования активизируют познавательные способности учащихся. Подбор картин, подходящих к тематике исследования, требует от учащихся умения анализировать информацию и обращать внимание на детали. Также для представления своей работы учащимся необходимо умение обобщать данные, делать выводы и представлять результаты своего исследования.

Список литературы:

1. Романова М.Н., Потапова И.Н. Развитие художественно-творческих способностей у школьников // Научный электронный журнал Меридиан. – 2018. – № 4 (15). – С. 300–302.
2. Сопроненко Л.П. Анализ золотого сечения с помощью средств компьютерной графики / Л.П. Сопроненко, Я.М. Григорьева. – Университет ИТМО, 2015. – С. 12–13.
3. Шевелев И.Ш. Золотое сечение: Три взгляда на природу / И.Ш. Шевелев, М.А. Марутаев, И.П. Шмелев. – М. : Стройиздат, 1990. – 339 с.
4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВОСТРЕБОВАННАЯ ПРОФЕССИЯ – КЛЮЧ К УСПЕХУ

Михайлов Евгений Иннокентьевич

*преподаватель 1 квалификационной категории,
ГАПОУ РС(Я) «ЯАДТ»,
РФ, Республика Саха (Якутия), г. Якутск*

Введение. В условиях стремительного развития строительной индустрии и внедрения новых технологий, обучение машинистов бульдозеров приобретает особое значение. Обеспечение качества подготовки этих специалистов стоит в центре внимания многих образовательных и производственных организаций.

С появлением современного оборудования, требования к квалификации машинистов бульдозеров возросли. Таким образом, актуализируется потребность в грамотном и системном подходе к их обучению.

Целью данного доклада является определение ключевых аспектов стандартизации и адаптации методик обучения машинистов бульдозеров с учетом современных требований рынка.

Исходя из цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучение актуальной литературы в области обучения машинистов бульдозеров.
2. Исследование существующих методик и программ обучения.
3. Выявление ключевых компетенций и навыков, необходимые современным машинистам бульдозеров.
4. Рассмотреть возможности применения цифровых технологий и симуляторов в процессе обучения.
5. Исследовать факторы, влияющие на мотивацию студентов к обучению и их удержание в профессии.
6. Определить проблемные зоны в существующих программах обучения и предложить пути их оптимизации.

Теоретическая часть. Современные методики обучения машинистов бульдозеров основаны на комбинации теоретических знаний и практических навыков. Основное внимание уделяется безопасности работы, основам управления машиной, а также специфике работы в различных условиях.

Исторический аспект развития методик обучения машинистов бульдозеров проходило главным образом на практике. На ранних этапах это было наставничество: опытные машинисты передавали свои знания и навыки новичкам. Учебные пособия и руководства отсутствовали или были крайне примитивными.

С развитием технологий бульдозеры становились все более сложными, что требовало более глубокого теоретического и практического обучения. Вводятся стандартизированные программы обучения с теоретическими курсами и практическими занятиями на тренировочных площадках.

В современный период усиленное внимание было уделено к безопасности и экологии. Появление симуляторов для обучения в безопасной среде, что позволяет студентам освоить навыки управления машиной без риска для окружающих. Цифровые технологии и автоматизация в бульдозерах делают акцент на обучение новым системам управления и диагностики.

Сегодня машинист бульдозера является востребованной и высокооплачиваемой профессией на рынке труда. Машинисты бульдозера важные специалисты в строительной и горной промышленности. Обучение предоставляет учащимся достойное и качественное образование в соответствии с современными стандартами. Студенты получают доступ к теоретическим материалам и по завершению обучения будут знать:

- Устройство, принцип работы и технические характеристики бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.) и его составных частей;
- Требования инструкции по эксплуатации и порядок подготовки бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.) к работе;
- Правила технической эксплуатации бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.);
- Перечень операций и технология ежедневного и периодического технического обслуживания бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.);
- Правила составления ведомости на ремонт обслуживаемого оборудования;
- Основные виды, типы и предназначение слесарного и измерительного инструмента, технологического и диагностического оборудования, используемых при обслуживании бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.);
- Технологии восстановления работоспособности деталей машин с помощью полимерных и полимерных композиционных материалов;

- Правила и последовательность операций мелкоузлового демонтажа (монтажа) бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.);
- Свойства марок и нормы расхода горюче-смазочных и других материалов, используемых при техническом обслуживании бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.);
- Устройство технических средств для транспортирования, приема, хранения горюче-смазочных и других материалов, используемых при обслуживании бульдозера и управлении бульдозером с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.), для заправки ими;
- Свойства, правила хранения и использования горюче-смазочных материалов и технических жидкостей;
- Правила и порядок монтажа, демонтажа, перемещения, подготовки к работе и установки навесного оборудования бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.);
- Правила монтажа на бульдозер с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.) и демонтажа с бульдозера с двигателем мощностью до 73,6кВт (100л.с.) навесного оборудования;
- Правила дорожного движения;

Помимо теоретических материалов, студенты ознакамливаются с необходимым имуществом и оборудованием, учебными и наглядными пособиями.

Современные тенденции и инновации в процессе обучения машинистов бульдозеров включают в себя:

1. Симуляторы и виртуальная реальность (VR)

• В последние годы все больше образовательных учреждений и тренировочных центров внедряют симуляторы и VR-технологии для обучения машинистов бульдозеров. Это позволяет студентам практиковаться в различных условиях, имитируемых виртуальной средой, без риска для оборудования или окружающей среды.

2. Цифровые учебные ресурсы

• Онлайн-курсы, мобильные приложения и другие цифровые ресурсы стали доступными для дополнительного самостоятельного изучения. Эти инструменты обогащают традиционные методы обучения и позволяют студентам изучать материал в удобное для них время.

Международное сотрудничество и стандартизация

• С учетом глобализации и международного сотрудничества разрабатываются общие стандарты и критерии для обучения машинистов бульдозеров. Это обеспечивает высокий уровень подготовки и унификацию навыков в разных странах.

3. Постоянное обновление учебных программ

- В связи с быстрым развитием технологий и изменяющимися требованиями к квалификации, учебные программы регулярно пересматриваются и обновляются, чтобы соответствовать современным стандартам.

4. Усиленное внимание к экологии

- С учетом мировых трендов к устойчивому развитию и сохранению окружающей среды, в обучении машинистов уделяется внимание экологически безопасной эксплуатации машин и использованию "зеленых" технологий.

Современные тенденции в обучении машинистов бульдозеров отражают стремление к интеграции новейших технологий, усиленное внимание к безопасности и экологии, а также адаптацию к быстро меняющимся условиям и требованиям рынка.

Практическая часть

- *Заработная плата:* По данным исследований, заработная плата машинистов бульдозеров варьируется в зависимости от региона, опыта работы и уровня квалификации.

- *Студенты:* В течение 7 лет нами были выпущены более 220 квалифицированных машинистов бульдозера. По данным ежегодной работы приемной кампании рост престижа профессии увеличился, поскольку в этом году на 1 место претендовали 12 студентов, что подтверждает растущую потребность в квалифицированных машинистах бульдозеров. Эффективность обучения, в свою очередь, напрямую связана с качеством образовательной программы и методиками ее реализации.

Заключительные выводы, теоретические основы и практические рекомендации по формированию профессиональных навыков и компетенций машинистов бульдозеров

Теоретические основы:

1. Основы техники безопасности: Включает в себя принципы безопасной эксплуатации бульдозера, знание потенциальных рисков и методов их предотвращения.

2. Техническое устройство бульдозера: Понимание основных компонентов бульдозера, их функций и принципов работы.

3. Основы эргономики: Понимание взаимодействия между машинистом и машиной, создание оптимальных условий для эффективной работы.

4. Факторы, влияющие на мотивацию студентов к обучению и их удержание в профессии машиниста бульдозера могут включать в себя следующее:

4.1. Зарботная плата и возможности карьерного роста: высокая зарботная плата и перспектива повышения доходов могут служить мощным мотиватором.

4.2. Профессиональное обучение и поддержка: доступ к качественному обучению и возможность получения необходимых навыков.

4.3. Рабочие условия и безопасность: комфортные и безопасные условия работы важны для удовлетворенности и мотивации.

4.4. Возможность работать на интересных проектах: участие в увлекательных конкурсах мастерства может повысить интерес к профессии.

4.5. Развитие личных навыков: возможность развивать и совершенствовать свои навыки и умения.

4.6. Работа в команде: возможность сотрудничать с коллегами и чувствовать себя частью команды.

4.7. Признание и поощрения: оценка усилий и достижений может мотивировать студентов и работников.

4.8. Личные интересы и страсти: страсть к машинам и строительству может быть сильным мотиватором для работы в этой профессии.

Проблемные зоны в существующих программах обучения машинистов бульдозера могут включать в себя следующие аспекты:

1. Недостаток актуальной информации: технологии и стандарты в строительстве и оборудовании постоянно развиваются. Программы обучения могут устаревать и не отражать последних изменений в отрасли.

Оптимизация: регулярное обновление учебных материалов и сотрудничество с представителями индустрии, чтобы внедрять актуальную информацию в программы обучения.

2. Недостаточное время на практические занятия: обучение машинистов бульдозера требует практических навыков в управлении машиной, но некоторые программы могут уделять недостаточно времени этому аспекту.

Оптимизация: увеличение количества практических занятий и обеспечение доступа к оборудованию для практики.

3. Отсутствие персонализации: ученики могут иметь разные уровни опыта и обучаемости, но программа обучения может быть стандартизированной и не учитывать индивидуальные потребности.

Оптимизация: внедрение индивидуального подхода к обучению, включая возможность дополнительных занятий для студентов, которым это необходимо.

4. Недостаток фокуса на безопасности: безопасность при работе на стройплощадке критически важна, и некоторые программы обучения могут недостаточно акцентировать внимание на этом аспекте.

Оптимизация: усиление обучения по вопросам безопасности, включая тренинги по правилам и процедурам, а также акцент на профилактике несчастных случаев.

5. Ограниченное обучение в области обслуживания и ремонта техники: Понимание основ обслуживания и ремонта бульдозера также является важной частью компетенций машиниста.

Оптимизация: включение учебных модулей по обслуживанию и ремонту оборудования в программы обучения.

6. Недостаток поддержки после окончания обучения: студенты могут испытывать затруднения при поиске работы и интеграции в индустрию после завершения обучения.

Оптимизация: предоставление поддержки в поиске рабочих мест, создание сети контактов и предоставление возможности для стажировок.

Современное обучение машинистов бульдозеров требует системного подхода, сочетающего теоретическую подготовку с практическими навыками. Постоянное обновление знаний, практика и взаимодействие с опытными специалистами являются ключом к успешной карьере в этой области. Внедрение стандартизированных методик, адаптированных к реалиям современного рынка, является ключом к подготовке высококвалифицированных специалистов.

Список литературы:

1. Колесные тракторы для работы на склонах / П.А. Амельченко, И.П. Ксенович, В.В. Гуськов, А.И. Якубович. М.: Машиностроение. 1978. 248 с.
2. Ксенович И.П., Парфенов А.П., Либсис С.Е. Сельскохозяйственные тракторы нетрадиционных компоновок/ Под ред. И.П. Ксеновича. Минск: ПК ООО "ПолиБиг", 1998. 209 с.
3. Машиностроение. Энциклопедия. Колесные и гусеничные машины. Т. IV-15/ В.Ф. Платонов, В.С. Азаев, Е.Б. Александров и др.; Под общ. ред. В.Ф. Платонова. М.: Машиностроение, 1997. 688 с.
4. Осепацгов В.В., Фрумкин А.К. Автомобиль: Анализ конструкций, элементы расчета. М.: Машиностроение, 1989. 304 с.
5. Райков И.Я., Рывинский Г.Н. Конструкция автомобильных и тракторных двигателей: Учебник для вузов по специальности "Двигатели внутреннего сгорания". М.: Высш. шк., 1986. 352 с.

7. Сергеев Л.В., Кадобнов В.В. Гидромеханические трансмиссии быстроходных гусеничных машин. М.: Машиностроение, 1980. 200 с.
8. Советские тракторы/ Под ред. И.Б. Барского. М.: Машиностроение, 1970. 369 с.
9. Сцепления транспортных и тяговых машин/ Под ред. Ф.Р. Геккера, В.М. Шарипова и Г.М. Щеренкова. М.: Машиностроение, 1989. 334 с.
10. Тракторы. Ч. 1. Конструкции/ Под ред. В.В. Гуськова. Минск: Выш. школа, 1979. 232 с.
11. Тракторы. Проектирование, конструирование и расчет/ Под ред. И.П. Ксеневича. М.: Машиностроение, 1996. 479 с.
12. Тракторные дизели: Справочник/ Б.А. Взоров, А.В. Адамович, А.Г. Арабян и др.; Под общ. ред. Б.А. Взорова. М.: Машиностроение, 1981. 535 с.
13. Трансмиссии тракторов/ К.Я. Львовский, Ф.А. Черпак, И.Н. Серебряков, Н.А. Щельцын. М.: Машиностроение, 1976. 280 с.
14. Устройство многоосных полноприводных колесных и быстроходных гусеничных машин: Учебник для вузов/ Г.И. Гладов, А.В. Вихров, В.В. Кувшинов; Под ред. Г.И. Гладова. М.: Транспорт, 1996. 241 с.
15. Флеер Д.Е. Современное состояние и тенденции развития гидросистем тракторов и сельхозмашин. Аналитический обзор/ Под ред. И.П. Ксеневича. Минск: ПК ООО "ПолиБиг", 1997. 105 с.
16. Шарипов В.М., Эглит И.М., Парфенов А.П. Трансмиссии тракторов/ Под ред. В.М. Шарипова. М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1998. 272 с.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

МЕТОДИКА ВОССТАНОВЛЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ И ГИБКОСТИ, У ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Постников Николай Константинович

*инженер-исследователь, аспирант,
Вятский государственный университет,
РФ, г. Киров*

Ковязина Галина Викторовна

*канд. пед. наук, доцент,
Вятский государственный университет,
РФ, г. Киров*

Беснятых Олег Юрьевич

*д-р биол. наук, доцент,
Вятский государственный университет,
РФ, г. Киров*

METHOD FOR RESTORING FUNCTIONAL SYSTEMS AND FLEXIBILITY IN PERSONS WITH HEARING IMPAIRMENT

Nikolai Postnikov

*Research engineer, graduate student,
Vyatka State University,
Russia, Kirov*

Galina Kovязina

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Vyatka State University,
Russia, Kirov*

Oleg Bespyatykh

*Doctor of Biological Sciences,
Associate Professor,
Vyatka State University,
Russia, Kirov*

Аннотация. В данной работе говорится о тенденции к увеличению детей с нарушением слуха. Помимо данной патологии имеются и сопутствующие нарушения двигательных качеств. Гибкость характеризуется степенью подвижности звеньев опорно-двигательного аппарата и способностью выполнять движения с большой амплитудой. Разработанная нами методика показала положительную разницу по всем исследуемым показателям развития гибкости в пользу слабослышащих детей

Abstract. This paper reports a trend towards an increase in children with hearing impairment. In addition to this pathology, there are also concomitant disturbances in motor qualities. Flexibility is characterized by the degree of mobility of the musculoskeletal system and the ability to perform movements with a large amplitude. The methodology we developed showed a positive difference in all studied indicators of flexibility development in favor of hearing-impaired children

Ключевые слова: уарушение слуха; двигательные качества; гибкость; методика; подвижные игры; экспериментальная методика.

Keywords: hearing impairment; motor qualities; flexibility; technique; outdoor games; experimental technique.

В настоящее время наблюдаться тенденция к увеличению детей с сенсорными нарушениями, где слух занимает одну из первых позиций. По данным Минздрава почти 13 миллионов жителей России имеют нарушения слуха, около 1 миллиона среди них составляют дети. Анализ программ физической культуры для данных детей показывает, что большое внимание уделяется всем физическим качествам на занятии, однако наряду с лидирующим поражением и нарушением со стороны координационной способности вторыми по нарушению являются более низкие показатели гибкости. Большинство авторов это связывают с тем, что на уроках физической культуры уделяется мало внимания гибкости. При этом в учебном процессе нет непрерывности в занятиях, направленных на развитие гибкости [1].

Согласно исследованиям, на сегодняшний день выявление детей с нарушением слуха проходит на ранних стадиях. Дети с нарушением

слуха имеют и сопутствующую инвалидность, связанную с нарушением двигательных качеств, в том числе – гибкость. Создание программы на ранней стадии поможет улучшить состояние ребенка [6].

Гибкость характеризуется степенью подвижности звеньев опорно-двигательного аппарата и способностью выполнять движения с большой амплитудой. Недостаточное развитие данного физического качества детей приводит к травмированию на занятиях, а также к ухудшению в технике при выполнении упражнений [3]. Для успешного развития гибкости, прежде всего, необходима теоретическая обоснованность вопроса. Необходимые для практики сведения относятся к различным областям знаний: теории и методике физического воспитания, анатомии, биомеханике, физиологии [2].

Для нахождения эффективных средств развития гибкости предлагается комплексный подход, объединяющий различные области познания, что поможет выявить причинно-следственную связь всех сторон изучаемого качества. Особенности гибкости имеют свою специфику в зависимости от рода деятельности [4]. Хорошая гибкость обеспечивает свободу, быстроту и экономичность движений, увеличивает путь эффективного приложения усилий при выполнении физических упражнений [5].

Проанализировав специальную литературу, мы выяснили, что слабослышащим детям необходимо уделять больше времени гимнастическим упражнениям, так как они направлены на развитие гибкости. Поэтому, для детей особо важно использовать гимнастические упражнения в учебно-тренировочном процессе. Применения экспериментальной методики заключается в повышении эффективности развития гибкости у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха на урочных формах занятий.

При разработке экспериментальной методики в основную часть занятия дополнительно были введены 2 разработанных мини-комплекса физических упражнений, направленных на укрепление различных частей тела, и подвижные игры, каждая из которых направлена на развитие гибкости.

Так комплекс № 1 включал 5 гимнастических упражнений направленных на укрепление мышц позвоночного столба. Комплекс № 2 включал 5 упражнений, направленных на укрепление мышц тазобедренного сустава. Подготовительная и заключительная часть урока ничем не отличается от обычного построенного занятия.

Для решения задачи исследовательской работы, до педагогического эксперимента, проводилось тестирование уровня развития гибкости у контрольной группы (КГ) и экспериментальной группы (ЭГ). В

результате исследования, мы определили уровень развития гибкости у слабослышащих детей 7 – 9 лет.

Сравнение полученных данных при тестировании гибкости до педагогического эксперимента выявляет лишь незначительные различия между средними показателями экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ):

- по тесту «Наклон вперед из положения сидя» – 0,23 см. ($p > 0,05$), в пользу КГ;
- по тесту «Гимнастический мост» – 0,12 баллов ($p > 0,05$), в пользу КГ;
- по тесту «Продольный шпагат»: правая нога – 0 баллов ($p > 0,05$); левая нога – 0,5 баллов ($p > 0,05$), в пользу ЭГ.

Далее, проводился педагогический эксперимент в целях определения влияния экспериментальной методики на развитие гибкости у детей младшего школьного возраста. При этом 8 человек контрольной группы занимались по стандартной программе адаптивного физического воспитания. В содержание программы экспериментальной группы, вне зависимости от учебного раздела, включались гимнастические упражнения. На уроке они использовались, в среднем, от 3 до 10 минут, в зависимости от поставленных задач и раздела программы. После проведения педагогического эксперимента повторно провели тестирование, чтобы посмотреть, есть ли изменения показателей.

- по тесту «Наклон вперед из положения сидя» – 2,5 см. ($p < 0,05$), в пользу ЭГ;
- по тесту «Гимнастический мост» – 4,15 баллов ($p < 0,05$), в пользу ЭГ; 28
- по тесту «Продольный шпагат»: правая нога – 4,24 баллов ($p < 0,05$);
- левая нога – 3,38 баллов ($p < 0,05$), в пользу ЭГ.

Полученные данные показывают положительную разницу по всем исследуемым показателям развития гибкости в пользу слабослышащих детей экспериментальной группы (ЭГ)

Список литературы:

1. Виленский М.Я., Туревский И.М., Торочкова Т.Ю. – Физическая культура: 5–7 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений; под ред. М.Я. Виленского. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 387с.
2. Евсеева С.П., Теория и организация физической адаптивной культуры: Учебник, В 2т. Т. 2. Введение в специальность. История и общая характеристика адаптивной физической культуры / Под общ. ред. проф.. – М.: Советский спорт, 2002. – 448с.

3. Лях В.И., Физическая культура: 8 – 9 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.И. Лях, А.А. Зданевич; под общ. ред. В.И. Ляха. – М.: Просвещение, 2009. – 354с.
4. Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 289с.
5. Хохлова Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 480с.
6. Celik P, Keseroglu K, Er S, Sucakl IA, Saylam G, Yakut HI. Early-auditory intervention in children with hearing loss and neurodevelopmental outcomes: Cognitive, motor and language development. Turk J Pediatr. 2021;63:450.

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

АВТОРСКАЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ СКАЗКА О СЕПАРАЦИИ «ИСТОРИЯ ПРО ОДИНОКУЮ СКРЕПКУ»

Рябкова Ирина Анатольевна

*магистрант,
педагог-организатор (музыкальный руководитель),
практикующий дипломированный арт-педагог,
арт-терапевт, режиссёр, сказкотерапевт,
ГБУ АО "Северодвинский реабилитационный центр
для детей с ограниченными возможностями "Ручеёк",
магистрант, Северный (Арктический)
федеральный университет,
РФ, г. Архангельск*

В одной сказочной стране жила себе поживала Скрепка по имени Тюпа. Была она по натуре очень романтической и доброй, к тому же умной и красивой. Была у неё стабильная, хорошо оплачиваемая, но ненавистная работа. И семья была – мама-скрепка и папа-скрепка. Но не было любимого мужчины-скрепки. Не получалось найти того самого...

Как-то, одним не очень прекрасным утром, собираясь на работу, Тюпа посмотрела на себя в зеркало и грустью осознала, что лето жизни уже приближается к осени, и что она уже не так молода, как раньше, что она начинает ржаветь и красота её увядает. И тогда ей сделалось очень не по себе: зрелый возраст, постоянная опека родителей-скрепок, отсутствие второй половины. Подумала Тюпа и решила как-то выйти из этой непростой ситуации.

Как бы не было хорошо и уютно с любимыми мамой и папой, но и свою семью создавать нужно. Но сомнения терзали нашу героиню со страшной силой: «Как же я оставлю своих родителей одних? Они же

старенькие, и не смогут без меня...». Правда была в том, что родители очень хорошо справлялись самостоятельно со всеми своими житейскими задачами.

Страшно было нашей скрепке – она ещё никогда не жила одна. Для неё это был новый и очень сложный путь. В душе она оставалась очень нежной и ранимой, как изысканный цветок ирис. Беда была в том, что всю свою женственность и нежность Тюпа скрывала, нарочито прикидываясь жёсткой и деловой – когда не показываешь слабость и не обнажаешь душу, то и ранить другие не смогут глубоко. А ей часто делали больно.

Конечно же, она была трудоголиком и отличницей, и так боялась в глазах других допустить ошибку или показаться плохой. Да, она никому не могла отказать в просьбе, в ущерб своему времени и себе. Когда был аврал в канцелярии – Тюпа отдувалась за всех, подменяя их. «Тюпа, ну, поработай сегодня сверхурочно. У тебя же нет детей и мужа. А мне нужно сегодня с семьёй на праздник». Тюпа где-то в глубине души злилась, но не подавала виду: «Что обо мне подумают? Я же не могу подвести человека! Ну, и ладно. Поработаю. Всё равно меня никто не ждёт дома». Мнение родителей и других людей всегда было для нашей скрепочки более важным, чем своё.

Но мы отвлеклись от нашей истории. Скрепка верила маме всегда и во всём, а раз мама всегда говорила: «В нашей стране все мужики-скрепки ужасные глупцы и выпивохи», – то решила Тюпа испытать своё счастье – и она отправилась в путешествие, на поиски своей любви. Было волнительно и тревожно. Путешествовать наша скрепочка любила – натура она была романтическая и любознательная.

Попала она в страну заморскую, где всё для неё было диковинным и интересным. Меркантильные иностранцы мужичины-скрепки видели в её глазах страх одиночества и пользовались этим: ухаживали красиво, по-царски, комплименты говорили такие волшебные, все сразу «хотели жениться». Польза в этом, конечно же, тоже была, хоть и не очень большая – наша Тюпа немного начала верить в себя и ощущать себя Женщиной, а не роботом-трудоголиком.

«Наверное, мне не суждено быть счастливой... Все хорошие мужчины-скрепки уже женаты... Всем им одно нужно... Все, кого знаю, мне не нравятся... Тот, кто мне нравится, не обращает на меня никакого внимания... Да и какие-то они все не такие: мятые, ржавые, слишком тонкие, слишком толстые, глупые, мало зарабатывают...». Тут же приходили в голову мысли: «Да кому я такая нужна?.. Меня не за что любить... Чтобы найти хорошего мужчину, нужно быть стройной – молодой, красивой...»

Мама-скрепка всегда знала «как лучше» для её дочери, даже не спрашивая у той её мнения. И наша скрепка свято верила в то, что «мама ей добра желает». На самом же деле старая скрепка просто хотела привязать к себе дочь и не могла отпустить её из семейного гнезда, ведь ей так было удобно манипулировать своей кровиночкой и просто не принимать её взросление. Мы-то с вами, конечно же, понимаем, что наша бедная скрепка проживала не свою жизнь, а жизнь своей матери. Как-то незаметно получилось так, что наша девочка скрепка стала «мамой» для своей мамы, а та превратилась в её «дочку». И все эти родительские установки настолько въелись в светлую голову нашей скрепочки, что она просто потеряла веру в себя. И никто даже не догадывался, что типичное обесценивание старой скрепкой своей дочери сыграло свою страшную роль... Она уже просто не верила в то, что сама из себя что-то представляет... И в то, что где-то на земле есть её вторая половина... Увы, но страшное уже произошло: наша скрепка не только жила со своими родителями, но и трудилась в конторе, которую всей душой ненавидела. Но мама скрепке когда-то сказала: «Это хорошая контора, здесь стабильность. Все наши предки-скрепки трудились в этом офисе». И наша скрепка поверила – «мама лучше знает». А на самом деле – наша героиня грезилась морем: она с детства любила иностранные языки и мечтала стать капитаном корабля. Напомню, что наша героиня вдобавок ко всему была ещё очень умной и красивой. Да только в зеркале она видела неуверенную в себе, зажатую и очень несчастную женщину. Стоит отметить, что Тюпа была очень талантливой: она умела вырезать из дерева прекрасные фигуры и играть на укулеле. А как она пела – все вокруг просто млели. Но... Она боялась быть не такой, как все. Очень она зависела от мнения других скрепок. Иногда сама себе задавала вопрос: «Может быть, я просто не умею любить? Мне это не дано...». Любить она умела сильно, просто с детства мать-скрепка запрещала ей проявлять эмоции: «Говори тише – на тебя смотрят люди. Не пой на улице – не позорь меня!». Так и выросла наша прекрасная скрепочка, «задушенная» и обесцененная собственной матерью, которая не давала дочке проживать СВОЮ жизнь, всегда делая выбор за неё из «благих помыслов»: «Я же как лучше хотела...».

Вот и сейчас – только приглянулся ей один иностранный и очень приятный Скрепка, как мамина реплика убила в ней все мысли об этих отношениях с заморским красавцем. «Какой жених?! Нам в семье ещё не хватало чёрных скрепышат! У нас в роду все скрепки – белые!». Папа-скрепка был добрым и не вмешивался в жизнь своей дочери: «Кого выберешь, с тем и жить будешь! Это ж твоя жизнь!» Но мама-скрепка тут же всем давала понять, что она – лучший специалист в познании жизни своей дочери, и что есть единственное в мире пра-

вильное мнение – это мнение мамы-скрепки. В попытке дочка отстоять свою любовь мать видела угрозу и сразу же хваталась за сердце: «В могилу меня гонишь... Я же как лучше хочу!.. Дружи с Тёпой – он хороший, зарабатывает прилично, есть своё жильё...» Мы-то знаем, что это – попытка контролировать каждый шаг своей дочери, желание привязать её к себе. И у Тюпы снова опускались руки... И мать она «огорчила», и жених «так себе»... Хотя, у старой скрепки все и всегда были плохими: она даже позволяла себе говорить гадости про друзей Тюпы. А счастливых и успешных людей она ненавидела люто: «притворяются», «наворовали», «честные скрепки много зарабатывать не могут», «Какая любовь? Он же старый... Она с ним из-за денег»... Любое мнение, отличающееся от мнения старой скрепки – было «вражеским». Зачем уважать выбор своего ребёнка, если мать знает, «как должно быть». И она утверждала: «Когда старшие говорят, нужно молчать и не отвечать, а терпеть». Терпеть даже оскорбления и обиды с её стороны. С такими утверждениями и выросла Тюпочка жертвенной и неуверенной в себе.

Признаться, мама-скрепка сама была не очень счастлива – её муж был скрепкой-сухарём... И она привыкла контролировать всё на свете сама. Где-то в глубине души наша Тюпа, сама не осознавая этого, не позволяла себе быть счастливой – как же она может радоваться жизни и быть счастливой, когда её маме-скрепке так не повезло в жизни...

«Мне не везёт. Везёт наглым и выскочкам. Все, кто отстаивает своё мнение и имеет свою точку зрения – плохие и расстраивают своих матерей...» Наша героиня не понимала, что не стоит путать скромность и забитость, зажатость. И что желание быть хорошей для всех – это жертвенная позиция, ведущая в никуда. Делать добро и помогать другим нужно, но не в ущерб себе. И что зрелой личности неважно мнение других, он самостоятельно принимает все решения в своей жизни. И то, что ребёнок психологически должен отделиться от родительской семьи – только тогда он сможет прожить СВОЮ жизнь, пусть полную ошибок, наступая на СВОИ грабли.

«У всех в моём возрасте уже есть семья, дети... Я хуже остальных... Я не люблю детей, и они меня даже бесят, но ведь мама так просит внуков...». Бедная наша Тюпа! Как же ей было больно, страшно и обидно! А она просто продолжала путешествовать, радуясь новым поклонникам и временному ощущению «счастья».

«Разве можно с мамой спорить? Ведь она расстроится... Мама – святая. Мама мне жизнь подарила. Мама жизнь прожила – она знает, как лучше... Мама добра мне желает...». Эти мысли неустанно преследовали нашу чудесную Тюпу. Мы-то с вами отлично знаем, что святыне, идолу можно только поклоняться. На то она и святыня. Как

бы ни любили своих матерей, мы отдаём себе отчёт в том, что бесценный подарок – жизнь, которую они нам подарили, нам никогда не вернуть, это невозможно. Если человек не преклоняется и не падает на колени перед своей матерью, вовсе не означает, что он её не любит. Любовь имеет другие проявления: поддержать и помочь в трудную минуту, позаботиться о здоровье родителей, просто позвонить и поговорить, отремонтировать кран на кухне... И не только. Ведь это такое удовольствие – общаться с ЖИВЫМ человеком, который может ошибаться, сомневаться, заблуждаться. Как же важно принимать родного человека с его недостатками и достоинствами, позволять ему быть таким, каким ОН САМ хочет. Уважать родителей – это когда ты можешь их выслушать, но иметь своё мнение; это когда ты, несмотря на любовь, не позволишь себя оскорбить и обесценить; это когда ты САМА делаешь свой выбор в СВОЕЙ жизни. И не только.

Нельзя сказать, что старушка-скрепка не любила свою дочь. Конечно же, любила. Правда, как-то по-своему. Но что-то заставляло её так вмешиваться в жизнь дочери и контролировать каждый её шаг: нежелание понять, что девочка выросла; эгоизм; желание привязать к себе ребёнка; отсутствие реализации своей мечты; нехватка любви в детстве; страх одинокой старости... Да мало ли что ещё...

Но случилось так, что мать-скрепка скоропостижно скончалась. Горю Тюпы не было границ... Ей казалось, что жизнь закончилась, и что больше ничего хорошего в её жизни никогда не случится... Этой боли не было конца... Всегда страшно терять любимых и родных.

Но... Время шло. И нашей скрепочке приходилось делать СВОЙ выбор в СВОЕЙ жизни, допуская СВОИ ошибки. Странно, но, только потеряв свою родную маму-скрепку, Тюпа вдруг поняла, что её жизнь – это ЕЁ жизнь, а то, что происходит – зависит только от неё. Как-то так получилось, что Тюпа влюбилась, вышла замуж и создала семью, доверившись своей интуиции, слушая своё сердце. И стала она одной из самых счастливых скрепок в мире, ушла из ненавистного офиса, открыла свою студию резьбы по дереву, стала выступать на концертах.

Такое счастье приключается с любым, кто понимает свою ценность и вылетает из родительского гнезда. Сколько радости дарит СВОЙ полёт, даже если где-то мы не справляемся с первого раза и ветер перемен так страшит.

Верьте в себя, цените своё «Я», уважайте своё мнение и не позволяйте другим обесценивать себя! Мы очень большое значение придаём мнению других. Но у других – «другая» жизнь». И мы – не солнце, всех не обогреем. Вы у себя одни. Ваша жизнь – только ВАША! И запасной жизни не будет.

2.2. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ВКЛАД ЛИЧНОСТНЫХ И СИТУАТИВНЫХ ФАКТОРОВ В ПРОЯВЛЕНИЯ ГНЕВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Казначеев Сергей Викторович

студент,

Пермский государственный национальный

исследовательский университет,

РФ, г. Пермь

THE CONTRIBUTION OF PERSONAL AND SITUATIONAL FACTORS TO THE EXPRESSION OF ANGER IN ADOLESCENCE: STATEMENT OF THE RESEARCH PROBLEM

Sergey Kaznacheev

Student,

Perm State University,

Russia, Perm

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические представления о гневе как базовой эмоции, направлениях его выражения, а также о факторах, влияющих на его появление. Ставится исследовательская проблема о связи ситуативных факторов и индивидуально-личностных характеристик со способами выражения гнева.

Abstract. The article discusses the theoretical concepts of anger as a basic emotion, the directions of its expression, as well as the factors influencing its appearance. A research problem is posed about the relationship of situational factors and individual-personal characteristics with the ways of expressing anger.

Ключевые слова: гнев; большая пятерка; юношеский возраст; предикторы гнева; выражение гнева; субъективное благополучие.

Keywords: anger; big five; adolescence; predictors of anger; expression of anger; subjective well-being.

Гнев – это часто переживаемое чувство, которое характерно для лиц любого пола, возраста, социального положения и происхождения. Необходимость подробного рассмотрения природы его переживания и выражения вызвана тенденцией к росту стрессовых факторов и ценностного раскола в обществе. В настоящее время наблюдается повсеместное распространение как выражаемой нетерпимости, враждебности и агрессии, так и накопление подавленного гнева. Очевидно, что вопрос о гневе как базовой эмоции, направлениях его выражения и факторах, влияющих на него, должен быть изучен и отрефлексирован обществом.

В психологической литературе обширно представлены исследования, изучающие направления выражения гнева, личностные факторы, определяющие это направление, а также типы поведения человека, охваченного гневом.

Т. Рибо описал гнев как протестную эмоцию, имеющую генетическую обусловленность и необходимую для самосохранения. Она регулируется врожденными инстинктами [5].

К.Э. Изард трактовал гнев как сильное отрицательное эмоциональное состояние, которое чаще всего выражается аффектом и возникает как ответная реакция на препятствия в достижении целей. В качестве основных функций гнева Изард рассматривал мобилизацию энергии и повышение способности к самозащите [4]. Исследуя гнев, Т. Дембо провела эксперимент, в котором поставила перед участниками невыполнимую задачу. Пытаясь преодолеть безнадежную ситуацию, они реагировали гневом – ругались друг с другом, проявляли признаки косвенной агрессии или плакали [см. 3].

Ч.Д. Спилбергер разделяет гнев как ситуационную реакцию и гнев как черту. Ситуационный гнев – это эмоция, возникающая в зависимости от актуальной ситуации в жизни человека. Ее интенсивность и длительность варьируется в зависимости от особенностей личности человека, т.е. может быть разной. Такой гнев возникает, когда человек воспринимает текущее событие как неприятное или несправедливое. Гнев как черта характера (гневливость) – это склонность человека испытывать гнев, или частота его проявлений. Кроме этого, Спилбергер выделяет двоякую направленность выражения гнева – вовне и внутрь. Экспрессия гнева вовне – это выражение гнева внешне негативным и плохо контролируемым образом, например, враждебные или агрессивные действия (нападение, разбивание вещей, и т.п.), а также вербальные проявления (оскорбления, нецензурная брань, крик). Экспрессия гнева внутрь – это переживание эмоции гнева, не сопровождающееся агрессивными действиями или словами, склонность маскировать его

проявления пассивными реакциями, такими как прекращение общения, замкнутость и обида. В дополнение к направлениям выражения гнева Спилбергер выделяет также показатель контроля экспрессии гнева – способность человека правильно выражать свой гнев. Люди с развитым контролем гнева, находясь во фрустрирующей ситуации, способны конструктивно выражать переживаемые ими эмоции, не прибегая к агрессивному поведению. Этот навык способствует более эффективному решению проблем [8, 11].

Направление выражения гнева (вовне или внутрь) может служить способом как конструктивной, так и деструктивной реакции на ситуацию. При этом гнев и направленность его выражения связаны как с ситуативными (наличие актуальных фрустрирующих ситуаций в жизни человека), так и с личностными (темперамент, возраст и другие диспозиционные характеристики личности) факторами. Таким образом, при комплексном анализе предикторов гнева необходимо учитывать и те, и другие.

По данным К. Пиза и Г. Льюиса, интенсивность и преобладающая направленность выражения гнева связана с чертами Большой пятерки. Так, при высоком нейротизме и низкой доброжелательности наблюдается более сильное выражение гнева и агрессии. Добросовестность (сознательность) играет существенную роль в контроле гнева, а низкая экстраверсия связана с его внутренней направленностью. Было обнаружено также, что добросовестность смягчает влияние доброжелательности и нейротизма на выражение гнева вовне [10].

В исследовании А.А. Саидова показано, что внутренняя направленность гнева является следствием неудовлетворенности жизнью и зависит от «жизненной включенности» и «усталости от жизни». Кроме того, общий уровень удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью является определяющим фактором для (соответственно) низкого и высокого уровня общей агрессивности и проявлений гнева [6].

Несмотря на теоретические представления о ситуативной и личностной обусловленности гнева, эмпирически исследуются преимущественно диспозиционные факторы его выраженности и направленности. В связи с этим актуальным остается вопрос о влиянии объективных жизненных событий и их субъективного восприятия, а также об опосредующих личностных факторах, определяющих проявления гнева.

Можно предположить, что ситуационно-личностная обусловленность проявлений гнева отличается возрастной спецификой. Так, в работе L. Ng и K.L. Khoo показано, что по мере взросления подавление гнева может усиливаться. Это связано с тем, что люди перестают ве-

речь в то, что выражение большого количества эмоций целесообразно. Помимо этого, с возрастом растут опасения относительно того, что выражение гнева может быть воспринято как социально неприемлемое [9].

Г.С. Абрамова отмечает, что в юношеском возрасте наблюдаются наиболее выраженные проявления гнева, что обусловлено эмоциональной нестабильностью, характерной для данного возрастного периода [1]. Особенности выражения гнева и агрессии в юношеском возрасте обусловлены проблемами, связанными с формированием и развитием рефлексии [2]. Влияние на экспрессию гнева в этом возрасте оказывает также ряд специфических фрустрирующих ситуаций: неудовлетворенные потребности и проблемы в отношениях со сверстниками, ощущение одиночества, проблемы с адаптацией, нарушение детско-родительских отношений и др. [7].

В целом можно предположить, что уровень субъективной удовлетворенности жизнью в большей степени определяет общий уровень выраженности гнева, чем объективные факторы жизненного благополучия. В свою очередь, уровень субъективной удовлетворенности жизнью положительно связан с экстраверсией и открытостью опыту и отрицательно – с нейротизмом. Основными факторами внутренней направленности выражения гнева являются, предположительно, низкий уровень субъективного благополучия и нейротизм, а основными факторами внешней направленности гнева – низкий уровень субъективного благополучия, экстраверсия, открытость опыту и низкая доброжелательность. В нашем исследовании будет предпринята попытка проверить выдвинутые предположения на выборке респондентов юношеского возраста.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1999. – 672 с.
2. Акбаева Д.Д. Эмпирическое исследование гнева в юношеском возрасте и способы его коррекции // International Journal of Medicine and Psychology. – 2019. – Т. 2, №3. – С. 180–187.
3. Вилюнас В. Психология эмоций: Учеб. пособие для вузов. – СПб.: Питер, 2004. – 496 с.
4. Изард К.Е. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2006. – 460 с.
5. Рибо Т. Психология чувств. – М.: Ленард, 2018. – 248 с.
6. Саидов А.А. Гнев и агрессивное поведение как результат неудовлетворенности жизнью // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62–2. – С. 313–317.

7. Шамшикова О.А., Белашина Т.В., Особенности проявления агрессии и гнева в юношеском возрасте (на материале выборки студентов-психологов и курсантов военного вуза) // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №6. – С. 106–111.
8. Akbaş E., Taşdemir Y.G. Anger and adolescence // Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi. – 2022. Vol. 5. № 1. P.139–147.
9. Ng L., Khor K.L. Anger Experience and Expression among Adolescents: A Test of the STAXI-2 C/A // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. – 2017. Vol. 133. P.109–112.
10. Pease C.R., Lewis G.J. Personality links to anger: Evidence for trait interaction and differentiation across expression style // Personality and Individual Differences. – 2015. Vol. 74. P.159–164.
11. Spielberger C.D. Manual for the State-Trait Anger Expression Inventory // Odessa, FL: Psychological Assessment Resources. – 1988.

2.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВИДЕОИГР

Базылжанова Айша Кайратовна

*магистрант,
ТОО «Astana IT University»,
Казахстан, г. Астана*

Жоламанова Сабрина Куандыковна

*магистрант,
ТОО «Astana IT University»,
Казахстан, г. Астана*

Мухиденов Дияр Куандыкович

*магистрант,
ТОО «Astana IT University»,
Казахстан, г. Астана*

INCREASING MOTIVATION IN LEARNING USING EDUCATIONAL VIDEO GAMES

Aisha Bazylzhanova

*Master
of Astana IT University LLP,
Kazakhstan, Astana*

Sabrina Zholamanova

*Master
of Astana IT University LLP,
Kazakhstan, Astana*

Diyar Mukhidenov

*Master of Astana IT University LLP,
Kazakhstan, Astana*

Аннотация. В современном образовании важна постоянная мотивация учащихся. Инновационный метод – использование образовательных видеоигр – становится все более популярным.

В статье исследуется влияние таких игр на мотивацию студентов и предоставляет рекомендации для их успешной интеграции в учебный процесс. Данная работа поможет педагогам и образовательным учреждениям эффективно использовать образовательные видеоигры для повышения мотивации учащихся.

Abstract. In modern education, constant motivation of students is important. An innovative method – the use of educational video games – is becoming increasingly popular. The article examines the influence of such games on the motivation of students and provides recommendations for their successful integration into the educational process. This work will help teachers and educational institutions to effectively use educational video games to increase the motivation of students.

Ключевые слова: образование; видеоигры; мотивация; игрофикация.

Keywords: education; video games; motivation; gamification.

I. Введение

Образование является неотъемлемой частью современного общества и одним из его столпов. Оно является залогом успешного и постоянного развития человечества, средством достижения автономии человека и способом изменить жизнь следующих поколений [4]. Однако образование не являлось монолитным за всю историю человечества и все время подвергалось различным изменениям и трансформациям. В особенности в последние годы, когда прогресс технологий и общества ускорился так сильно, что мир меняется до неузнаваемости в течение десятилетия. В такой динамичной среде существует постоянная потребность в новых методиках и техниках обучения, которые будут подстраиваться под общественные требования.

Одним из примеров успешных и инновационных подходов к обучению стали образовательные видеоигры.

Современные видеоигры, которые привлекают внимание не только детей, но и взрослых, также стали важной частью культуры и образа жизни [11]. Отсюда и растущее число исследований на тему видеоигр, как в сфере применения их в обучения, так и изучение их влияния на психику и когнитивные способности человека. С повышением уровня прокрастинации у населения, в особенности у подростков, особенно

важно понять, как использовать завлекающие и поддерживающие интерес видеоигры в различных сферах жизни человека [5]. Образовательные видеоигры в этом плане представляют собой уникальное средство, способное интегрировать образовательные цели в игровой процесс.

Однако, несмотря на обнадеживающие перспективы, существует потребность в глубоком исследовании механизмов, через которые образовательные видеоигры воздействуют на мотивацию учащихся, а также в разработке оптимальных стратегий интеграции этого инновационного метода в образовательный процесс.

II. Литературный обзор

Игры, как форма обучения, существуют на протяжении всей истории в разных культурах мира и служат средством передачи знаний и познания окружающего мира [1]. Однако с развитием информационных технологий, множество игр перешли в цифровую сферу, дав начало такому явлению, как видеоигры. За последние десятилетия видеоигры стали неразрывной частью современной культуры, выйдя из ниши в широкое общественное внимание [10].

Общественное мнение о влиянии видеоигр на людей, особенно на детей и подростков, часто имеет негативный оттенок. Однако проведенные исследования свидетельствуют о том, что популярное развлечение на самом деле не приносит вреда [6]. Более того, исследования показывают, что игры способствуют развитию различных когнитивных способностей, включая память и скорость реакции [7].

Психологические исследования подчеркивают, что основные причины популярности видеоигр включают в себя возможность получения сильных эмоций, стимуляцию мозга для решения сложных проблем и мгновенное поощрение [3].

Итак, идея использовать видеоигры в образовании имеет основания. Первая образовательная игра "The Oregon Trail" появилась еще в 1971 году и была ориентирована на школьников [14]. С развитием технологий появились более сложные и интерактивные образовательные видеоигры.

Результаты исследований свидетельствуют о положительном влиянии геймификации на мотивацию и интерес к обучению [8]. Они также показывают, что видеоигры способствуют улучшению командной работы и повышению конкурентоспособности среди учеников [9].

Исследования, основанные на теории самоопределения, указывают на то, что видеоигры поддерживают основные потребности, та-

кие как чувство компетентности и автономии, способствуя внутренней мотивации игроков [13].

Сами видеоигры делятся на различные жанры, такие как симуляции, стратегии, экшн, ролевые, приключения и головоломки [2]. Практика показывает, что наиболее эффективными для обучения являются головоломки, симуляции и приключения [15]. Для достижения максимальных результатов рекомендуется комбинировать несколько жанров в одной игре и использовать различные системы поощрения [12].

Вывод из литературного обзора подчеркивает важность видеоигр в современной образовательной и развлекательной среде.

III. Методология исследования

Видеоигры, как и любой другой вид развлечений, можно монетизировать, и в погоне за более высокой прибылью разработчики используют различные стратегии и тактики, чтобы повысить мотивацию игроков играть в свои игры в течение более длительных периодов времени. Эти методы включают в себя:

- Эстетичный дизайн: захватывающие визуальные эффекты и эстетически приятный дизайн игры повышают привлекательность и мотивируют игроков продолжать исследовать виртуальный мир.
- Увлекательный игровой процесс: увлекательный и интерактивный игровой процесс позволяет игрокам развлекаться и инвестировать в игровой процесс.
- Мгновенная обратная связь и последствия. Немедленная обратная связь, часто в виде последствий внутриигровых действий, помогает игрокам понять причинно-следственные связи в игре, побуждая их совершенствоваться и прогрессировать.
- Музыкальное сопровождение. Продуманные и захватывающие саундтреки улучшат игровой процесс, зададут настроение и повысят мотивацию игрока.
- Соревновательные элементы. Соревновательный дух, будь то в форме таблиц лидеров или многопользовательских режимов, может мотивировать игроков превзойти других и достичь вершины.
- Кооперативный игровой процесс. Игры, включающие элементы сотрудничества, позволяют игрокам объединяться в команды, воспитывая чувство товарищества и мотивируя совместный игровой процесс.
- Повествование: захватывающее повествование вовлекает игроков в мир игры, вызывая у них желание раскрыть разворачивающуюся историю и персонажей.

- Достижения и рекорды. Игры часто побуждают игроков устанавливать и побивать рекорды, что способствует чувству выполненности долга и личному совершенствованию.

- Персонализация персонажей: предоставление игрокам возможности персонализировать своих внутриигровых персонажей или аватаров позволяет им глубже погрузиться в игру, повышая вовлеченность и мотивацию.

- Стимулы за завершение. Награды и стимулы за выполнение заданий, миссий и уровней мотивируют игроков продолжать свое путешествие в игре.

- Моделирование реального мира: моделирование реальных сценариев и событий добавляет в игру уровень погружения и практического применения, делая ее более увлекательной.

- Социальное взаимодействие: включение социальных элементов, таких как многопользовательская игра или внутриигровой чат, побуждает игроков общаться с другими, создавая чувство общности и мотивации.

- Пользовательский контент. Разрешение игрокам создавать и делиться собственным контентом в игре способствует творчеству и инвестициям в игровую экосистему.

- Постепенное повышение сложности: постепенное увеличение сложности игры сохраняет мотивацию и мотивацию игроков в стремлении преодолевать новые препятствия.

Эти методы не только увеличивают удовольствие от игрового процесса, но и мотивируют игроков вкладывать больше времени и ресурсов, тем самым способствуя прибыльности индустрии видеоигр.

В рамках нашего исследования преследуется цель создания образовательной видеоигры, которая применяет различные мотивационные методы, описанные выше, с целью стимулировать учащихся к активному обучению и практике. Наш проект включает в себя привлекательный дизайн, захватывающий игровой процесс, интересное музыкальное сопровождение, элементы соревновательности в виде отслеживания рекордов, а также плавное увеличение сложности уровней и другие подобные функции. Эта мультиплатформенная видеоигра доступна как на компьютерах, так и на мобильных устройствах, и представляет собой комбинацию двух типов геймплея: бесконечный режим бега с отслеживанием рекордов и сюжетный режим от третьего лица. Внутри игры содержатся задачи и квесты, которые базируются на математических примерах, уравнениях и задачах. Рисунок ниже демонстрирует пример одного из уровней в игре.



Рисунок. Игровой процесс

Методология данного практического исследования предусматривает осуществление эксперимента над контрольной группой, состоящей из 12 учащихся 4–6 классов (в возрасте от 9 до 12 лет). Поскольку целевая аудитория эксперимента не достигла совершеннолетнего возраста, были получены соответствующие этические разрешения и обеспечено осведомленное согласие как у учащихся, так и у их законных опекунов. В рамках эксперимента была проведена сравнительная оценка эффективности двух методов проверки знаний: традиционного тестирования на бумаге и тестирования при помощи образовательной видеоигры.

Целью эксперимента является исследование эффективности метода самопроверки с точки зрения мотивации учащихся к обучению. В частности, планируется выяснить, способствует ли использование образовательной видеоигры повышению мотивации учащихся к обучению по сравнению с традиционным тестом.

В рамках данного эксперимента осуществляется анализ в области математики, сфокусированный на таких темах, как таблица умножения, арифметика, линейные уравнения и текстовые задачи. Наша разработанная образовательная видеоигра предполагает, что учащиеся обладают способностями для решения указанных задач и направлена на оценку эффективности стимулирования мотивации для практики и самоконтроля знаний путем прохождения разнообразных уровней в рамках видеоигры. По плану эксперимент проводится в течение одного дня в

одной аудитории, начиная с традиционного тестирования, затем с применением образовательной видеоигры.

В конце эксперимента педагоги проводят качественное исследование обеих методик оценки знаний для получения обратной связи. Кроме того, в качестве кураторов эксперимента мы осуществляем систематическое наблюдение за ходом исследования с целью описания настроения, эмоций и других эмоциональных аспектов испытуемых во время проведения эксперимента.

Качественный метод сбора информации был тщательно разработан для охвата ключевых эмоциональных показателей, включая, но не ограничиваясь, уровни мотивации, удовольствия, воспринимаемой компетентности, вовлеченности и общего отношения к учебному материалу. Опрос был составлен и проведен с использованием Google Forms (По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – *прим. ред.*)

в анонимном формате. Включив вопросы с использованием шкал Лайкерта, закрытые и открытые вопросы, мы стремились побудить участников выразить свои чувства и мнения всесторонне. Таблица демонстрирует список вопросов качественного опроса.

Таблица 1.

Список вопросов для получения обратной связи по уроку с использованием образовательной игры

1. Как сильно вам понравился урок с игрой по сравнению с обычным уроком?
2. Что вас больше вдохновило: игровой урок или обычный урок?
3. Какие новые вещи или знания вы узнали в игре, которые были бы сложнее усвоить на обычном уроке?
4. Где вы чувствовали себя более активными и вовлеченными: на уроке с игрой или на обычном уроке?
5. Какой урок, по вашему мнению, был более полезным и интересным: урок с игрой или обычный урок?
6. В целом, каково ваше мнение об уроке с игрой?
7. Хотели бы вы учиться таким образом в будущем?

IV. Анализ результатов

С учетом того, что дети ранее не сталкивались с образовательными играми в рамках своей учебной программы, результаты этого исследования подчеркивают многообещающий потенциал интеграции геймификации в традиционные образовательные среды. В ходе экспе-

римента методом традиционной проверки знаний мы наблюдали умеренный уровень активности и заинтересованности учащихся. Однако, когда дети перешли к проверке с использованием образовательной видеоигры, мы отметили значительный подъем эмоционального состояния, проявление более высокого уровня азарта и энтузиазма. Участники проявили более высокий уровень конкуренции между собой, стремясь достичь лучших результатов в игре и превзойти своих сверстников.

Под влиянием соревновательного аспекта образовательной видеоигры, дети проявили более активное участие в процессе обучения математике, проявляя высокий уровень внимания и заинтересованности. Расширение конкуренции стимулировало учащихся к более глубокому и продуктивному изучению математических концепций и решению проблем. Эмоциональный подъем, вызванный игровым процессом, усилил внутреннюю мотивацию детей, что в свою очередь положительно повлияло на их обучение и активность во время эксперимента.

Согласно результатам опроса, среднее значение интереса составляет 4,7 из 5. Что касается уровня мотивации, значительное большинство опрошенных (около 80%) заявили, что чувствовали себя активными и вовлеченными в процесс во время образовательных игровых сессий. Этот вывод подчеркивает, что использование образовательных видеоигр для укрепления математических знаний более эффективно в мотивации студентов к пониманию и освоению основ учебного плана по сравнению с традиционными методами оценки, такими как тесты. Кроме того, данные опроса указывают на то, что внедрение образовательных игр в учебный процесс заметно увеличило уровень вдохновения участников, более 70 % из которых выразили повышенное чувство удовольствия во время занятий. Ученики добавили, что им было весело, благодаря игре они решали все примеры в своем собственном темпе. Значительное большинство (90 %) опрошенных детей выразили предпочтение дальнейшей интеграции образовательных видеоигр в свои регулярные занятия вместо традиционных тестов.

Результаты опроса показали в значительной степени позитивные реакции школьников, принявших участие в образовательных игровых сессиях. Анализ эмоциональных реакций и уровня мотивации указал на заметное увеличение вовлеченности и энтузиазма среди участников, что свидетельствует о том, что внедрение образовательных игр в их регулярные классы положительно сказалось на общем опыте обучения.

V. Заключение

Подводя итоги нашей работы, можно заметить, что внедрение образовательных игр в учебную программу значительно повышает

уровень мотивации среди учащихся. Видеоигры делают учебный процесс более увлекательным и интересным, что способствует повышению вовлеченности и продуктивности детей. Геймификация, внутренняя мотивация и удовлетворение от достижений в играх являются ключевыми факторами, обеспечивающими успешность обучения и поддерживающими интерес к учебному процессу. Образовательные видеоигры являются эффективным средством поддержания мотивации студентов, и их интеграция в образовательный процесс открывает широкие перспективы для улучшения обучения.

Список литературы:

1. Anastasiadis T., Lampropoulos G., Siakas K. Digital game-based learning and serious games in education //International Journal of Advances in Scientific Research and Engineering. – 2018. – Т. 4. – №. 12. – С. 139-144.
2. Apperley T.H. Genre and game studies: Toward a critical approach to video game genres //Simulation & gaming. – 2006. – Т. 37. – №. 1. – С. 6-23.
3. Boyle E., Connolly T.M., Hainey T. The role of psychology in understanding the impact of computer games //Entertainment computing. – 2011. – Т. 2. – №. 2. – С. 69-74.
4. Brighouse H. On education. – Routledge, 2006.
5. Dienlin T., Johannes N. The impact of digital technology use on adolescent well-being //Dialogues in clinical neuroscience. – 2022.
6. Drummond A., Sauer J.D. Video-games do not negatively impact adolescent academic performance in science, mathematics or reading //PloS one. – 2014. – Т. 9. – №. 4. – С. e87943.
7. Granic I., Lobel A., Engels R.C. M.E. The benefits of playing video games // American psychologist. – 2014. – Т. 69. – №. 1. – С. 66.
8. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does gamification work?--a literature review of empirical studies on gamification //2014 47th Hawaii international conference on system sciences. – Ieee, 2014. – С. 3025-3034.
9. Kougioumtzidou E. et al. Exploring the Impact of Digital Games on Elementary School Students' Cognitive and Social Skill Development: A Perception-based Study.
10. Metzger S.A., Paxton R.J. Gaming history: A framework for what video games teach about the past //Theory & Research in Social Education. – 2016. – Т. 44. – №. 4. – С. 532-564.
11. Papastergiou M. Digital game-based learning in high school computer science education: Impact on educational effectiveness and student motivation // Computers & education. – 2009. – Т. 52. – №. 1. – С. 1-12.

12. Phillips C. et al. Redefining videogame reward types //Proceedings of the Annual Meeting of the Australian Special Interest Group for Computer Human Interaction. – 2015. – С. 83-91.
13. Ryan R.M., Rigby C.S., Przybylski A. The motivational pull of video games: A self-determination theory approach //Motivation and emotion. – 2006. – Т. 30. – С. 344-360.
14. Squire K. Video games and learning: Teaching and participatory culture in the digital age //Alberta Journal of Educational Research. – 2013. – Т. 59. – №. 1. – С. 129-132.
15. Yu Z., Gao M., Wang L. The effect of educational games on learning outcomes, student motivation, engagement, and satisfaction //Journal of Educational Computing Research. – 2021. – Т. 59. – №. 3. – С. 522-546.

**ОБУЧЕНИЕ ИЛИ РАЗВЛЕЧЕНИЕ?
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ИГРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Корнеева Елена Владиславовна

*магистрант,
Московский Институт Психоанализа,
РФ, г. Москва*

Григорович Любовь Алексеевна

*д-р психол. наук, профессор,
Московский Институт Психоанализа,
РФ, г. Москва*

**EDUCATION OR ENTERTAINMENT?
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF USING GAMING
TECHNOLOGIES IN ELEMENTARY SCHOOL**

Elena Korneeva

*Master's student,
Moscow Institute of Psychoanalysis,
Russia, Moscow*

Lyubov Grigorovich

*Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Moscow Institute of Psychoanalysis,
Russia, Moscow*

Аннотация. Проблема мотивации остро стоит в сфере образования, особенно на начальном этапе. В данной статье кратко рассмотрены особенности формирования мотивации в младшем школьном возрасте и психологические аспекты применения игровых технологий в данном возрасте.

Также представлены результаты исследования, которое проводилось с целью установить влияние игровых технологий на уровень мотивации детей младшего школьного возраста.

Abstract. The problem of motivation is vital in educational sphere, especially at the very beginning of learning. In this article we focus on the features of the formation of motivation in primary school age and the psy-

chological aspects of the use of gaming technologies at this age. The results of a study conducted to see whether gaming technologies affect the level of motivation of children of primary school age are also presented.

Ключевые слова: мотивация; игровые образовательные технологии; особенности мотивации детей младшего школьного возраста; структура мотивации; уровень мотивации; эдьютейнмент.

Keywords: motivation; gaming technologies in education; motivation features of primary school age children; structure of motivation; level of motivation; edutainment.

Игра имеет в жизни ребёнка такое же значение, как у взрослого деятельность – работа, служба. Каков ребёнок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому, воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...

А.С. Макаренко

В современном образовании и педагоги, и учащиеся постоянно сталкиваются с многочисленными вызовами изменяющейся среды. Скорость изменений в последние десятилетия растет во всех сферах нашей жизни, меняя даже мышление, но в образовании при этом нет возможности поддерживать соответствующий темп реформ и преобразований.

Традиционное обучение, подразумевающее упор на дисциплину и передачу знаний, несмотря на длительный опыт применения, окончательно теряет свою актуальность.

Еще в 1956 году Бенджамин Блум определил 6 уровней для описания мышления в своей книге «Таксономия образовательных целей: сфера познания», самыми базовыми из которых как раз являются знание и понимание, так тщательно отрабатываемые в школе. Кроме того, преподаватели в различных учебных регулярно сталкиваются с проблемами с мотивацией у групп обучающихся всех возрастов.

Именно мотивационный аспект нам кажется наиболее важными психологическим фактором, на который стоит обратить пристальное внимание, особенно в самом начале обучения.

Младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка, когда выполняются многие виды деятельности, но ведущей и главной среди них является учебная. Важным условием формирования учебной деятельности является мотивация.

Как правило, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой [8].

В начале своей школьной жизни, имея внутреннюю позицию школьника, ребенок хочет учиться [4].

Причем учиться хорошо, отлично. Среди разнообразных социальных мотивов учения, пожалуй, ведущими являются мотивы «доставить радость родителям», «хочу больше знать», «на уроке интересно». Имея знания, ученик получает высокие отметки, которые, в свою очередь источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия.

Когда ребенок успешно учится, его хвалят и учитель, и родители, его ставят в пример другим детям. Более того, в классе, где мнение учителя не просто решающее, но единственное авторитетное мнение, с которым все считаются, эти аспекты выходят на первый план. И хотя в какой-то мере абстрактное для учащегося начальной школы понятие «хорошо работать» или далекая перспектива получить образование в вузе непосредственно побуждать его к учебе не могут, тем не менее, социальные мотивы важны для личностного развития школьника [2].

При этом на предыдущем этапе становления личности ведущей деятельностью является игровая.

Игровая деятельность имеет большое значение для формирования психических процессов в дошкольном возрасте: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания. Игра является содержанием общения дошкольников, в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей [7].

Ребенок устанавливает и отрабатывает простые причинно-следственные отношения между событиями и явлениями именно в игре. Воображение – одно из важнейших в дошкольном возрасте. Этот процесс имеет много общего с памятью – ребенок действует в плане образов и представлений. Помимо воспроизведения образов прошлого опыта, воображение позволяет ребенку строить и создавать что-то новое, оригинальное, чего раньше в его опыте не было. Возникновение произвольного поведения, ключевого навыка для определения готовности ребенка к обучению в школе, также фиксируется в игровом взаимодействии [1].

В условиях игры дети сосредоточиваются лучше и запоминают больше, чем в условиях занятий.

Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета.

Именно поэтому все чаще специалисты в области психологии и образования приходят к выводу, что игровая деятельность должна оставаться неотъемлемой частью образовательного процесса в начальной школе. Игровые технологии в образовании существуют достаточно давно, сама идея использования данного вида деятельности в обучении была обнаружена и в работах древнегреческих философов. В 30-х годах прошлого века в педагогике наступил период поисков и изменений.

Постепенно пересматривались фундаментальные идеи, зарождался гуманизм, идея использования труда и игры для обучения детей. Известные отечественные деятели, поистине легендарные педагоги и психологи К.Д. Ушинский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, П.П. Блонский активно исследовали психологические аспекты использования игровой деятельности в образовательных целях и успешно реализовывали идеи в своей работе, таким образом обосновав применение игр в обучении.

Концептуальные основы игровых технологий:

1. Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации;
2. Игра – форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н. Узнадзе) [10];
3. Игра – пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С. Выготский) [3];
4. Игра – свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов» (А.Н. Леонтьев) [5];
5. Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности;
6. Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественно-го поведения и отношения между людьми.

В рамках изучения проблемы мотивации младших школьников в научно-исследовательской работе мы провели ряд диагностических тестов для определения уровня мотивации у детей, которые обучались с использованием игровых технологий, и детей, которые обучались без активного внедрения игры в образовательный процесс. Первая группа представлена 30 детьми возраста 9-10 лет, вторая группа – 28 детьми

аналогичного возраста. На гистограмме ниже представлены результаты замеров уровня мотивации с помощью методики Н.Г. Лускановой «Анкета для оценки уровня школьной мотивации».

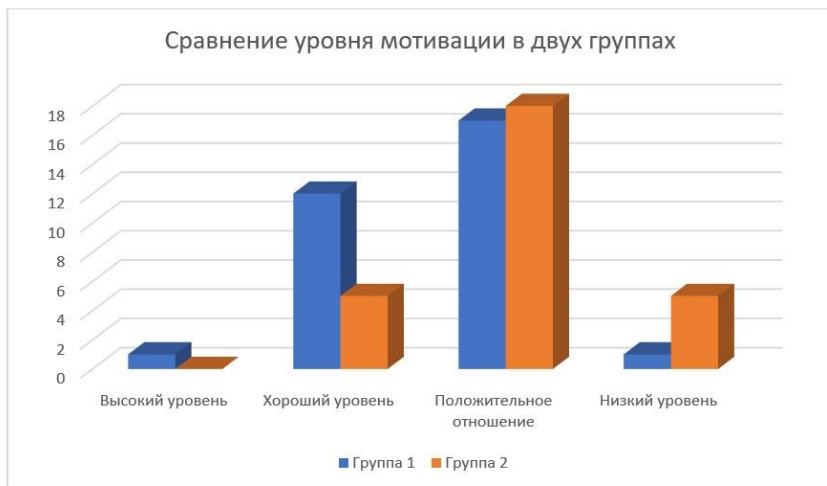


Рисунок 1. Диаграмма

Для определения разницы между результатами групп мы использовали t-критерий Стьюдента. Средний балл в первой группе – 18.97, тогда как во второй группе – 17.04. Результат исследования, подтвержденный математическим анализом, позволяет нам сделать выводы о высокой эффективности использования игровых технологий на уроках.

Также мы предположили, что структура мотивов учеников данных групп будет отличаться. Для проверки данной гипотезы мы использовали методику М.В. Матюхиной «Диагностика структуры учебной мотивации школьников».

Данная методика позволяет рассмотреть важность для ученика каждого из семи типов мотивов, таких как познавательные, коммуникативные, эмоциональные, мотив самореализации, позиция школьника, мотивация достижения и внешние мотивы. Результаты диагностики показали более высокий уровень познавательных мотивов и мотива достижения, а также тенденцию к более высокому уровню важности мотива самореализации.

При этом влияние внешних факторов, таких как недовольство родителей и учителей, влияние общества, было отмечено менее важ-

ным детьми в группе 1, обучающейся с использованием игровых технологий. В группе 2, при обучении которых игровые технологии не использовались, показатели мотива достижения успеха были ниже, чем в первой группе, при этом существенное влияние на мотивацию оказывали внешние факторы и эмоциональная составляющая процесса обучения.

Мы также обратились к родителям детей обеих групп с просьбой кратко оценить степень мотивированности своих детей в разработанном нами опроснике.

Всего в опросе принимали участие 46 человек, 26 представителей группы 1 и 20 представителей группы 2. Родители первой группы в 64% отметили высокую мотивацию своих детей в рамках учебного процесса, при этом во второй группе процент оказался существенно ниже – всего 47%.

Больше половины детей в группе 2, обучающихся без активного применения игровых технологий, по мнению родителей имеют проблемы с мотивацией, не интересуются внеклассными мероприятиями, не изучают дополнительные источники информации по интересующим их предметам.

Тем не менее, несмотря на все очевидные преимущества игровых технологий, их применение в начальной школе затруднено. ФГОС, к примеру, не обязывает педагогов использовать данные технологии на занятиях и не регламентирует количество времени, посвященного игровому процессу, на уроках, при этом в основе данного стандарта лежит системно-деятельностный подход, который подразумевает «учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся».

Также стандарт подразумевает «обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего общего образования», и вот здесь как раз плавным переходом от дошкольного образования к непосредственно школьному обучению может способствовать использование достаточного количества игр различного вида на уроках.

К сожалению, внедрение игровых технологий в образовательный процесс требует значительных ресурсов, в том числе на обучение педагогов, некоторые из которых не всегда положительно настроены, считая, что игра на уроке приводит к ухудшению дисциплины и подмене конечной образовательной цели.

Подводя итоги, мы хотели бы отметить, что проведенное исследование наглядно демонстрирует преимущества использования игровых технологий при обучении детей младшего школьного возраста, поскольку учитывает возрастные и психологические факторы их развития.

Разница в уровне и структуре мотивации в двух группах позволяет сделать вывод об эффективности применения данной технологии для повышения мотивированности учащихся начальных классов.

Однако, ограничением данного исследования может послужить отсутствие данных об устойчивости мотивации при использовании данной технологии. Именно поэтому планируется расширение целей, задач и выборки исследования для решения данной проблемы.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Педагогика, 2012. 512 с.
2. Букатов, В.М. Из истории дидактики: эдьютейнмент в образовании взрослых и интерактивные технологии обучения в современной школе // European Social Science Journal = Европейский журнал социальных наук. – 2014. – № 11, т. 1. – С. 279–288
3. Выготский Л.С. В 92. Психология развития ребенка. – М: Изд-во. Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512с.
4. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Лункина М.В. Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 32–42. DOI:10.17759/pse.2019240303
5. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М.: Смысл, 2009.
6. Леонтьев Д.А. Общее представление о мотивации человека // Психология в вузе. 2004. № 1. С. 51 – 65.
7. Макаренко, А.С. Правильно воспитывать детей. Как? – М.: АСТ, 2013.
8. Матюхина, М.В., Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – Москва: Педагогика, 1984. – 144 с.
9. Селютин А.А., Селютин А.А. Эффективное использование образовательного ресурса электронных игр при обучении иностранным языкам // Вестник ЧелГУ. 2019. №6 (428). С. 154-160.
10. Узнадзе Д.Н. Психология установки. (Серия: Психология-классика) Спб. Питер 2001г. 416с.

ЭМОЦИИ И ИХ ФУНКЦИИ

Мещерякова Марина Игоревна

аспирант,
Таганрогский институт
управления и экономики,
РФ, г. Таганрог

EMOTIONS AND THEIR FUNCTIONS

Marina Meshcheryakova

Postgraduate student,
Taganrog Institute
of Management and Economics,
Russia, Taganrog

Аннотация. Проблема влияния эмоций на поведение личности является одной из важнейших в современной психологии. Значительное число исследований отнюдь не исчерпали проблему, скорее, показали ее глубину, определили спектр направлений анализа психологии поведения. Изучение психологии эмоций позволяет расширить представления об адаптивной психической активности, о факторах, обеспечивающих эффективное поведение личности в процессе ее адаптации.

Abstract. The problem of the influence of emotions on personality behavior is one of the most important in modern psychology. A significant number of studies have by no means exhausted the problem, rather, they have shown its depth, determined the range of areas of analysis of behavior psychology. The study of the psychology of emotions makes it possible to expand the understanding of adaptive mental activity, about the factors that ensure effective behavior of a person in the process of its adaptation.

Ключевые слова: положительная/отрицательная эмоция; чувство.

Keywords: positive/negative emotion; feeling.

У нас, людей, есть великое множество способов выразить свое душевное состояние. На одном конце спектра у нас есть так называемые естественные выражения, такие как визг, гримасы, вздохи, слезы и смех, где предполагается, что как поведение, так и его связь с выражаемыми состояниями заложены природой. Так называемые базовые эмоции (например, страх, гнев, счастье, отвращение) представляют собой

парадигмальные примеры состояний ума, которые имеют естественное выражение. Но, конечно, многие из наших эмоций выходят за рамки этой категории, и среди невербальных форм поведения, которые их выражают, есть мимика, жесты и манеры поведения тела, которые имитируются или приобретаются и являются более или менее традиционными (например, обнимать, прыгать от радости, топтать ногами, приподнимая шляпу, высовывать язык).

Эмоции – это системы быстрой обработки информации, которые помогают нам действовать, не задумываясь [11]. Проблемы, связанные с рождением, битвой, смертью и соблазнением, возникали на протяжении всей эволюционной истории, и эмоции эволюционировали, чтобы помочь людям быстро адаптироваться к этим проблемам и с минимальным сознательным когнитивным вмешательством. Если бы у нас не было эмоций, мы не могли бы быстро принимать решения относительно того, нападать ли, защищаться, убежать, заботиться о других, отказываться от пищи или приближаться к чему-то полезному, и все это было функционально адаптивным в нашем организме. Эволюционная история и помогла нам выжить. Например, употребление испорченного молока или тухлых яиц имеет негативные последствия для нашего благополучия. Однако эмоция отвращения помогает нам немедленно принять меры, не проглатывая их в первую очередь и не выплевывая с рвотой. Эта реакция является адаптивной, потому что она помогает, в конечном счете, нашему выживанию и позволяет нам действовать немедленно, не задумываясь. В некоторых случаях потратить время на то, чтобы посидеть и рационально обдумать, что делать, подсчитав в уме соотношение затрат и выгод, – это роскошь, которая может стоить человеку жизни. Эмоции эволюционировали таким образом, что мы можем действовать без такой глубины мышления.

В психологических исследованиях показано, что эмоции не характеризуются определенным оценочным содержанием, и являются только фактором образования ценностного отношения с его последующим оценочным переосмыслением. К. Изард, в частности, отмечает следующее: «Вместо того чтобы говорить об отрицательных и положительных эмоциях, было бы правильнее считать, что существуют эмоции, которые способствуют повышению психологической энтропии, и эмоции, которые, напротив, облегчают конструктивное поведение» [3].

По мнению Ильина, положительными или отрицательными бывают не эмоции, а их влияние на поведение и деятельность человека, а также впечатление, которое они производят [4]. Непосредственная причина эмоции – это, как правило, интеллектуальная оценка данного положения вещей как вероятного или неожиданного, желательного

или нежелательного для субъекта. На важную роль этого фактора в возникновении эмоций было впервые указано Б. Спинозой [9]. Причиной положительных эмоций (радости, восхищения, надежды и т. д.) является наша интеллектуальная оценка каких-то событий как желательных, а причиной отрицательных эмоций (тоски, горя, отчаяния, ненависти и возмущения) – оценка каких-либо событий как нежелательных. Внутри каждого из этих классов существует более тонкая дифференциация причин.

С.Л. Рубинштейн считал, что в эмоциональных проявлениях личности можно выделить три сферы: ее органическую жизнь, ее интересы материального порядка и ее духовные, нравственные потребности. Он обозначил их соответственно как органическую (аффективно-эмоциональную) чувствительность, предметные чувства и обобщенные мировоззренческие чувства [8].

Эмоции направляют нас к необходимому поведению. При срабатывании, эмоции управляют такими системами, как восприятие, внимание, логический вывод, обучение, память, выбор цели, мотивационные приоритеты, физиологические реакции, двигательное поведение и принятие поведенческих решений [11]. Эмоции одновременно активируют определенные системы и деактивируют другие, чтобы предотвратить хаос конкурирующих систем, работающих одновременно, обеспечивая скоординированные реакции на раздражители окружающей среды. Например, когда мы боимся, наш организм временно отключает ненужные пищеварительные процессы, что приводит к уменьшению выделения слюны (сухость во рту); кровь непропорционально приливает к нижней половине тела; поле зрения расширяется; и вдыхаемый воздух – все это подготавливает организм к бегству. Эмоции инициируют систему компонентов, которая включает субъективный опыт, экспрессивное поведение, физиологические реакции, тенденции к действию и познание – все это для целей конкретных действий; термин “эмоция” на самом деле является метафорой для этих реакций. Однако одним из распространенных недоразумений, возникающих у многих людей, когда они думают об эмоциях, является убеждение, что эмоции всегда должны непосредственно приводить к действию. Это неправда. Эмоция, безусловно, подготавливает тело к действию; но действительно ли люди участвуют в действии, зависит от многих факторов, таких как контекст, в котором возникла эмоция, цель эмоции, воспринимаемые последствия чьих-либо действий, предыдущий опыт и так далее. Таким образом, эмоции являются лишь одной из многих детерминант поведения, хотя и важной.

Эмоции выполняют следующие основные функции [6]:

- **Функция оценки.** Эмоция дает возможность мгновенно оценить смысл изолированного раздражителя или ситуации для человека. Эмоциональная оценка предшествует развернутой сознательной переработке информации и поэтому как бы «направляет» ее в определенное русло.

- **Функция мобилизации (стимулирующая).** Мобилизующая функция эмоций проявляется, в первую очередь, на физиологическом уровне: выброс в кровь адреналина при эмоции страха повышает способность к бегству (правда, чрезмерная доза адреналина может привести и к обратному эффекту – ступору), а понижение порога ощущения, как составляющая эмоции тревоги, помогает распознать угрожающие стимулы. Кроме того, феномен «сужения сознания», который наблюдается при интенсивных эмоциональных состояниях, заставляет организм сосредоточить все усилия на преодолении негативной ситуации. Также отметим, что имеет место также мотивационная функция эмоций, которая проявляется в том, что эмоции могут выступать как самостоятельные источники активности и поведения человека.

- **Функция коммуникации.** Экспрессивный (выразительный) компонент эмоций делает их «прозрачными» для социального окружения. Выражение некоторых эмоций, например, боли, вызывает пробуждение альтруистической мотивации у других людей. Например, матери легко отличают плач детей, вызванный болью, от плача по другим причинам и быстрее спешат на помощь [5]. Известно, что эмоции обладают «заразительностью». «Заражение» эмоциональным состоянием происходит именно потому, что люди могут понять и примерить на себя переживания другого человека.

Для того, чтобы содержание эмоции было верно истолковано окружающими, эмоции должны выражаться в конвенциональной (т.е. понятной всем членам общества) форме. Отчасти это достигается врожденными механизмами реализации базовых эмоций.

Также отметим, что регулятивная функция эмоций выражается в том, что стойкие переживания человека могут направлять поведение человека, поддерживать его, а также заставляют преодолевать встречающиеся препятствия. Регулятивные механизмы способствуют снятию избытка эмоционального возбуждения [1].

- **Функция дезорганизации.** Интенсивные эмоции способны нарушить эффективное протекание деятельности. Даже аффект оказывается полезен, когда человеку необходимо полностью мобилизовать свои физические силы. Однако длительное действие интенсивной эмоции обуславливает развитие состояния дистресса, который, в свою очередь, действительно приводит к расстройству поведения и здоровья.

Эмоции и чувства – личностные образования [2]. Могут быть, например, эмоция радости и чувство радости. Если собственно эмоции актуализируются при наличии потребности и заканчиваются после ее удовлетворения, то чувства носят более предметный характер. Эмоция радости связана с общим удовлетворением потребности (утоление голода, жажды и т. п.), а чувство радости связано с определенным, незаменимым объектом (не просто хочется есть, а хочется только жареной картошки, манная каша – не радует). Таким образом, чувства связываются с идеей о некоем конкретном объекте.

Например, человек не может испытывать чувство любви, если у него нет объекта привязанности.

Эмоции отличаются следующими особенностями.

1. Субъективный характер.
2. Крайнее многообразие качественных особенностей.
3. Пластичность.

Отличительными особенностями чувств являются:

1. Отчетливо выраженная интенсивность.
2. Ограниченная продолжительность.
3. Осознанный характер.
4. Строго дифференцированная связь эмоционального переживания с конкретными предметами, действиями, обстоятельствами, его вызывающими.

Чувства отличаются сложностью и многообразием эмоциональных переживаний. В зависимости от их содержания и причин, их вызывающих, они делятся на низшие и высшие [7].

В психологии эмоциями называют процессы, отражающие в форме переживаний личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека. Эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, связанный с инстинктами, потребностями и мотивами личности [10]. Так же эмоции выполняют функцию регулирования активности субъекта, путём отражения значимости внешних и внутренних ситуаций для осуществления его жизнедеятельности, тем самым способствуя ориентации человека в различных ситуациях. Отражают окружающий мир и в соответствии с этим регулируют наше поведение. Под влиянием эмоций у человека изменяется деятельность органов кровообращения, дыхания, пищеварения, желез внутренней и внешней секреции и других органов. Помимо регуляции состояния организма, эмоции выполняют функцию регуляции поведения человека в целом. Они имеют важное значение в оптимизации всей деятельности организма.

Список литературы:

1. Вилюнас В. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2008. – 496 с.
2. Дружинин В. Психология. – СПб.: Питер, 2001. – 656с.
3. Изард К.Е. Психология эмоций. – СПб: Питер, 2003.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 392 с.
5. Крейдлин Г.Е. Мужчины и женщины в невербальной коммуникации. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 224 с.
6. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2005.
7. Маклаков А. Общая психология. – М., 2005. – 785с.
8. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии: учебное пособие. – Санкт-Петербург; Питер, 2007. –713с.
9. Спиноза Б.Б. Спиноза Избранные произведения. – М.: Книга по Требованию, 2014. – 357 с.
10. Формановская Н.И. Эмоции, чувства, интенции, экспрессия в языковом и речевом выражении / Лингвистический поиск на рубеже веков. – М., 2000. – 186 с.
11. Cosmides L., Tooby J. Beyond intuition and instinct blindness: The case for an evolutionarily rigorous cognitive science // *Cognition*. 1994. Vol. 50. P. 41-77.

КОМПЕТЕНЦИИ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА XXI ВЕКА

Шушпанова Анна Викторовна

*магистрант,
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
РФ, г. Екатеринбург*

Аннотация. В данной статье представлена характеристика начинающего педагога посредством анализа различных классификаций компетенций в условиях современной динамично развивающейся сферы образования.

Ключевые слова: начинающий педагог, компетенции, профессиональные навыки, профессиональное развитие, профессиональное становление, система образования.

Инновационные процессы реализуются сегодня практически во всех сферах человеческой деятельности. В частности, это относится к сфере образования. Что касается общего образования – школа должна поддерживать интерес к современным технологиям, социально-экономическим изменениям в обществе, развитию новых тенденций и направлений. К таким процессам относится национальный проект «Образование». Данный проект ориентирован на модернизацию сферы образования, в том числе и на развитие и становление современного педагога, владеющего новыми профессиональными навыками и компетенциями.

В связи с тем, что на сегодняшний день все более актуальным становится вопрос формирования надпрофессиональных навыков, поскольку они играют ключевую роль в успешной карьере, возникает вопрос о том, какие компетенции нужно развивать, чтобы стать конкурентоспособным на современном рынке труда и быть востребованным с точки зрения развития карьеры.

Обратившись ко всем имеющимся на данное время исследованиям ученых со всего мира, стоит сказать, что вопрос упорядочивания моделей soft skills все еще считается исследуемым. На данный момент единой классификации не существует так же, как и не определено точное количество качеств и умений, подходящее под понятие «мягких» навыков, и эксперты в области управленческого консалтинга предлагают свои собственные классификации, включающие так или иначе схожие модели.

В рамках исследования «Россия 2025: от кадров к талантам», проведенного Boston Consulting Group при поддержке WorldSkills Russia и Global Education Futures была создана модель компетенций 2025. Она включает ключевые универсальные компетенции, без освоения которых невозможно быть профессионалом в XXI веке. Среди ключевых компетенций выпускников выделяются такие, как:

- коммуникация;
- межличностные навыки;
- межкультурное взаимодействие;
- адаптивность;
- решение нестандартных задач;
- достижение результата;
- управленческие навыки;
- организованность, саморазвитие [3].

Эксперты предполагают, что к 2025 году рынок труда будет ориентирован на «человеческое в человеке», в общем, на все те универсальные компетенции, которые были представлены в их модели.

Специалисты из Общества научных исследований имени Макса Планка в Мюнхене, который является одной из ведущих и признанных во всем мире научно-исследовательских организаций Германии в области фундаментальных научных исследований, имеют свою классификацию моделей soft skills. Абашкина О.А., опираясь на исследования ученых, разделяет soft skills на четыре важнейших подгруппы, каждая из которых включает в себя определенный набор качеств и компетенций:

Таблица 1.

Модели soft skills по О.А. Абашкиной [1]

Личностная динамика	Область межличностных отношений	Стремление к успеху	Выносливость
<ul style="list-style-type: none"> • чувство ответственности; • стремление к достижениям; • уверенность в себе; • высокая мотивация. 	<ul style="list-style-type: none"> • контактность; • объективная самооценка; • сочувствие и переживание другим людям. 	<ul style="list-style-type: none"> • самоотдача; • мотивация к поддержанию статуса; • склонность к систематизации; • инициативность. 	<ul style="list-style-type: none"> • устойчивость к критике; • устойчивость к неудачам; • позитивная эмоциональная установка; • твердость жизненной позиции; • удовлетворенность работой.

Данная классификация глубоко раскрывает сразу несколько аспектов, таких как межличностные отношения, психологические факторы, личностный рост и развитие в карьере.

Тренер-консультант тренинговой компании “Ars Vitae” Иванов Д.А. считает, что soft skills – это компетенции, которые сложно наглядно продемонстрировать, проверить и оценить. К ним относятся в основном коммуникативные и управленческие навыки:

- установление отношений;
- работа в команде;
- слушание и понимание собеседника;
- навыки убеждения;
- проведение переговоров;
- ораторское искусство;
- проведение презентаций;
- ведение дискуссий;
- решение проблем;
- разрешение конфликтных ситуаций;
- создание эффективных команд с учетом культурных различий;
- обучение других;
- мотивирование;
- лидерство;
- принятие решений [2].

Все перечисленные качества вполне можно сформировать на школьном этапе, что в последствии облегчит взаимодействие с людьми, поскольку в школе для обучающегося класс является командой, в которой также важно и нужно проявлять вышеперечисленные навыки.

Наиболее подробную классификацию предлагают аналитики мирового исследования World Economic Forum в “Future of Jobs report”, которые обозначили 35 «гибких» навыков. В их исследовании принимали участие всемирно известные работодатели различных отраслей. В соответствии с данными исследования в будущем будут востребованы модели способностей, базовых навыков и кросс-функциональных навыков, которые могут меняться в течение жизни и улучшаться в результате целенаправленных усилий.

Таблица 2.

**35 моделей soft skills по World Economic Forum
в “Future of Jobs report” [4]**

Способности	Базовые навыки	Кросс-функциональные навыки
<p>1. Когнитивные способности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • когнитивная гибкость; • креативность; • логическая аргументация; • -чувствительность к проблемам; • -математическая аргументация; • визуализация. <p>2. Физические способности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • физическое здоровье; • мелкая моторика. 	<p>1. Контент-навыки:</p> <ul style="list-style-type: none"> • активное обучение; • устная коммуникация; • активное чтение; • письменные коммуникации; • информационная грамотность. <p>2. Процессные навыки:</p> <ul style="list-style-type: none"> • активное слушание; • критическое мышление; • самоанализ и анализ других. 	<p>1. Социальные навыки:</p> <ul style="list-style-type: none"> • координация; • эмоциональный интеллект; • ведение переговоров; • умение убеждать; • клиентоориентированность; • обучение других. <p>2. Навыки решения сложных задач.</p> <p>3. Системные навыки:</p> <ul style="list-style-type: none"> • принятие решений; • системный анализ. <p>4. Навыки управления ресурсами:</p> <ul style="list-style-type: none"> • финансовыми; • материальными; • человеческими; • тайм-менеджмент. <p>5. Технические навыки:</p> <ul style="list-style-type: none"> • технологическая грамотность; • операционная грамотность; • программирование; • контроль качества; • технологическая клиентоориентированность; • диагностика технических проблем.

Таким образом, проанализировав выше предложенные классификации, очевидно, что ключевыми компетенциями являются коммуникация и работа в команде, ведь в настоящее время успех человека во многом зависит от его взаимодействия в обществе. Именно поэтому интерес к компетенциям учителя и потребность в них стали ещё сильнее и формировать их начинают еще на этапе вхождения в профессию.

Список литературы:

1. Абашкина, О.А. Soft skills ключ к карьере / Абашкина О.А / Кадровый портал – официальный сайт по кадровому делопроизводству. URL: <https://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere>.
2. Иванов, Д.А. Путь к вершине. Факторы успеха. Что важнее: soft skills или hard skills? / Д.А. Иванов // Colloquium: Бизнес-тренинги, обучение, развитие, тестирование. URL: http://www.colloquium.ru/article/hard_soft/hard_soft.php.
3. Россия 2025: от кадров к талантам / В. Бутенко, К. Полуниин, И. Когов, [и др.]. Текст: электронный // Digital Russia. Цифровая Россия – всё об ИТ в государстве. 2017. – 72 с. URL: https://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf
4. Skills Stability / The Future of Jobs – Reports – World Economic Forum. URL: <https://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/skills-stability/>

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам LXXVIII международной
научно-практической конференции*

№ 11 (78)
Ноябрь 2023 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 02.11.23. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 5,75. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru