

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



23 2024
ЧАСТЬ IV

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 23 (522) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Международный редакционный совет:

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

На обложке изображен персонаж американского ситкома про молодых американских ученых «Теория Большого взрыва» Эми Фарра Фаулер.

Актриса, которая сыграла Эми, Маим Бялик, присоединилась к актёрскому составу сериала в 2010 году, в конце третьего сезона шоу, в качестве потенциальной девушки Шелдона Купера. В сериале она играла нейробиолога, которым является и в реальной жизни. В 2008 году Маим Бялик получила докторскую степень (PhD) по нейробиологии. Её диссертация была посвящена синдрому Прадера — Вилли.

«Теория Большого взрыва» (2007–2019) — один из самых рейтинговых сериалов США. Всего за 12 сезонов было выпущено 279 серий. Таким образом, «Теория Большого взрыва» стала самым длинным ситкомом в истории телевидения, обогнав по данному показателю комедийный сериал «Чирс» (275 серий).

В сериале Эми — нейробиолог и любовь одного из главных персонажей — Шелдона Купера. Она имеет докторскую степень по нейробиологии. Её исследования посвящены изучению зависимости у приматов и беспозвоночных; время от времени она упоминает о таких экспериментах, как приручение обезьяны какпудина к сигаретам или морской звезды — к кокаину.

Друзья Шелдона, Радж и Говард, нашли Эми через сайт знакомств, тайно создав аккаунт Шелдона. Сайт свел ее с Шелдоном, и у этих двоих оказалось много общих черт. Как только они познакомились, она стала, по словам Шелдона, другом женского пола, но не «девушкой». Вначале они общались посредством текстовых сообщений и видеозвонков, но по инициативе остальных друзей Шелдона она начала общаться со всеми лично.

В пятом сезоне, после того как Эми отправилась на свидание с владельцем магазина комиксов Стюартом, Шелдон решил закрепить их отношения как парень и девушка с помощью 31-страничного «Соглашения об отношениях». Позже в этом сезоне Эми начала кампанию по усилению чувств Шелдона к ней, принимая более активное участие в его интересах, включая видеоигры и «Стар Трек», и относясь к нему так же, как его мать. Во время свадебной церемонии Говарда и Бернадетт Шелдон сказал, что надеется, что они будут так же счастливы вместе, как он один, что ранило чувства Эми, но позже он

спонтанно взял ее за руку, чтобы утешить, когда Говард улетел в космос, и она его простила.

К началу шестого сезона Шелдон и Эми регулярно держались за руки по настоянию Эми, но ей этого было мало, она хотела, чтобы ее отношения с сопротивляющимся Шелдоном развивались и включали сексуальную близость. К середине сезона у Шелдона произошло несколько интимных моментов с Эми, когда он ухаживал за ней во время гриппа, что подтолкнуло его к традиционным отношениям с ней.

Позже Эми предложили трехмесячный научный проект в Принстонском университете в Нью-Джерси, и она уехала с согласия Шелдона. Она разозлилась, когда узнала, что Шелдон проводит время с Рамоной Новицки, которая, как Эми подозревала, испытывала романтические чувства к Шелдону (так и оказалось). В финале сезона, после того как Рамона поцеловала Шелдона, он приехал к Эми и сделал ей предложение.

Эми склонна к музыке и на протяжении всего сериала играет на арфе, автоарфе и клавишных.

Первоначально Эми была показана как женская версия Шелдона. Эми была умна, малоэмоциональна и уверена в том, что всегда права. Во многом её поведение было связано с её одиночеством. По мере развития сюжета Эми стала гораздо более дружелюбной и ласковой. Поначалу она неоднозначно и часто снисходительно относилась к Пенни и Бернадетт, но позже, проведя с ними больше времени, она стала более женственной и общительной, хотя и сохранила некоторую социальную неловкость.

В 22-й серии первого сезона сериала «Детство Шелдона» взрослый Шелдон говорит, что у него есть дети. В шестом сезоне этого сериала от закадрового голоса мы узнаем, что Эми получила Нобелевскую премию по нейробиологии.

В заключительном сезоне «Теории Большого взрыва» Шелдон и Эми опубликовали свою работу по суперасимметрии в теории струн и вместе получили Нобелевскую премию по физике. Таким образом, Эми Фарра Фаулер — обладательница двух Нобелевских премий.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Aliyeva K. K.**
From Words to Concepts: Teaching Vocabulary with Frayer Model 237
- Amantayeva A. Y.**
Evaluation of the effectiveness of using podcasts in the formation of linguistic and cultural competence 239
- Ачилова Д. С.**
Особенности использования интерактивных методов на уроках технологии 243
- Бариева Л. Ф.**
Роль цифровых технологий в формировании профессиональных интересов младших школьников 244
- Васильева Д. В.**
Игра как средство обучения детей дошкольного возраста финансовой грамотности 246
- Гвоздецкая К. А.**
Экономические задачи как средство реализации прикладной направленности школьного курса математики 247
- Головина А. В., Косинова М. Т.**
Преимущество проектного метода в части реализации образовательных задач дошкольной организации 250
- Гридчин С. А., Коноваленко Е. А., Гусак Е. В.**
Организация наставничества в МОУ «Ближнеигуменская СОШ» 251
- Dunbayeva S. S.**
Adapting to Modern Learning Challenges: the Use of Flipped Classroom for Enhancing Speaking Skills 254
- Жексембаева Р. А., Темирханова М. С.**
Развитие способности строить информационные модели различных объектов через использование деятельностного подхода 256
- Захожая М. Ю.**
Развитие профессиональных навыков у студентов средних специальных учебных заведений через участие в научно-исследовательской работе 258
- Karipzhanova N. Y.**
The role of media films in teaching foreign languages to advance the intercultural communicative competence 260
- Кондакова К. И.**
Особенности формирования основ финансовой грамотности младших школьников 264
- Кошелькова Е. В.**
Особенности изучения тождественных преобразований в курсе алгебры основной школы 265
- Ликаренко А. П.**
Wordwall как средство формирования лексико-грамматических навыков на начальном этапе обучения английскому языку в школе 267
- Mazhenova K. R.**
Peculiarities of enhancing Legal English vocabulary 271
- Мамиев З. Ш.**
Роль высшего учебного заведения в процессе формирования социальной ответственности студентов 275
- Meyrbekov A. K., Aminzhanov I. Z.**
The students' perspective on using Instagram as a tool for developing writing skills 278
- Обманец Д. А.**
Реализация идей непрерывного образования «Профессия и карьера» 284
- Рекало Л. А.**
Саморазвитие педагогов в психолого-педагогических исследованиях 285

Русин А. А. Геймификация учебного процесса в контексте профессионального образования..... 290	Хрусталева А. А., Горбатова Б. А. Кибербуллинг: профилактика и меры борьбы в цифровую эпоху..... 306
Савиных Я. Э. Учебно-воспитательные учреждения закрытого типа как способ предупреждения преступности..... 292	Хрусталева А. А., Горбатова Б. А. Кибербуллинг в современном цифровом пространстве: проблемы и решения 307
Сообцова А. Ю. Развитие логического мышления на уроках математики в 5–6-х классах..... 295	Цыбульская С. С., Коновалова А. А., Сайдалиева С. М., Третьяков М. А., Шульман М. И. Профессиональное развитие молодого учителя средствами конкурсного движения... 309
Тряпичкина М. А. Методы и средства развития естественнонаучной функциональной грамотности учащихся среднего звена 299	Шаманова Л. А. Социально-педагогические технологии формирования культуры здоровья в студенческой среде 311
Хопёрсков К. Т. Опыт Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования в дистанционном обучении специалистов по профилю дополнительного профессионального образования..... 301	Шмельёва Н. А. Развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр и упражнений математического содержания.. 312
	Шустова Д. О. Народные праздники и развлечения в процессе ознакомления с родным краем..... 314

ПЕДАГОГИКА

From Words to Concepts: Teaching Vocabulary with Frayer Model

Aliyeva Kamila Kuanyshevna, student
 Suleyman Demirel University (Kaskelen, Kazakhstan)

The journey from words to concepts is an important step in fostering deep and meaningful learning of vocabulary in the framework of modern language education. This article aims to explore the Frayer Model, a graphical organizer for teaching vocabulary. This model consists of such key elements as the target word, definition, characteristics/examples, and non-examples. The use of this strategy can not only build the understanding of words, but also challenge students to think critically and make connections between words and concepts. This article describes the structure and benefits of the Frayer Model, highlights its role in developing rich vocabulary and enhancing cognitive skills of learners.

Keywords: teaching vocabulary, Frayer model, concepts, vocabulary acquisition

Vocabulary is considered as the knowledge of words and their meaning. Stahl describes vocabulary as not only knowledge of word’s definition, but also the knowledge of its usage in the speech [1]. According to Neuman and Dwyer, vocabulary can be expressive and receptive [2]. Expressive vocabulary refers to the words that are used in spoken or written communication, and receptive are words that individual can comprehend through listening or reading. This classification implies that vocabulary serves as a fundamental skill, that serve as the basis of human communication. Therefore, the main part of mastering English language is vocabulary learning and it is closely related to foreign language proficiency and fluency [3]. As result, Avadi highlights the importance of vocabulary acquisition and states that students are supposed to put a huge effort in this process, regardless of their level [4]. Process of vocabulary acquisition is complex, it is contain not only learning the definition of words, but also its functions in different contexts [5]. This factor makes the vocabulary learning challenging for students.

The limited knowledge of words and undeveloped understanding of their appropriate usage in communication serves as the one of the reasons why students find the English language trouble-

some, as they are not able to express opinion and thoughts in conversation [6]. According to the observations of Nation done in Indonesia, Japan, Thailand, Finland and The United States, to decrease the level of misunderstanding among students, it is important to provide a detailed information of the word’s meaning [7]. Additionally, Virocky and Simanjuntak state that mastering meaning comprehensively is the most challenging aspect of English language learning [8].

To support learners during vocabulary acquisition, teachers adapt various methods and techniques in the educational process.

There is one of the useful strategies that can be used to teach and improve vocabulary. This strategy is called the Frayer Model. This model was designed by Frayer, Federick and Klausmeier from university of Wisconsin in 1969. Frayer Model is a graphical organizer that helps students to arrange their ideas and thoughts about the term or concept in four directions: definition, characteristics, examples and non-examples (Figure 1).

Definition is the section where students define the main concept or word. The visual representations of the meaning can also be used in this section. The next section is characteristics. In this section,

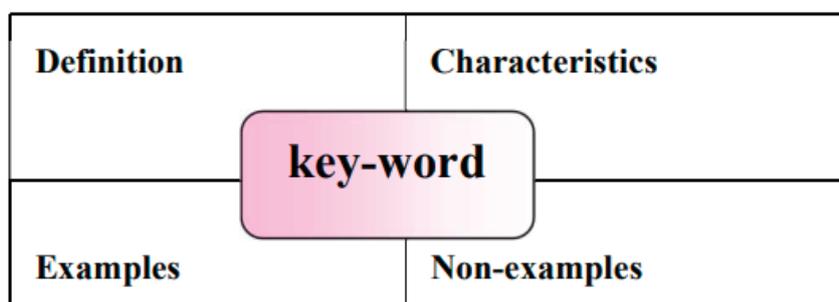


Fig. 1. Frayer Model

learners list different features of the main word. The third section is examples. As it understood from the name, here students make examples and demonstrate the deeper understanding of context. And the last section is called non-examples. Non-examples can be also called antonyms. This part helps to expand the knowledge of vocabulary and make the understanding of concept more specific.

This organizer is widely popular as it can make analyzing and learning words and concepts move outside of just definition, and can engage learners in the process of vocabulary acquisition [9]. The investigation done by Sullivan in the Japanese university provided results, that are proving the effectiveness of this strategy in understanding and applying vocabulary [10]. Another research, conducted by Iyer demonstrated that Frayer model helped the students to find relationships between the different concepts, which lead to formulate the meanings of words [11].

Additionally, according to Kartalmis et al. Frayer Model is not only developing the comprehension of English vocabulary, but also

makes memorization easier with the help of illustrations [12]. Based on research done by Nahampun this model can be used as a review tool and continuous use of Frayer Model have a potential to transform the memory of words from short to long-term [13]. Also, the process of filling the examples and non-examples can not only enhance the memorization of concept, but promote critical thinking [14]. Hamada states that Frayer Model can also be used as an assessment tool, as it makes possible for teacher to estimate students' vocabulary knowledge quickly [15].

From the explanation above, it can be seen that Frayer Model is one of the good strategies that should be considered by the teacher to be applied in the process of teaching and learning English, especially in reading subject to increase students' reading motivation.

To conclude the points mentioned above, it is seen that Frayer Model can be considered as one of the useful strategies for vocabulary learning and teachers can apply it in the process of teaching English to enhance the students' knowledge of English vocabulary.

References:

1. Stahl, S. (2005). Four problems with teaching word meanings (and what to do to make vocabulary an integral part of instruction). In E. H. Hiebert and M. L. Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 95–114). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Retrieved August 18, 2009, from PsycINFO database.
2. Neuman, S. B., Dwyer, J. (2009). Missing in action vocabulary instruction in pre-k. *Reading Teacher Journal*, 62 pp 384–392.
3. Schmitt, N. (2008). Instructed second language vocabulary learning, *Language Teaching Research*, 12, (3), 329–363.
4. Avadi. (2016). *Computer Assisted Vocabulary Acquisition*.
5. Stahl, S. A., & Kapinus, B. (2001). *Word power: What every educator needs to know about teaching vocabulary*. Washington, D.C.: National Education Association.
6. Khan, R. M. I., Radzuan, N. R. M., Shahbaz, M., Ibrahim, A. H., & Mustafa, G. (2018). The role of vocabulary knowledge in speaking development of Saudi EFL learners. *Arab World English Journal (AWEJ) Volume*, 9.
7. Nation, P. (2015). Teaching vocabulary — Paul Nation. *Asian EFL Journal*, 7(3), Article 4.
8. Virocky, O., & Simanjuntak, D. C. (2018). Student's Vocabulary Knowledge: Comparative Study Enhancing Between Semantic Mapping and Diglot Weave Techniques. *Acuity: Journal of English Language Pedagogy, Literature and Culture*, 3(2), 12.
9. Lopez, K. K., Cummins, C. (2009). *Read: Seventy Strategies to Support Reading Success*. Jhon Wiley & Sons, Inc
10. Sullivan, M. T. (2014). Using adapted Frayer model as graphic organizer for graph vocabulary. In N. Sonda & A. Krause (Eds.), *JALT2013 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.
11. İltar, İ. (2015). The investigation of the effects of Frayer model on vocabulary knowledge in social studies. *Elementary Education Online*, 14(3), 106–112.
12. Kartalmis, I., Orsel, C., and Yavuz, F. (2017). An Analysis of Vocabulary Teaching Strategies for Turkish Young Learners. *Eurasian Conference on Language and Social Science*.5(6).
13. Nahampun, E. E. (2014). The effect of using Frayer model on students' vocabulary mastery. *Journal of Applied Linguistics of FBS Unimed*, 3(1), 22–36
14. WETA (2012). *Classroom strategies* retrieved from http://www.adlit.org/strategy_library/
15. Hamada, L. (2014). *Math vocabulary instruction in an inclusive classroom 1 direct instruction and the Frayer model: Effects on mathematics achievement in an inclusive classroom*. (Unpublished master thesis). Southwest State University Marshall, Minnesota.

Evaluation of the effectiveness of using podcasts in the formation of linguistic and cultural competence

Amantayeva Azhar Yerlankyzy, student master's degree

Scientific advisor: Kurkimbayeva Ayzhan Muratovna, PhD, associate professor
Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan (Almaty, Kazakhstan)

This article considers such method of— teaching as podcasting. Classification of podcasts is proposed. It is shown that using podcasts improves students' listening and comprehension skills. Peculiarities of usage of podcast system are considered. Podcasts develop listening skills in a natural and effective way, and platforms such as Apple Podcasts, SoundCloud and podcastsinenglish.com offer flexibility and convenience.

Keywords: foreign language, linguistic and cultural competence, podcast, podcast technology, soundCloud.

Today, multilingual learning is provided for comprehensive information, modern information internet access, communication to expand the scope of the program. At the same time, for the rapid development of society, it is necessary to form a new image of a new person who is fluent in information technology, who carries out inter-cultural relations.

S.S. Kunanbayeva defines competence as a «mobile system of qualification indicators» that are reflected in the professional qualification model of a specialist. It distinguishes competence as a category that manifests itself in the competencies of a specialist after completing a certain stage of training. [1]. Teachers are forced to adapt to new conditions, respond to new challenges and use Internet resources as one of the main tools in teaching a foreign language, directing their activities towards the introduction of innovative educational technologies that can be effectively used for independent work of students in the field of foreign language education and distance learning. One of these innovative technologies is podcasting, which in turn helps to develop linguistic and cultural competence.

Innovative technologies in the field of education are not only technical tools, but also a new type of education and a new way of learning. At the current stage of development of the system of education in foreign language, a lot is said about the Internet and its other technical means, for example: e-mail, blogs, video conferencing, teleconference, TV conferencing, newscast, wikis, etc.

Our main goal is to develop linguistic and cultural competence by using podcast technology of the website on the basis of internet resources.

According to P.V. Sysoev and M.N. Evstigneev, «podcast» is a form of social activity that allows listening, viewing, creating and distributing audio-video programs through the world network. Unlike TV and radio, the document creates the conditions for a person to listen to audio files and video programs, not only through the live broadcast, but also at a convenient time. The most important thing is to download the required files to your computer. Language learners will be able to listen to and watch it and create their own on any topic. The duration of the post will last from a few minutes to a few hours. On the internet, you can also find original language-master (e.g., news from the TV) and training for educational purposes [2, p. 160].

«Podcast» is a form of social activity that allows listening, viewing, creating and distributing audio-visual programs through a global network. The duration of the post will last from a few minutes to a few hours. On the internet, you can also find original language master (e.g. BBC news) and training for educational purposes.

Students can become fluent in foreign languages by mastering the competencies of the language. Modern internet technologies as podcast will allow to develop their linguistic and cultural competence.

The transition from a type of information to a sound or video-to-audio format has caused audio and video resources to gain popularity through the Internet.

Since 2004, it has been called a «pod». The term «podcasting» is two words: if the iPod is the name of the famous mp3 plérière, broadcasting means «broad attraction» when translated from English.

According to G. Stenley's proposal, the videos will be divided into three categories: *audio-subcast, video-pod, and screencast*. [3].

Screening is a new concept that makes it easier for people to learn online. The main point of the screencast is that the computer screen with audio-commentary, which explains computer programs, is written by special programs.

Audio-podcast can be called audio feeds (podcast channels) that can be downloaded over the Internet or recorded by a computer or voice recorder. In the video form, the recorded feed shall be called a vodkasty, and the creation, distribution and application technology of the vodcast and the vodcast will be called a webcast. Based on the specifics of how you package your pods into series and publish them in your feeds, you can consider them as audio blogs or system diaries with a recording made in audio form [3, p. 165].

Social activities of podcasts have their own characteristics. They are as following:

- The possibility for users to place their own podcasts in the podcast service section of the Internet;
- In the service section, each podcast author has his own page. This allows you to organize a network analysis of the content of the podcast;
- The ability to organize online analysis of podcast content on the user's personal page through a microblog or web forum in the service department;
- The podcast author creates and edits a personal page;
- During the organization of the network analysis, posting of messages is done chronologically (as in a block or forum);
- Accessibility. Any user can listen and watch the podcast published on the server.

The authentic podcast services have emerged as an alternative way of spreading information to language learners, who would like to develop their language skills. In particular, podcasts are effective in teaching foreign languages. The language materials can help students to understand a foreign language by hearing. As a listener, teachers

and students will be able to access authentic educational materials that meets all requirements and interests.

Today, students can listen to the podcasts in the following way:

- 1) They can listen online without downloading files;
- 2) They can download and listen to personal computer, mobile phone, MP3-player, iPod;
- 3) They can create your own podcast that can be distributed to users over the Internet.pod.

On the website, language learners will find a short description of the age, residence, education, level of language proficiency. and the task, which will allow learners can record audio files accessible to all users with the help of a special program on the site, which will boost the enthusiasm and interest of the students. Podcast can develop several types of speech skills in the study of a foreign language: aslistening and writing skills.

For example, the platform SoundCloud is one of the popular source listening to podcasts.

Let's look at the ideas for assignments that can be offered to students after listening to a podcast about the state of Maine. These assignments will help improve students' language skills and deepen their understanding of the topic

1. Summary Writing: We can invite students to write a short summary of the podcast, highlighting key points and interesting facts about Maine. This assignment will help students develop information compression skills and learn how to isolate the main ideas from the material they have listened to.

2. Listening Comprehension Questions: We can make a list of questions related to the content of the podcast. The questions can range from simple ones such as «What is the capital of Maine?», to more complex ones, for example, «How does the economic situation in the state affect its residents? The answers to these questions will help students better understand the content and critically evaluate what they have heard.

3. Discussion and Debate: We can organize a discussion or debate on the topic covered in the podcast. For example, students can discuss what makes Maine unique or what difficulties may arise while living in this state. This assignment develops argumentation skills and helps students express their opinions in English.

4. Role-playing game: We can divide the students into groups and ask them to act out a scene where one of them is a tourist and the other is a local resident or a guide. In the process, they should discuss interesting places and cultural features of Maine. This task contributes to the development of conversational practice and the use of functional vocabulary and expressions.

In the course of the work with the documentary, the students learn to listen to the objectives, to identify the topic and the basic idea, to divide the subject into logical parts. Since the pod provides a new opportunity to receive authentic material through hearing. The use of the material in foreign language classes will be interesting and interesting, because it contains topical materials in the field of education, and it can be supplemented by nationalistic drawings and videos, and the speakers enrich their dictionary funds by taking notes on topical topics. develops speech skills equally. Many of these are interesting subjects. The documentary will allow language learners to develop their creative skills, learn to speak freely in foreign languages, social services and websites will allow to expand the knowledge of foreign culture, to gain unlimited access to any authentic information.

According to internet sources, the technology of the web will strengthen interdisciplinary relations, which in turn will contribute to the development of social and cultural tolerance of students in understanding other linguistic issues. Internet technologies allow teachers of foreign languages to effectively use international network sources and promptly update language material. For a long time, students did not have the opportunity to use authentic materials in their work, such as the works of authors from the countries where the target language is spoken, but thanks to internet technology, they can now select materials related to the chosen topic. The advent of video and audio content (e.g., interesting speeches by political and civil servants, linguists on various topics) has also become possible. Implementing monologues and dialogues based on discussions presented by the teacher or one of the students further supports this. Social and cultural tolerance of students will be strengthened by the development of intercultural relations, contributing to an understanding of other linguistic perspectives. Linguistic analysis of oral and written opinions, letters using different phraseologies, idioms, phrases, and



Fig. 1. Screenshot of the platform SoundCloud

neologisms reflecting linguistic activity’s peculiarities in the context of the population is now feasible. Students familiarize themselves with linguistic knowledge that reflects language etiquette, characteristics of different peoples, and customs of the country where the language is studied. Additionally, they can expand their vocabulary with active and passive foreign language elements, indicating the level of societal consciousness and social and political structures. The wide range of information and excellent web services available based on internet sources allows foreign language learners to maintain authenticity, communicate with other learners, and listen to them, creating a real language environment. This is crucial for the development of linguocultural competence, as it integrates linguistic skills with cultural understanding, fostering deeper intercultural communication and appreciation.

It is impossible to master interdisciplinary competencies without the experience of communication. Therefore, the use of Internet resources in the course of foreign language lessons is invaluable: the virtual environment of the Internet temporarily allows the space to move out of the circle, and users can get into an authentic relationship and discuss topical topics for both sides with real, real language learners (intermediaries). It is necessary to use it competently in the teaching process in order to become the optimal nugget.

Analyzing the scientific literature regarding the technology of the website, you can identify the following didactic features of the website:

— Most of the authentic websites are created by language learners of the country where they study the language. In this regard, it is necessary to determine not only the reality of the social and cultural life

of the country that reads the language, but also the synthesis of the verb and non-verbatim codes of foreign communication, master ingenuity of information directly related to the identity of the future owner, as well as the function of the language as a means of communication in the real world.

— You can develop a variety of phrases, such as reading, pronunciation, subscription syllabi, listening and understanding, using the language of learning a foreign language. In addition, the articles provide knowledge about the culture of the country, forming the social and cultural competence of the country that reads the language. Mastering the language, culture, traditions of the country in which he reads the language allows the future professional to have many opportunities: for example, to immerse himself in society, to fully understand the consciousness of other peoples, to understand the world’s interests.

In addition, using the in order to organize the process of teaching a foreign language, it is important to remember the following important activities: creating a motivational basis for teaching in a very important place increases the level of teaching. For example, in teaching French, you can apply to the website «Apprendre le francais abec» <https://www.podcastsinenglish.com/>, where you can apply to the level of students a fair yurts, dialogues, grammar exercises.

Let’s take a closer look at the classification of podcasts. One of the most popular is the classification of G. Stanley [7]. According to this classification, there are the following types of podcasts for teaching foreign languages:



Fig. 2

Listening and learning activities for Elementary English learners and teachers

Level 1

There are more vocabulary activities related to these podcasts on the 'extras' page. Podcasts 1-99 members only.

189 The builders. Who are the workers who built our house? (30 May 2024)

▶ Download (2.4MB, 3 min 09 sec)

▶ Transcript

▶ Worksheet

▶ Vocabulary tasks

▶ Answers

Fig. 3

1) authentic podcasts. This type of podcast is intended for students who have extensive experience listening to audio files, especially those who have a high level of proficiency in a foreign language;

- 2) created by the teacher (teacher podcasts) to achieve certain goals in the process of teaching a foreign language;
- 3) student podcasts, most often with the help of a teacher;
- 4) Educator podcasts cover issues related to the methodology of teaching a foreign language. This type of podcast is suitable for educators themselves.

There is a different classification of podcasts for teaching a foreign language according to the following parameters:

1. By technical platform: standalone podcast (created with offline software; integrated podcast (created as part of the www.podomatic.com website).
2. By type of multimedia: audio podcast; Video podcast.
3. By the number of authors: individual podcast (created by one author); collective podcast (created by two or more authors).
4. By authors: teaching podcast; A podcast created by students.
5. Along Genre: training podcast; entertaining podcast; General Policy Podcast
6. By learning objectives: formation of skills; development of skills [1].

The proposed classification does not claim to be universal, but, in our opinion, it fully reflects the rich diversity of this technology and, accordingly, the wide possibilities of its application in the process of teaching a foreign language.

For easy listening to podcasts, many software products have been created that monitor the updates of podcast feeds and their automatic download. As a rule, podcasts have a specific theme and periodicity. Most of them are difficult to attribute to any one type, because you can talk about anything in a podcast. The main genres of podcasts are

distinguished, including audiologists (analogous to an online diary), music, technology, comedy podcasts, audiobooks, educational podcasts, interviews, news, politics, radio plays and radio shows, sports, games [5].

Since a podcast is a type of audio material, its use in teaching a foreign language is aimed at developing students' listening skills and developing lexical skills. Authentic materials motivate learners because they are more interesting and more stimulating to learn than artificial or adapted materials. Working on authentic material brings students closer to the real conditions of language use, introduces them to a variety of linguistic means and prepares them for independent authentic use of these means in speech.

In conclusion, with the effective use of podcasts, methods of learning a foreign language change according to the personal capabilities of students. In addition, the podcast gives freedom to the development of students' creativity. The use of podcasts in teaching a foreign language makes teaching mobile in time and space, not limited to the classroom.

The development of linguistic and cultural competence is not limited only to the development of its linguistic structure. In addition, it is important to take into account its other units — socio-cultural sub-competence and linguocultural competence. The importance of socio-cultural sub-competence lies in a person's ability to understand other cultures, compare them with their own culture, discuss reflections and engage in critical thinking while communicating with partners, develop tolerance, i.e. respect for the values of other cultures, and increase interest in expanding their acquired knowledge. Linguocultural competence, on the other hand, integrates linguistic skills with cultural understanding, allowing individuals to use the language appropriately in various cultural contexts and fostering deeper intercultural communication.

References:

1. Kunanbayeva S. S.,— The modernization of foreign language education: the linguocultural-communicative approach — Almaty — 2010 — P. 25
2. Sysoev P. V., Evstigneev M. N.— Methodology for providing foreign language with the use of new information and communication Internet technologies.— Moskva — 2010.— P. 182.

3. Gerasimenko T. L., Grubin I. V., Gulaya T. M., Zhizhko O. N. Linguistic aspect of learning foreign languages with the use of modern Internet technologies: collective monograph. — M.: Masi, 2013. — P. 119.
4. O'Byran A., Hegelneimer V. "Integrating CALL into the classroom: The role of podcasting in an ESL Listening Strategies Course // ReCALL — 2007 #19(2)-162-180p.
5. Sysoev P. V. Podcast in the study of foreign languages / Languages and Culture, 2014. № 2(26). P. 189–201.
6. Abdrakhmanova K. Kh. — Лингвомәдени қўзиреттілік-полимадениетті тұлға қалыптастырудың негізі — Вестник КазНПУ им.Абая — Almaty — 2016 — p. 22–24.
7. Stanley, G. Podcasting for ELT / Graham Stanley. Text: electronic // Teachingenglish.org.URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>

Особенности использования интерактивных методов на уроках технологии

Ачилова Дилнора Салижановна, студент

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза (Узбекистан)

В данной статье описываются особенности, преимущества использования интерактивных методов на уроках технологии.

Ключевые слова: интерактивные методы, технология, проектная деятельность, методы проектирования.

В последнее время в педагогике происходит перестройка практики и методов работы, все более широкое распространение получают не пассивные, а активные и интерактивные методы и формы обучения. Необходимость повышения уровня культуры общения учащихся в дидактическом процессе диктуется необходимостью повышения познавательной активности школьников, стимулирования их интереса к изучаемым предметам. Решить эти задачи помогают интерактивные методы и формы обучения. Использовать такие формы работы можно на разных этапах обучения. Ученики всегда с интересом и удовольствием работают на таких уроках [1, с 154].

Использование интерактивных методов на уроках позволяет сделать их яркими и интересными для детей, повышают мотивацию к изучению предмета, помогают поверить в свои силы. Это очень важно в жизни ученика. Может быть, уроки технологии помогут выбрать кому-то будущую профессию, заниматься любимым делом.

Интерактивные формы методического обучения способствуют всестороннему развитию учащихся на уроках технологии. Они помогают учителю активизировать внимание учащихся, привлечь их к изучению предмета.

Очень большое место на уроках технологии занимает метод проектов. Здесь без презентации обойтись невозможно. Учащиеся с удовольствием собирают материал для презентаций, составляют красочные проекты: «Семейные истории из сумок», «Вышивка крестом», «Сделаем родную школу цветущей».

В использование метода «Пила» в образовательном процессе считается одним из основных факторов высокой эффективности обучения, и на основе этого метода происходит мотивация учащихся к учебе, познанию и обучению, работать над собой [4, с 40–43].

Создание ситуаций успеха в учении. Одним из действенных приемов стимулирования интереса к учению является создание в учебном процессе ситуаций успеха у школьников, испытывающих определенные затруднения в учебе. Известно, что без

переживания радости успеха невозможно по — настоящему рассчитывать на дальнейшие успехи в преодолении учебных затруднений. Ситуации успеха создаются и путем дифференциации помощи школьникам в выполнении учебных заданий одной и той же сложности. Ситуации успеха организуются учителем и путем поощрения промежуточных действий школьников, то есть путем специального подбадривания его на новые усилия [5, с 473–474].

Важную роль в создании ситуации успеха играет обеспечение благоприятной моральной психологической атмосферы в ходе выполнения тех или иных учебных заданий. Благоприятный микроклимат во время учебы снижает чувство неуверенности, боязни. Состояние тревожности при этом сменяется состоянием уверенности. У каждого ребенка можно раскрыть творческие способности. Задача учителя постараться выявить их [3, с 54–56].

Использование интерактивных методов на уроках позволяет сделать их яркими и интересными для детей, повышают мотивацию к изучению предмета, помогают поверить в свои силы. Это очень важно в жизни ученика. Может быть, уроки технологии помогут выбрать кому-то будущую профессию, заниматься любимым делом.

Использование интерактивных методов на уроках технологии может значительно повысить интерес учащихся и улучшить усвоение материала. Ниже приведен ряд приемов использования интерактивных методик на уроках технологии [2, с 694–697]:

Проектная деятельность: Организация групповых проектов, где ученики создают что-то своими руками (модель моста, робота и т.д.). Это развивает навыки командной работы и проектного управления.

Использование цифровых инструментов: Программы для 3D-моделирования (Tinkercad, SketchUp), симуляции и виртуальные лаборатории. Ученики могут создавать виртуальные модели и тестировать их функциональность [6].

Игровые методы: Использование образовательных игр и викторин, связанных с технологиями (например, Kahoot для проверки знаний по теме).

Флэп-бук (Flip Book): Ученики создают небольшие книги с описанием технологических процессов или проектов, которые они выполняют.

Работа с реальными проектами: Привлечение учеников к решению реальных задач, таких как разработка сайта для школьного мероприятия или создание простого устройства для нужд школы.

Мастер-классы и воркшопы: Приглашение профессионалов, которые проводят мастер-классы (например, по робототехнике, программированию или 3D-печати).

Дискуссии и дебаты: Обсуждение современных технологических тенденций и их влияния на общество. Это помогает развивать критическое мышление [7].

Методы проектирования на уроках технологии помогают учащимся развивать навыки планирования, разработки, выполнения и оценки проектов. Ниже приведены несколько примеров, как можно использовать эти методы в образовательном процессе.

Пример: Проект «Создание экологического дома».

Этапы проектирования:

1. Определение цели и задач проекта:

— Цель: разработать модель экологически чистого дома с использованием возобновляемых источников энергии.

— Задачи: изучить принципы экостроительства, выбрать материалы и технологии, создать модель дома.

2. Исследование и сбор информации:

— Исследование различных технологий экостроительства (солнечные панели, системы сбора дождевой воды, изоляционные материалы).

— Изучение примеров существующих экологических домов и их особенностей.

3. Разработка концепций:

— Разработка нескольких концепций дома с различными технологиями и дизайном.

— Выбор наиболее подходящей концепции для реализации.

4. Создание чертежей и модели:

— Создание чертежей дома с учётом выбранных технологий и материалов.

— Построение модели дома (из картона, дерева или другого материала).

5. Тестирование и анализ:

— Тестирование модели на функциональность (например, проверка работы солнечных панелей, системы водоснабжения).

— Анализ результатов, выявление недостатков и предложений по улучшению.

6. Презентация и оценка:

— Презентация проекта перед классом и учителем.

— Обсуждение достигнутых результатов, сложности и успехов.

Пример показывают, как проектная деятельность может быть использована на уроках технологии для развития критического мышления, творческих навыков и практических умений учащихся. Включение таких проектов в учебный процесс помогает сделать обучение более интерактивным и интересным для учеников.

Литература:

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе — М.: Просвещение. 1985. — 256 с.
2. Балтабаев Ж., Ниязымбетова Н. Использование интерактивных методов на уроках технологии. «Integration of distance learning in the system of continuing education». IV International Scientific-Theoretical Conference. 2024. 29.04.
3. Телеева Е. В., Залесова Н. В. Педагогические технологии. Учебное пособие. — Шадринск, 2007. — 90с.
4. Baltabaev J. O., Shamuratova T. J. The Use of the Jigsaw Method in the Development of Professional Training of Future Teachers Eurasian Scientific Herald (ESH) In volume 19, of April 2023. 40–43. Brussels, Belgium.
5. Sadaddinov U. U. Development of students' attitudes to national and general human values. SCIENCE AND INNOVATION International scientific journal Volume 2 ISSUE9 September 2023.
6. <https://nsportal.ru/shkola/tekhnologiya/library/2017/12/15/interaktivnye-metody-obucheniya-na-urokah-tehnologii>
7. https://bstudy.net/643910/pedagogika/interaktivnye_metody_obucheniya

Роль цифровых технологий в формировании профессиональных интересов младших школьников

Бариева Лилия Фанзиловна, студент

Научный руководитель: Нуриева Алеся Радиевна, старший преподаватель

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

Автор статьи делает вывод о том, что работа по расширению представлений детей о профессиях на основе применения цифровых технологий обучения должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста. Также данная работа должна быть планомерной, систематической и грамотно выстроенной. В качестве направлений

работы здесь выступают: демонстрация презентаций, аудио и видеозаписей, реализация онлайн-тестирований, работа с образовательными сайтами, распечатка раздаточного материала к внеурочным занятиям и др.

Ключевые слова: младшие школьники, профориентация, цифровые технологии, обучение, развитие, навык, умение, знание, воспитание, занятие, урок.

Роль цифровых технологий в формировании профессиональных интересов младших школьников очень высока и значима. Изначально рассмотрим особенности развития профессиональных интересов детей, обучающихся в начальном звене школы.

Как показывают исследования современных авторов в лице У.К. Кониной, А.А. Алексеева вопросы ранней профессиональной ориентации детей сейчас стоят на острие пера многих педагогов-психологов, социологов и философов. В работе по ранней профессионализации детей применяют самые разнообразные методы и средства организации педагогической деятельности. В частности, это может быть опора:

- на проектные технологии;
- применение в работе проблемных ситуаций;
- реализация индивидуального подхода в работе с учениками;
- опора на народное творчество;
- реализация внеурочной работы и др. [1, с. 10].

Среди всех перечисленных приемов несомненно важную роль играют цифровые технологии. Во-первых, цифровые технологии могут быть применены во время презентаций определенных информационных слайдов учащимся по таким темам, как «Профессии моей семьи», «Кем я хочу стать?», «Профессии современного общества» и др.

Цифровые технологии активно могут быть использованы также в работе младших школьников по подготовке семейных проектов. Так дети могут создать видеоролики при помощи родителей, где раскрывают особенности профессиональной деятельности своих близких, дедушек и бабушек.

При помощи цифровых технологий можно создать и определенные музыкальные видеоролики, видеоклипы, сделать запись аудиоматериалов. Непосредственно при помощи таких презентаций, ученики класса имеют возможность воспринимать интересную для них информацию не только на слух, но и визуально, что непосредственно усиливает эффект восприятия новых знаний, навыков и умений.

Так, дети видят, как выглядит форма рабочего, пожарного, повара, инженера, знакомятся с его трудовыми операциями. Вникают в специфику обязанностей представителя конкретной профессии, знакомятся с особенностями организации его рабочего графика, трудового дня, рабочего места [2, с. 35].

Цифровые технологии помогают вставить интервью ученика с работником предприятия, завода, это может происходить в домашних условиях. Так, давать комментарии может родственник ребенка, его старшие братья, бабушки и др.

Также цифровые технологии применяет учитель начальной школы при знакомстве детей с профессиями, когда организует виртуальные экскурсии. Это могут быть посещения разных музеев в интерактивном формате «Музей

орудий труда земледельцев и охотников», «Представители музыкальных профессий», «Профессии средств массовой информации» и др.

Как показывают исследования, ученики в процессе таких виртуальных экскурсий находят ответы на многие вопросы, которые стоят перед ними. Непосредственно расширяются их знания, умения и навыки в области профессиональной деятельности взрослых.

Младшие школьники в силу своих возрастных особенностей, воспринимают информацию как правило больше наглядно, поэтому цифровые технологии помогают решить данную проблему. Благодаря видеоэффектам, звуковым эффектам, эффектам анимации, школьники долгое время удерживают внимание на презентации, видеосюжете и др.

Педагог в начальной школе может предложить детям интерактивные игры по таким темам как:

- «Как появились профессии»;
- «Кто такой маркетолог и менеджер»;
- «Развиваем знания о профессиях»;
- «Кому принадлежат данные инструменты труда»;
- «Кто создал данный продукт, услугу» и др. [3, с. 33].

Получается, что цель знакомства младших школьников с профессиями взрослых на основе применения цифровых технологий состоит в пополнении их трудовых умений и навыков, раскрытии мотива к будущей профессиональной деятельности в обществе.

Также информационно-коммуникативные технологии непосредственно помогают ребенку посмотреть работу отдельных станков на заводах и предприятиях (литейные, упаковочные, фасовочные). Многие предприятия сегодня ограничивают доступ детей на завод, в том числе и посторонних лиц, а цифровые технологии помогают ознакомиться с процессом работы конкретного специалиста, рабочего, наглядно не присутствуя конкретно в организации.

Получается, что ребенок формирует при помощи наглядного и слухового восприятия информации на экране живые, конкретные представления о трудовых действиях токаря, технолога, кондитера, швеи и др. А.В. Володина подчеркивает, что роль цифровых и информационно-коммуникативных технологий особо значима при знакомстве детей с рабочими профессиями.

В данном случае ребенку важно видеть, как работает специалист, какие трудовые инструменты он применяет, как выглядят результаты его труда, как оснащено его рабочее место, как строится процесс изготовления услуги, продукта и др. Также непосредственно развитие цифровых технологий привело к тому, что в современном обществе возникло много новых профессий, о которых учитель начальных классов должен говорить младшим школьникам. Вот некоторые из них:

- программист;

- веб-дизайнер;
- специалист в области робототехники;
- оператор дрона;
- метролог и др.

Работа по расширению представлений детей о профессиях на основе применения цифровых технологий обучения должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста. Также данная работа должна быть планомерной, систематической и грамотно выстроенной [4, с. 45].

К работе по развитию представлений детей о профессиях и трудовой деятельности взрослых на основе применения информационно-коммуникативных технологий также необходимо привлекать других специалистов (психолог школы, педагоги, работающие с классом, родители детей и др.). Роль цифровых технологий велика и в анализе уровня знаний детей младшего школьного возраста о профессиях взрослых.

Литература:

1. Быков А. С. Цифровые технологии в обучении младших школьников. СПб: 2022. 171 с.
2. Иванов С. В. Профессиональная ориентация младших школьников. М.: Слово, 2023. 267 с.
3. Минина К. А. Развитие представлений детей о профессиях и трудовой деятельности взрослых на основе применения информационно-коммуникативных технологий. Брянск: Сыктывкар, 2023. 134 с.
4. Перова Ш. В. Роль цифровых технологий в формировании профессиональных интересов младших школьников. М.: Просвещение, 2023. 158 с.
5. Яковлева А. К. Развиваем ИКТ способности младших школьников. СПб.: Просвещение, 2021. 219 с.

Игра как средство обучения детей дошкольного возраста финансовой грамотности

Васильева Дарья Владимировна, студент магистратуры

Научный руководитель: Воронина Людмила Валентиновна, доктор педагогических наук, профессор

Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье рассматриваются актуальные вопросы разработки и осуществления экономического воспитания детей дошкольного возраста, анализируются возможности игровой деятельности в решении данного вопроса.

Ключевые слова: развивающая предметно-пространственная среда, экономическое воспитание детей, финансовая грамотность, дошкольный возраст, игра, сюжетно-ролевая игра, дидактическая игра.

В настоящее время дошкольное обучение ставит перед собой цель ознакомить детей в условиях детского сада с реальным миром, что обусловлено изменениями в обществе и повышенной потребностью в подготовке детей к жизни в коллективе. Таким образом, ключевым приоритетом в современном дошкольном образовании становится внедрение в знания малышей базовых принципов экономической жизни.

Экономическое воспитание молодого поколения и формирование финансовой грамотности населения становятся ключевыми приоритетами для достижения указанных целей.

Экономическое воспитание и образование следует начинать в условиях детского сада, где дети в совместной деятельности с педагогами и родителями, совершая увлекательные путешествия в мир экономики, способны освоить азы финансовой гра-

мотности и первичный опыт экономических отношений, понять, какую роль занимает экономика в жизни каждой семьи и каждого человека.

Учитывая, что в возрастной психологии дошкольников преобладает образное мышление и игра является ключевой формой их активности, ученые, такие как А. А. Смоленцева, А. Д. Шатова и Е. А. Курак, подчеркивают важность проведения занятий по экономическому воспитанию в игровой форме. Они выделяют, что наиболее продуктивными в этом контексте являются игры, построенные на сюжетно-дидактической основе, сюжетно-ролевые игры, а также игры, направленные на развитие определенных умений и навыков.

В раннем детстве финансовое образование имеет значительное значение для развития у малышей отношения к мате-

риальным и духовным ценностям. Эффективность экономического воспитания дошкольников зависит от нравственной основы в личности ребёнка. Благодаря экономическому обучению, дети усваивают основные экономические категории и формируют наиболее важные качества личности, которые являются бережливостью, трудолюбием, ответственностью, а также проявляют себя в поведении и поступках.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [5] следует обратить внимание на задачу формирования общей культуры личности, в которую, как часть входит экономическая культура, предполагающая сформированность элементарных представлений об основных экономических категориях.

Будучи одним из компонентов общей системы воспитания, экономическое воспитание как целенаправленный педагогический процесс, решает задачи воспитания уважения к труду взрослых и человеку-труженику, бережного отношения к окружающему, приобщения к социально-нравственным ценностям [7].

Игровые приемы и методы можно классифицировать как метод, который переносит учебные действия на определенный

план в соответствии с определенными правилами. В этом случае педагог не оказывает непосредственного воздействия на ребенка, а дети должны полностью быть вовлечены в игру.

Игра — это естественный процесс для ребенка дошкольного возраста. А. П. Усова [10] отмечала: «Правильно организовать жизнь и деятельность детей — значит правильно их воспитывать. Эффективный процесс воспитания может быть осуществлен в формах игры и игровых взаимоотношений именно потому, что ребёнок здесь не учится жить, а живёт своей жизнью».

Подводя итог всему вышесказанному, можно заключить, что игра играет ключевую роль в формировании экономической грамотности у детей дошкольного возраста. Она включена в большинство образовательных программ и пособий для малышей, пользуется широким признанием среди педагогов. Игра является основным инструментом воспитания и обучения дошкольников, через нее дети учатся понимать и исследовать мир вокруг себя. Обучение через игру естественно для детей такого возраста, что способствует быстрому усвоению знаний. Поэтому педагоги применяют различные типы игр: обучающие, развивающие, сюжетно-ролевые.

Литература:

1. Белова, Е. Е. Необходимость ранней профориентации в дошкольном возрасте / Е. Е. Белова, Т. Г. Ханова // Педагогический вестник. 2020. Вып. 16. С. 4–6.
2. Смоленцева, А. А. Проблемно-игровая технология экономического образования дошкольников / А. А. Смоленцева. М., 2001.
3. Шатова, А. Д. Обсуждая проблему «Экономика и дети» / А. Д. Шатова. — М.: Педагогическое сообщество России, 2004.
4. Прокофьева, Н. М. Необходимость экономического воспитания детей дошкольного возраста / Н. М. Прокофьева, Т. Г. Ханова // Детский сад от А до Я. 2018. № 2 (92). С. 34–40. 253
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Центр педагогического образования, 2014. 32 с.
6. Ханова, Т. Г. Воспитание нравственных ценностей детей дошкольного возраста в игре / Т. Г. Ханова, Н. В. Вялова // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–2. С. 362–364.
7. Шаламова, Т. П. Приобщаем детей к миру экономики / Т. П. Шаламова // Детский сад от А до Я. 2003. № 4. С. 89.
8. Шатова, А. Д. Дошкольник и ... экономика / А. Д. Шатова // Обруч. 1999. № 1.
9. Кобель, Ю. А. Экономическое воспитание дошкольников в процессе игровой деятельности / Ю. А. Кобель. — Текст: электронный // edumsko.ru: [сайт]. — URL: <https://kobel-julia-ozr-dou36.edumsko.ru/articles/post/3432924???history=14&pfid=1&sample=6&ref=0> (дата обращения: 28.05.2024).
10. Усова А. П. Обучение в детском саду / под ред. действит. чл. АПН СССР А. В. Запорожца. — 3-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1981. — 175, [1] с. — Библиогр.: с. 172

Экономические задачи как средство реализации прикладной направленности школьного курса математики

Гвоздецкая Кристина Артуровна, студент

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

Задачи с экономическим содержанием являются одним из видов прикладных задач математики. Задачи с экономическим содержанием встречаются в КИМ ОГЭ и ЕГЭ по математике, причём в ЕГЭ профильного уровня экономические задачи имеют повышенный уровень сложности. Тем не менее, в школьных учебниках по математике, алгебре и началам математического анализа социально-экономические задачи рассматриваются несистематично и поверхностно, поэтому предлагается ввести курс внеурочной деятельности по обучению решению социально-экономических задач ЕГЭ по математике профильного уровня. В данной статье

предложен соответствующий курс внеурочной деятельности по математике, также приведены результаты исследования знаний учеников 10-го класса в области социально-экономических задач.

Ключевые слова: прикладная направленность, прикладные задачи, задачи с экономическим содержанием, элективный курс по социально-экономическим задачам.

О необходимости прикладной направленности обучения в целом, и математики в частности, упоминается в новом ФГОС 2022 г.: первым требованием к полученным обучающимися предметным результатам является «усиление применения конкретных знаний и умений» [3]. Проблеме прикладной направленности обучения посвятили свои научные труды многие педагоги и методисты: Ю. М. Колягин, В. А. Далингер, Н. А. Терёшин и другие. «Прикладная направленность — содержательная и методологическая связь школьного курса с практикой, которая помогает формированию у обучающихся умений, необходимых для решения практических задач средствами математики» [4] — таким образом Н. А. Терёшин даёт определение прикладной направленности обучения математике. Ключевым средством реализации прикладной направленности школьного курса математике является решение обучающимися прикладных задач. Характерными особенностями прикладных задач являются: условие, сформулированное на не строго математическом языке и решение, которое имеет практическую значимость. Иногда в таких задачах не хватает данных, которые обучающиеся знают или могут узнать из реальной жизни. Для решения прикладных задач необходимо владеть методом математического моделирования, которого нет в школьных учебниках, поэтому учителю необходимо для обучения решению такого типа задач самостоятельно подготовить методический материал по данной теме. Процесс математического моделирования включает в себя три этапа:

1) Создание математической модели — перевод условия задачи с бытового (не строго математического) языка на строго математический.

2) Решение задачи внутри математической модели.

3) Перевод решения задачи со строго математического на бытовой язык из условия задачи.

Социально-экономические задачи — один из видов прикладных задач, поэтому данный тип задач довольно актуален для школьного курса математики. Однако после анализа учебников по математике и алгебре, было обнаружено, что задачи с экономическим содержанием очень поверхностно представлены в школьном учебнике, иногда не представлены и вовсе. Учителя часто не уделяют данному виду задач должного внимания. Стоит отметить, что наибольшее количество экономических задач представлено в учебнике А. Г. Мерзляка профильного уровня за 10–11 класс, но задач на оптимизацию нет ни в одном из учебников. Однако данный вид текстовых задач присутствует в каждом варианте КИМ ЕГЭ по профильной математике во второй части под № 16, в виде задания повышенной трудности, на которое предполагается потратить 25–30 минут, на данный момент за его верное и правильно оформленное решение можно получить два первичных балла (ранее 3 первичных балла до 2021 года включительно). Для создания курса внеурочной деятельности необходимо выделить основные ошибки, которые совершают выпускники на ЕГЭ, а также составить классификацию социально-экономических задач. На рис. 1 представлены основные виды ошибок, допускаемых обучающимися при решении экономических задач.

Контрольно-измерительные материалы государственной итоговой аттестации по математике включают различные типы социально-экономических задач: задачи на вклады и кредиты, оптимизацию, проценты, доли и соотношения, и задачи

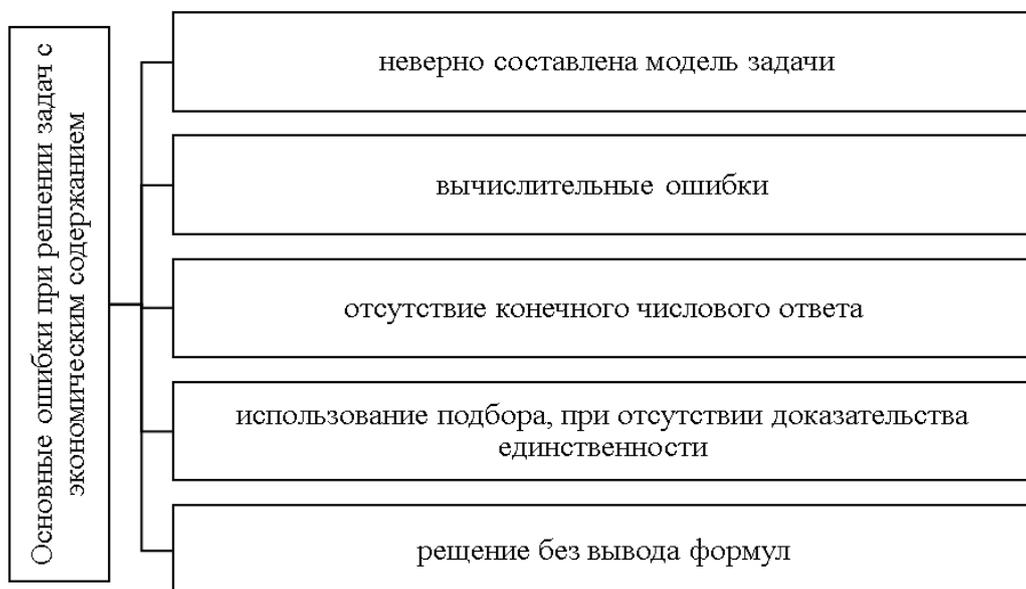


Рис. 1. Основные ошибки в решении экономических задач

с оценкой. При разработке авторского курса внеурочной деятельности мы опирались на эту классификацию.

Целью данного курса является обучение школьников 10–11 классов решению задач с экономическим содержанием из ЕГЭ по математике профильного уровня.

Задачи элективного курса:

- рассмотреть с обучающимися различные методы решения социально-экономических задач;
- закрепить знания и умения обучающихся работать с процентами и решать текстовые задачи;
- повысить финансовую грамотность старшеклассников.

Курс внеурочной деятельности по социально-экономической рассчитан на полгода, включает в себя 13 академических часов, затрагивает изучение всех пяти типов социально-экономических задач, урок систематизации знаний, а также входное и итоговое тестирование. На усмотрение учителя количество часов курса может увеличиваться или сокращаться. Тематическое планирование приведено в табл. 1

В ходе исследования курс был частично апробирован в 10 «А» классе МАОУ «Школы »№ 30» города Ростова-на-Дону. В ходе курса были проведены внеурочные занятия, входное и итоговое тестирование. Получены положительные отзывы обучающихся и учителей математики. После частичной реализации курса, проведения внеурочных занятий и входного и итогового тестирования, среди обучающихся наблюдалось улучшение знаний в области решения социально-экономических задач, повышение финансовой грамотности. Обучающиеся приобрели навыки решения экономических задач.

Учителям для реализации прикладной направленности школьного курса математики, повышения финансовой грамотности и результатов ЕГЭ по профильной математике необходимо более систематично и углубленно изучать с обучающимися социально-экономические задачи. В силу того, что в некоторых случаях учителям просто не хватает для полного изучения социально-экономических задач времени на уроке, соответствующий курс внеурочной деятельности будет вполне актуальным.

Таблица 1. Тематическое планирование курса внеурочной деятельности

Тема	Количество часов
Входное тестирование	1
Подготовительные задачи	1
Задачи на проценты, доли, соотношения	1
Задачи на вклады	1
Задачи на кредиты	3
Задачи на оптимизацию	2
Производственно-бытовые задачи	2
Закрепление	1
Итоговое тестирование	1
Итого	13

Литература:

1. Гаврилова, И. В. Практические основы решения задач с экономическим содержанием в структуре единого государственного экзамена по математике (профильный уровень)/ И. В. Гаврилова, Н. А. Щелкова // Молодой учёный. — 2022. — № 5 — с. 375–379. — Текст: непосредственный.
2. Лысенко, Ф. Ф. Математика ЕГЭ. Задача с экономическим содержанием / Ф. Ф. Лысенко, С. Ю. Кулабухов. — Ростов н/Д: Легион, 2023. — 112 с. — Текст: непосредственный
3. Минобрнауки России. Федеральный Государственного Образовательного Стандарта среднего общего образования 2022 года. — 2022. — Текст: электронный. — URL: FGOS-SOO-s-izm.na-12.08.2022.pdf (ntf-iro.ru) (дата обращения 31.05.2024)
4. Тершин, Н. А. Прикладная направленность школьного курса математики: Книга для учителя / Н. А, Тершин. — М.: Просвещение, 1990. — 97 с. — Текст непосредственный.

Преимущество проектного метода в части реализации образовательных задач дошкольной организации

Головина Алена Викторовна, музыкальный руководитель;
Косинова Марина Тимуровна, инструктор по физической культуре
МБОУ «Начальная школа — детский сад № 55» г. Белгорода

Авторы статьи показывают преимущество метода проектов в реализации задач дошкольного образования и воспитания, заключающегося в субъектной позиции ребенка, проявляющейся в разных видах детской деятельности и активности.

Ключевые слова: проектный метод, развитие, воспитание, субъектная позиция, социальные институты, дошкольник.

Метод проектов, несмотря на традиционность его использования, до сих пор является тем методом, который позволяет решать образовательные задачи Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО), реализуемые задачи образовательной программы дошкольной организации и, наконец, задачи годового плана. Проектный метод имеет уникальную возможность реализовать все поставленные задачи, включая выполнение требований Федерального государственного стандарта (ФГОС ДО), потому что позволяет ребенку проявлять инициативу, развивает самостоятельность, поддерживает его познавательную активность, творческий потенциал — все данные качества прописаны, как целевые ориентиры на этапе окончания детского сада в ФГОС ДО. Проектная деятельность, как никакая другая, позволяет развивать у ребенка все вышеперечисленные потенциалы, потому что поддерживает его интерес, инициативу в любой деятельности: познавательной, исследовательской, творческой, игровой. Проектный метод это и есть деятельность. Этот метод позволяет удовлетворять любую детскую активность: двигательную, коммуникативную, игровую, художественно-творческую и т.д.

Детские проекты различают по времени проведения: краткосрочные от 1 до 5 дней и долгосрочные от недели до месяца. По количеству участников они могут быть индивидуальными, парными, подгрупповыми, коллективными. Дети иницируют работу над проектом, но тем не менее, грамотное руководство проектом, мотивация детей на деятельность, заинтересованность той или иной темой осуществляет педагог.

Для реализации задач годового плана, образовательной программы детского сада и ФОП ДО, в образовательной области социально-коммуникативного развития в патриотическом, нравственно-духовном воспитании, приоритетных задач на сегодняшний день, главенствующая роль принадлежит педагогам, взрослым участникам образовательного процесса, в рамках проектов, поддерживающие и направляющие инициативы детей в правильное русло. Нельзя забывать и участие семьи как в образовательном процессе детей вообще, так и в части реализации проектной деятельности. Это когда к проекту подключаются участники семей воспитанников: мамы, папы, старшие братья и сестры, старшие члены семьи. Все они могут быть участниками проектной деятельности группы и детского сада. Они могут быть участниками детских проектов, детско-взрослых проектов, а также педагогических проектов, в которых участвует весь детский сад. Также они могут являться инициаторами проектов, в группе и всего детского сада, как

полноправные участники образовательного процесса детской дошкольной организации.

Реализуя проект или портфель проектов детского сада, в которых участвуют все педагоги и специалисты, нельзя забывать о социальных партнерах дошкольной организации. Эти те социальные институты, которые находятся в непосредственной близости от детского сада, предприятия или учреждения, где работают родители или бабушки и дедушки, театры, музеи города, библиотеки, поликлиники, спортивные центры и т.д. Приоритетные направления региона: здоровье детей, знакомство с миром профессий, гражданственно-патриотическое и духовно-нравственное воспитание, нельзя реализовать в полном объеме в одном детском учреждении. Сотрудничая с родителями воспитанников, социальным окружением мы обогащаем содержание проекта, позволяем получить детям больший объем впечатлений, знаний, эмоционального восприятия. Знакомство с интересными местами, людьми, занимающимися любимым, интересным делом помогает расширить познавательный горизонт детей и повлиять на его мировосприятие и формирование целостной картины мира, доверия к этому миру.

Главным преимуществом метода проектов является субъектность позиции ребенка в реализации проекта. Проект иницирован ребенком, он участвует в составлении плана реализации, он участвует в различных активностях, не потому что ему сказали или направили, а потому что это интересно, это надо сделать для конечного результата, просит помощи взрослых. Взрослые — родители, в свою очередь, видят заинтересованность ребенка, стараются найти пути помощи, чтобы не просто сделать за него его работу, а, сохраняя субъектную позицию научить ребенка каким-то умениям, например, вырезать по контуру или найти обучающее видео в интернете, или встретиться с экспертом в какой-либо области, не забывая при этом о возрастных особенностях и возможностях и т.п.

Событийный подход в реализации метода проекта базируется не только на том, что проект приурочен к какому-нибудь событию в стране, городе, детском саду, в семье ребенка, но и на том, что событием является весь проект: от его инициирования до защиты, включая планирование и различные виды детской деятельности и активности. Он основывается прежде всего на самостоятельности ребенка, его творческой и познавательной активности, на его деятельности, на его сопричастности к деятельности взрослых, на его инициативе и творчестве, а это требования Стандарта дошкольного образования, его основные целевые ориентиры. Кроме того, одна из составляющих любого

проекта — презентация, предполагает самостоятельное выступление ребенка на публике, перед своими друзьями в группе или всем детским садом. А данное событие мобилизует все ресурсы организма ребенка, упражняет в сосредоточенности, формировании волевой сферы, умении переступить через возможный страх выступить на сцене, умение справляться с эмоциями.

Таким образом метод проектов был и остаётся одним из главных методов дошкольного воспитания и образования. С его помощью, при грамотном педагогическом руководстве решаются все задачи воспитания и образования детей, подключаются семейный и социальные институты, сохраняется субъектная позиция ребенка.

Литература:

1. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. — 112 с.
2. Виноградова Н. А. Образовательные проекты в детском саду. Пособие для воспитателей и родителей / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. — М.: Айрис-Пресс, 2008. — 208 с.
3. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 64 с.
4. Ерофеева Н. Ю. Проектирование педагогических систем / Н. Ю. Ерофеева // Журнал «Завуч». — 2000. — № 3.
5. Журавлева В. Н. Проектная деятельность старших дошкольников. Пособие / В. Н. Журавлева. — Волгоград: Учитель, 2011. — 302 с.

Организация наставничества в МОУ «Ближнеигуменская СОШ»

Гридин Сергей Анатольевич, директор, учитель технологии;
 Коноваленко Елена Александровна, заместитель директора, учитель русского языка и литературы;
 Гусак Елена Владимировна, методист, учитель биологии
 МОУ «Ближнеигуменская СОШ» (Белгородская обл.)

В статье рассматривается актуальная практика наставничества в системе «учитель-наставник — молодой педагог», приводится пример программы наставничества, а также карта индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: наставничество, «горизонтальное обучение», программа наставничества

Современное развитие российского образования, которое отражено в национальном проекте «Образование», «направлено на гармоничность и системность в преобразовании социокультурной и образовательной сферы» [2]. Достижение ключевых целей позволит обеспечить современному выпускнику стать конкурентоспособной и гармонически развитой личностью, которая на основе развитых компетенций, предусмотренных современным Федеральным Государственным Стандартом последнего поколения.

Для того чтобы наиболее успешно реализовать поставленные перед образованием задачи необходимо применять различные методики и современные практики образования. Одной из таких методик является применение в современной школе методологии наставничества. Президент РФ В. В. Путин неоднократно подчеркивал, что «Нужно развивать движение наставничества. Знание — важнейшее конкурентное преимущество и ключ к прорыву в качестве жизни».

В настоящее время наставничество — это наиболее значимый элемент современной России. Все основные практики наставничества описывают не только рабочие отношения в педагогических коллективах, но и другие взаимосвязи, где в цепочке взаимодействий определяется учитель и ученик, либо линейная связь в системе «ученик — ученик», причем в данном случае наставник и наставляемый могут быть взаимозаменяемыми.

Описывая модель «учитель-учитель», основываются на взаимодействии опытного педагога и молодого специалиста, где первый — это учитель-наставник, а второй — наставляемый, молодой специалист. В таком взаимодействии более опытные педагоги помогают, за достаточно короткий промежуток времени, сформировать у своих молодых коллег компетенции, которые позволят молодому специалисту стать квалифицированным педагогом.

В настоящее время наставничество — это не только процесс передачи знаний, умений, навыков и передового опыта, это технология доверия, где педагог-наставник и молодой специалист общаются не только по вопросам профессионального становления учителя, но и наоборот заменяются при решении вопросов внеурочной деятельности.

Вследствие этого меняются и сами модели наставничества: расширяется возможный состав участников наставнических отношений, сферы применения наставничества, сам процесс взаимодействия и круг решаемых с его помощью проблем.

Все формы наставнических пар, а иногда и нескольких молодых специалистов под началом опытного педагога, решают определенные задачи и проблемы через эффективную организацию парной или групповой работы по формированию определенных метакомпетенций.

Целевой ориентир наставляемого за короткий промежуток времени стать профессионалом высокого класса, позиция ве-

дущего педагога-наставника — создать такие благоприятные условия для творческого взаимодействия в паре (или группе), чтобы не только довести наставляемого до определенного уровня профессионального мастерства, но и самому приобрести какие-то умения или самому совершенствоваться.

Все формы наставничества зависят от ролевой ситуации, в которой находятся участники взаимодействия, современная наука выделяет пять вариаций программ наставничества в зависимости от условий реализации: «ученик — ученик», «учитель — учитель», «студент — ученик», «работодатель — ученик», «работодатель — студент».

В условиях развития педагогических компетенций интересна связка «учитель-наставник-учитель — молодой специалист».

У каждого молодого специалиста, пришедшего в современную школу, возникают проблемы личностного развития и профессионального становления, поэтому ему необходима квалифицированная помощь опытного педагога. При этом наставничество будет не только процессом передачи знаний, которые молодой специалист получил в достаточном количестве в специализированных учебных заведениях, но и помощь в развитии его профессиональных компетенций и формирование личностных качеств, которые необходимы в профессии для воспитания подрастающего поколения.

По мнению Савенковой Г.В. «чрезвычайно важным в наставничестве является то, что характер отношений должен быть двусторонним: с одной стороны — мотивация наставника осуществлять свою деятельность на добровольной основе, осознание важности и ценности данного процесса. Молодой педагог, в свою очередь, должен быть не только реципиентом, но и активным участником деятельности, который способен приносить в нее новые идеи и нестандартные решения» [4].

В этом взаимодействии молодой педагог не только сможет самостоятельно самосовершенствоваться и самореализовываться в выбранной профессии, у него начнет формироваться мотивация к этим действиям, чему помогает система «горизонтального обучения», при котором молодые педагоги являются деятельными участниками процесса.

Определяя основные показатели национального проекта «Образование» с позиции наставничества нельзя не отметить основной постулат федерального проекта «Учитель будущего» о том, что «горизонтальное обучение» педагогических работников — система P2P (англ. peer-to-peer — «равный равному»), обучение внутри профессиональных сообществ педагогов и руководителей образовательных организаций является одним из основных направлений взаимодействия в профессиональном сообществе педагогов.

В нем сочетаются общепринятые принципы открытости образовательных организаций, активной позиции инновационной конкурентоспособной среды образовательной организации, всеобщая цифровизация образования, уникальные особенности организационной структуры (степени взаимодействия администрации и персонала школы).

Основной целью наставничества во взаимодействии «педагог-наставник — молодой специалист» определены в национальном проекте «Образование», где говорится об успешном закреп-

лении на месте работы или в должности педагога молодого специалиста, повышении его профессионального потенциала и уровня, а также «создание комфортной профессиональной среды внутри учебного заведения, позволяющей реализовать актуальные педагогические задачи на высоком уровне» [2].

Работа с молодыми специалистами в нашей школе является одной из важных составляющих методической работы.

В 2023 г. в МОУ «Ближнеигуменская СОШ» без педагогического опыта пришел молодой педагог на должность учителя начальных классов. В современных условиях развития школы времени на адаптацию и профессиональное самосовершенствование практически нет, поэтому, чтобы ускорить процесс овладения педагогическим мастерством и функциональными обязанностями педагога предлагается выбор педагога-наставника, который поможет не только в приобретении профессиональных компетенций при работе с обучающимися, их родителями и взаимодействии с членами педагогического коллектива, но и поможет с оформлением отчетной документации, разработкой рабочих программ по предмету, календарно-тематического планирования, ведением электронного журнала в ИСОУ «Виртуальная школа». В процессе создания пары «учитель — наставник — учитель — молодой педагог» принимается во внимание множество факторов: это и взаимное расположение учителей, восприятие друг друга, желание работать вместе и достигать высоких профессиональных результатов. После формирования оптимальной связки «учитель — наставник — учитель — молодой педагог» составляется Персонализированная Программа наставничества на текущий учебный год [3].

Результатом эффективного взаимодействия становится реализация Программы наставничества, которая, при необходимости, может корректироваться на любом этапе ее реализации.

Целью Программы является ускорение процесса адаптации молодого специалиста к условиям работы школы, получение им профессиональных компетенций.

Основными задачами Программы наставничества становятся: определение профессиональных затруднений молодого педагога, построение индивидуального маршрута развития педагогических компетенций, адаптация молодого специалиста не только в учительском, но и в ученическом коллективе, а также повышение его авторитета среди родительской общности.

Любая образовательная программа, в том числе и программа наставничества, определяет содержание деятельности, к которому относятся те проблемные точки, для которых была необходимость разработки данной программы. Традиционно, основными элементами содержания являются устранение возникших трудностей молодого педагога, взаимопосещение уроков, причем большую часть «открытых» уроков демонстрирует учитель-наставник, с целью предотвращения возможных трудностей наставляемого. При таком подходе, ненавязчиво вникая в педагогический процесс, молодой педагог наиболее эффективно вливается в образовательный процесс, у него не возникает проблем при планировании собственных уроков, их проведения и методического анализа. Учитель —

молодой специалист на практике обучается наиболее эффективным приемам и методам работы на всех этапах урока и во внеурочной деятельности.

Финальной точкой реализации программы наставничества становится проведение мониторинга и рефлексии совместной деятельности и, как итог, оценивается степень эффективности взаимодействия в паре «учитель-наставник — учитель — молодой специалист». Окончательное решение по работе данной пары принимает педагог-методист совместно с администрацией школы: если возникает необходимость, то работа пары продолжается; если участники пары не нашли общего языка и взгляды на процесс образования не совпали, то участники пары заменяются; если пара сработала эффективно, то опыт работы транслируется на педагогических и методических советах школы и региона.

При составлении любой образовательной программы определяют ожидаемые результаты, то есть те контрольные точки, которые показывают то, что хочется получить «на выходе». В нашем случае ожидаемыми результатами стали: повышение профессиональной компетенции молодого педагога, результативность преподавания, умелое использование педагогических техник и приемов для организации учебно-воспитательного процесса, желание самосовершенствоваться, транслировать свой опыт и принимать участие в конкурсах профессионального мастерства.

Но, чтобы добиться этих показателей необходимо было определить проблемные места, которые необходимо было устранить в достаточно сжатый срок в системе взаимодействия «учитель — наставник — учитель — молодой специалист». Выяснилось, что, не смотря на объемную теоретическую подготовку в стенах образовательных учреждений профессионального образования, молодой специалист в достаточной мере не владеет практическими навыками работы: сложности в применении приемов и методов педагогической деятельности, отсутствуют практические навыки работы с нормативной документацией, не сформированы приемы самоанализа и построения траектории развития. Кроме того, молодому специалисту достаточно сложно адаптироваться к быстро меняющимся условиям работы современной школы.

В сентябре 2024 года, в паре «учитель — наставник — учитель — молодой педагог» был проведен интенсив по устранению выявленных проблем, где особое внимание уделялось

принципам составления Рабочей программы и технологической карты урока в соответствии с требованиями обновленного ФГОС. В ходе интенсива педагоги определили, что образовательный продукт — это процесс активного взаимодействия учителя и ученика, образовательные технологии и методики должны применяться на уроке осознанно и дозировано, все формы работы с обучающимися, в том числе и отбор учебного материала должны носить образовательную направленность и подчиняться требованиям, определенным обновленным ФГОС.

По результатам интенсива для молодого педагога методом школы был составлен индивидуальный образовательный маршрут с включением в него всех выявленных проблемных вопросов от изучения обновленного ФГОС до определения темы по самообразованию и эффективной работы над ней.

В результате, уже по итогам первого полугодия, можно было сделать вывод о правильности выбора педагога-наставника и эффективности работы пары. Молодой педагог достиг значительных результатов, определенных в Программе работы и Индивидуальном образовательном маршруте. Учитель перестал испытывать дискомфорт в процессе работы как с обучающимися в процессе учебно-воспитательного процесса в урочной и внеурочной деятельности, так и при взаимодействии с родителями воспитанников. У молодого учителя появились устойчивые представления о своих профессиональных обязанностях, начал формироваться навык работы по составлению рабочих программ по предмету, календарно-тематического планирования с использованием конструктора рабочих программ, технологических карт урока, появилась практика работы на портале ИСОУ «Виртуальная школа».

Таким образом, результатом правильной организации работы наставников является высокий уровень включенности молодых специалистов в педагогическую работу, культурную жизнь образовательной организации, усиление уверенности в собственных силах и развитие личного, творческого и педагогического потенциала. Это оказывает положительное влияние на уровень образовательной подготовки и психологический климат в школе. Учителя — наставляемые получают необходимые для данного периода профессиональной реализации компетенции, профессиональные советы и рекомендации, а также стимул и ресурс для комфортного становления и развития внутри организации.

Литература:

1. Закон «Об образовании РФ»
2. Национальный проект «Образование» // <https://edu.gov.ru/national-project?ysclid=lws14afds0465671616>
3. Саакян М. С. Программа наставничества «учитель-ученик» на 2023–2024 учебный год // <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2023/10/31/programma-nastavnichestva-uchitel-uchenik-na-2023>
4. Савенкова Г. В. Лучшие практики наставничества // <https://multiurok.ru/index.php/files/nastavnichestvo-v-shkole-iz-opyta-raboty.html?ysclid=lwxmwscuyx598017999>

Adapting to Modern Learning Challenges: the Use of Flipped Classroom for Enhancing Speaking Skills

Dunbayeva Sholpan Seysenkyzy, student
SDU University (Kaskelen, Kazakhstan)

The role of speaking skills in learning English is widely acknowledged worldwide. Speaking proficiency facilitates effective communication, as well as forms a cornerstone in the language learning process. However, mastering speaking skills is time-consuming and challenging. Therefore, to help students, teachers use a variety of teaching methods and technologies, one of which is flipped classroom approach, or reversed learning, proposed by Baker [1]. This paper examined various articles, which presented a comprehensive understanding of benefits and drawbacks of implementation of the flipped classroom approach in developing English speaking skills.

Keywords: Flipped classroom, speaking skills.

Introduction

The English language has been recognised as lingua franca, allowing international cooperation, trade and social development. Knowledge of English allows students to receive high-quality education in the world's leading universities. Therefore, Kazakhstan implemented the Trilingual Education Policy (2015), enhancing the role of the English language and considering it as a language for international communication. In Kazakhstan, English is a compulsory subject, which is taught on an ongoing basis from the 3rd grade and throughout the whole educational levels. However, even with the implementation of the policy, there is still a problem with Kazakhstani students' English language level.

The main emphasis in English language education is on developing speaking skills. Educators have explored various pedagogical approaches in order to enhance students' speaking. One of the strategies, the flipped classroom method, was introduced by Baker (2000). This approach presents a shift from the traditional teacher-centered teaching process to more student-centered. Flipped classrooms allow students to access instructional materials beforehand, enabling class time to be spent on interactive activities.

Main Part

Speaking skills

Speaking is one of the most complex components of language, consisting of various elements. They include effective listening skills, sociocultural issues, affective factors, linguistic and sociolinguistic abilities.

Linguistic competence consists of fluency and coherence, lexical resources, grammatical range and accuracy, and pronunciation. Sociocultural issues can be addressed by acquiring communicative competence, which implies understanding of «how the language system works in a meaningful way» (Aburezeq, 2020). Educators also should take into account affective factors, such as building confidence among their students, in order to minimize stress during speaking.

Enhancing speaking skills requires various and frequent speaking tasks and involves 6 categories, proposed by Brown and Lee (2015). They include imitative, intensive, responsive, transactional, interpersonal, and extensive categories, which can be taught independently or together, based on lesson objectives.

Various components may be challenging to develop during English lessons. Therefore advancement of speaking can be achieved by the use of various tasks and materials, effective teaching strategies, and appropriate lesson design, which match lesson objectives.

Flipped Classroom

Flipped learning combines traditional and electronic teaching methods to provide students with a unique educational experience in order to meet students' needs and goals. Reversed learning consists of four principles, known as F-L-I-P principles (Flipped Learning Network, 2014):

- Flexible environment.
- Learning culture.
- Intentional content.
- Professional educator.

If applied properly, Flipped Classroom offers a shift from input-oriented tasks, such as grammar explanation, to output-oriented tasks, for instance group work discussion (Hung, 2017). Additionally, it enables a more student-centered approach in comparison with traditional teacher-centered instruction (Liu and Zhang, 2022).

Other advantages, reported by the researchers, include improvement of speaking skills (Liu and Zhang, 2022; Aburezeq, 2020; Amiryousefi, 2017), creation of collaborative environment (Wu et al., 2017), enhancement of problem-solving skills through authentic tasks (Santhanasamy and Yunus, 2022). Additionally, the use of the flipped classroom allowed them to create a «real English language environment» (Liu and Zhang, 2022). However, the following issues should be taken into account: poor quality of the videos, inability to monitor students' understanding and provide instant feedback (Liu and Zhang, 2022).

Students reported positive attitude towards Flipped Classroom approach, confidence in oral English (Liu and Zhang, 2022), enthusiasm, opportunity to examine materials at their own pace, increased communication and interaction between peers (Li and Li, 2022), opportunity to evaluate their and peers' understanding of the materials and performances (Zainuddin et al., 2019). However, increased workload, problems with accessing videos and materials, problems with eyesight and back pains due to an extensive amount of time in front of the screen, and lack of attention to vocabulary and grammar (Amiryousefi, 2017) were reported as the main disadvantages by the students.

Flipped classroom approach is context-specific and the use of this method should be based on the students' needs, learning context, acceptability of new teaching methods, mental and physical readiness of the students (Liu and Zhang, 2022; Li and Li, 2022).

Conclusion

In conclusion, the necessity of the English language has been emphasized worldwide, therefore Kazakhstan adopted the law of Three Language, which highlights the need to enhance English proficiency of Kazakhstani students. Despite these efforts, there are several challenges in achieving the desired level of English proficiency, especially speaking skills.

Speaking skills, consisting of linguistic, sociocultural, and affective dimensions, require a comprehensive approach in their development. One of several approaches to enhance speaking skills is the flipped classroom approach. It offers flexible environments, student-centered learning, intentional content delivery, and professional educator involvement. Numerous studies report that flipped classrooms improve speaking skills, foster collaboration. However, challenges such as poor quality of the videos, absence of instant feedback, and excessive screen time were identified as potential drawbacks.

Therefore, the application of the flipped classroom approach requires careful consideration of context-specific factors, students' readiness to novel teaching methods.

References:

1. Aburezeq, I. M. (2020). The Impact of Flipped Classroom on Developing Arabic Speaking Skills. *Asia-Pacific Education Researchers*, 29, 295–306. <https://doi.org/10.1007/s40299-019-00483-z>
2. Amiryousefi, M. (2017). The incorporation of flipped learning into conventional classes to enhance EFL learners' L2 speaking, L2 listening, and engagement. *Innovation in Language Learning and Teaching*. <http://dx.doi.org/10.1080/17501229.2017.1394307>
3. Baker, W. (2000). The « Classroom Flip»: Using Web Course Management Tools to Become the Guide by the Side. (pp. 9–17). Cedarville University: Communication Faculty Publication.
4. Brown, H., & Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. White Plains, NY: Pearson.
5. Burns, A., & Joyce, H. (1997). *Focus on speaking*. Sydney: National Center for English Language Teaching and Research.
6. Flipped Learning Network. (2014). What is flipped learning? Retrieved from <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>
7. Hung, H.-T. (2017). The integration of a student response system in flipped classrooms. *Language Learning & Technology*, 21(1), 16–27. Retrieved from <http://llt.msu.edu/issues/february2017/hung.pdf>
8. Li, Z., Li, J. (2022). Using the Flipped Classroom to Promote Learner Engagement for the Sustainable Development of Language Skills: A Mixed-Methods Study. *Sustainability*, 14. <https://doi.org/10.3390/su14105983>
9. Liu, G., Zhang, M. (2022). The Combination of Production-Oriented Approach and Flipped Classroom Teaching Model: An Experimental Research in the Listening and Speaking Class in Chinese Senior High School. *Theory and Practice in Language Studies*, 12(8), 1648–1658. <https://doi.org/10.17507/tpls.1208.23>
10. Wu, W., Hsieh, J., & Yang, J. (2017). Creating an online learning community in a flipped classroom to enhance EFL learners' oral proficiency. *Journal of Educational Technology & Society*, 20(2), 142–157.
11. Zainuddin, Z., Habiburrahim, H., Muluk, S., & Keumala, C.M. (2019). How do students become self-directed learners in the EFL flipped-class pedagogy? A study in higher education. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8, 678–690. [10.17509/ijal.v8i3.15270](https://doi.org/10.17509/ijal.v8i3.15270)

Развитие способности строить информационные модели различных объектов через использование деятельностного подхода

Жексембаева Рабия Айкынкызы, учитель информатики;
Темирханова Меруерт Сайлауовна, учитель информатики
Международная школа г. Астаны (г. Астана, Казахстан)

В данной статье рассматривается эффективность деятельностного подхода в образовательном процессе на примере преподавания информатики в 9 классе с использованием программирования на Python. Цель исследования — анализировать, как данный подход способствует развитию умения учащихся строить информационные модели различных объектов и как он влияет на развитие креативного мышления и самоорганизации.

Ключевые слова: деятельностный подход, информационные модели, программирование, Python, креативное мышление, самоорганизация, образовательные технологии.

Введение

Современное образование требует интеграции активных и интерактивных подходов к обучению, которые бы способствовали не только усвоению знаний, но и развитию компетенций и умений, необходимых в XXI веке. Деятельностный подход, ориентированный на активное участие ученика в учебном процессе и на развитие его способности к самостоятельному мышлению, представляет особый интерес. Этот подход позволяет учащимся не просто получать знания, но и применять их на практике, что является критически важным для формирования умений строить информационные модели. В рамках данной статьи анализируется применение деятельностного подхода на уроках информатики в 9 классах, где ученики разрабатывали игры на Python, что способствовало развитию их креативного мышления и самоорганизационных навыков [4].

Основная часть

Изучение научных работ, посвященных деятельностному подходу, показывает, что активное вовлечение учащихся в процесс создания информационных продуктов способствует глубокому осмыслению учебного материала. Исследования Выготского [1] и Леонтьева [2] подтверждают значимость применения активных методов обучения для развития критического мышления и творческих способностей учащихся.

Сравнение деятельностного подхода с традиционными методами обучения демонстрирует его преимущества, особенно в контексте обучения информационным технологиям. Деятельностный подход позволяет учащимся не только усваивать теоретические знания, но и применять их на практике, что ведет к лучшему пониманию предмета и развитию практических навыков [3].

Применение на уроке информатики

На уроках информатики в 9 классе ученики занимались разработкой игр на Python. Этот проект позволил им практически применять знания по программированию для создания работающих моделей игр, что стимулировало развитие креативного мышления и самоорганизации. Примеры проектов, такие как

создание простых стратегий и аркад, демонстрируют, как учащиеся учились анализировать задачи и разрабатывать информационные модели в интерактивной форме [4].

Анализ

Анализ результатов, полученных в ходе обучения, показывает, что учащиеся, занимавшиеся разработкой игр, демонстрируют более высокий уровень понимания программных структур и алгоритмов. Статистика успеваемости, а также анкетирование учащихся подтверждают положительное влияние деятельностного подхода на их мотивацию и интерес к предмету [4].

Обсуждение

Результаты исследования и опыт применения деятельностного подхода на практике указывают на его значительные преимущества для обучения информатики. Особенно это касается развития у учащихся способности к самостоятельной работе, креативному мышлению и решению сложных задач. Обсуждение также касается предложений по улучшению методики обучения и возможностей для дальнейших исследований в этой области [3].

Обсуждение результатов данного исследования подчеркивает значительные преимущества деятельностного подхода для обучения информатики в школах. Особенно важным является влияние этого подхода на развитие способности учащихся к самостоятельной работе, креативному мышлению и решению сложных задач. Подход, основанный на активном вовлечении учеников в процесс обучения, превращает традиционно пассивное получение знаний в активное исследование и создание, что особенно ценно в области информационных технологий [4].

Примеры из уроков информатики

Проект «Моя первая игра»: Ученики 9 класса в рамках курса информатики получили задание разработать свою первую компьютерную игру на Python. Один из учеников создал игру-головоломку, где пользователь должен был найти выход из лабиринта. В процессе работы над игрой ученик исследовал

различные алгоритмы поиска пути, такие как алгоритм Дейкстры и A*, что помогло ему не только углубить понимание программирования, но и развить логическое мышление.

Совместная разработка: В другом проекте ученики работали группами над созданием образовательной игры, которая бы помогла учащимся осваивать основы геометрии. Каждый ученик в группе отвечал за определенную часть проекта: один занимался программированием игровой логики, другой — дизайном уровней, третий — интерфейсом пользователя. Этот процесс не только способствовал развитию технических навыков, но и научил учащихся работать в команде, распределять обязанности и совместно решать проблемы, что является критически важным умением в современной рабочей среде.

Интеграция математики и программирования: В одном из классов учитель информатики интегрировал задачи по математике в проекты по программированию. Ученики создавали программы, которые могли автоматически решать квадратные уравнения или строить графики функций. Такой подход не только помог учащимся лучше понять абстрактные математические концепции, но и показал практическое применение математики в программировании.

Обратная связь и самооценка: После завершения каждого проекта ученики представляли свои работы классу, после чего следовала сессия обратной связи от одноклассников и учителя. Этот процесс не только стимулировал учащихся критически анализировать работы других, но и учил их конструктивно принимать критику и использовать её для улучшения своих собственных проектов.

Проблемы и решения: Некоторые ученики сталкивались с техническими трудностями, например с отладкой кода или с оптимизацией производительности игр. Чтобы помочь им, учитель организовал дополнительные сессии, где более опытные ученики или сам учитель демонстрировали методы эффективного решения проблем. Это не только помогло учащимся преодолеть текущие трудности, но и научило их самостоятельно искать решения в будущем.

Литература:

1. Выготский, Л. с. (1934). Мышление и речь. Москва: Лабиринт.
2. Леонтьев, А. Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат.
3. Wing, J. M. (2006). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33–35.
4. Grover, S., & Pea, R. (2013). Computational Thinking in K-12: A Review of the State of the Field. *Educational Researcher*, 42(1), 38–43.

Эти примеры демонстрируют, как деятельностный подход превращает традиционные уроки информатики в динамичные и интерактивные сессии, где учащиеся активно участвуют в обучении и принимают на себя ответственность за своё образование. Такой подход не только улучшает усвоение учебного материала, но и способствует развитию важных навыков, таких как критическое мышление, творчество и способность к самоорганизации.

Вывод

Деятельностный подход в обучении информатике демонстрирует значительные преимущества перед традиционными методами. Он не только способствует лучшему усвоению теоретического материала, но и активно развивает практические навыки у учащихся [2]. К тому же, оказывает положительное влияние на мотивацию учащихся, их удовлетворенность обучением и конечные образовательные результаты. Он превращает уроки информатики в платформу для развития будущих специалистов, готовых к решению реальных задач в области информационных технологий и за её пределами. Проекты по разработке игр на Python являются эффективным средством для развития информационных моделей и креативного мышления, что делает обучение более интересным и мотивирующим для студентов.

Заключение

Исследование подтверждает, что использование деятельностного подхода в образовании позволяет достичь высоких результатов в обучении информатики. Развитие умений строить информационные модели через программирование на Python в рамках школьного курса информатики показывает, как теоретические знания могут быть успешно интегрированы в практическую деятельность, что важно для подготовки учащихся к реальным задачам в будущем [4].

Развитие профессиональных навыков у студентов средних специальных учебных заведений через участие в научно-исследовательской работе

Захожая Мария Юрьевна, преподаватель
Омский авиационный колледж имени Н. Е. Жуковского

В статье рассмотрены проблемные вопросы вовлечения студентов средних специальных учебных заведений в научно-исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: научная работа, исследования, конференция, студенты, научное руководство, профессиональные навыки.

Главным результатом современного образования является воспитание компетентного, творческого, успешного гражданина. При этом процесс обучения — это не просто усвоение материала учебных программ, но и саморазвитие, реализация обучающихся в обществе, формирование соревновательного духа и др. Важным этапом в становлении профессиональных и личностных качеств студентов является их научно-исследовательская деятельность, а решение исследовательских задач, на наш взгляд, является не только правом педагогов и обучающихся, но и их обязанностью. При этом, выполненные под руководством преподавателя студенческие научные работы могут носить не только теоретический, но и прикладной характер.

Навыки и умения, формируемые в ходе проведенных научных исследований, в том числе в процессе подготовки к участию в представительских конференциях, очень в будущей профессиональной деятельности. Научная исследовательская работа студентов развивает профессиональные навыки, творческий потенциал, способствует получению ораторских навыков, участию в дискуссиях, формированию умения работать с научной литературой, архивами и иными источниками, повышению уровня мышления, а также развитию навыка работы с презентациями. Групповая научная деятельность, несомненно, повышает навыки коммуникации, командной работы и др. Также отметим, что данная деятельность позволяет выявить талантливую молодежь, которая в последующем может реализовать свой потенциал в научной сфере. Проводимые научно-представительских мероприятия, конкурсы, конференции — это пространство для презентации научных достижений, обсуждения результатов научной деятельности, место профессионального общения. Обратная связь, получаемая на таких мероприятиях, способствует формированию адекватной профессиональной самооценки, постановке новых профессиональных задач, построению профессиональных связей и складыванию научных сообществ.

Вместе с тем, как показало наше исследование, большинство студентов избегают участия в научно-исследовательской работе, а также участия в конференциях т.к. указанная деятельность осуществляется в свободное от освоения основной учебной программы время и зачастую подразумевает необходимость публичных выступлений. Также, отметим, что средние специальные учебные заведения, в отличие от организаций высшего образования, в меньшей степени занимаются наукой и в связи с этим преподаватели не всегда вовлечены в указанную работу, а также имеют навык научного руководства. На сегодняшний день основной формой научно-исследователь-

ской деятельности студентов средних специальных учебных заведений, является написание реферативных и дипломных работ, которые как правило не имеют научной и практической ценности.

Таким образом, на наш взгляд, задачи современного педагога — организация исследовательской работы в образовательном учреждении и способность вовлечь к участию в ней студентов. В данной статье, на основе проведенного исследования, а также опыта научного руководства студентами, нами были определены методы, которые, на наш взгляд, способствуют формированию заинтересованности учащихся в научной работе в образовательных учреждениях средне-профессионального профиля.

В рамках исследования нами был проведен опрос среди обучающихся 1 и 2 курсов средних специальных учебных заведений, с целью установления вовлеченности студентов в научную работу. Так, в ходе опроса было выявлено, что только 28,8% студентов первого курса и 34,1% второго, изъявляют желание участвовать в научно-представительских мероприятиях. Были определены проблемы, влияющие на заинтересованность студентов участвовать в научно-исследовательской работе, а также в конференциях: отсутствие желания тратить на эту деятельность свободное от учебы время (указали 75,3% респондентов), отсутствие мотивации (65,8%), страх публичных выступлений (35,2%). 79,1% студентов отметили, что не умеют или никогда не работали с презентациями и научной литературой. При этом 76,2% опрошенных студентов указало, что приняли бы участие в научно-исследовательской деятельности, но при возможности иметь поблажки в учебе, при освобождении от ряда занятий, а также получения положительных оценок на экзаменах, без фактической проверки знаний. Подобная мотивация обучающихся в подавляющем большинстве случаев не приводит к положительным результатам, студенты оставляют начатую научную работу незавершенной.

Нами разработан способ увеличения вовлеченности студентов в научный процесс и популяризации среди них научно-исследовательской деятельности на примере кружка отечественной истории Омского авиационного колледжа имени Н.Е. Жуковского среди обучающихся профессии «графический дизайнер». Организация мероприятий, направленных на решение поставленных задач, проходила поэтапно, и мы смогли проанализировать эффективность проделанной нами работы. Среди проводимых мероприятий следует выделить:

1. Разъяснительная работа со студентами. Педагогу необходимо объяснять учащимся на занятиях, что на все формы

познания — результат науки, а научная деятельность для студента — это возможность проявить себя. Давать задания научные с элементами исследования, в том числе с последующим выступлением перед группой.

2. Проведение мероприятий внутри учебных групп. На этом этапе следует разбить учебную группу на подгруппы и дать не очень сложное научно-исследовательское задание, с последующей подготовкой доклада и презентации на семинаре. Над данным этапом студенты получали навык написания научной-исследовательской работы по заданным критериям, искали и работали с научной литературой, учились составлять список литературы по ГОСТу и оформлять работы и титульные листы, готовили презентации и доклады выступлений. Для победителя и призеров нами были подготовлены дипломы и выставлены положительные оценки по предмету. Все участники семинара получили сертификаты участников. Данный этап помог нам выявить сильнейших студентов среди группы, которые примут участие во внутриколледжной конференции. Также этот этап позволил студентам проявить себя, показать свои таланты и несомненно, получить новый профессиональный опыт.

3. Участие во внутриколледжной конференции победителя и призеров первого этапа. На данной стадии студентами под руководством научного руководителя была выбрана актуальная тема и написана более углубленная научно-исследовательская работа, которая состояла из теоретической и практической частей. Студенты учились обозначать актуальность выбранной проблемы и практическую значимость работы, предмет и объект исследования. В практической части ими проводился опрос для выявления актуальности исследования, и как результат научной практической деятельности — разработан определенный продукт — наглядный материал по выбранной тематике: листовки, плакаты, интерактивные стенды и др. Создание продукта позволила студентам улучшить свои профессиональные навыки по своей будущей специальности, получить новые знания и расширить свой кругозор. В ходе внутриколледжной конференции происходит отбор участников на региональный этап научно-практических конференций. Участники вместе с научным руководителем смогли проанализировать свои успехи по сравнению с первым этапом, отметить недостатки. При этом отметим, что студенты на данном этапе выступали более уверенно, а их работы носили более научный характер.

4. Участие в региональном и очном финальном этапе Всероссийского конкурса достижений талантливой молодежи «Национальное достояние России». Победитель второго этапа был приглашен на региональную конференцию с участием студентов средних специальных учебных заведений со всей об-

ласти. В ходе подготовки к конкурсу, в результате совместной работы нами были исправлены все недочеты в исследовании, докладе и презентации, проделана работа над ошибками. Остальные студенты группы внимательно следили за каждым этапом работы своих товарищей. Студенты — участники регионального этапа отмечали у себя развитие дикции и навыка публичных выступлений, умение быстро анализировать поступающие вопросы и давать развернутые ответы на них.

Итогом регионального этапа стало второе место студента колледжа и выход на Всероссийский очный этап, который состоялся в г. Москва, где его работа была отмечена дипломом первой степени. Финальный этап позволил студенту соревноваться с более сильными соперниками со всей России, научил его навыку групповой дискуссии, уважению к различным точкам зрения, умению более четко аргументировать свое мнение. Сама исследовательская работа позволила студенту глубоко изучить рассматриваемую тематику («Омск в период Великой Отечественной войны»), лучше узнать историю родного города, что способствовало развитию чувства патриотизма.

Готовое исследование стало продуктом, которое мы планируем использовать при проведении учебных занятий, при изучении данного периода истории России, в том числе с целью нравственно-патриотического воспитания молодого поколения.

Победа однокурсника на Всероссийском конкурсе сильно воодушевила студентов колледжа, вызвала шквал эмоций и поддержки, и сам он, несомненно, осознал важность проделанной работы, смог вызвать гордость за себя у своих близких и товарищей по группе. Все указанное вызвало у студентов колледжа желание участвовать в научно-исследовательской работе. Среди студентов третьего курса количество вовлеченных в данную работу составило 68%. А дальнейшие проводимые индивидуальные мероприятия позволили получить ими навыки работы с литературой, ораторские, работы с презентациями и др. Студенты участвующие в научно-исследовательской деятельности показали лучшие результаты в ходе промежуточной аттестации.

Подводя итог, отметим, что исследовательская деятельность студентов — это особая форма познания, направленная на достижение понимания окружающей действительности и которая так или иначе использует приобретенные знания в своей практической деятельности. Данная работа требует больших совместных усилий студентов и преподавателей и является важным этапом в формировании профессиональных навыков студентов, а полученные навыки сыграют ключевую роль в будущей профессии.

The role of media films in teaching foreign languages to advance the intercultural communicative competence

Karipzhanova Nazgul Yerbolatovna, student master's degree

Scientific advisor: Kulgildinova Tulebике Alimzhanovna, doctor of pedagogical sciences, professor
Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan (Almaty)

This article examines the role of media films in advancing ICC within the context of language teaching. The responses of Kazakhstani teachers who teach English as a foreign language were analyzed regarding the purposes of using media films, the challenges encountered by teachers, and their proposals. A comprehensive review of relevant articles in this area and practical examples were studied for comparative analysis to see the differences or similarities in the statements of domestic and foreign teachers. It discusses strategies for selecting and integrating films into the curriculum, as well as the benefits and challenges associated with this approach according to the answers of different English teachers. Ultimately, this article provides insights and recommendations for educators seeking to leverage media films to advance ICC in foreign language teaching.

Keywords: Intercultural Communicative Competence, media films, approach, foreign language learning.

Роль медиафильмов в обучении иностранным языкам для улучшения межкультурной коммуникативной компетентности

Карипжанова Назгуль Ерболатовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Кулгильдинова Тулебике Алимжановна, доктор педагогических наук, профессор
Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (г. Алматы)

В данной статье рассматривается роль медиа фильмов в продвижении межкультурной коммуникативной компетентности, в контексте преподавания иностранных языков. Были проанализированы ответы казахстанских учителей, преподающих английский как иностранный, относительно целей использования медиа фильмов, проблем, с которыми сталкиваются учителя, и их предложений. Для сравнительного анализа был изучен всесторонний обзор соответствующих статей в этой области и практические примеры, чтобы увидеть различия или сходства в высказываниях отечественных и зарубежных преподавателей. В ней обсуждаются стратегии отбора и включения фильмов в учебную программу, а также преимущества и трудности, связанные с таким подходом, согласно ответам разных преподавателей английского языка. В конечном счете, в этой статье представлены идеи и рекомендации для преподавателей, стремящихся использовать медиа фильмы для продвижения ICC в преподавании иностранных языков.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетентность, медиа фильмы, подход, изучение иностранного языка.

In today's globalized world, the ability to effectively communicate across cultures is essential. As such, foreign language education plays a crucial role in fostering intercultural communicative competence among learners. Intercultural communicative competence (ICC) is a multifaceted and interdisciplinary notion. According to Byram (2008), ICC encompasses linguistic skills, sociolinguistic understanding, discourse proficiency, and intercultural aptitude, signifying the capacity to effectively engage and interact across cultural divides (p. 11). One innovative approach to enhancing ICC in language classrooms is the integration of media films. These dynamic and authentic resources offer rich opportunities for students to engage with diverse cultural perspectives, authentic language use, and real-world scenarios.

This article explores the role of media films in advancing ICC within the context of foreign language teaching. Intercultural competence has garnered considerable attention from numerous scholars, both foreign and domestic. Researchers such as Chomsky (2000), Hall (1990), Khaleeva (1990), Grushevitskaya (2002), and Kunanbaeva (2013) have explored various aspects of intercultural education, including its organization, content, form, as well as methods and technologies.

Similar themes were addressed in the following literature: Kunanbaeva (2013) examined the methodological challenges in contempo-

rary foreign language education. Muldabekova (2007) investigated the enhancement of students' communicative competence through the integration of information technology.

To be more specific to the topic of this article, recent studies such as those of Yue (2019), Atay and Ismail (2009) have highlighted the role of media films in foreign language teaching to promote ICC.

Yue's study (2019), «Use of Foreign Films in Cultivating Intercultural Communicative Competence in ELT — A Case Study», was conducted in Beijing, China. The research involved Chinese students who were not native English speakers and compared their experiences with those of American students through blog analysis. Specific instructional materials, including media films, were employed, and students were tasked with blogging about their reasons for enrolling in the course and their perceptions of how films contribute to language skill development and ICC. Yue's study (2019) demonstrated the effectiveness of using foreign films as a pedagogical tool for cultivating intercultural communicative competence in ELT. The findings suggest that integrating film-based activities into language instruction can enhance students' cultural awareness, communication skills, language proficiency, and motivation to learn.

The participants in Kurt and Atay's study «The Role of Intercultural Competence in Foreign Language Teaching» (2009) were English teachers in all regions of Turkey, their questionnaire had 5 sections, in the first section of the questionnaire teachers were given seven statements, of which the list included priorities in teaching English, and were asked to indicate the three most important situations for their teaching. In the second section, teachers were asked to express their opinions on the various goals of teaching a foreign language. Where questions were raised regarding intercultural communicative competence, the use of new technologies, where it is possible to include and use video materials in the lesson. Kurt and Atay's study (2009) underscored the importance of intercultural competence in FLT and highlighted its positive impact on language learning outcomes, cultural awareness, communication skills, and global citizenship. The findings suggest that integrating intercultural competence training into FLT curricula can enhance students' language proficiency and prepare them for effective communication in multicultural environments.

Taking into account the above studies, there is a need to make a comparison with this study. Therefore, the purpose of the article is to explore the effectiveness of using media films in teaching foreign languages to advance the ICC. The objectives:

- to review existing studies on the integration of media films in foreign language teaching and their impact on ICC development.
- to assess the effectiveness of incorporating media films in language teaching through empirical research and case studies.
- to provide recommendations based on the results of the study.

Methodology

Participants

To analyze and determine the effectiveness of the method, that is, the use of media films in English lessons in order to improve intercultural communicative competence, a study was conducted among English teachers in Kazakhstan, where English is taught as a foreign language. A questionnaire was conducted where 25 teachers were surveyed online. Questions were loaded into the Google form and sent out via instant messengers.

Survey structure

The questionnaire was designed with 10 questions to ascertain several key aspects related to the use of media films in language lessons. These questions aimed to gather information on the frequency of teachers' utilization of media films, their typical workflow, the specific stages they follow when incorporating media films, their ability to integrate the goal of enhancing intercultural communicative competence (ICC) using media files, and the tools they commonly employ during lessons. By addressing these questions, the study sought to gain insights into teachers' practices, strategies, and challenges associated with the integration of media films in language education.

Data Analysis

The provided open-ended answers, allowing them to offer comprehensive responses, which were subsequently categorized based on

their similarity. This approach aims to capture a wide range of perspectives and experiences regarding the integration of media films in language education.

Through this study, we anticipate obtaining valuable insights into the methodological aspects of teaching English, particularly concerning the effectiveness of incorporating media films to enhance intercultural communicative competence in English lessons.

Results

The questionnaire had the following questions concerning the usage purposes of media films, challenges encountered by teachers and their suggestions for the problems. The responses were grouped according to content into the following items.

Questionnaire: The Role of Media Films in Teaching Foreign Languages to Advance Intercultural Communicative Competence (ICC)

Frequency of Incorporating Media Films

24% of teachers apply on a daily basis, while 32% of teachers use it once or twice a week, 40% very rarely, and there are no teachers who do not use media films at all in English lessons.

Primary Benefits of Using Media Films

According to the responses of 40% it was found that the use of film media improves cultural understanding, the remaining 40% believe that it is useful for improving listening skills and understanding of content, 20% of them think that it engages students and provides authentic language immersion.

Purpose of Usage

3/4 of teachers use media films to expose students to diverse cultures, traditions, and perspectives. 1/4 of teachers utilize media films to facilitate discussions on cultural differences and similarities. 10% of teachers use media films to promote empathy and understanding of global issues. 5% of teachers incorporate media films to analyze stereotypes and biases.

Challenges Encountered

When asked what problems teachers have when using media films in the classroom, almost half of them answered that it is a search for new content, 1/4 are determined by technical problems, 10% turn off the answer regarding the limited time in the lesson, 5% — lack of student participation. interest, and the remaining 10% believe that language proficiency levels vary among students.

Selection Criteria for Media Films

In the next question regarding the choice of topics for media films, 1/3 believe that they should correspond to cultural themes, half of which are of the opinion that depending on the interests of the student 50%, 20% choose the answer of linguistic classification.

Effectiveness in Contributing to Understanding of Cultural Diversity and ICC

To this question, 70% answered yes, 10% — no, and the remaining 20% were neutral. The survey results highlight the positive impact of assessment strategies that integrate cultural perspectives, encourage students to engage in cross-cultural interactions, and provide opportunities for self-reflection on cultural biases and assumptions.

Suggestions for Improvement

50% of teachers suggest access to a curated collection of culturally diverse films with accompanying teaching resources. 30% of teachers recommend training sessions or workshops on intercultural communication and film analysis. 15% of teachers request support in selecting films that align with specific cultural themes or learning objectives. 5% of teachers propose collaborative projects or exchanges with schools from different cultural backgrounds to enhance ICC.

DISCUSSION

Overall, the results, based on responses from 25 English teachers, are given in Figure 1.

So, this chart shows the largest percentage of the respondents' answers, and according to them, 3/4 of all teachers very often use media films in their lessons, 2/4 agree that there are benefits and 3/4 believe that they are effective, 1/4% of them have minor problems in application, 2/4% of teachers offered their own options for improving this approach based on their experience.

In this section, it is also necessary to compare the results with other studies to understand and determine changes in the use of media films in English lessons. For this purpose, studies by Yue, Atay (2019) were selected, which were conducted in other countries where

English is also studied as a foreign language, thus, differences and similarities can be seen. Next, we consider a comparative analysis.

The survey findings of Yue's study (2019) highlight that the primary objective of foreign language instruction, as perceived by educators, is to facilitate students in utilizing English for practical applications. This goal is seen as pivotal in motivating learners and equipping them with the necessary competencies for academic pursuits as well as real-life situations. It underscores the importance of fostering intercultural communication and understanding in language learning endeavors. According to the responses, 45% of teachers believe it is necessary to integrate lessons with functional literacy and apply acquired skills in life, which in turn includes the use of authentic materials, which include media films.

Further, the reasons for course selection according to the study of Kurt and Atay (2019) varied among students, encompassing interests, cultural exploration, preparation for overseas studies, among others, and generally fell into two categories: instrumental and integrative. These findings suggest that the majority of students recognize the significance of culture, exhibit openness to diverse cultures, and display considerable interest in exploring different cultural perspectives.

The author underscores the effectiveness of the approach employed, highlighting that the instructional material utilized facilitated the recognition that individuals perceive the world through cultural lenses and adhere to cultural norms. With a conceptual grasp of culture, students demonstrated a greater acceptance of the diverse values and behaviors inherent in different cultural groups. Notably, both American and Chinese students exhibited a conceptual understanding of culture, indicating the efficacy of the instructional method in fostering intercultural awareness and competence.

To summarize, based on the above studies from other countries where English is taught as a foreign language, it can be said that al-

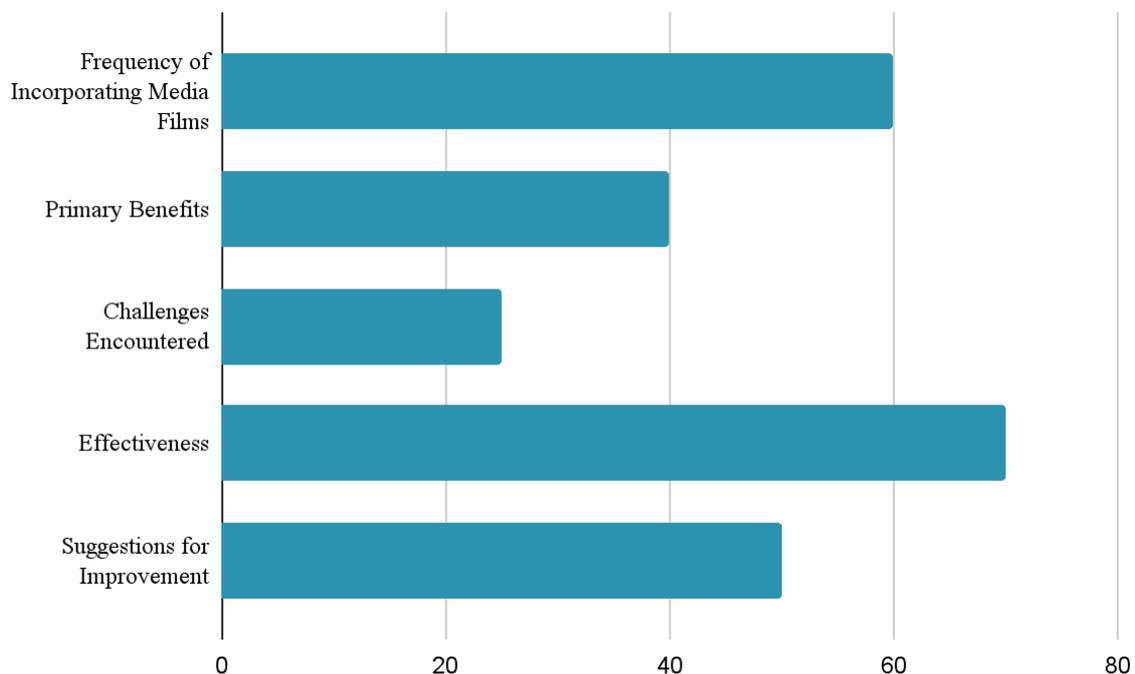


Fig. 1. Total results of respondents

most all teachers share the same opinion regarding the importance and effectiveness of using film media and the importance of integrating with intercultural communicative competence.

Below, general statements from all three studies are presented.

Frequency and Types of Media Films Used

Most educators in 3 studies incorporate media films into their language lessons on a weekly or monthly basis, with feature films being the most commonly used type. This suggests that educators recognize the value of including diverse media sources to enhance language learning.

Primary Benefits of Using Media Films

The primary benefits identified include enhancing cultural understanding, improving listening skills, and engaging students. However, educators in all 3 studies also face challenges such as finding appropriate content and addressing technical issues. These findings highlight the importance of balancing the benefits with the practical challenges of using media films in language teaching.

Selection Criteria for Media Films

85% of the educators prioritize the relevance of content to cultural topics and student interests when selecting media films. This reflects a learner-centered approach to content selection, aiming to engage students and promote meaningful cultural exchanges.

Effectiveness in Contributing to Understanding of Cultural Diversity and ICC

The majority of educators perceive media films as effective tools for promoting understanding of cultural diversity and ICC. This aligns with the theoretical framework underpinning the use of media in language teaching to foster intercultural competence.

Training and Professional Development

A significant proportion of educators express interest in training to enhance their skills in using media films effectively. This underscores the importance of providing professional development op-

portunities to support educators in integrating media films into their teaching practice.

The findings underscore the value of foreign films as powerful tools for promoting intercultural understanding, empathy, and linguistic proficiency among language learners. By engaging with diverse cultural representations and contexts through film, students not only enhance their language skills but also develop a deeper appreciation for cultural diversity and empathy towards others. This case study highlights the importance of incorporating authentic cultural materials, such as foreign films, into ELT curriculum to foster the development of intercultural competence and prepare students for meaningful cross-cultural interactions in today's globalized world.

Conclusion

Overall, the analysis highlights the potential of media films to enhance ICC in language teaching, while also acknowledging the practical challenges and the need for ongoing support and training for educators. Moving forward, further research and professional development initiatives can help maximize the benefits of integrating media films into language education practices.

Future research on the role of media films in teaching foreign languages to advance intercultural communicative competence (ICC) could explore several avenues:

Cross-cultural studies: Conducting cross-cultural studies to examine how the use of media films varies across different cultural and linguistic contexts. Exploring how factors such as cultural background, language proficiency, and educational settings influence the integration of media films into language teaching practices and their impact on intercultural competence development.

Teacher training programs: Developing and evaluating teacher training programs that provide educators with the knowledge, skills, and resources needed to effectively incorporate media films into language teaching practices. Assessing the impact of professional development initiatives on teachers' confidence, competence, and motivation to integrate intercultural content into their curriculum.

Longitudinal studies: Conducting longitudinal research to assess the long-term impact of using media films on students' intercultural competence development. Following students over an extended period to examine whether exposure to foreign films leads to sustained improvements in intercultural communication skills and attitudes towards cultural diversity.

References:

1. Byram, M. (2008). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters.
2. Chomsky, N. (2000) New Horizons in the Study of Language and Mind. Cambridge
3. Derin, A. & Gökçe, K (2020). The Role of Intercultural Competence in Foreign Language Teaching. Nonu University Journal of The Faculty of Education. Special Issue/ Volume. 10, Issue. 3, pp. 123–135 Referred Paper
4. Грушевицкая, Т (2002). Основы межкультурной коммуникации. М.: Юнити-Дана
5. Hall, E. (1990). The silent language. New York: Doubleday
6. Jianying, Y. (2019). Use of Foreign Films in Cultivating Intercultural Communicative Competence in ELT — A Case Study. Theory and Practice in Language Studies 9 (2):198
7. Халева И. (1990) Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М.: Высшая школа.
8. Кунанбаева, С.С. (2013). Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы: Эдельвейс.
9. Muldabekova, K.T. (2007). Formation of communicative competence of students through information technology

10. Sherman, J. (2003). *Using Authentic Video in the Language Classroom*. Cambridge University Press
11. Thomas, A. (1998). *Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards*

Особенности формирования основ финансовой грамотности младших школьников

Кондакова Кристина Игоревна, студент магистратуры
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

В статье обоснована необходимость формирования основ финансовой грамотности у детей младшего школьного возраста. Проанализировав понятие «финансовая грамотность» в отечественной литературе, можно утверждать, что до сих пор нет однозначного понимания данного термина. В работе используются методы анализа научной литературы, обобщения и систематизации данных по вышеперечисленным вопросам. Автор приводит рекомендации по развитию финансовой грамотности у обучающихся в начальной школе через актуальные образовательные технологии, применяемые у младших школьников. Результаты могут использоваться при дальнейшем изучении рассматриваемого понятия.

Ключевые слова: образование, финансовая грамотность, младший школьный возраст, экономическое воспитание, образовательные технологии.

В современном мире, который стремительно меняется изо дня в день, вопросы финансовой стороны жизни являются особо актуальными, поскольку уровень финансовой грамотности населения не соответствует постоянно меняющейся ситуации на финансовом рынке и в экономике страны в целом. Из-за того, что люди недостаточно осведомлены о возможных угрозах, способах планирования и эффективного сбережения своих денежных средств, в совокупности сказывается не только на их личном финансовом благополучии, но всей страны в целом.

Научно доказано, что именно в младшем школьном возрасте формируется общая картина мира, и в период обучения с 1 по 4 класс дети сталкиваются с опытом расходования первых денежных средств и чаще всего, нецелесообразным. Поэтому крайне важно, чтобы основные представления о финансовой грамотности ребенок получил в период обучения на начальной ступени образования. Всё это подчёркивает актуальность формирования финансовой грамотности у ребёнка младшего школьного возраста.

В современном научном фонде уже имеется определенный опыт в области формирования основ финансовой грамотности у детей начальной школы. Это труды Е. Л. Рутковской, Н. Н. Зыковой, И. А. Сасовой, Г. Гловели, Е. Е. Гоппе, О. Н. Исуповой, А. А. Козловой, М. И. Подболотовой и др.

Однако, на наш взгляд, несмотря на большое количество периодических изданий по вышеизложенной проблеме, можно говорить о том, что она недостаточно освещена, поскольку структура, содержание, педагогический инструментарий касательно младших школьников чаще всего упущен.

С. Г. Юсупова считает, что основы финансовой грамотности это: теоретические знания по экономике, понимание современной экономической ситуации, сформированное экономическое мышление, ценностное отношение к труду и к собственности. Исследователь считает, что сформированное понимание об основах финансовой грамотности будет способствовать благоприятной социализации учащихся начальной школы [4].

Н. Н. Зыкова, А. В. Сиротюк определяют финансовую грамотность как «социальную компетентность человека, в структуру которой включены экономические знания, умения, ценностные установки, личностные качества, позволяющие ему успешно реализовывать на практике основные экономические роли: домохозяйина, налогоплательщика, заемщика, инвестора» [1]. Также, авторы смогли выделить инновационные технологии, взаимодействие учителя с родителями и школы с финансовыми организациями в качестве педагогических условий формирования финансовой грамотности.

В исследовании С. Сулеймановой, С. А. Кухар приводится модель, которая состоит из 2 элементов — финансовая культура и финансовое поведение. В свою очередь, финансовая культура рассматривается как интеграция финансовых знаний и соответствующих установок [3].

Таким образом, основываясь на вышеприведенных подходах, получаем следующее понятие *финансовой грамотности младшего школьника (ФГМШ)*: «интегративное личностное образование, включающее в себя элементарный набор знаний в финансовой сфере (когнитивный компонент) и умений применения данных знаний в повседневной жизни (практический компонент) на основе способности осознанного принятия ребенком данного возраста экономически безопасных решений (личностный компонент)» [2].

При рассмотрении такого понятия как ФГМШ, крайне важно обращать внимание на то, какими методами, формами и средствами должен владеть педагог при обучении детей начальной школы.

Если говорить об особенностях формирования основ финансовой грамотности младших школьников, то здесь стоит отметить необходимость интеграции материальной и духовно-нравственных ценностей. Поскольку с одной стороны дети должны овладеть основной экономической терминологией, осознать значимость денег в качестве средств благополучной жизни в будущем. А с другой, понимать каким трудом они зарабатываются и уметь рационально их расходовать. Стоит учесть и профори-

ентационный аспект, ориентируя детей выбирать работу, учитывая не только заработную плату, но и личные предпочтения.

Для формирования финансовой грамотности педагоги могут использовать различные образовательные технологии, например, проектная и исследовательская деятельность, игровые и кейс — технологии.

Использование проектно-исследовательской деятельности позволит младшим школьникам в увлекательной и интересной форме овладеть новой информацией на доступном для них уровне. Кроме того, вышеназванная деятельность способствует развитию умений рационально распределять обязанности каждого участника группы.

Игровые технологии, на наш взгляд, являются самыми привлекательными для учащихся начальной школы, с помощью которых в нестандартной форме можно объяснить детям сложные по восприятию темы. В данной технологии актуализируется профориентационный аспект, который мы затрагивали раньше, ведь в таких играх ребенок может примерить на себя различные роли: продавец, покупатель, сотрудник банковской компании и т.д. Данные игровые ситуации способствуют более быстрому осознанию значимости правильного поведения в конкретных ситуациях для материального благополучия человека.

Литература:

1. Зыкова, Н. Н., Сиротюк А. В. Формирование основ финансовой грамотности детей как проблема современного образования. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-finansovoy-gramotnosti-deteykak-problema-sovremenno-go-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 12.01.2024).
2. Милованова, Л. Ю. Характеристика понятия и педагогического инструментария развития финансовой грамотности у младших школьников / Л. Ю. Милованова // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 75–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-ponyatiya-i-pedagogicheskogo-instrumentariya-razvitiya-finansovoy-gramotnosti-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 11.01.2024)
3. Сулейманова, С., Кухар, С. А. Формирование финансовой грамотности младших школьников в условиях дополнительного образования. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-finansovoy-gramotnostimladshih-shkolnikov-v-usloviyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 12.01.2024)
4. Юсупова, С. Г. Теоретические основы экономического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности / С. Г. Юсупова // Фундаментальные исследования. — 2014. — № 1. — С. 143–146.

Особенности изучения тождественных преобразований в курсе алгебры основной школы

Кошелькова Екатерина Вячеславовна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Статья анализирует важность изучения тождественных преобразований в алгебре, особенности и трудности этого процесса на различных этапах школьного обучения.

Ключевые слова: тождественные преобразования, этапы изучения, типичные ошибки.

Линия тождественных преобразований является одной из основных в алгебре и занимает значительную часть учебного времени в курсе школьной математики. Обеспечение высокой культуры тождественных преобразований представляет актуальную проблему обучения математике, поскольку ежегодно при проверке контрольных и самостоятельных работ,

кейс-технология, в последнее время очень полюбилась молодым педагогам особенно при изучении новой темы. Ведь данная технология позволяет учащимся анализировать ситуации, которые будут способствовать применению правильных установок в отношении материальных средств.

В современном мире учитель не может обойтись без цифровых образовательных технологий, ведь это так удобно и более того, увлекательно и не только для младших школьников. Использование таких платформ как LearningApps.org, Learnis, Genially, Scratch, Wordwall и др. позволит педагогу разработать систему интерактивных творческих заданий, веб-квестов для младших школьников по актуальным проблемам развития финансовой грамотности.

Таким образом, мы можем сказать, что формирование основ финансовой грамотности учащихся начальной школы является приоритетным направлением образовательного процесса именно в системе начального образования. И оно будет успешно реализовано при правильном и рациональном содержании программы, связанной с интеграцией материальной и духовно-нравственной составляющих, а также на применении комплекса современных образовательных технологий.

учителя отмечают ошибки и нерациональные приёмы вычислений и преобразований, допускаемых обучающимися различных классов.

Школьная алгебра состоит из четырёх основных разделов: «Числа и вычисления», «Алгебраические выражения», «Уравнения и неравенства» и «Функции» и каждую из них пронизы-

вают тождественные преобразования, что говорит о неоспоримой значимости изучения данной темы.

Изучение методической литературы и школьных учебников позволило выделить основные типы тождественных преобразований, применимых в основной школе:

- законы сложения и умножения;
- свойства вычитания;
- особые случаи действий (сложение и вычитание нуля и единицы);
- свойства дробей;
- свойства степеней;
- формулы сокращённого умножения;
- свойства корней.

Применение преобразований в математике можно подразделить на 4 основных этапа [3]:

1) Пропедевтический — строится на основе знаний свойств арифметических действий, например, для приведения подобных слагаемых применяют распределительное свойство, методу группировки предшествует ассоциативное свойство, а правила действий над числами задают порядок выполнения преобразований над буквенно-числовым выражением с целью его упрощения.

2) Начала алгебры — на этом этапе важно работать как со словесными формулировками правил и свойств, так и с их буквенными представлениями, научить анализировать выражения, видеть их как составляющие формулы.

3) Формирование навыков применения конкретных видов преобразований. Важное замечание для этого этапа — расширение понятия тождества в связи с появлением области допустимых значений.

4) Организация целостной системы преобразований (синтез) — переход к нему осуществляется при итоговом повторении курса, он характерен для 10–11 класса.

Все этапы взаимосвязаны между собой, но без должного усвоения хотя бы одного из первых трёх невозможно говорить об успешном изучении данной темы на четвёртом этапе. Сформулируем некоторые типичные ошибки, характерные для каждого из них.

Ещё на пропедевтическом этапе при переходе от числовых выражений к буквенным у обучающихся могут возникнуть некоторые трудности в непонимании факта того, что за переменной могут стоять различные числовые значения. Здесь можно использовать три пути мотивировки введения буквенной символики [1]:

- запись в символической форме различных предложений;
- вывод общих формул решения задач;
- составление и решение простейших уравнений.

Литература:

1. Брадис, В. М. Методика преподавания математики в средней школе — Москва: Государственное учебно-педагогические издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1954. — 495 с. — Текст: непосредственный.
2. Бронштейн, С. С. Методика алгебры — Москва: Учпедгиз, 1935. — 329 с. — Текст: непосредственный.
3. Петрова, Е. С. Теория и методика обучения математике — Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2005. — 104 с. — Текст: непосредственный.

Наиболее поучительным является третий путь, поскольку дети быстро оценивают решение задач алгебраическим методом и отрабатывают навык его применения.

На этапе начал алгебры при изучении преобразований целых алгебраических выражений может возникнуть несколько затруднений, связанных с непониманием смысла буквенных выражений и незнании действий с ними. Необходимо, чтобы учащиеся более ясно уяснили приведение подобных членов и действия над алгебраическими выражениями и выработали чёткие навыки грамотных простейших преобразований, исключая в последующем такие грубые ошибки, как:

- 1) отсутствие умножения на буквенную часть ($5c - 4c = 1$);
- 2) вычитание выражений с разной буквенной частью ($13xy^2 - 6y^2 = 7x$);
- 3) вычитание выражений, содержащих основание с разными показателями, незнание свойств степеней ($10b^4 - 2b^2 = 8b^2$).

Изучение алгебраических дробей и действий с ними вызывает массовое допущение ошибок. В случае сомнений в том или ином преобразовании алгебраической дроби обучающиеся на первых порах могут обращаться к проверке на числовых значениях переменных и руководствоваться в решении результатами частного случая. Обилие практического материала обеспечит развитие навыка совершения преобразований над алгебраическими дробями, которые должны производиться уверенно и без предварительной проверки на частных примерах [2].

«Арифметический корень и его свойства» также является непростой для понимания школьников темой. В качестве основной ошибки можно выделить приравнивание правила «корень произведения равен произведению корней, входящих в него множителей» к умножению, делению и вычитанию корней:

- 1) $\sqrt{46} = \sqrt{23} \cdot \sqrt{2}$,
- 2) $\sqrt{5+2} \neq \sqrt{5} + \sqrt{2}$,
- 3) $\sqrt{132-11} \neq \sqrt{132} - \sqrt{11}$,
- 4) $\sqrt{8:3} \neq \sqrt{8} : \sqrt{3}$.

Представленные выше выражения, за исключением первого, не являются верными. Во избежание таких ошибок на первых этапах можно продемонстрировать неравенство обеих сторон, используя извлекаемые по таблице квадратов корни, например, $\sqrt{16+9} \neq \sqrt{16} + \sqrt{9}$, так как $\sqrt{16+9} = \sqrt{25} = 5$, а $\sqrt{16} + \sqrt{9} = 4 + 3 = 7$, $5 \neq 7$.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что изучение тождественных преобразований непростая с методической точки зрения тема, которая имеет множество особенностей и имеет важное значение в целом при изучении алгебры основной школы.

Wordwall как средство формирования лексико-грамматических навыков на начальном этапе обучения английскому языку в школе

Ликаренко Александра Павловна, студент
Сургутский государственный педагогический университет

Статья посвящена изучению использования платформы Wordwall как средства формирования лексико-грамматических навыков на начальном этапе обучения английскому языку в школе. В статье рассматривается эффективность применения данного средства как инновационного метода обучения, его потенциал для улучшения усвоения языковых структур и активизации словарного запаса у обучающихся. Особое внимание уделено анализу практического опыта внедрения Wordwall в учебный процесс, оценке результатов и возможностям оптимизации использования данной технологии с целью максимального улучшения обучения английскому языку на начальном этапе обучения.

Ключевые слова: английский язык, Wordwall, лексико-грамматические навыки, начальный этап.

The speech situation as a means of improving the skills of monologue speech at the senior stage of English language teaching at school

Likarenko Aleksandra Pavlovna, student
Surgut State Pedagogical University

The article is devoted to the study of the use of the Wordwall platform as a means of forming lexical and grammatical skills at the initial stage of teaching English at school. The article examines the effectiveness of using this tool as an innovative teaching method, its potential for improving the assimilation of language structures and activating the vocabulary of students. Special attention is paid to the analysis of the practical experience of introducing Wordwall into the educational process, evaluating the results and the possibilities of optimizing the use of this technology in order to maximize the improvement of English language teaching at the initial stage of learning.

Keywords: English, Wordwall, lexical and grammatical skills, initial stage.

В ходе научно-исследовательской практики нами была проведена разработка, апробация и внедрение комплекса упражнений, направленных на совершенствование лексико-грамматических навыков на начальном этапе обучения английскому языку в школе с использованием платформы Wordwall.

При проведении эксперимента мы опирались на труды А. Курос, К. Дэвидсон, Г. Райнгольд, Д. Сименс, О. Воттерс и других.

По срокам эксперимент был кратковременным. Для проверки гипотезы, уточнения и конкретизации задачи был проведен эксперимент в октябре 2023 года в 4 класса МБОУ СОШ № 6.

Эксперимент по цели был обучающим и естественным по условиям проведения. Всего в эксперименте приняли участие 14 человек, изучающих английский язык. Поскольку мы считали правильным проверить выдвигаемую гипотезу в реальных условиях работы с разными по успеваемости обучающимися, нами не было проведено специального отбора.

По степени предопределенности реализации плана эксперимент носил открытый характер, ввиду чего допускались изменения и дополнения по мере возникновения вопросов и использования ответов обучающихся к теме в ходе работы с платформой Wordwall.

По методике проведения эксперимент был традиционным.

На этапе констатирующего эксперимента осуществлялась начальная оценка уровня умений и навыков обучающихся в области английского языка перед началом использования мето-

дики Wordwall. В рамках констатирующего этапа обучающимся была предложена к выполнению контрольная работа.

Критериями оценки уровня сформированности навыков были не только начисленные баллы, а также и то, насколько правильно и самостоятельно выполнялись задания во составления высказывания; насколько внимательным был обучающийся к инструкциям педагога, стремился к поиску более эффективных способов интеллектуальной деятельности. Ниже представлены количественные показатели выполнения заданий по каждому обучающемуся (таблица 1).

Результаты выявления уровня сформированности лексико-грамматических навыков у детей экспериментальной группы отражены в таблице 2.

Для наглядности представим полученные результаты на рисунке 1.

Выводы по результатам констатирующего эксперимента.

Высокий показатель сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся показали 40% обучающихся. Средний показатель сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся показали 45% обучающихся. Низкий показатель сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся показали 15% обучающихся.

Для формирующего эксперимента были разработаны серии уроков с использованием платформы Wordwall.

По результатам формирующего эксперимента в виде первичного контроля (контрольная работа) выявлено следующее:

Таблица 1. Результаты предэкспериментального среза

Порядковый номер испытуемого	Количество набранных баллов	Процент правильных ответов, %
Ученик 1	17	54
Ученик 2	19	61
Ученик 3	10	32
Ученик 4	25	80
Ученик 5	8	25
Ученик 6	25	80
Ученик 7	14	45
Ученик 8	27	87
Ученик 9	12	38
Ученик 10	26	83
Ученик 11	15	48
Ученик 12	9	29
Ученик 13	23	74
Ученик 14	19	61

Таблица 2. Уровни сформированности лексико-грамматических навыков у обучающихся младших классов

Общее количество учеников	Высокий	Средний	Низкий
14	5 (40%)	6 (45%)	3 (15%)

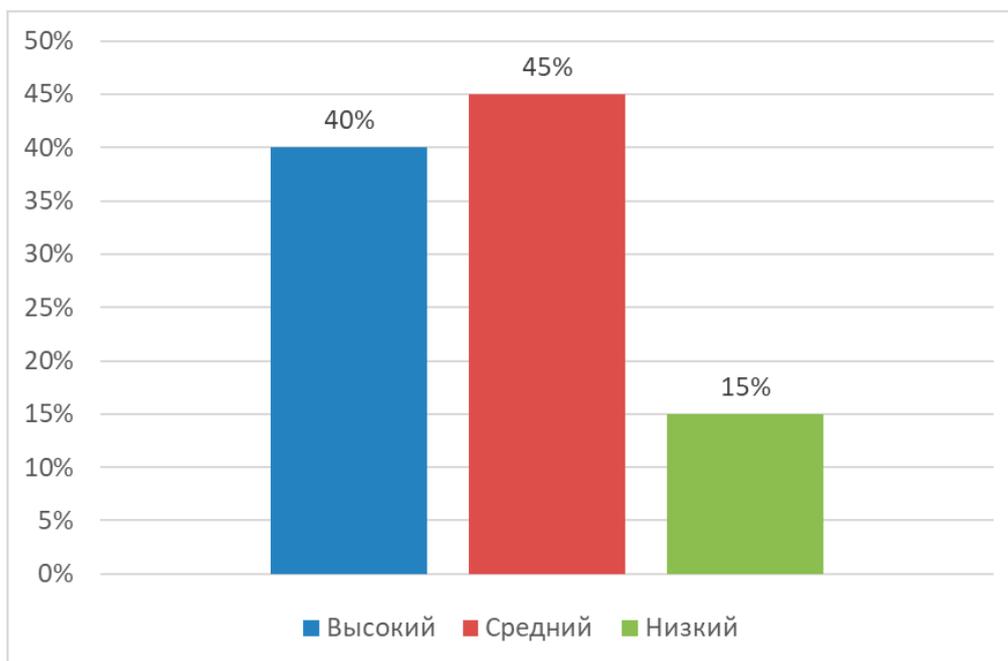


Рис. 1. Результаты констатирующего этапа

– обучающиеся продемонстрировали освоение лексического и грамматического материала после работы с платформой Wordwall;

– увеличение активности и вовлеченности обучающихся в учебный процесс благодаря интерактивным и игровым элементам платформы;

Выводы по результатам формирующего эксперимента:

Результатом формирующего эксперимента является апробация разработанной системы уроков с использованием платформы Wordwall. Данная платформа оказала благоприятное

влияние на формирование лексико-грамматических навыков обучающихся.

Обучающиеся показали значительный прогресс по сравнению с начальным уровнем и проявили интерес к платформе, что свидетельствует о положительном влиянии платформы Wordwall на процесс обучения английскому языку на начальном этапе.

На основании результатов констатирующего эксперимента, выявленных особенностей лексико-грамматических навыков и представленных достоинств платформы Wordwall нами был

предложен алгоритм использования платформы Wordwall как средства формирования лексико-грамматических навыков на начальном этапе обучения английскому языку в школе.

Алгоритм формирования лексико-грамматических навыков содержит в себе три этапа, через которые непосредственно проходят обучающиеся при формировании лексико-грамматических навыков: ознакомление, тренировка и речевая практика.

1. Ознакомление. Данный этап играет важную роль в формировании лексико-грамматических навыков. Эффективность и целенаправленность данного этапа напрямую влияет на дальнейшую работу над лексикой и грамматикой. Основной целью является введение лексико-грамматического минимума и его последующая отработка.

Шаблоны платформы Wordwall: флэш-карты, перевернуть плитку, поиск слов.

2. Тренировка. Данный этап направлен на закрепление лексико-грамматических единиц и их расширение. Лексико-грамматический минимум в упражнениях состоит не только из свода грамматических правил и списка слов, но и из свода конкретных примеров на различные правила: новая грамматическая конструкция отрабатывается и запоминается непосредственно в ситуации.

Шаблоны платформы Wordwall: сопоставить, анаграмма, привести в порядок, найти пару, групповая сортировка, викторина «игровое шоу», викторина, закончите предложение, соппадающие пары, угадайте буквы.

3. Речевая практика. Основная цель данного этапа — совершенствование лексико-грамматического навыка в процессе речевой деятельности.

Шаблоны платформы Wordwall: случайное колесо, случайные карты.

Для того чтобы проверить насколько эффективным оказалось использование платформы Wordwall для формирования лексико-грамматических навыков, нами был проведен контролирующий эксперимент.

Материал контролирующего эксперимента включал контрольную работу.

Контрольная работа, предложенная обучающимся, включала 5 заданий. В данных заданиях обучающимся требовалось письменно дать ответы или выбрать правильный вариант ответа.

Ниже представлены количественные показатели выполнения заданий по каждому обучающемуся (таблица 3).

Представим в таблице 4 результаты контрольного этапа по выявлению уровня сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся начальной школы.

Для наглядности представим полученные результаты на рисунке 2.

По результатам контролирующего эксперимента можно сделать вывод, что после проведения серии уроков с использованием платформы Wordwall, направленных на повышение уровня сформированности лексико-грамматических навыков, у обучающихся преобладает высокий уровень сформированности лексико-грамматических навыков — 60%, а средний уровень наблюдается у пятерых обучающихся — 35%. Низкий уровень показал один обучающийся 4 «Г» класса — 5%.

Сравнение результатов констатирующего и контролирующего экспериментов показывает, что исследование платформы Wordwall как средства формирования лексико-грамматических

Таблица 3. Результаты постэкспериментального среза

Порядковый номер испытуемого	Количество набранных баллов	Процент правильных ответов, %
Ученик 1	24	77
Ученик 2	23	74
Ученик 3	15	48
Ученик 4	30	96
Ученик 5	10	32
Ученик 6	28	90
Ученик 7	17	54
Ученик 8	30	96
Ученик 9	18	58
Ученик 10	29	93
Ученик 11	19	61
Ученик 12	16	51
Ученик 13	28	90
Ученик 14	22	70

Таблица 4. Уровни сформированности лексико-грамматических навыков у обучающихся младших классов (контролирующий этап)

Общее количество детей	Высокий	Средний	Низкий
14	8 (60%)	5 (35%)	1 (5%)

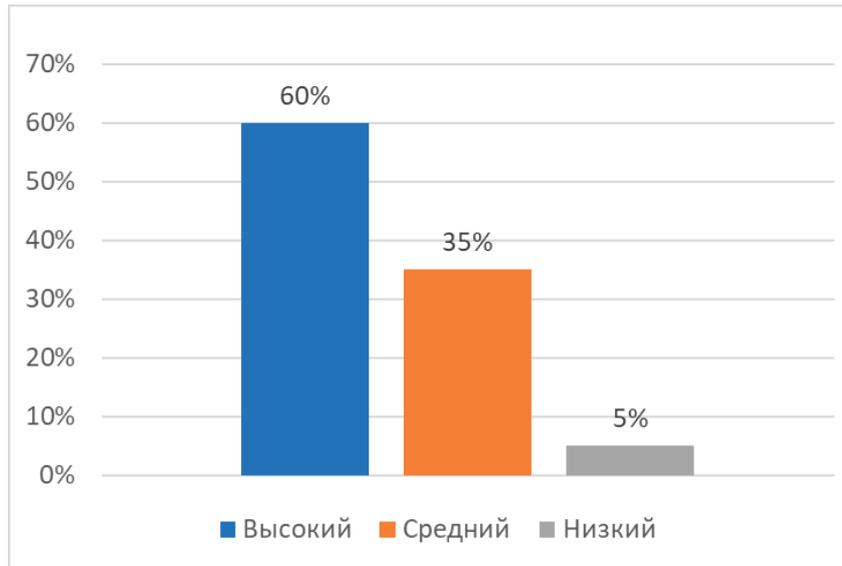


Рис. 2. Результаты контролирующего этапа

навыков дало положительные результаты. Мы видим, что у всех обучающихся значительно вырос уровень сформированности лексико-грамматических навыков.

Так, работа по формированию лексико-грамматических навыков на основе платформы Wordwall на младшем этапе обучения английскому языку оказалась результативной.

Методика обучения иностранным языкам предусматривает различные методы обработки результатов исследований, в том числе и математические, которые служат для выявления достоверности и различий полученных в ходе экспериментального исследования результатов.

В настоящей работе дифференциация результатов определяется по G-критерию (критерий Мак Немара), предназначенному для установления общего направления сдвига исследуемого признака. Он позволяет установить, изменяются ли показатели в сторону, повышения (улучшения, усиления) или, наоборот, в сторону понижения (ухудшения, ослабления).

Основываясь на G-критерии, мы определили сдвиги результатов по количеству баллов обучающихся, которые они получили на констатирующем и контролирующем этапах эксперимента (Таблица 5).

Сформулируем гипотезу: можно утверждать, что в группе зафиксирован достоверный рост уровня сформированности лексико-грамматических навыков при использовании платформы Wordwall.

H0: Достоверное изменение уровня отсутствует.

H1: Рост уровня достоверен.

Гэмп — это количество нетипичных сдвигов.

Эксперимент показал, что у 14 обучающихся уровень сформированности лексико-грамматических навыков вырос. Отсюда следует, что типичным сдвигом нашего эксперимента является повышение: Гэмп = 0.

Поэтому n = 14 — число ненулевых сдвигов. По таблице критических значений для G-критерия (Gкр) необходимо рассмо-

Таблица 5. Сравнительная таблица сдвигов результатов обучающихся

Порядковый номер испытуемого	Результаты входного теста	Результаты итогового теста	Сдвиг
Ученик 1	17	24	7
Ученик 2	19	23	4
Ученик 3	10	15	5
Ученик 4	25	30	5
Ученик 5	8	10	2
Ученик 6	25	28	3
Ученик 7	14	17	3
Ученик 8	27	30	3
Ученик 9	12	18	6
Ученик 10	26	29	3
Ученик 11	15	19	4
Ученик 12	9	16	7
Ученик 13	23	28	5
Ученик 14	19	22	3

Таблица 6. Критические значения G-критерия знаков

n	G _{кр}
12	2
13	3
14	3

треть значение при n = 14 (Таблица 6). Критические значения приведены для уровня статистической значимости $p < 0,05$.

При $G_{кр} = 3$, определяем: $G_{эмп} = 0 \leq G_{кр} = 3$ ($p < 0,05$), следовательно гипотеза H_0 отвергается, а принимается гипотеза H_1 , т.е. сдвиг в типичную сторону (повышение успеваемости) не случаен и может считаться достоверным, отсюда следует вывод, что рост уровня сформированности лексико-грамматических

навыков достоверен. Результаты эксперимента считаются статистически верными.

Проанализировав результаты, мы установили, что уровень сформированности лексико-грамматических навыков обучающихся 4 «Г» класса значительно улучшился после проведение серии уроков с использованием платформы Wordwall, прогресс чего можно отследить по статистическим результатам.

Литература:

1. Английский язык. Английский в фокусе. учеб. для 4 кл. общеобразоват. учреждений /Н. И. Быкова, Дж. Джули, М. Д. Попелова, В. Эванс.— М.: Express Publishing: Просвещение, 2007–165 с.: ил.— ISBN978–5–09–016282–1.
2. Птахина М. И., Зверева Л. Г. Использование дистанционных образовательных технологий при обучении // Вопросы педагогики.— 2022.—

Peculiarities of enhancing Legal English vocabulary

Mazhenova Kamila Ruslanovna, student master’s degree
Suleyman Demirel University (Kaskelen, Kazakhstan)

The significance of vocabulary in ESP is unspoken, and so are the distinctive features of its teaching and acquisition. Overlooking its characteristics might pose a challenge in the educational process, constraining vocabulary teaching opportunities. Vocabulary learning does not happen instantaneously, as it is an incremental process, thus, this paper introduces salient features of teaching legal English vocabulary. Furthermore, it contributes to methodology, providing different types of vocabulary teaching methods in compliance with the features inherent in legal English. The paper aims to study the peculiarities that are characteristic in teaching the lexis of legal English to international law students.

Keywords: English for Legal Purposes, English for Specific Purposes, Legal English vocabulary, Legal English teaching methods, vocabulary teaching methods.

Introduction

English as an international language has an unspeakable influence on a myriad of spheres, such as medicine, law, business, tourism, engineering, and so on. Having English as a leading language affected a prevalence of diverse English for Specific Purposes (ESP) branches, for instance, English for Medical Purposes (EMP), English for Vocational Purposes (EVP), English for Business Purposes (EBP), English for Legal Purposes (ELP). ELP as one of the fields of ESP has been gaining ground in pedagogy, as instructors are pursuing effective approaches to teaching legal English. Compared to General English (GE), legal English is not confined to «regular», and «common to everyone» vocabulary, but rather is abundant with domain lexis which makes it abstruse to comprehend. Instructing vocabulary, particularly in ESP courses, poses a growing challenge for English language educators. Vocabulary stands as an integral component of any syllabus, requiring systematic and thoughtfully scheduled instruc-

tion. It is crucial to meticulously select which vocabulary to impart and determine the appropriate approach or activities for effective student comprehension. Given the pivotal role vocabulary holds in ESP courses, it is imperative to identify strategies that guarantee effective teaching and learning tailored to specific learner groups. Over the years, various approaches, methods, and techniques have been utilized, and thus, studied to aid learners in acquiring English for Specific Purposes. Furthermore, the instruction of specialized vocabulary to ESP learners has been a consistent concern throughout the history of ESP and language education. Studies devoted to teaching vocabulary in ESP have showcased a wide array of methods, approaches, and techniques that might contribute to acquiring specific vocabulary. In this article, we begin by summarizing prior studies on discipline-specific vocabulary, highlighting the difficulties linked to identifying and choosing appropriate vocabulary. Then, we outline various methods appropriate for facilitating the acquisition of diverse facets of word knowledge in a language learning setting.

Literature review

Features of ESP

ESP is implemented across diverse sectors and environments, spanning business, medicine, law, psychology, and finance, among others. By focusing on ESP, learners enhance their ability to communicate proficiently within their respective fields, thereby enhancing their employment prospects and opportunities for career progression. Learning English for specific purposes offers several benefits. It enables learners to master the specialized language used in their profession, fostering confidence and effectiveness in communication. Additionally, ESP equips learners to stay abreast of industry developments and innovations, making its graduates competitive in the international labor market.

Pursuant to Hutchinson & Waters (1987), ESP is characterized as an instructional approach where content and methodology choices are guided by learners' specific purposes for learning. Dudley-Evans (1998) revealed further absolute characteristics inherent in teaching ESP, such as:

1. ESP is delineated as catering to the particular requirements of the learners.
2. ESP utilizes the foundational methodology and activities relevant to the discipline it addresses.
3. ESP focuses on the language pertinent to these activities in terms of grammar, vocabulary, style, learning strategies, communication patterns, and textual forms.

Drawing on the studies conducted by linguists in this field, the following common denominators can be outlined: authenticity, purpose-built concept, and self-directedness.

Vocabulary for ESP

Teaching vocabulary, particularly in specialized English courses, is increasingly difficult for English language instructors. Vocabulary forms an integral component of any curriculum, and it requires structured and consistent teaching methods. Careful consideration is needed when selecting which vocabulary to teach and determining the most effective approach and activities for imparting it to students. McCarthy (1990) ascertained «No matter how well the student learns grammar, no matter how successfully the sounds of L2 are mastered, without words to express a wider range of meanings, communication in an L2 just cannot happen in any meaningful way». In the view of the aforementioned, the role of vocabulary in ESP appears to be indispensable. Subsequently, it is noteworthy to mention the categories the ESP vocabulary has been broken into, summarizing antecedent research (Dudley-Evans and St. John, 1998; Hutchinson and Waters, 1987; McCarthy, 1990; Nation, 2001):

1. General vocabulary — it consists of words and phrases pervasive in everyday use among both laymen and particular field specialists.
2. Semi-technical vocabulary — vocabulary commonly found in everyday language but occurs more frequently in specialized and technical settings and discourses.
3. Technical vocabulary — a vocabulary that is dedicated to a specific area of expertise and has rather limited meanings that differ

according to the field of use. As it was enshrined in Chung, T., & Nation, I. S. P. (2004), it is responsible for 20–30 percent of words in specialized texts.

4. Academic vocabulary — words and phrases commonly found in academic texts and lectures, including those related to research, analysis, and argumentation. Academic Word List by Coxhead (2000) is one of the most acknowledged pieces of work that includes academic vocabulary with its range of occurrence in texts.

5. Functional vocabulary — words and phrases utilized to perform specific language functions, such as giving instructions, making requests, or expressing opinions.

McCarthy (1990) and Widdowson (1983) consolidated the terms of «core» and «non-core» vocabulary. As the term «core» implies, core vocabulary pertains to words that are commonly used and hold greater importance within the language compared to others. Whereas, subject-specific vocabulary should be categorized as non-core due to its lack of neutrality and its connection to a specialized subject matter (Carter, 1988).

Furthermore, in compliance with Nation (2013), vocabulary can be categorized according to its occurrence. There are three tiers of frequency-based words: high-frequency, mid-frequency, and low-frequency words. High-frequency words are those that appear frequently in written and spoken language across various contexts. They are commonly encountered in day-to-day communication and are essential for basic language proficiency. Low-frequency words are those that are uncommon in written and spoken language. These words are less frequently encountered in everyday communication and may be more specialized or less commonly used compared to high-frequency words. Low-frequency words often represent more complex concepts, technical terminology, or uncommon vocabulary. Mid-frequency vocabulary refers to words that appear with modest frequency both in written and spoken language. These words fall between high-frequency words, which are very common, and low-frequency words, which are relatively rare. Mid-frequency vocabulary includes terms that are encountered somewhat regularly in communication but are not as pervasive as high-frequency words. However, as the proverb says «One person's technical vocabulary is another person's low-frequency word», so the level of word frequency is dependent on the underlying setting (Nation, 2001). At this juncture, high-frequency words of a certain field of ESP are advocated to pay higher attention, allocating more time, as they are encountered repeatedly, as opposed to low-frequency vocabulary. Inasmuch, as low-frequency words do not tend to occur often and, by and large, are regarded as «complicated to remember», Nation (2001) recommends instructors to help students with acquiring them as they come up, not drawing extra attention.

Features of Legal English

Legal language is defined as the language used to carry specific purposes. As with any other branch of ESP, English for Legal Purposes (ELP) is distinguished by a number of characteristics, including a specific range of words, grammar structures, terminology, and a necessity for a high level of learners among others. However, the hallmark that is inherent in exclusively legal language is that it is internally linked to a national legal system. Subsequently, termi-

nology and vocabulary depend on the country or countries the language is used. There are some syntactic features that appear in legal English, spanning «wordiness» (Mellinkoff, 1963), vigorous use of «shall» (Adams, 2011; Eagleson and Asprey, 1989; Garner, 2012), extensive use of Passive voice (Garner, 2011) among others.

Legal English vocabulary

Vocabulary is the overriding aspect that any ESP branch incorporates, as well as it is the most distinctive hallmark of ESP courses. Veretina (2012) emphasized primary elements of legal English vocabulary, including obscure language, specialized terminology, synonyms, loanwords, and word repetition. All of the mentioned factors could potentially contribute to the complication of initial vocabulary comprehension, as language undergoes continuous evolution, resulting in the removal and addition of vocabulary over time. In relation to that it is worth pointing out the main characteristics pertaining to legal English vocabulary:

a) a plethora of technical or specialized terms and phrases that are utilized purely in legal contexts (jurisdiction, distraint, plaintiff, tort, and indemnity). In view of the aforementioned, there are also semi-technical words that legal specialists encounter on a daily basis (action, suit, proceedings, hand — in the meaning of «signature», etc.).

b) Choice of words pertaining to a higher register and legal genre which is intolerable to ambiguity («initiate» instead of «start», «deem» instead of «consider»)

c) unduly use of pronominal adverbs (herein, whereof, herewith, etc.);

d) complex prepositions («in the event of» instead of «if», «by virtue of» instead of «by»)

e) abundance of foreign words derived from Latin and French (admonished, supreme, legis, per se, etc.);

f) binomials (signed and sealed, cause and effect, breaking and entering, assault and battery, etc.).

g) nominalization — utilizing nouns instead of verbs and adjectives, in some cases, involves transforming them into nouns (to amend — amendment, to terminate — termination, to execute — execution, etc.)

h) archaic language (whilst, witnesseth and showeth)

Principles of effective vocabulary teaching

The learners of English are predominantly aware of the difficulties that scarcity of vocabulary leads to. It primarily adversely affects the effectiveness of speaking performance, as lexical units are responsible for fulfilling the fundamental body of information of meanings that are anticipated to be understood and delivered. Graves (2000) suggests significant facets to elevate vocabulary learning, such as reading texts, increasing word consciousness, and teaching specific and independent words and phrases.

There are several bedrock principles that contribute to ameliorating foreign language vocabulary:

1. Contextual vocabulary acquisition: Introducing new words within meaningful contexts helps learners understand their usage and meaning better. In other words, students derive the meaning of

the word by encountering it in the process of listening and reading activities.

2. Active engagement: Encouraging active participation through activities such as discussions, games, and practical applications enhances vocabulary acquisition. National Reading Panel (2000) outlines that vocabulary should be taught through students' direct involvement and suggests learning to be incidental. Bunting (2000) at this point, delineated a wide array of activities to engage students in vocabulary.

3. Repetition and reinforcement: Repeated exposure to new words through various activities and contexts reinforces learning and aids in retention. Saragi et al. (1978) found that repetition and reinforcement of words in a second language helps to retain them in the memory. Moreover, later studies suggest that a person has to encounter and repeat the word at least ten times to consolidate it (Jenkins et al., 1984).

4. Personalization: Connecting vocabulary to learners' interests, experiences, and goals makes learning more relevant and meaningful. Students will find it more straightforward to remember a word if it is somehow related to them, and aligns with their hobbies, background knowledge, and aspirations.

5. Scaffolded instruction: Gradually building on learners' existing knowledge and skills, providing support as needed, facilitates vocabulary development. Learners can enhance new vocabulary with support in the form of already familiar words (Vygotsky and Cole, 1978).

6. Brainstorming associations: This principle implies that in order to reinforce vocabulary acquisition learners should create mind maps of words related to each other by meaning. Subsequently, when a word serves as a liaison to several words associated with it.

7. Teaching affixes: Bauer and Nation (1993) mentioned the importance of learning affixes in vocabulary acquisition since they carry a specific meaning. Thus, learning the sense that they bring to a word can significantly enlarge learners' choice of words.

Revisiting Nation's (2001) framework concerning prerequisites necessary to acquire English vocabulary, three types of activities emanated as key takeaways:

1. Form-focused activities aim to deepen learners' understanding of word structure, spelling, pronunciation, and usage.

2. Meaning-focused activities prioritize understanding and using words in meaningful contexts, promoting comprehension and retention.

3. Use-focused activities concentrate on the practical application and active use of vocabulary in communicative contexts. These activities aim to develop learners' proficiency in using words accurately, fluently, and appropriately in speaking and writing.

Methods of teaching legal English vocabulary

While there isn't one definitive method for teaching vocabulary, previous research on technical vocabulary has identified several approaches that we deemed appropriate for improving legal English vocabulary.

— As it was previously mentioned, legal language is notorious for an abundance of technical legal vocabulary that mainly appears abstruse. However, limited legal vocabulary might significantly hamper both oral and written communication. As a solution, repeti-

tion and reinforcement strategies can contribute to learning legal terminology, making students encounter target words more frequently and, in addition, providing contextual background for the establishment of the meaning. Overall, legal English vocabulary can be taught by means of repetition and contextual teaching methods. For instance, the word «condonation», which implies conditional forgiveness of a spouse's marital wrong, should be involved in classroom reading activities and included in classroom discussions as much as possible. The following context can be used to delineate the meaning of the word: «It is evident that the practices prevail because of condonation by superior officers».

— Nominalization is another feature peculiar among legal professionals. An effective technique for acquiring legal lexis consists of teaching students affixes that occur quite frequently and alleviate the process of vocabulary learning. Thus, the knowledge of suffixes, such as -ment, -ness, and -tion, enables learners to create nouns out of verbs and adjectives. For instance, punishment, imprisonment, indictment, exoneration, restriction, unlawfulness, recklessness, to name a few.

— Legal specialists tend to operate higher register words, such as append, expedite, and commence. This choice of words might require learners to have a higher level of English. However, the scaffolding method can facilitate the acquisition of high-level vocabulary by explaining the meaning of high register words through the words

that are already familiar. For example, the commencement of a legal process is the beginning or the start of a legal process.

— Binomial expressions, as a salient trait of legal vocabulary, occur in legal texts quite frequently. Inasmuch, as meanings of the elements are conventionally either synonyms, close in meaning, or antonyms, the method that can be utilized for remembering binomials is brainstorming associations. For example, the multinomial «give, devise, and bequeath» assumes handing property over by will. Linking the words to their meaning might elevate the level of comprehension of this expression, and therefore, remember its elements.

Conclusion

Teaching vocabulary specific to a legal discipline can pose peculiar challenges both for L2 instructors and legal professionals. The paper outlined the characteristics of teaching ESP vocabulary and delineated features inherent in legal English. In pursuit of effective methods of delivering legal vocabulary, the paper has thoroughly demonstrated the various opportunities available to language teachers for delivering Legal English vocabulary considering its salient features. Despite the heterogeneous structure of legal vocabulary that imparts some challenges in its acquisition, the paper shed some light on the methods and techniques we deemed appropriate providing examples of their application.

References:

- Bauer, L., & Nation, P. (1993). Word families. *International journal of Lexicography*, 6(4), 253–279.
- Carter, R. & McCarthy, M. (1988) *Vocabulary and Language Teaching*. London and New York: Longman
- Chotimah, C., & Astiyandha, T. (2022). Improving students' vocabulary knowledge through race to the board game for esp (english for specific purposes). *Lingua*, 18(2), 241–251.
- Chung, T., & Nation, I. S. P. (2004). Identifying technical vocabulary. *System*, 32, 251–263. <https://doi.org/10.1016/j.system.2003.11.008>
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL quarterly*, 34(2), 213–238.
- Dudley-Evans, T. (1998). *An Overview of ESP in the 1990s*.
- Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge university press.
- Eagleson, R. D., & Asprey, M. M. (1989). We must abandon « shall». *Australian Law Journal*, 63(11), 726–728.
- Garner, B. A. (2011). *Garner's dictionary of legal usage*. Oxford University Press, USA.
- Garner, B. A. (2012). What's an Error in Language. *ABAJ*, 98, 20.
- Graves, M.F. 2000. A vocabulary program to complement and bolster a middle-grade comprehension program. In B.M. Taylor, M. F. Graves, and P. Van Den Broek (eds.), *Reading for meaning: Fostering comprehension in the middle grades*. New York: Teachers College Press.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes*. Cambridge university press.
- Hou, H. I. (2014). Teaching Specialized Vocabulary by Integrating a Corpus-Based Approach: Implications for ESP Course Design at the University Level. *English Language Teaching*, 7(5), 26–37.
- Jenkins, J. R., M. L. Stein, and K. Wysocki. 1984. 'Learning vocabulary through reading,' *American Educational Research Journal* 21: 767–87.
- Kavari, K. E. (2014). Teaching vocabulary in ESP contexts through vocabulary learning strategies instruction. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 4(2), 247–256.
- McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford University Press.
- Mellinkoff, D. (1963). *The language of the law*. Boston: Little Brown and Company.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Nation, P., & Meara, P. (2013). 3 Vocabulary. In *An introduction to applied linguistics* (pp. 44–62). Routledge.
- National Reading Panel. 2000. *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*.
- Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.

22. Nekrasova-Beker, T., Becker, A., & Sharpe, A. (2019). Identifying and teaching target vocabulary in an ESP course. *TESOL Journal*, 10(1), e00365.
23. Piribabadi, A., & Rahmany, R. (2014). The effect of the keyword method and word-list method instruction on ESP vocabulary learning. *Journal of Language Teaching & Research*, 5(5).
24. Saragi, T., I. S. P. Nation, and G. F. Meister. 1978. 'Vocabulary learning and reading,' *System* 6: 72–8.
25. Sarani, A., & Sahebi, L. F. (2012). The impact of task-based approach on vocabulary learning in ESP courses. *English Language Teaching*, 5(10), 118–128.
26. Supardi, S. (2016). ESP (English for specific purpose): teaching legal English using lexical approach. *Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang*, 4(2), 346–354.
27. Veretina, I. (2012). Characteristics and features of legal English vocabulary. *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Ştiinţe Umanistice)*, 54(4), 103–107.
28. Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
29. Widdowson, H. G. (1983). *Learning purpose and language use*. (No Title).
30. Xhaferi, B. (2009). Teaching and learning ESP vocabulary. *LFE: Revista de lenguas para fines específicos*, (15), 229–255.

Роль высшего учебного заведения в процессе формирования социальной ответственности студентов

Мамиев Заур Шарифович, аспирант

Научный руководитель: Гринёва Елизавета Алексеевна, кандидат педагогических наук, профессор
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

В статье рассматривается роль высших учебных заведений в процессе формирования социальной ответственности студентов. Авторы анализируют, как университеты могут способствовать развитию социально ответственного поведения среди молодежи в условиях глобализации и постоянных социальных изменений. Основное внимание уделяется интеграции социальной ответственности в образовательный процесс, включая академические программы и практические инициативы, которые позволяют студентам не только приобретать знания, но и развивать навыки, необходимые для активного участия в социальной жизни.

Ключевые слова: социальная ответственность, высшее образование, университеты, студенты, глобализация, образовательный процесс, социальное взаимодействие, волонтерская деятельность, педагогическое требование.

The role of higher education institutions in the process of forming students' social responsibility

Mamiyev Zaur Sharifovich, graduate student

Scientific advisor: Grineva Elizaveta Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, professor
Ulyanovsk State Pedagogical University named after IN Ulyanov

The article examines the role of higher education institutions in the process of forming students' social responsibility. The authors analyze how universities can contribute to the development of socially responsible behavior among young people in the context of globalization and constant social changes. The main focus is on the integration of social responsibility into the educational process, including academic programs and practical initiatives that allow students not only to acquire knowledge but also to develop skills necessary for active participation in social life.

Keywords: social responsibility, higher education, universities, students, globalization, educational process, social interaction, volunteer work, pedagogical requirement.

Социальная ответственность студентов является ключевым аспектом современного образовательного процесса. В условиях глобализации и постоянно меняющегося мира, университеты сталкиваются с задачей не только предоставлять знания и навыки, необходимые для профессиональной деятельности, но и формировать у студентов чувство

ответственности за социальное благополучие и устойчивое развитие общества.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года актуализируется проблема воспитания личности,

готовой и способной принимать самостоятельные решения, осознанно относиться к своей деятельности, осмысливать социальную ответственность как ценность, иметь глубокую уверенность в том, что поставленные цели, действия и поступки принесут пользу ей и другим людям.

Студенты являются ключевой группой в процессе трансформации общества, поскольку на них ложится ответственность за будущее развитие социума. [1]

Согласно ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»: «Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, где воспитание рассматривается как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося, а обучение — как целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся».

Эта концепция подразумевает, что в процессе обучения студент должен не только осваивать специализированные профессиональные компетенции, но и развивать готовность к эффективной работе в разнообразных сферах деятельности. Важно, чтобы студенты обладали не только узкопрофессиональными знаниями, но и широким мировоззрением, способностью к инновационному мышлению и социальному взаимодействию, что является основой для формирования социально-активного человека. Социальная активность и участие в общественно-созидательных процессах являются ключевыми для формирования социальной ответственности студента.

Многие исследователи справедливо интерпретируют формирование социальной ответственности как широкую социальную функцию университетов, подчеркивая их уникальную роль в обществе. Это включает в себя ориентацию на социальные потребности как общества в целом, так и индивидуальных граждан. [2]

Социальная ответственность педагогического вуза выражается, в первую очередь, в его вкладе в развитие общества, что заключается в добровольном разделении с государством ответственности за социально-экономическое развитие региона, повышение уровня и качества жизни, совершенствование и развитие обучающихся посредством внедрения и реализации вузом принципов социальной ответственности.

Педагогический вуз — это не просто учебное заведение, но и целый мир, где студенты обучаются не только профессиональным навыкам, но и важным моральным ценностям. В современном обществе, где растет социальная напряженность, нехватка внимания к проблемам окружающей среды, безработица и другие вызовы, важно, чтобы молодое поколение было осведомлено о проблемах и готово принимать активное участие в их решении.

Таким образом, перед высшим учебным заведением поставлены следующие задачи: снабдить будущих профессионалов полным комплексом знаний о наиболее общих социально-экономических понятиях, категориях, законах, о правах и обязанностях, ценностях, морали, нравственности, нормах и правилах поведения человека в социуме и способах его регулирования; создать условия, обеспечивающие развитие и саморазвитие личности будущего профессионала, его готовность полноценно и нравственно на основе сотрудничества и партнерства

строить совместную деятельность в общении; сформировать позитивное отношение к ответственному поведению в целом и в конкретной области профессиональной деятельности, осознанному восприятию и принятию предъявляемых обществом, конкретным социумом требований [3].

Согласно исследованиям С. Н. Васильева, эффективное воспитание социальной ответственности обусловлено использованием проблемно-ориентированных методик обучения, которые способствуют развитию взаимного доверия между субъектами на основе эмпатии в рамках специализированных программ. Ключевым аспектом является также оптимизация структур учебно-воспитательного процесса, увеличение применения интерактивных форм обучения, ориентированных на диалог, сотрудничество и самореализацию учащихся. Важную роль играет моделирование образовательных и профессиональных ситуаций, требующих от студентов самостоятельного выбора стратегий действий, методов контроля, аргументации своих предпочтений и оценки принимаемых решений. [4].

И. А. Гладышева подчеркивает значимость освоения студентами знаний о социальных правах и обязанностях, о нормах поведения в обществе в ходе учебного процесса, а также закрепление этих знаний через разнообразные виды внеучебной деятельности. Особое внимание уделяется вовлечению студентов в диалог и сотрудничество при разработке и реализации программ, направленных на улучшение социальной среды в высших учебных заведениях. [5].

Основными факторами, существенно влияющими на процесс развития социальной ответственности у студентов, являются следующие: ориентация на ответственное отношение студентов к учебной деятельности; обращение к максимам гуманистической педагогики, теории и практике коллективных творческих дел, а также полное осознание воспитывающей функции обучения, что особо значимо на этапе формирования картины мира ребенка [6], но отнюдь не теряет своей важности в ходе учебно-воспитательного процесса вуза; педагогическая поддержка социальной активности студентов.

Современная образовательная программа студентов в высших учебных заведениях базируется на антиципации социальной роли, которую они предположительно будут выполнять. Заложенный в этом подходе смысл заключается в акцентировании общественной и профессиональной ориентации системы воспитания в учебных заведениях. Проблематика формирования социальной ответственности у будущих специалистов в контексте воспитательной деятельности высших учебных заведений связана с тем, что воздействие воспитательного процесса и его результаты разнесены во времени. Воспитательный процесс, характеризующийся целостностью целей, задач, содержания, методов и форм, а также определенной конкретностью в отдельных случаях, обладает изменчивостью и многогранностью результатов. Это обусловлено индивидуальными различиями студентов, их разнообразным образовательным и социальным опытом, а также их отношением к воспитательным задачам.

Несмотря на разнообразие целей воспитания, оно обладает комплексным характером. Это особенно значимо, поскольку воспитательное воздействие способствует одно-

временному формированию всех компонентов социальной ответственности: потребностей и мотивов, когнитивных элементов, эмоций и чувств, волевых качеств и социального поведения. При этом крайне важно учитывать индивидуальные особенности студентов, их слабые и сильные стороны, уровень социальной зрелости, развитость личностных качеств и социальный опыт.

В процессе формирования социальной ответственности у будущих специалистов необходимо учитывать, что определенные воспитательные методики способствуют решению специфических задач, входящих в общую систему задач. Например, педагогические требования могут быть сфокусированы на соблюдении студентами установленных норм поведения, акцентировании важности проявления ответственности и оказании поддержки в осознании ценности и необходимости социально ответственных действий. Процесс приучения может обеспечить демонстрацию примеров социально ответственного поведения, позволяя студентам ассимилировать адекватные модели действий как стабильную основу для социально ответственного поведения. Педагогический пример имеет схожее воздействие с приучением в контексте его образовательного влияния.

В рамках социального проектирования, согласно литературным источникам [7], выделяются такие объекты, как социальные субъекты, качества, процессы и отношения. В качестве объектов социального проектирования выступают индивидуумы, социальные группы и организации, в то время как субъектами являются студенты, обладающие социальной активностью и профессиональными компетенциями. Социальное проектирование включает в себя педагогическое проектирование, объектами которого являются педагогические системы, процессы, ситуации, ученические коллективы, социальные группы детей и отдельные учащиеся. Педагогические проекты могут принимать форму концепций, образовательных программ, рабочих программ дисциплин, учебных планов, а также проектов и сценариев образовательных, воспитательных, спортивно-оздоровительных и досуговых мероприятий. Проекты, направленные на социальную защиту и психолого-педагогическую поддержку личности ребенка и различных детских групп, создание социальной инфраструктуры населенных пунктов и регионов, а также социально-экономические услуги детям и взрослым, включая дополнительное образование, развитие компетенций, создание рабочих мест, юридическую и педагогическую помощь семьям и детям, могут служить эффективным инструментом в формировании социальной ответственности.

В российских вузах, в том числе в Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н. Ульянова, сложились разные виды студенческого волонтерства:

Экологическое: Реализация мероприятий по улучшению экологического состояния территорий, включая их благоустройство и озеленение, защита биоразнообразия, поддержка природоохранных парков, а также распространение экологических норм и ценностей. *Гражданско-патриотическое:* Формирование и поддержка поисковых отрядов, консервация культурного наследия, включая памятники, проведение военно-патриотического обучения, оказание помощи ветеранам и сбор материалов о военных достижениях.

Социальное: Оказание поддержки уязвимым слоям населения, включая пожилых людей, сирот, лиц, оказавшихся в сложных жизненных обстоятельствах, осуществление опеки над детскими учреждениями, проведение краеведческой работы, благотворительной и гуманитарной деятельности.

Спортивно-оздоровительное: Разработка и внедрение спортивных, туристических и оздоровительных программ, участие в донорском движении, организация культурных мероприятий, в том числе концертов, и проведение олимпийских уроков в образовательных учреждениях.

Педагогическое: Предоставление дополнительных образовательных услуг для детей и взрослых, повышение уровня образованности населения, замещение вакантных педагогических должностей, а также участие в организации отдыха и досуга детей.

Включение в волонтерскую деятельность открывает перед будущими специалистами пути к самовыражению как в общественной жизни, так и в сфере образования. Без наличия внутренних стимулов, таких как потребность в социальной активности, мотивация к бескорыстной помощи и личностные качества, характерные для ответственного члена общества, долгосрочное участие в волонтерстве невозможно. Студенты также находят важным стимулом для вовлечения в волонтерские инициативы возможность личного развития и улучшения своего социального положения. Стремление к признанию в профессиональном и академическом сообществе является значительным мотивом для занятий волонтерской работой.

В рамках научного анализа, потенциал высших учебных заведений по формированию социальной ответственности не ограничивается только рассмотренными аспектами. Особую значимость в этом процессе приобретают практические компоненты образовательной программы, такие как производственные и учебные практики, а также участие студентов в строительных, ремонтных и педагогических отрядах. Важную роль играют также взаимодействие с некоммерческими организациями, профессиональными ассоциациями, участие в грантовых проектах, интеллектуальных конкурсах и временных научных сообществах, что способствует более глубокому пониманию и осмыслению социальной роли учителя.

Таким образом, критерии развития социальной ответственности у студентов могут быть определены через взаимодействие нескольких ключевых компонентов. К ним относятся:

Когнитивный компонент, который включает в себя осознание и понимание социальной ответственности как концепта.

Мотивационно-ценностный компонент, отражающий формирование мотивации к социально ответственному поведению, а также развитие моральных стремлений, направленных на осуществление ответственных действий.

Деятельностный компонент, связанный с реализацией социально значимых действий в рамках учебной и общественной деятельности, а также с участием в коллективных начинаниях.

Личностный компонент, базирующийся на индивидуальной позиции студента в процессе деятельности и общения, его стремлении к саморазвитию и самосовершенствованию.

Формирование социальной ответственности индивида представляет собой динамичный и непрерывающийся процесс, который особенно интенсивен в период формирования личности. Основы социальной ответственности у студентов высших учебных заведений закладываются в ходе образовательного и воспитательного процесса. Это достигается

путем создания специфических социально-педагогических условий, соответствующих определенной стадии развития личности, что предполагает мобилизацию всего образовательного и воспитательного ресурса университета, функционирующего как институт, обладающий социальной ответственностью.

Литература:

1. Асваров, Н. А. Формирование социальной ответственности студентов в процессе привития духовно-нравственных ценностей: методическое пособие / Н. А. Асваров — Махачкала: изд-во Ризо-Пресс, 2023. — 12 с.
2. Перфильева, О. В. Университет и регион: на пути к реализации третьей функции / О. В. Перфильева // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. — 2011. — № 1. — С. 132–134
3. Кочетова, И. Д. Педагогические условия развития социальной ответственности у студентов высших учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук / И. Д. Кочетова — Хабаровск, 2011. — 239 с.
4. Васильев, С. Н. Формирование социальной ответственности у курсантов военного вуза: дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Васильев — Кострома, 2006. — 112 с.
5. Гладышева, И. А. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов негосударственного вуза: дис. ... канд. пед. наук / И. А. Гладышева — Кострома, 2006. — 226 с.
6. Александрова, Е. А. Формирование картины мира ребенка и его педагогическое сопровождение / Е. А. Александрова // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. — 2012. — Т. 1, вып. 2. — С. 41–43.
7. Гулевская, А. Ф. Педагогические условия формирования социальной ответственности студентов экономических специальностей: монография / Гулевская А. Ф., Максимова В. П. — Южно-Сахалинск, 2012. — 56 с.

The students' perspective on using Instagram as a tool for developing writing skills

Meyrbekov Akylbek Kayratbekuly, phd, associate professor;
 Aminzhanov Islomiddin Zafaruly, student master's degree
 Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkestan, Kazakhstan)

The purpose of the study was to determine the attitude of students to the use of Instagram in education. In particular, it is supposed to determine the effectiveness of using this online platform as an additional tool in developing students' writing skills. The 1st, 2nd, 3rd, and 4th-year students of the Faculty of Philology of the Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University participated in the study. The total number of students who took part in the study was 40 people. The quantitative descriptive method was employed. The instrument used was a questionnaire to reveal their perceptions with some necessary modifications. The modified questionnaire consists of 3 subscales and 14 items. The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 23.0 software was used to analyze the questionnaire results. The analysis of the results obtained at the end of the study showed that the attitude of students to the use of Instagram as an additional tool in developing the skill of writing to students was positive, and also revealed a number of advantages in using it.

Keywords: Instagram, learning motivation, tool, writing skill.

Взгляд студентов на использование instagram как инструмента развития письменных навыков

Мейрбеков Акылбек Кайратбекулы, PhD, доцент;
 Аминжанов Исламиддин Зафарулы, студент магистратуры
 Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави (г. Туркестан, Казахстан)

Целью исследования было определить отношение студентов к использованию Instagram в образовании. В частности, предполагается определить эффективность использования данной онлайн-платформы в качестве дополнительного инструмента развития письменных навыков учащихся. В исследовании приняли участие студенты 1, 2, 3 и 4 курсов филологического факультета Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави. Общее количество студентов, принявших участие в исследовании, составило 40 человек. Был использован количественный описательный метод. В качестве инструмента ис-

пользовался опросник для выявления их представлений с некоторыми необходимыми изменениями. Модифицированный опросник состоит из 3 субшкал и 14 пунктов. Для анализа результатов анкетирования использовалось программное обеспечение «Статистический пакет для социальных наук» (SPSS) 23.0. Анализ полученных по итогам исследования результатов показал, что отношение студентов к использованию Инстаграм как дополнительного инструмента в развитии навыка письма у студентов было положительным, а также выявил ряд преимуществ в его использовании.

Ключевые слова: Instagram, мотивация обучения, инструмент, навык письма.

Currently, the technology is in the development stage, and its development has had its impact on the environment. These new technologies began to be used by people as tools, and people began to transmit their thoughts and ideas to each other through them. The use of new technologies is flourishing day by day. As technology is applied, the number of social media users is growing. Social media is seen as a large unified environment where people can switch between themselves for news and information. Using social media, we can keep in touch with friends and family regardless of the time. Social media is a medium in which users can switch between online data and communicate with everyone, as well as participate in online conferences.

Today, there are many applications that have become popular with all of us and are widely used in everyday social networks. Of these, the most popular applications are Instagram, Facebook and WhatsApp. The use of these applications in the education system, coupled with their use in various fields, is increasing. This is a new integration and a new direction in the knowledge system. One of the most important factors that have made social media a part of the educational system is online learning. Nowadays, social networks play an additional role in education (Gikas & Grant, 2013) [3]. Instagram, a social media tool that is widely used for sharing photos and videos on social media and posting under that content. According to recent data, such features of Instagram show that older adults, starting with teenagers, have a positive outlook (Mao, 2014) [12]. Mansor and Rahim's (2017) [11] claim to use Instagram to increase students' interest in learning English is showing positive results as Instagram now plays the role of a medium in which teens build relationships with each other. They can read other people's posts on this app and share their thoughts on those posts.

Instagram is a medium in which people share unique features or changes and events that occur in their daily lives. You can create interesting content on Instagram using various filters (Febria Lina & Setiyanto, 2021) [9]. But Instagram is not just a social system where people share their lives, but there are people who use Instagram as a learning tool to increase their knowledge. Such people can develop their knowledge by linking their Instagram accounts to various educational accounts. Instagram has many accounts that motivate people and are meant to share proverbs. One such account is the English learning accounts, these accounts publish posts teaching the spelling and correct pronunciation of English words (Sari & Wahyudin, 2019) [16]. As everyone knows, a large number of Instagram users has a great influence on the growth of its popularity, so this social system is used in all areas of human life, used in trade, marketing, and also in the education system.

To date, teachers have started using Instagram in English lessons to develop students' creative skills. Teachers use Instagram as a tool that can attract the attention of students when teaching writing. Ac-

ording to the results of this study, the aim is to explore the contribution of Instagram in developing students' desire to perceive Instagram as a platform for learning English and write in English various posts related to the topic in English classes.

Several studies have been conducted to strengthen students' writing skills using Instagram. After analyzing the results of these studies, conclusions were drawn. A study was conducted (Zidny, 2017) [19], his research was to determine what factors influence the strengthening of writing skills in students, and to determine the benefits of the Instagram application for the development of writing in English. In the course of working with teachers, students were motivated to write posts on Instagram. The interest of students in this activity has increased. This approach inspired students to post daily in English on Instagram.

A study by Anggraeni (2017) [1] looked at students' opinions about using Instagram apps in writing classes. The results of the study formed a positive opinion about the use of Instagram in writing lessons: it takes place in writing, develops creative thinking, does not take much time, does not analyze time and place, and improves writing skills. In the process of writing posts, there is an increase in students' confidence in writing. But the recording of the application did not remain without interference, there were interferences such as poor Internet or no signal.

A study conducted by Mansur and Rahim (2017) [11] gave its evidence that the use of Instagram as a tool to increase students' motivation and their interest in participating in lessons was positively assessed. Their findings in this regard show that the students were motivated and confident in writing a letter to another.

Shazali et al. (2019) [17] did research work believing that Instagram is a platform to strengthen students' writing skills with Instagram. After analyzing and identifying the results of the study, they used Instagram to teach new words and in the course of this activity increased students' motivation and strengthened their writing skills. It had a positive effect on the emergence of new ideas for writing letters on various topics, since the reason for the emergence of a new idea for students was the publication of letters from their friends in posts.

One of the most important skills in language learning is writing. Although writing skills cover the same structure, there are several considerations in this regard. When we look at the conclusion of Rivers (2018) [15], he considers writing to be a reasoned presentation of newly created information or ideas. According to the thought of Meyer (2005) [13], writing is a generalization, compilation and presentation of an idea that has arisen on paper, if it is necessary to change it and rewrite it. In addition, Wati (2019) [18] summarizes writing as follows: writing suggests that it is the formulation of a thought expressed, the fixation and presentation of this complete thought on paper. The thought that comes to the formulation of the

expressed thoughts, the letter is a change, fixation, correction of the expressed thoughts and, ultimately, their presentation on paper or in writing through the screen.

A caption is a description of the content people post on Instagram (image, video, reels) that they share under that content. Thought cited in connection with Grayam's (2010) [5] finding, the caption is a short description that serves to convey an important detail of a photo posted on Instagram. Students can share things that come up on Instagram and write a description of the content they have shared under what they have shared, this post can be the full story of one story or it can be one artwork related to that content. Based on such notes, relationships between students are strengthened when students share their thoughts on this note (Gunantar&Transinata, 2019) [6]. Such situations lead to the use of Instagram in the educational process, the use of Instagram increases the motivation of students to write a message under the post or promote it. In its report, this reveals the student's interests in writing and increases competence (Delello et al., 2015) [2].

In formulating the above research findings, it appears that these studies did not address all aspects related to the subject. It is obviously necessary for English learners to do a detailed whole blood study to find out what they think about using Instagram to improve their writing skills. English language students will have special thoughts and perspectives on this study as for them English is an integral part of everyday life in language learning. Therefore, we decided to conduct a descriptive study for English learners to determine their attitudes towards using Instagram as a learning tool to improve their writing skills.

The purpose of this study is to investigate the perception of university students on the use of Instagram as an additional tool in the development of writing skills.

Based on the purpose of the article, this study aims to address three research questions:

- 1) How do students perceive using Instagram to develop writing skills?
- 2) Are there differences between male and female in using Instagram to develop writing skills?
- 3) Are there any differences between 1st, 2nd, 3rd and 4th year students in using Instagram to develop writing skills?

During the study, answers were given to these research questions.

Methods and materials

In this study, we used a descriptive quantitative research method. Because this study examines the opinions, thoughts and perspectives of students on the use of Instagram in developing writing skills. In this way, participants' experiences and perceptions regarding the use of Instagram for creative writing in teaching English can be comprehensively explored.

In order to obtain a meaningful research result, we used a research tool designed to provide clear data in quantitative terms. During the study, we used a questionnaire compiled by Handayani et al. (2018) [7] to collect data.

The questionnaire consists of 2 demographic questions and 14 questions related to the research topic. 2 demographic questions consist of open-ended questions related to the students themselves

(gender and education). The 14 questions underlying the study consist of 3 subscales. The 1st subscale is called «Writing Competence» and contains questions (Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6) to determine the competence of students in writing. The second subscale is called «Interest» and includes questions (Q7, Q8, Q9, Q10) to determine the interests of students. The third subscale is called «Process of learning» and includes questions (Q11, Q12, Q13, Q14) related to the learning process of students. We tried to use the most appropriate way to collect data. We compiled an electronic version of the questionnaire on the Google Form Internet platform and sent this electronic format to university students. This activity of ours increased students' interest in taking our survey and allowed us to collect data in a short period of time.

To determine the degree of student involvement associated with the questionnaire, 5 answers are given for each question. Responses to questions were assessed on a Likert scale, ranging from 5 (strongly agree) to 1 (strongly disagree). Answers to the positive questions used in the questionnaire were evaluated as follows: 5, 4, 3, 2 and 1, and the negative data were located with opposite scores (Oppenheim, 2000) [14]. Positive statements were rated accordingly: 5 — «Strongly agree», 4 — «Agree», 3 — «Undecided», 2 — «Disagree» and 1 — «Strongly disagree». Consistently negative statements were given opposite weights: 5 for Strongly Disagree, 4 for Disagree, 3 for Undecided, 2 for Agree, and 1 for Strongly Agree. The Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 23.0 software was used to analyze the questionnaire results.

In this study, the selection group consists of 1st, 2nd, 3rd and 4th year students of the Faculty of PHILOLOGY of the Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University. The total number of students participating in the study was 40. The questionnaire was conducted in the fall semester of the 2022–2023 academic year. The study involved 1–1st year students, 27–2nd year students, 7–3rd year students and 5–4th year students. Of the 70 students who participated in the study, 34 students were female, and the remaining 6 students were male. The number of students who participated in the questionnaire differs depending on the level of their education, as we sent the survey in a random form, and students interested in this survey voluntarily answered the questions.

Results and Discussion

During the survey, the results obtained from the students of the PHILOLOGY faculty of the Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University were analyzed and the corresponding conclusions were obtained. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 23.0 was used to determine the statistics of survey results in quantitative terms.

To find out the consistency of the questions used in the questionnaire, we determined the Cronbach's Alpha coefficient, in our case, the reliability of the questionnaire for the Cronbach's Alpha coefficient showed a value of 0,919 for 14 items (Table 1).

According to Gliem and Helmet (2003) [4], the results of Cronbach's Alpha coefficient show the consistency of the questionnaire, and the significance has its own explanation concerning the questionnaire. Values of $0.9 \leq \alpha$ show that the consistency of the questionnaire is Excellent, $0.8 \leq \alpha < 0.9$ is Good, $0.7 \leq \alpha < 0.8$ is Acceptable,

Table 1. Reliability Statistics of the Questionnaire

Cronbach's Alpha	N of Items
,919	14

$0.6 \leq \alpha < 0.7$ is Doubtful, $0.5 \leq \alpha < 0.6$ is Poor, $\alpha < 0.5$ is Unacceptable. Given the above data, we can confidently say that the consistency of the questionnaire that we used in the study shows the results of the Cronbach's Alpha coefficient is «Excellent».

The results of the survey used in the study were determined in terms of the degree of reliability, and the results of the survey were ac-

cepted as sufficient to draw conclusions. The results and conclusions related to the first research question are presented. The first research question included the question «How do students perceive using Instagram to develop writing skills?» and focused on identifying students' views on using Instagram to strengthen their English writing skills. In Table 2 you can see the descriptive statistics of the questionnaire.

Table 2. Descriptive Statistics of the Questionnaire

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Writing Competence	40	2,00	5,00	3,4708	,81640
Interest	40	1,75	5,00	3,5188	,87227
ProcessofLearning	40	1,75	5,00	3,6687	,85182
Total	40	1,86	5,00	3,5411	,75383

In the table, you can see the results of the descriptive statistics relating to the subscales of the questionnaire and their total result. The descriptive statistical value of the «WritingCompetence» subscale is $X=3,4708$, the «Interest» subscale is $X=3,5188$, the «ProcessofLearning» subscale is $X=3,6687$ and the subscale total is $X=3,5411$. The conclusion drawn from the results of all subscales is that there is not a very large difference in the results of the subscales, and the averages are above the standard, which means that the attitude of students towards using Instagram in developing writing skills is positive.

The second research question includes question «Are there differences between male and female in using Instagram to develop

writing skills?» and is designed to identify differences in how men and women feel about improving students' writing skills using Instagram. To determine the difference between the two sexes, we applied the Mann-Whitney-W test to the data. Differences were analyzed by subscales of the questionnaire.

As reported by Karadimitriou et al (2018) [8], the Mann-Whitney U-test was used to determine analysis statistics and compare results characteristic of two independent groups obtained during the study, taking into account their own properties.

And we also used the Mann-Whitney U-test to determine the difference between males and females. The results are presented in Table 3.

Table 3. Mann-Whitney-U test results

	Gender	N	Mean Rank	U	p
Writing Competence	Male	6	30,17	44,000	,027*
	Female	34	18,79		
Interest	Male	6	26,42	66,500	,176
	Female	34	19,46		
Process of Learning	Male	6	28,75	52,500	,059
	Female	34	19,04		
Total	Male	6	29,25	49,500	,046*
	Female	34	18,96		

* $p < 0,05$

After analyzing the results, it turned out that there is a big difference between the attitudes of males and females towards using Instagram. It was found that the estimated volume of the overall result is lower than the standard Level ($U = 49,5$, $p = 0,046$). This result suggests that males use Instagram less often than females.

The results of the first subscale «WritingCompetence» give a value of (male=30,17, female=18,79, $U=44$, $p=0,027$), a difference of

($X=11,38$). The results of the second subscale «Interest» give a value of (male=26,42, female=19,46, $U=66,5$, $p=0,176$), a difference of ($X=6,96$). The results of the third subscale «ProcessofLearning» give a value of (male=28,75, female=19,04, $U=52,5$, $p=0,059$), a difference of ($X=69,71$). If we analyze the results of the first subscale, there is a difference between men and women in writing competence, since the result of the difference between them is ($p=0,027$), which is below

the standard result. The reason for this may be the difference in the sex ratio among the students surveyed. The results of the second and third subscales are good, there is no difference in them. The conclusion that comes up shows that men and women have everything to do with their interest in using Instagram and their approach to the learning process.

The third research question was devoted to identifying the opinions of 1st, 2nd, 3rd and 4th year students about the use of Instagram in developing writing skills. Within each subscale, the questionnaire revealed the difference between the students of this course according

to the data given in accordance with the Instagram application. The result was obtained using the Kruskal-Wallis H test.

As identified by MacFarland and Yates (2016) [10], the Kruskal-Wallis H test is used to determine differences between two or more groups, independent of each other, as part of a questionnaire consisting of the same or different factors or measurements. May identify groups in the dominant index between these groups, or openly show large differences.

The results of the Kruskal-Wallis H test are revealed in Table 4.

Table 4. Kruskal-Wallis H-test results

	Grade_Level	N	Mean Rank	H	p
Writing Competence	1 st year students	1	26,00	,916	,822
	2 nd year students	27	19,61		
	3 rd year students	7	20,43		
	4 th year students	5	24,30		
Interest	1 st year students	1	23,50	,624	,891
	2 nd year students	27	20,00		
	3 rd year students	7	19,50		
	4 th year students	5	24,00		
Process of Learning	1 st year students	1	9,00	4,199	,241
	2 nd year students	27	19,22		
	3 rd year students	7	20,79		
	4 th year students	5	29,30		
Total	1 st year students	1	21,50	,804	,849
	2 nd year students	27	19,74		
	3 rd year students	7	20,21		
	4 th year students	5	24,80		

The number of students surveyed varies by course. Among the participants, 1st year students are 1 student, 2nd year students are 27 students, 3rd year students are 7 students, and 4th year students are 5 students. When we presented the results we took advantage of such abbreviations (the mean rank of 1st-year students — 1st MR, the mean rank of 2nd-year students — 2nd MR and so the rest).

The results of the first subscale «WritingCompetence» gives such results (1st MR = 26, 2nd MR = 19,61, 3rd MR = 20,43, 4th MR = 24,3, H = 0,916, p = 0,822), the writing competence of second and third year students is lower than that of first and fourth year students. The results of the second subscale «Interest» gives such results (1st MR = 23,5, 2nd MR = 20, 3rd MR = 19,5, 4th MR = 24, H = 0,624, p = 0,891), and in this subscale, the interests of second and third year students are lower than those of first and fourth year students.. The results of the third subscale «ProcessofLearning» gives such results (1st MR = 9, 2nd MR = 19,22, 3rd MR = 20,79, 4th MR = 29,30, H = 4,199, p = 0,241), but in this subscale, the learning process of the first-year students are very lower than those of the other courses, and the results show that the perceptions of the fourth-year students are greater than those of the other courses.If we look at the average results of each subscale, there is no noticeable difference, only the result of the 3rd subscale is less, but above the standard degree. But if you look at the internal results of the subscales, there are noticeable differences between the courses. However, in general, the indicator shows a positive indicator.

An analysis was made of the above results, and the conclusion to be drawn summarizing these results was as follows. Regarding the first research question, students' attitudes towards using Instagram as a tool for developing writing skills showed a positive result. The numerical value of the result (X = 3.5411), and this value is an indicator above the standard (average) level. For the second research question, the difference in Instagram usage between men and women was found overall, quantified (male = 29.25; female = 18.96). These results support the idea of using Instagram in the learning process that men are more dominant than women. The conclusion regarding the third research question is that the attitudes of 1st, 2nd, 3rd and 4th year students towards using Instagram in developing writing skills are positive. But as for writing competencies, first-year students have a high indicator, as for interests, 4th year students have a high indicator, and as for the process of obtaining education, 4th year students have a high indicator in this direction. The overall score is higher than the standard (p = 0.849).

Thus, there is no doubt that the social network where students help share their ideas and creative work using their language skills is Instagram (Sari &Wahyudin, 2019) [16]. Interest in posts written under various content uploaded to Instagram provides motivation to develop writing skills (Lina &Setiyanto, 2021) [9]. Therefore, a positive attitude towards the ideas quoted will not be wrong if we say that Instagram is a social media platform that we use to develop writing in

education, and more specifically in the teaching of English. Complements educational deficiencies in language learning.

The majority of students have a positive attitude towards using Instagram in the learning process, by analyzing the responses to each output used in the survey, we find that it is convenient for students to share various posts with their teachers and friends using Instagram, and the impact on feedback is huge. In addition, students were found to be interested in writing and messaging in English on Instagram (Anggraeni, 2017) [1].

Based on student responses to survey items that helped students improve their writing skills and increase interest in developing online media learning activities, this is Instagram, which is consistent with the finding made by Shazali et al. (2019) [17] in their study. Increasing students' writing competence results in them being better at articulating their ideas and properly organizing notes and thoughts appropriate to the topic. Encourage students to write better because they get feedback from other people on every post they write or publish. Teaching materials can be published by teachers through posts

or links, which can be used not only by students of the same learning process, but also by other students. Instagram clearly shows the connection between students and students, as well as between teachers and students, and this shows that the relationship in the learning process is flourishing in the right direction.

Conclusion

The results of this study showed that students have a positive attitude towards the adoption of Instagram as an online platform for developing writing skills. With this application, they can take notes in English and share them, taking other people's thoughts about these notes and giving them feedback. The students expressed that they use Instagram not only during their studies, but also in their daily lives, and they claim that Instagram has more options that they provide when writing. The students said they share their opinions through daily posts and stories. In conclusion, using Instagram to write notes in English has a positive effect and allows students to enjoy English to the fullest.

References:

1. Anggraeni, C. W. (2017, April). Students perspectives toward the use of Instagram in writing class. In English Language and Literature International Conference (ELLiC) Proceedings (Vol. 1, pp. 68–74).
2. Delello, J. A., McWhorter, R. R., & Camp, K. M. (2015). Using social media as a tool for learning: A multi-disciplinary study. *International Journal on e-learning*, 14(2), 163–180.
3. Gikas, J., & Grant, M. M. (2013). Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media. *The Internet and Higher Education*, 19, 18–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.06.002>
4. Gliem, J. A., & Gliem, R. R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. *Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education*.
5. Grayam, L. (2010). Writing Photo Captions, *Redbubble Artistic Journal*.
6. Gunantar, D. A., & Transinata, T. (2019). Writing caption on instagram as media for student's motivation and writing skill improvement. *ETERNAL (English Teaching Journal)*, 10(1). DOI: <https://doi.org/10.26877/eternal.v10i1.3905>.
7. Handayani, A. D., Cahyono, B. Y., & Widiati, U. (2018). The use of Instagram in the teaching of EFL Writing: Effect on Writing Ability and Students' Perceptions. *Studies in English Language Teaching*, 6(2), 112.
8. Karadimitriou, S. M., Marshall, E., & Knox, C. (2018). Mann-Whitney U Test. Sheffield: Sheffield Hallam University.
9. L. F., & Setiyanto, A. (2021). Privacy concerns in personalized advertising effectiveness on social media. *SRIWIJAYA INTERNATIONAL JOURNAL OF DYNAMIC ECONOMICS AND BUSINESS*, 5(2), 147–156. DOI: <https://doi.org/10.29259/sijdeb.v1i2.147-156>
10. MacFarland, T. W., & Yates, J. M. (2016). Kruskal–Wallis H-test for oneway analysis of variance (ANOVA) by ranks. In *Introduction to nonparametric statistics for the biological sciences using R* (pp. 177–211). Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-30634-6_6
11. Mansor, N., & Rahim, N. A. (2017). Instagram in ESL classroom. *Man in India*, 97(20), 107–114.
12. Mao, J. (2014). Social media for learning: A mixed methods study on high school students' technology affordances and perspectives. *Computers in Human Behavior*, 33, 213–223. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.002>
13. Meyer, H. (2005). Analysing argumentative writing. *English in Education*, 39(3), 78–92. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.2005.tb00626.x>
14. Oppenheim, A. N. (2000). Questionnaire design, interviewing and attitude measurement. Bloomsbury Publishing.
15. Rivers, W. M. (2018). Teaching foreign language skills. University of Chicago Press.
16. Sari, F. M., & Wahyudin, A. Y. (2019). Undergraduate Students' Perceptions Toward Blended Learning through Instagram in English for Business Class. *International Journal of Language Education*, 3(1), 64–73.
17. Shazali, S. S., Shamsudin, Z. H., & Yunus, M. M. (2019). Instagram: A platform to develop student's writing ability. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(1), 88–98. DOI: <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v9-i1/5365>
18. Wati, N. S. (2019). The effect of creativity toward students' achievement in writing ability. *Pedagogy: Journal of English Language Teaching*, 6(2), 141–147. DOI: <https://doi.org/10.32332/pedagogy.v6i2.1330>
19. Zidny, I. (2017). Improving Students' Writing Skill Using Instagram in Grade X of Science 5 at SMAN5 Yogyakarta. *English Language Teaching Journal*, 6(4), 188–195.

Реализация идей непрерывного образования «Профессия и карьера»

Обманец Дмитрий Александрович, преподаватель

КГБ ПОУ «Комсомольский-на-Амуре судомеханический техникум имени Героя Советского Союза В. В. Орехова»

Ключевые понятия: профессия, обучение, ФГОС, профессиональное обучение, школьное образование.

В современном школьном образовании происходит упор на два момента: 1) ЕГЭ; 2) профессиональное самоопределение подростка. И если же с ЕГЭ многие уже смирились и поняли, то профессиональное самоопределение остаётся пока чем-то странным и непонятым для ребенка и его родителей [5].

В классической модели поведения считается, что многие ученики к 15 годам уже понимают, кто чем хочет заниматься всю жизнь. Однако, сейчас мы далеки от такой модели ученика и многие молодые люди вместо профессиональной ориентации предпочитают детство. Но в нашем обществе, в 15 лет у ребенка фактически заканчивается детство и ему необходимо понять, чем он хочет заниматься или же хотя бы, какие знания, он хочет получить для своего будущего. И школы сейчас активно ведут работы по профориентации учеников, но зачастую такая работа не является эффективной. Работа по профориентации осуществляется формально и не находит отклик у многих учеников [6].

Здесь необходимо провести сравнение с американской системой образования. Она направлена именно на ученика. А наша направлена на удовлетворение потребностей государства в людях той или иной профессии. Американская же система помогает определиться ребенку на основе его интересов. Интересы ребенка и его таланты определяются не за год до решающих экзаменов, а на протяжении всего детского сада и начальной школы с помощью различных тестов. И к началу средней школы, у педагогов и родителей складывается единая картина того, как и чем интересуется сам ребенок. На основе этого интереса и мнения родителей и выбираются предметы, которые ребенок может изучать в будущем. И если же у ребенка меняются интересы, то можно поменять и предметы. То есть учебный процесс подстраивается под ребенка, а не ломает его в свою угоду.

В России же, можно наблюдать картину того, что во всех школах активно пропагандируется два направления: военное и техническое. Например, в г. Комсомольск-на-Амуре, есть район, где всего три школы и все три школы с военным и техническим уклоном. И у учеников фактически нет выбора. Такое насильное профильное образование является прямым нарушением ФГОС, которое говорит нам о том, что наше образование направлено на всестороннее развитие личности. А насильственная профилизация образования позволяет урезать часы у одних предметов в пользу других. И в основном это происходит из-за того, что государству нужны военные, строители, механики и в общем люди технических профессий. Но возникает вопрос, а что же делать людям гуманитарного склада ума? Есть конечно и гуманитарные классы, но ограничено это все, как и все профильное образование в школах, только увеличением часов профильных предметов. Это не является решением проблемы. Школьник должен понимать, что его ждет в будущем. Для этого необходимо изменить подходы не только

к профильному образованию, но и к профориентационным мероприятиям.

И вот здесь, я считаю, необходимо вернуться к опыту советских школ и школ середины 2000-х годов, когда существовали уроки производственного обучения. Дети ходили на предприятия и смотрели, что их ждет в будущем, если они выберут тот или иной профессиональный путь. Однако, необходимо в таком случае сделать так, чтобы работники самого предприятия не относились формально к такому обучению. А то ведь такие уроки вывели из расписания только потому, что многие работники профильных предприятий относились к данным занятиям лишь как к поводу отдохнуть. Многие дети были не заняты ничем, от этого им не было интересно. Но это можно изменить, если наладить тесное сотрудничество с предприятиями. Например, если мы берем промышленность, то можно сделать некий бартер. Разработать на законодательном уровне процедуру, при которой предприятия, где работники получают высокие оценки преподавателей за уровень проведенных профориентационных уроков, получают некоторые госзаказы без проведения аукциона. Тогда у предприятий появится стимул.

Также в наших школах необходимо вводить новые профили обучения, например журналистика. Ведь многие молодые люди сейчас стремятся снять интересный контент на разные площадки. И профиль журналистика поможет им научиться правильно говорить, работать в кадре, обдумывать свои слова и действия. Также, он поможет в изучении различных методов исследования, что им поможет в дальнейшем при поступлении в институт, а также написании таких работ, как ВКР или курсовая работа.

И для введения новых профилей, нужны более современные педагоги. К большому сожалению, зачастую педагоги старшего поколения уже не могут в полной мере понимать потребности современной молодежи. Когда смотришь на профориентационные мероприятия старших коллег, то иногда становится грустно от того, что, обладая качественными профессиональными знаниями, они теряют связь с учениками из-за слишком сильного конфликта поколений. Молодые же педагоги могут на более понятном для молодежи языке преподнести профориентационные мероприятия. Плюс молодые педагоги понимают, что многие молодые люди ориентированы не на работу на одном предприятии в одной профессии, а на саморазвитие и познание всего окружающего. Они не хотят иметь какую-то привязку к одной профессии.

Подводя итоги, хочется сказать, что образование тесно связано с будущей профессией. Но необходимо понимать, что итогом обучения должен быть не человек какой-то профессии, а просто всесторонне развитый, счастливый человек. Ведь любимая профессия негативно влияет на человека.

Литература:

1. Анцупов С. В. Индивидуальные учебные планы в профильном обучении: практика, успехи, проблемы / Т. Н. Богданова, Е. В. Иваненко // Школьные технологии. — 2009. — № 1. — С. 116–121.
2. Арзиева А. Состояние предпрофильной подготовки учащихся в Казахстане и зарубежных странах // Открытая школа (Каз). — 2008. — № 5. — С. 8–11.
3. Артюхова И. С. Проблема выбора профиля обучения в старшей школе // Педагогика. — 2004. — № 2. — С. 28–33.
4. Бектурова З. К. Креативность как важнейшая характеристика инновационной деятельности учителя профильной школы // Открытая школа (Каз). — 2010. — № 7 (98). — С. 7–9.
5. Гера Р. Предпрофильная подготовка — составляющая успешной социализации // Народное образование. — 2008. — № 2. — С. 216–221.
6. Губанова М. И. Профильное самоопределение старших школьников / И. В. Ковалева // Начальная школа плюс До и После. — 2009. — № 10. — С. 14–18.
7. Гузев В. Индивидуализация профильного обучения / И. Курчаткина // Народное образование. — 2009. — № 9. — С. 137–142.
8. Гузев В. В. Исследовательская работа в профильном обучении / И. Б. Курчаткина // Народное образование. — 2010. — № 7. — С. 192–196.
9. Гурина Р. В. Диагностика подготовки учащихся профильных физико-математических классов к профессиональной деятельности // Школьные технологии. — 2008. — № 5. — С. 107–113.
10. Гурьянова М. и др. Профильное обучение в сельской школе: модели и риски // Народное образование. — 2005. — № 6. — С. 193–200.

Саморазвитие педагогов в психолого-педагогических исследованиях

Рекало Любовь Александровна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

На современном этапе саморазвитие и способность к нему играет огромную роль. Однако особенное значение здесь получает высшая способность к саморазвитию. Как бы ни усложнялся мир катаклизмами или пандемиями, необходимо «культивировать» не только высокий интеллект, но и духовно-нравственные качества.

У современности свои вызовы, однако мы устремляем свой взор на принципы морали, которые позволяют развить когнитивные и духовные способности. Одним из субкомпонентов этих способностей является высшая способность к саморазвитию. В конечном итоге, чтобы выявить различие среди понятий «саморазвитие», «способность к саморазвитию» и «высшая способность к саморазвитию», старший научный сотрудник лаборатории психологии способностей и ментальных ресурсов им. В. Н. Дружинина, кандидат психологических наук Г. В. Ожиганова, ставит это своей целью исследования.

Существуют многочисленные определения способности к саморазвитию. Оно рассматривается в таких науках, как философия, педагогика, психология, лингвистика, культурология. В исследованиях Г. В. упоминает труды различных ученых. К примеру, М. Д. Виноградский, О. М. Шканова отмечают, что способность к саморазвитию — это способность человека к приобретению, обновлению и развитию знаний, умений, адаптации к изменениям в окружающей среде. Л. Б. Гиль и К. А. Чеховских рассматривают способности к саморазвитию «как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие самостоятельное усвоение новых знаний,

умений и навыков для решения конкретных жизненных проблем». Они считают, что эффекты развития этих способностей связаны с формированием устойчивой мотивации к саморазвитию, готовностью к саморазвитию, которая предполагает овладение субъектом способностью самоуправления, связанной со способностью ориентироваться в ситуации, умением увидеть проблему, анализировать противоречия; а также такие саморегулятивные умения, как прогнозирование; целеполагание; планирование; формирование критериев оценки качества; принятие решения к действию; самоконтроль; коррекцию. В. Г. Маралов понимает саморазвитие как одну из сложных форм функционирования внутреннего мира, которое охватывает переработку опыта, конструирование собственных позиций и убеждений, выдвижение жизненных целей, поиск путей самоопределения, а также преобразование самого внутреннего мира.

Культурологический аспект рассматривали такие исследователи, как Е. В. Бондаревская, Р. М. Чумичева, И. Э. Куликовская, О. А. Глущенко, Н. Л. Федотова, Е. Е. Петрова. Федосеева Л. А. в своей статье изучает концепцию Е. В. Бондаревской, которая рассматривала человека культуры. Е. В. Бондаревская поясняет, что саморазвитие возможно при создании соответствующих условий. Они будут способствовать обретению ценностей и отсутствующих качеств [11]. И. Э. Куликовская в своей статье пишет о том, что поликультурный характер среды в дошкольной организации способствует проявлению внимания к собственным духовно-нравственным и социокультурным

ценностям, стремлению к толерантности. Культура способствует развитию личности через опыт жизнедеятельности многих поколений, ценности, сформировавшиеся в культурно-историческом процессе [6].

Р.М. Чумичева пишет о том, что произведения изобразительного искусства позволяют развивать интерес к живописи и сформировать мировоззрение. Искусство, как внешнее проявление культуры, способствует воспитанию различных чувств, в том числе эстетических (красота взаимоотношений, поступков) [13]. О.А. Глущенко в своем исследовании говорит о языковом разнообразии культур, населяющих Камчатский край. Она рассматривает не только различия и сходства, но и особенное внимание уделяет происхождению названий географических объектов (топонимов). О.А. объясняет важность топонимов в жизни различных народов [3].

Н.Л. Федотова в своей статье рассматривает общение в социокультурной среде как «коммуникативное событие», в рамках которого происходит диалог [12]. Е.Е. Петрова рассматривает наиболее современный способ привлечения внимания, в частности к туристическим услугам. Это реклама. Она позволяет использовать различные языковые средства, в том числе и стратегии воздействия. Поэтому реклама является массовой культурой [8].

Саморазвитие в современных теоретических концепциях понимается как особого рода деятельность, режим жизни, способ деятельности, стратегия жизни или жизненная ориентация. Многообразие факторов, способствующих саморазвитию, выделение множества компонентов, различных форм проявления является закономерным, так как отражает сложность и многомерность данного психологического феномена. Саморазвитие может быть представлено в трех формах: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализация. Самоутверждение позволяет проявить себя как личность. Самосовершенствование отражает движение и приближение к идеалу. Самоактуализация свидетельствует о потребности найти в себе определенный потенциал и реализовать его. Все вышеуказанные формы тесно связаны. Для того чтобы совершенствовать себя и самоактуализироваться, необходимо сначала пройти через самоутверждение — утвердиться в своих глазах и глазах других людей. Однако для саморазвития большое значение имеет ответственность, как подчеркивает Л.М. Попов. Он пишет, что ответственность как составляющая этического слоя личности «является одним из необходимых элементов в структуре психологической организации человека как субъекта саморазвития».

Г.В. Ожиганова пришла к выводу, что субъектность является важнейшим фактором, способствующим саморазвитию. Именно благодаря возможности становиться субъектом своих действий и поступков, человек может осуществлять саморазвитие, особенно его высшие проявления, связанные с высшей способностью к саморазвитию. Исходя из результатов исследования, автор раскрыла отличие понятий. «Саморазвитие» и «способность к саморазвитию» во многом похожи и базируются на том, что может сделать человек для того, чтобы улучшить ту среду, в которой живёт. Здесь ставится на первое место позиция субъекта, однако в «высшей способности к саморазвитию» она выходит за рамки и принимает сторону духов-

ного развития, то есть человек устремлён к высшим ценностям и идеалам [7].

Абубакаров М.В. и Базаева К.И. собрали в своем исследовании факторы различных ученых, способствующие саморазвитию. Рассмотрим их в историческом порядке. Рассмотрим мнение Сократа по этому вопросу. Он считал самостоятельное развитие человека как его счастье. Так происходит только в случае наличия когнитивных способностей к самоанализу, саморефлексии и дальнейшего самосовершенствования на основе полученных данных [1].

По мнению Сократа, существует особое качество личности — любознательность. Благодаря ему человек проявляет всё больший интерес к проблеме и познанию нового. Критерием успешного саморазвития является высокая мотивация [1].

Саморазвитие представляет собой особый смысл, раскрывающийся в гармоничности личности и общества. Проживая свой период, человек должен не просто жить, а проявлять познавательный интерес к окружающему миру. Если посмотреть на мнение Н.А. Бердяева, то можно увидеть значимость личного развития как необходимости этого мира [1]. Рассматривая философские исследования, заметим, что саморазвитие проходит через личностные ценности, в основе которых стоит признание в обществе. Так, из необходимости саморазвития вытекает становление личности в обществе.

Рассматривая саморазвитие с точки зрения философии, можно выделить исследования В.Е. Степановой. Она считает, что в человеке должно проснуться человеческое, его «Лучшее Я». Как итог, на саморазвитие личности влияет общество. Оно формирует предпосылки для дальнейшего познания. Поэтому саморазвитие возникает в социуме, ведь личности важно самоутвердиться. Рассматривая саморазвитие с точки зрения психологии, можно прийти к выводу, что это система внезапного преобразования личности.

В психологии саморазвитие часто определяется как категория личности в роли субъекта развития. Об этом говорили Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев. В постсоветский период и в настоящее время К.Я. Вагина, М.А. Щукина, В.Г. Маралов рассматривали саморазвитие как сложную систему по изменению, управлению и преобразованию самого себя. Если же выделять качественный аспект, то здесь А. Адлер, З. Фрейд понимали его как формирование «СверхЯ» [15]. Однако есть и другая версия. А. Маслоу и К. Роджерс видели в саморазвитии деятельность личности, в процессе которой происходит её актуализация, понимание и реализация. Ещё одну версию понятия «саморазвитие» представили Э. Берн и В. Франкл. Они говорили о спланированном процессе, о траектории в жизни, которая и будет её смыслом [15].

В психологических исследованиях саморазвитие часто связывают с личностным ростом. О нём Д.Б. Эльконин говорил как о процессе количественного изменения в том случае, если качественных обнаружить не получается. Под качественными преобразованиями в данном случае понимаются свойства личности [1].

М.А. Щукина считает саморазвитие востребованным или как технологию управления своим развитием, или как жизненную ценность. Как технология саморазвитие позволяет

выстроить рекомендации, связанные с саморазвитием психических процессов, черт личности (настойчивости, общительности, толерантности) и выстраиванию конкурентоспособного (успешного) жизненного пути. Как ценность саморазвитие стало чем-то большим и символизирует возможности по сознательному наполнению личности. Это не цель существования, а способ. Если мы говорим о ценности, то саморазвитие рассматривается как конкуренция с самим собой (своим «Я») [15].

В психологии саморазвитие впервые стало самостоятельным предметом обсуждений и размышлений лишь на рубеже 1990–2000-х годов. На предшествующем этапе саморазвитие рассматривалось лишь как мотив к достижению цели личностью, однако никогда не рассматривался сам по себе как процесс. Основы психологии саморазвития личности были заложены в 1920–1960-х годах, когда закладывалось представление о личности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев). Саморазвитие на тот момент было философской категорией, которая указывала активность личности в теории. В 1970–1980-е годы саморазвитие начинает выступать как проблема изучения самовоспитания (А. А. Бодалев, Ю. М. Орлов), самосознания (И. И. Чеснокова), самодетерминации (А. Г. Асеев), жизненных стратегий (К. А. Абульханова-Славская) [15].

В настоящее время исследователи рассматривают саморазвитие не только как причину, но и как явление в целом. Хотя сама по себе тема остаётся до сих пор малоизвестна и малоизучена. В результате это привело к новому направлению — психологии саморазвития [15] (Сапогова Е. Е., Маралов В. Г., Низовских Н. А., Щукина М. А.), которую описывает в своей работе Щукина М. А.

Цель психологии саморазвития выдвигается Щукиной М. А. и объясняется пониманием произвольного изменения личности [15]. Если в развитии мы интересуемся причиной происходящего, то в саморазвитии идет речь об управлении процессом. Поэтому психология саморазвития ориентируется на личность как фактор управления этим развитием. Щукина М. А. находит саморазвитие важным аспектом в жизни человека. Она поясняет: «Проблема саморазвития личности — проблема поиска современным человеком инструментов для овладения своим развитием и творения жизненного пути» [15].

С. Л. Рубинштейн в 1922 г. поднимал вопрос саморазвития как идеи, понимая под этим самодвижение. Естественно, оно должно выходить изнутри. Он считал, что развитие личности зависит от множества факторов, в том числе подчеркивал условия и обстоятельства жизни, а также как сама личность «читает» их. Активность, сознание и зрелость личности как к высшему личностному образованию С. Л. Рубинштейн относил сознание, активность и зрелость личности [15]. Они выполняли различные функции — от регуляции до целостности пути жизни.

Ученый считал, что «жизненный путь — это целостный и непрерывный процесс», поэтому человек становится личностью в процессе жизни. Если разделить возраст на этапы, то при переходе на ступеньку выше происходит развитие и самосовершенствование. Однако если разделить жизненный путь на клю-

чевые моменты, которыми могут стать события, то от принятия человеком решения часто будет зависеть дальнейшая линия жизни.

Таким образом, С. Л. Рубинштейн подумывал о человеке, который способен изменить жизненный путь, поменять свои поступки и действия и увидеть совершенно новый результат своей деятельности. Когда человек определяет важные для себя ценности и реализует их, например, через выстраивание отношений со своим окружением, начинается самореализация и личность становится субъектом своей жизни. А. Г. Асеев развивал учение С. Л. Рубинштейна и пришел к тому, что саморазвитие — это процесс развития в себе какого-либо качества [15]. Конечно, основным условием этого процесса было изменение своего будущего. Так, появляется мотивация к изменениям, что актуализирует потенциал возможностей через совершение регулярных действий ради саморазвития.

В 1987 А. А. Бодалев серьезно приступил к изучению саморазвития. Он описал критерии и условия формирования саморазвития, характеризовал личность. Именно последняя несет ответственность за результаты своего жизненного пути. Вот на этот путь влияют качественные изменения в человеке, над которыми он сам поработал изнутри [14].

По нашему мнению, саморазвитие становится ценностью, когда оно направлено в положительное русло. Если же этот процесс происходит вынужденно или имеет обратный эффект, то и ценность такого саморазвития будет сомнительной. Например, если человек совершенствуется в мошеннической деятельности. Поэтому не все направления саморазвития обладают ценностью. О ценности саморазвития можно говорить только в том случае, если оно осуществляется свободно, имеет просоциальную направленность, инициатива в постановке целей и актуализации соответствующих мотивов исходит от самой личности [2].

Предположим, человек встал на путь саморазвития в просоциальном направлении, он сам ставит перед собой цели, его никто не принуждает, почему это мы должны считать ценным? Если обратиться к психолого-педагогической литературе, то чаще всего ценность саморазвития интерпретируется либо с позиций пользы, то есть вкладов, которые вносит человек в общественное развитие, либо с позиций теории потребностей. Эти потребности могут актуализироваться как в обществе, так и в самой личности.

Уйманова Н. А. в своем исследовании рассматривала опыт Э. Ф. Зеер, К. Я. Вязиной, С. А. Пятаевой, В. И. Андреева. Э. Ф. Зеер представлял под понятием профессионального саморазвития «процессы преобразования личности в соответствии с профессиональными потребностями, включение в определенные виды деятельности с целью формирования личностно-значимых профессиональных качеств, форм поведения и способов выполнения профессиональных задач». Этот ученый уделил внимание процессу преобразования «личностных качеств под профессиональные задачи». Если учитывать темп НТП (научно-технического прогресса), то понимание профессионала будет стремиться ко «всесторонне развитой личности, готовой к непрерывному самосовершенствованию» [10]. Поэтому профессиональное саморазвитие можно обозначить как

эффективный непрерывный процесс, зависящий от индивидуальных личностных особенностей.

К. Я. Вазина, проведя исследование профессионального саморазвития, пришла к выводу, что оно проявляется очень индивидуализированно. Рассматривая мнение С. А. Пятаевой, мы видим, что она даёт несколько отличное определение профессионального саморазвития, которое обеспечивает расширение возможностей личности. Однако есть и общая черта — все исследователи сошлись во мнении, что процесс профессионального саморазвития является непрерывным. Его особенностью является личность со своими индивидуальными возможностями, потребностями, универсальными умениями и навыками. Поэтому все вышеперечисленные ученые считают, что под субъектом вполне логично понимать педагога.

В. И. Андреев в своих работах подчеркивает «творческий характер профессионального саморазвития преподавателя». Он пишет о трех составляющих процесса «творческого саморазвития преподавателя: философия, психология и педагогика». По словам И. В. Андреева, проявить педагогические профессиональные навыки можно благодаря психологической готовности к саморазвитию, т.е. саморазвитие будет невозможно считать эффективным, если изначально отрицать на психологическом уровне необходимость самосовершенствоваться. Перед педагогом стоит задача понять и принять использование умений и навыков, которые сделают его деятельность более эффективной.

Исследования В. И. Андреева выявили «законы саморазвития педагога». Далее рассмотрим их немного более подробно. Итак, первый закон. Здесь ученый упоминает систему взаимосвязи компонентов, где результатом выступает саморазвитие. Так как это система, то изменение одного из компонентов повлияет и на другие, поэтому они тоже изменятся. Самостоятельное воспитание в себе организационных навыков планирования профессиональной деятельности в будущем будет обеспечивать педагогу самообразование за счет выделенного свободного времени. Рефлексия в этот период времени поможет самостоятельно определиться в «дальнейшем направлении саморазвития».

Приступаем к рассмотрению второго закона. Он предполагает доступность и несложность постановки «целей и задач личностью». И последний закон — третий. Он заключается в плодотворном самопознании. Исследователь говорит здесь о всестороннем и глубоком анализе личности преподавателя самим собой. Подразумевается рефлексия собственного опыта в педагогике, слабые и сильные стороны. Всё это позволит учитывать при планировании возможные ошибки педагога как профессионала и поставить себе цель их устранения через саморазвитие. Определение и познание самого себя, своего пути в жизни позволяет сделать выбор в пользу своего личного направления саморазвития и его темпа.

Как итог, если педагог целенаправленно работает над своими слабыми сторонами профессиональной деятельности, то его саморазвитие происходит автоматически. Мы рассматриваем саморазвитие с профессионального ракурса. Поэтому в нашем исследовании действует следующая формула: «Профессиональное саморазвитие = Педагогическое саморазвитие».

Работа педагога в современных исследованиях является опережающей в связи с постоянным саморазвитием. Это вынуждает опережать уже известные инновации. Если посмотреть на общую готовность педагогов к профессиональному саморазвитию, то можно выделить их необходимость в методологиях саморазвития.

Здесь важно подчеркнуть наличие способа не только проектировать деятельность участников, но и наличие самопроектирования. Только поэтому педагог должен подходить к такому этапу максимально осмысленно, так как это его собственный профессиональный рост. Основой роста могут выступить инновационные технологии и механизмы и анализ пройденного педагогического опыта и самореализации как творческой личности [10]. Если рассматривать особенности саморазвития в социальных сетях, то вероятнее всего мы можем выделить отсутствие гарантии в правдивости информации на 100%, информационную перегрузку (и как следствие — невысокое качество саморазвития), путь саморазвития через самодисциплину и систематизацию полученной информации [2].

В. И. Слободчиков поделился своим видением саморазвития. Он пишет, что это часть реальности самого субъекта как личности. Естественно, особенностью выступает индивидуализм человека. Основа этого понятия состояла из антропологической концепции. Таким образом, В. И. Слободчиков видит в саморазвитии человека — субъекта, способного быть автором своей жизни. Согласно этому пониманию, саморазвитие становится «сознательно изменяемым в стремлении сохранить неизменность самого себя и свою субъектность». Сам ученый определяет под саморазвитием принцип периодизации развития реальности субъекта, проходящий через базовые ценности культуры.

В. Я. Стоюнин, педагог своего времени, выбрал для саморазвития одно очень важное условие — свободу. Объяснял он это тем, что даже ребенку необходимо дать свободу для самостоятельности и размышлений. Тогда то он и поймет на что способен, «познает свои силы и средства». Н. И. Пирогов имел другое мнение. Он настаивал на том, чтобы дать человеку время и средства. И тогда он возьмет управление над собой наружным через себя внутренним. Это подчинение является многогранным, а потому и сложным.

Засолина Н. П. в своей работе о саморазвитии выделила как зарубежных исследователей, так и отечественных. Зарубежные исследования показали, что саморазвитие включает: самоактуализацию (А. Маслоу), самореализацию (К. Роджерс). Отечественные исследователи выявили, что саморазвитие включает: самосознание (Б. Г. Ананьев), самоизменение (В. Н. Сагатовский), самопознание (В. Г. Маралов), самоопределение (Л. И. Акатов), самоутверждение (Н. Е. Харламенкова), самоорганизацию (Е. А. Сергиенко), саморазвертывание (Л. С. Выготский) [4].

Исследователь Л. Н. Куликова увидела, что саморазвитие может проявляться как процесс интеграции качественного изменения индивидуальных особенностей через «творческое начало» для успешного выполнения жизненных целей и своего предназначения. В. Г. Белинский, русский мыслитель, подходил к вопросу саморазвития очень глубоко. По его мнению, у каж-

дого человека есть назначение. Под этим назначением он видел духовное развитие как возвращение в себе зерна, как становление «вровень в самим собой». В конце концов, сущность саморазвития можно понимать как активную и свободную деятельность личности, в перспективе которой сознательное формирование различных видов «самости» через самоуправляющие механизмы личности (потребность, направленность, Я-концепция). [4].

Тригордий, автор своего личного блога, считает, что саморазвитие состоит из таких компонентов, как высокая разумность — интеллект и высокая чувственность — открытость, честность, альтруизм, душевная инициативность и ответственность. С этими качествами человека всегда и везде ждет успех. Почему всё так просто? Потому что наработать эти качества очень сложно. Человек, начинающий путь саморазвития, должен понимать, что в любой момент может столкнуться со «стрессами», «разочарованиями», «неудачами» и даже возможно «потерями». Благоразумному и позитивно мыслящему человеку сложно, ведь он должен сам себя мотивировать. Она нужна для того, чтобы успокоить и разубедить других людей, не разбирающихся в этой сфере или данном вопросе. Как должен думать позитивный человек? Очень просто: разочарование — способ к обретению вдохновения и стойкости в духе; неудачи — это возможности научиться позитивному мыслетворчеству, а целеустремлённость — путь к успеху; что потери — это обретение бесценного опыта, на основе которого вырабатывается позитивное отношение к жизни и желание больше отдавать всё самое лучшее, что есть в своей душе другим [9].

Такой человек превращает негативную точку зрения в позитивную за пару минут. Если кто-либо хочет стать таким человеком, то главное необходимое условие — желание мыслить именно таким образом. Ведь проблему кто-либо другой не решит. Ты сам берешь ответственность за неё, особенно если это происходит в твоей жизни. Способность позитивно мыслить нарабатывается при помощи задействования инфралимбической системы, которая работает в виде «стоп-крана» для

непозитивных реакций, а активация определённых нейросетей латеральных областей мозга позволяет, за счёт знания о многомирии, начать при помощи силы воображения «прокручивать» те или иные сценарии для поиска оптимального [9].

Мы считаем, что саморазвитие тесно связано со свободой воли. Но есть люди, которые не имеют даже её. Их называют «безвольная оболочка» или люди, страдающие абулией. Чтобы стало понятнее, рассмотрим на примере. Есть люди, которые хотя бы изредка, но говорят «Не хочу ничего решать, хочу...». Однако те, кто страдает абулией, не просто не хотят, а не могут принимать никаких решений, даже очень простых. Таких и называют «безвольная оболочка».

Синдром абулии происходит вследствие отсутствия воли человека. Это приводит к неспособности принимать решения и выполнять действия, даже необходимые. Другими симптомами абулии можно считать, когда есть трудности в начинаниях или доведении до конца, отсутствии спонтанности в движениях и речи, низкой эмоциональной реакции и инициативности, замедленной речи, человек подолгу думает над ответом, проявляется пассивность, ни с кем не общается, не интересны развлечения, ведь проще смотреть в стену [5].

Саморазвитие личности подразумевает собой готовность и способность к данному процессу. Он возможен не только в рамках системы саморазвития, но и в теории воспитания. Парадигма саморазвития подразумевает процессы, которыми возможно управлять. Под процессами имеются ввиду саморазвитие и самосовершенствование личности. Засмолина Н. П. приводит мнение А. А. Ухтомского, Г. К. Селевко, которые определили несколько видов саморазвития: управляемое (самоизменение, самосовершенствование, самовоспитание, самостроительство, самоуправление) и неуправляемое (совершается вне воли человека, само по себе). Также интересное понятие «саморазвитие» и «самосовершенствование» ввел Г. К. Селевко, объединив их в единое целое. Он убежден, что это процессы развития личности через её управление ими, которое формирует качества и способности, складывающиеся из интересов, целей и нужд субъекта [4].

Литература:

1. Абубакаров М. В., Базаева К. И. Педагогическое саморазвитие преподавателя как проблема профессионального образования // Школа молодых новаторов. — 2022. — С. 259–263
2. Будзиевская А. Саморазвитие в социальных сетях / Будзиевская А. [Электронный ресурс] // Медиалитература. Факультет журналистики ЧЕЛСУ: [сайт]. — URL: <https://journal.ru/expert/samorazvitie-v-socialnykh-setyakh/>
3. Глущенко О. А. Культурный ландшафт Пограничья: прошлое, настоящее, будущее. / Сб. материалов II Международной научной конференции 2016 г. в Пскове, посвященной проблемам пограничья. — Псков: Издательство ПсковГУ, 2016, 462 с., стр. 278–285
4. Засмолина Н. П. Педагогический смысл понятия «саморазвитие» // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. — 2021. — № 4 (113). — С. 153–157;
5. Иваницкая А. Безвольная оболочка, или Что такое абулия? / Иваницкая А. [Электронный ресурс] // Яндекс.Дзен: [сайт]. — URL: <https://dzen.ru/a/ZE57X-F3SGJhaZCp>
6. Куликовская И. Э. Организация поликультурной предметно-пространственной среды дошкольной организации // Современное образование. 2016. № 3. С. 30–38. DOI: 10.7256/2409-8736.2016.3.19412 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=19412
7. Ожиганова Г. В. Саморазвитие, способность к саморазвитию и высшая способность к саморазвитию // Научно-педагогическое обозрение. PedagogicalReview. — 2021. — № 6 (40). — С. 190–198

8. Петрова Е. Е. Культурный ландшафт Пограничья: прошлое, настоящее, будущее. / Сб. материалов II Международной научной конференции 2016 г. в Пскове, посвященной проблемам пограничья. — Псков: Издательство ПсковГУ, 2016, 462с., стр. 361–368
9. Тригордий. Саморазвитие и сила позитивного мышления/ Тригордий [Электронный ресурс] // Айфаар: [сайт].— URL: https://ayfaar.ru/team/trigordiy/blog/samorazvitiye_i_sila_pozitivnogo_myshleniya
10. Уйманова Н. А. Педагогическое саморазвитие — саморазвитие педагога: анализ аналогий в терминологии // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2022. — № 2 (234). — С. 85–89
11. Федосеева Л. А. Концепция педагогического воспитания Е. В. Бондаревской // Современные научные исследования и инновации. 2019. № 8 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2019/08/90119>
12. Федотова Н. Л. Культурный ландшафт Пограничья: прошлое, настоящее, будущее. / Сб. материалов II Международной научной конференции 2016 г. в Пскове, посвященной проблемам пограничья. — Псков: Издательство ПсковГУ, 2016, 462с., стр. 353–361
13. Чумичева Р. М. Дошкольникам о живописи: Кн. для воспитателя дет. сада. — М.: Просвещение, 1992. — 126 с., 16 л. ил. — ISBN5–09–003275–0, стр. 4–6
14. Шмойлова Н. А., Каширский Д. В. — Ценностное отношение к здоровью и саморазвитие личности // Психология и Психотехника. — 2020. — № 1. — С. 68–77
15. Шукина М. Психология саморазвития личности. — Litres, 2022

Геймификация учебного процесса в контексте профессионального образования

Русин Андрей Александрович, студент магистратуры
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Системы геймификации могут способствовать вовлечению учащихся и повышению их успеваемости. Хотя литература на сегодняшний день внесла существенный вклад в объяснение того, насколько эффективным может быть дизайн геймификации, несколько исследований направлены на рассмотрение конструкций, используемых для измерения эффектов геймификации, чтобы проанализировать, как следует правильно измерять результаты геймификации. По результатам исследования мы определяем мотивацию, вовлеченность, самооэффективность и когнитивную поглощенность как основные конструкции, направленные на результаты опыта. Кроме того, существуют исследовательские возможности для лучшего понимания влияния вознаграждения внешней мотивации на результаты опыта и передачу решения проблем, рассматриваемые как инструментальный результат.

Ключевые слова: геймификация, систематический обзор литературы, образование, результаты обучения, учебный процесс.

Геймификация определяется как использование игровых элементов в неигровом контексте. Применение геймификации в информационных системах (ИС) растёт в различных отраслях, таких как торговля, здравоохранение, рабочее мышление и образование. Убеждение в эффективности геймификации основано на ассоциации с игровым опытом, учитывая его характеристики: увлекательность и внутреннюю мотивацию. Цель геймифицированной системы — способствовать вовлечению пользователей и улучшению целевых результатов, таких как участие пользователей, обучение, покупки, социальное взаимодействие и, в конечном итоге, производительность [2].

Хотя литература по геймификации на сегодняшний день внесла существенный вклад в объяснение того, как дизайн геймификации может быть эффективным, существует определенная степень противоречия в отношении эффективности геймификации: исследования показывают, что влияние геймификации на мотивацию ниже, чем ожидания, создаваемые ожиданиям. Эти неудовлетворительные результаты можно частично объяснить проблемой измерения. Действительно, в литературе нет единого мнения о том, какие конструкции следует использовать для создания и измерения результатов геймифи-

кации, что может привести к некоторым разногласиям по поводу эффективности геймификации в прошлых исследованиях.

В то время как экспериментальные результаты вызывают психологические состояния пользователей, инструментальные результаты являются конечными утилитарными результатами геймификации. Авторы называют эту схему значимым взаимодействием, определяя, что геймифицированные системы должны заранее учитывать результаты опыта как требование для получения последующего инструментального результата. Подобные механизмы, рассмотренные ранее, применяют дивергентные психологические состояния в качестве результатов геймификации. Однако эти многочисленные определения, классифицируют эти психологические состояния как результаты опыта и определяют инструментальные результаты как желательные результаты геймификации [6].

В образовательном контексте использование элементов геймификации в последние годы значительно возросло и привлекло внимание исследователей. Сама по себе информационная деятельность обладает значительным потенциалом для повышения успеваемости учащихся за счет геймификации систем обучения. Цель состоит в том, чтобы мотивировать уча-

щихся новыми способами, уменьшая чувство утомления в некоторых видах деятельности и способствуя вовлечению в учебную деятельность, которая положительно повлияет на результаты обучения. Хотя элементы геймификации, такие как значки, баллы и таблицы лидеров, могут применяться в образовательных системах для мотивации или вовлечения учащихся в целях повышения участия и обучения, в литературе опять-таки нет четкого разделения, позволяющего охарактеризовать экспериментальные и инструментальные результаты геймификации [3].

Чтобы пролить некоторую ясность на то, как следует правильно измерять эти результаты, данная статья направлена на систематический обзор текущих результатов геймифицированных систем, особенно для их классификации в экспериментально-инструментальную типологию.

Концепция геймификации

Геймификацию определяют как включение элементов игрового дизайна в целевую систему при сохранении инструментальных функций целевой системы. Это определение исходит из того принципа, что геймификация — это игровой уровень в неигровой системе. Дизайн геймификации будет добавлять функции, быть ориентирован на стимулирование участия пользователей и сохранять все исходные инструментальные функции целевой системы, в то время как игра будет жертвовать некоторыми инструментальными функциями целевой системы, чтобы сохранить свою развлекательную ценность. Геймифицированная система может быть, а может и не быть в серьезном контексте, но она определенно не требует полноценной системы, как это делают игры. В данном исследовании мы руководствуемся определением геймификации, как способ установления границ области анализа, отфильтровывая любую полноценную игру [1].

Результаты геймификации

Поскольку дизайн геймификации заимствует элементы из видеоигр, он может стимулировать аналогичные гедонистические переживания, вызывая поведение игроков. В то же время, чтобы быть эффективными, системы геймификации должны использовать этот опыт для изменения поведения человека в направлении желаемого результата. Полагается, что для достижения успеха необходим двойной эффект геймификации, однако при этом используются разные концепции. Чтобы представить таксономию терминологии геймификации, классифицируют влияние элементов геймификации на экспериментальные и инструментальные результаты. Эмпирический результат обычно связан с восприятием пользователя, таким как чувство, мысль или эмоция, тогда как инструментальный результат связан с утилитарным результатом геймификации. Установлено, что набор принципов, описывающих, как геймификация может обеспечить значимое взаимодействие. Результаты опыта должны соответствовать контексту задачи с элементами геймификации и желаемыми инструментальными результатами. Учитывая более широкое определение резуль-

татов геймификации, мы используем структуру двойного результата для классификации основных категорий результатов геймификации [4].

В целом, идентификация инструментальных результатов проста, учитывая прямую связь с контекстом задачи, тогда как идентификация экспериментальных результатов является более сложной задачей. Эмпирические исследования представляют разнообразный список конструкторов, которые сложнее сгруппировать в логические категории. Эту неточность можно частично объяснить неспособностью определить концептуальную область конструкций, что может привести к некоторым проблемам, таким как неправильное понимание того, к чему на самом деле относятся конструкции, перекрытие конструкций, которые уже существуют в данной области, и неверные выводы, о взаимосвязи между конструкциями [3].

Результаты геймификации в образовательном контексте

Принцип двойного результата (экспериментально-инструментальный) можно выявить в геймифицированных системах, предназначенных для улучшения обучения. В этом случае экспериментальные результаты в основном связаны с гедоническими или аффективными результатами, в то время как инструментальные результаты связаны с наблюдаемыми результатами школьного обучения, такими как успеваемость, удержание и участие учащихся. Однако то же несоответствие классификации результатов, представленное в литературе по геймификации, присутствует и в исследованиях, посвященных образовательному контексту.

Классификация конструкций

В зависимости от целей геймификации, даже перцептивную или поведенческую конструкцию можно назвать инструментальным результатом. Следовательно, важно не только идентифицировать свойства конструкторов, но и проанализировать отношения между ними в контексте геймификации, чтобы классификация была более точной [5].

Кроме того, мы также учитываем номологическую последовательность конструкторов; следовательно, в отношении экспериментальных результатов конструкции следует рассматривать как прямой эффект геймифицированного дизайна и позиционировать как предшественники любого конечного результата. Для инструментальных результатов конструкции должны относиться к косвенному эффекту геймификации и позиционироваться как конечные результаты. Другая проблема заключается в том, что некоторые исследования направлены на изучение одной конструкции, но оперируют другой. Чтобы избежать неправильного подсчета конструкций, в этом исследовании учитываются конструкции, которые применялись в качестве рабочих переменных в исследовании.

Конструкторы экспериментальных результатов

Эмпирические результаты имеют более разрозненный список конструкторов по сравнению с инструментальными результатами.

Конструкты подразделяются на Восприятие (опыт в целом), Мотивация, Отношение, Удовлетворенность, Вовлеченность, Самоэффективность, Поток/когнитивное поглощение и Другие (агрегированные конструкции, идентифицированные только один раз). Поток и когнитивное поглощение были объединены из-за сходства. Были проанализированы все конструкции с более чем 1 записью [1]. Для составления подробного анализа были подобраны конструкции и шкалы с четким определением их концептуальной области, теоретической поддержкой, а также информацией о надежности и достоверности шкал.

В этом исследовании рассматриваются некоторые возможности исследования конкретных конструкций. Хотя геймификация изучалась и в других областях, ее лучше решать исследователям, поскольку их опыт работы в междисциплинарных областях обеспечивает необходимое понимание этой сложной темы. Поэтому ожидается, что идеи, предложенные в этом ис-

следовании, могут способствовать развитию будущих исследований, связанных с измерением результатов геймификации, и, как следствие, поддержать сам дизайн геймификации [3].

Это обучение имеет несколько ограничений. Во-первых, логическая интерпретация классификации конструктов на экспериментальные или инструментальные результаты является сложной задачей. В некоторых эмпирических исследованиях подобные конструкции взаимозаменяемы, с неясными определениями или без достаточного количества данных. Поэтому некоторые решения о распределении могут потребовать дальнейшего обсуждения. Во-вторых, учитывая, что наша сфера деятельности сосредоточена на наиболее частых конструкциях, связанных с результатами опыта, мы анализируем конструкции с более чем одной записью в рассмотренных статьях. Более глубокий анализ может пойти дальше в моделях измерения, анализируя элементы шкал, а также результаты их исследований.

Литература:

1. Чагин Сергей Сергеевич Геймификация профессионального образования: стоит ли игра свеч? // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 1 (44).
2. Бахметьева И. А., Яйлаева Р.Н. Игрофикация в образовании // Colloquium-journal. 2019. № 21(45). Ч. 3. С. 10–13. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.24411/2520-6990-2019-10683> (дата обращения: 17.01.2021).
3. Капкаев Ю. Ш., Лешинина В. В., Бенц Д. С. Геймификация образовательного процесса // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63–2. С. 213–216.
4. Коваль Н. Н. Геймификация в образовании // Педагогическая наука и практика. 2016. № 2(12). С. 25–29.
5. Орлова О. В., Титова В. Н. Геймификация как способ организации обучения // Вестник ТГПУ 2015. № 9(162). С. 60–63.
6. Плиева А. О., Мамалова Х. Э. Применение игровых методов обучения в создании рефлексивно-образовательной среды вуза // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6(85). С. 232–234.

Учебно-воспитательные учреждения закрытого типа как способ предупреждения преступности

Савиных Яна Эдуардовна, студент магистратуры
Тюменский государственный университет

В статье поднимаются вопросы осуществления деятельности учебно-воспитательных учреждений в России. Рассматривается история формирования таких учреждений, проведен анализ статистики и разработаны варианты решения существующих проблем.

Ключевые слова: учреждение, уголовная ответственность, Россия, формирование личности, Специальное учебно-воспитательное учреждение, общественная опасность, подростковая преступность, совершение преступления, ребенок, школа.

С каждым годом количество малолетних детей с девиантным поведением становится все больше и больше. Для решения данной проблемы в нашем законодательстве предусмотрены специальные учебно-воспитательные учреждения с различными условиями содержания. На данный момент в теории и на практике остается спорным вопрос об эффективности данных учреждений. На этом принимаемые государством меры для помощи малолетним не заканчиваются, утверждаются проекты программ для психологической поддержки, для воспитания и перевоспитания трудных под-

ростков. В данной работе попробуем разобраться в эффективности проводимых мероприятий.

Развитие учреждений как альтернативы наказанию для несовершеннолетних привело к созданию отдельного объемного Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [1]. В данном законе и регламентировано помещение несовершеннолетних в учебно-воспитательные учреждения открытого и закрытого типа. Разберемся в формировании и разграничении этих учреждений.

Начать следует с того, что несовершеннолетний может быть помещен в учреждение закрытого типа:

- по постановлению судьи, если его возраст от 11 до 18 лет, нуждающийся в особых условиях воспитания, обучения и требующие специального педагогического подхода в случаях, если он не подлежит уголовной ответственности в связи с тем, что к моменту совершения общественно опасного деяния не достиг возраста, с которого наступает уголовная ответственность;

- по постановлению судьи, если он достиг возраста 14, 16 лет, согласно частями первой или второй статьи 20 Уголовного кодекса Российской Федерации от 13 июня 1996 г. №63-ФЗ [2], и не подлежат уголовной ответственности в связи с тем, что вследствие отставания в психическом развитии, не связанного с психическим расстройством, во время совершения общественно опасного деяния не могли в полной мере осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) либо руководить ими

- по приговору суда, если он был осужден за совершение преступления средней тяжести или тяжкого преступления и освобожден судом от наказания в порядке, предусмотренном частью второй статьи 92 Уголовного кодекса Российской Федерации [2].

Начать анализ данных учреждений стоит с того, что проект реализации развития учебно-воспитательных учреждений не получил широкого распространения, это связано со следующими факторами, по-моему, мнению:

Во-первых, недостаточность финансового обеспечения, поскольку такие учреждения не являются самокупаемыми, они требуют больших затрат из государственного бюджета. Учитывая возраст воспитанников, также необходима большая территория, выделение которой невозможно по той же причине. Например, если создать учебно-воспитательные учреждения в каждой области и крае, учитывая, что территория России делится на 46 областей и 9 краев, то их будет 55, что в 6 раз больше, чем на данный момент.

Во-вторых, проблемой выступает подбор квалифицированного преподавательского состава. Педагоги, которые могут дать качественные знания и повлиять на формирование личности не соглашаются на работу в подобных местах, более того, они нуждаются в соответствующей зарплате, обеспечение которой также затруднительно.

В-третьих, это проблема разделения несовершеннолетних на группы и классы, согласно законодательству, в школы закрытого типа помещаются разные категории, это могут быть несовершеннолетние, которые росли и воспитывались в криминогенной обстановке, это могут быть и те, кто совершил уголовно наказуемое деяние из любопытства и те, кто в принципе не осознавал общественную опасность своего действия или бездействия. Организовывая тесный контакт всех групп государство только усугубляет ситуацию. Те, кто не знает другой жизни, кроме преступной, будут оказывать наиболее сильное влияние на тех, кто попал в такое учреждение по другим причинам. И в итоге мы получаем выпускников, которые видят лишь единственный способ выживания, их поглощает общество более сильных, способных подавлять волю других. Определенно, те, кто попал сюда из-за влияния сверстников, интер-

нета, будут на ступень ниже и слабее тех, кто с детства видел насилия и применял его.

Специальные условия содержания обучающихся предусматривают:

- личную безопасность обучающихся и их максимальную защищенность от негативного влияния; охрану территории специальных учебно-воспитательных учреждений;

- ограничение свободного входа на территорию специальных учебно-воспитательных учреждений посторонних лиц; круглосуточное наблюдение и контроль за обучающимися, в том числе во время, отведенное для сна;

- ограничение в пользовании средствами сотовой (мобильной) связи, в том числе в доступе к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», не приводящее к ограничению либо лишению контактов обучающихся с родителями (законными представителями).

Число работников режимной (вспомогательной) службы устанавливается для обеспечения специальных условий содержания в зависимости от количества обучающихся, охраняемых объектов на территории специальных учебно-воспитательных учреждений, планировки помещений, размеров территории.

- изоляцию обучающихся, исключающую возможность их ухода по собственному желанию с территории учреждения закрытого типа; проведение личного осмотра обучающихся, осмотра их вещей, получаемых и отправляемых ими писем, посылок или иных почтовых сообщений, территории учреждения закрытого типа, спальных, бытовых, других помещений и находящегося в них имущества в целях выявления и изъятия предметов, запрещенных к хранению. Исключение составляет переписка обучающихся с органами, осуществляющими контроль за деятельностью учреждений закрытого типа, судом, прокуратурой, Уполномоченным по правам человека в Российской Федерации, Уполномоченным при Президенте Российской Федерации по правам ребенка, Уполномоченным по правам человека в субъекте Российской Федерации, уполномоченным по правам ребенка в субъекте Российской Федерации, общественной наблюдательной комиссией, образованной в соответствии с законодательством Российской Федерации. Корреспонденция обучающихся, адресованная указанным органам и должностным лицам, не позднее одних суток (за исключением выходных и праздничных дней) направляется по принадлежности. Переписка обучающегося с адвокатом или иным лицом, оказывающим юридическую помощь на законных основаниях, цензуре не подлежит, за исключением случаев, когда администрация учреждения закрытого типа располагает достоверными данными о том, что содержащиеся в переписке сведения направлены на инициирование, планирование или организацию преступления либо вовлечение в его совершение других лиц. В этих случаях контроль почтовых, телеграфных или иных сообщений осуществляется по мотивированному решению администрации учреждения закрытого типа. Копия такого решения направляется прокурору, осуществляющему надзор за соблюдением законов соответствующим учреждением закрытого типа.

Предметы, запрещенные к хранению, определяются специальным учебно-воспитательным учреждением

Рассмотрим непосредственно Тюмень, стоит отметить, что применение такой альтернативы наказанию, как помещение несовершеннолетнего в учебно-воспитательное учреждение закрытого типа, зависит от судьбы, рассматривающего дело. Например, согласно собранной в ходе исследования информации из отдела Правовой статистики по Тюменской области при Прокуратуре, ни один несовершеннолетний не был помещен в школу закрытого типа, при рассмотрении уголовного дела в суде Тюменского района. В то время, как другие суды Тюмени прибегают к такой альтернативе наказанию.

Выделяют следующие факторы, определяющие такие показатели:

- убежденность судей в неэффективности данных учреждений. Многие считают, что несовершеннолетние совершают те или иные деяния по собственной неопытности, в силу возраста. Действительно, это подтверждается и статистикой, и многими теоретиками, часть несовершеннолетних совершает действия из шалости, от переизбытка энергии, эмоций, под влиянием своей компании. По мере взросления человек учится контролировать свой внутренний мир, приобретает собственное мнение, не подвластное воздействию общества в сильной зависимости, вырабатывается навык оценки деяний с учетом последующего наказания. Влияние семьи играет большую роль в формировании личности. Если учесть, что ближайшая школа закрытого типа находится в Екатеринбурге, а семьи зачастую не имеют достаточных денежных средств для проезда в другой город, малолетние и несовершеннолетние остаются без поддержки семьи, что для некоторых служит фактором для агрессии и ещё большей ненависти к миру и окружающим.

- Перегруженность учебно-воспитательных учреждений. На данный момент в России существует лишь 10 школ закрытого типа, в которых четко определено количество учеников. Чем больше воспитанников, тем меньше эффективность таких учреждений, ежедневная воспитательная работа, ежедневная образовательная деятельность с подростками, требующими индивидуальный подход, тяжелый труд и большая психологическая работа. Зачастую судьи просто не имеют возможности направить в данные учреждения несовершеннолетних, поскольку в ближайших школах нет свободных мест, а отправление в отдаленные города нецелесообразно, затратная и травмирующим образом может повлиять на подопечного.

- Статистическая отчетность. Современные реалии таковы, что многое зависит от отчетности и поставленным задачам. Согласно Конституции Российской Федерации судьи независимы, так оно есть, но назначение альтернативы наказанию в виде помещения в специальные учреждения влечет за собой большую бумажную волокиту, которая вызвана отчетностью, необходимо обосновать целесообразность принятого решения, пусть это все происходит и негласно.

Стоит отметить, что современное законодательство и система реализации несовершеннолетними и нуждаются в новациях и больших финансовых вложений.

Согласно докладу Генеральной прокуратуры Российской Федерации о состоянии преступности в России в течение нескольких лет последовательно снижается подростковая пре-

ступность. За 2021 г. расследовано 25,4 тыс., в то время, как за 2020 год 30,1 тыс. Основное количество приходится на деяния против собственности, 20,3 тыс. Тенденции к сокращению преступности в несовершеннолетней среде наблюдаются в большинстве регионов. Наибольший уровень подростковой преступности (в расчете на тысячу лиц в возрасте от 14 до 17 лет) отмечается в Республике Карелия (12,4; Россия: 4,3), Еврейской автономной (11,1) и Магаданской (11) областях. Наряду с этим в пределах 5% сократилось количество выявленных случаев вовлечения несовершеннолетнего в совершение преступления или антиобщественных действий, 1,2 тыс. Уголовному преследованию подверглось больше 716,5 тыс. лиц (-0,2%), среди которых 23,5 тыс. (-13,4%) человек не достигли к моменту совершения уголовно наказуемого деяния совершеннолетия. Каждый пятый несовершеннолетний (4,1 тыс.) состоял на учете в подразделениях по делам несовершеннолетних органов внутренних дел Российской Федерации.

Рассмотрим статистику на примере ГКОУ СО «Специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа для обучающихся с девиантным (общественно-опасным поведением)», которое расположено в Екатеринбурге.

В 2017 директор школы Поддубная Наталия Яковлевна выступила с публичным докладом, в котором представила следующие данные:

- 54 воспитанника были направлены за кражи, что является подавляющим большинством. Здесь прослеживается явная причинно-следственная связь, поскольку из 54 воспитанников 37 из неполных семей, 5 детей, оставшихся без попечения родителей, 1 воспитанник находился под опекой, что и привело к совершению данного вида деяния. Несовершеннолетние вели такой образ с детства или достаточно долгий период своей жизни, в большинстве случаев кража — это способ прокормить себя. Стоит учитывать и тот фактор, что значительный процент из этих подростков из Серова. Серов — это небольшой город в Свердловской области, с численностью населения на 2017 год 97762 человека, с плотностью населения 234 чел./км². Чем меньше город, тем меньше организован досуг у несовершеннолетних, нет достаточного количества учреждений дополнительного внешкольного образования, что в свою очередь вызвано ограниченным финансовым положением родителей из-за неорганизованной трудовой сферы жизни граждан. В совокупности все это влияет на формирование личности и приводит к совершению краж.

- за совершения краж был направлен 21 воспитанник, в это число входит и часть совершивших кражи по тем же мотивам.

- 19 воспитанников совершили побои. Преступления против неприкосновенности человека совершаются под влиянием вторичных малых групп, это могут быть одноклассники, друзья. Такие деяния совершаются группами, под властью эмоций, алкогольных напитков и психотропных веществ. Это подтверждает и статистика. 49 из 56 учеников употребляли психотропные вещества, а 39 употребляли спиртные напитки. Влияние алкоголя и наркотических средств на организм несовершеннолетних до сих пор в полном объеме не изучено. Нестабильная психика под влияние сильнодействующих напитков

и веществ приводит к агрессии, к потере контроля, к невозможности самоконтроля, что приводит к неуправляемому и непрогнозируемому поведению.

Анализ воспитанников показывает, что 53 человека были склонны к бродяжничеству это связано с недостаточным чувством безопасности в семье.

Неполная семья не всегда может воспитать успешную личность, один родитель, не построив грамотную стратегию воспитания, не сможет дать ребенку все то, что дают два родителя. Более того, развод родителей наносит психологическую травму малолетнему на всю жизнь, тем более, это нарушает здоровую обстановку дома, если она раньше была таковой. Разногласия между членами семьи, которые не прекращаются и после развода, заставляют несовершеннолетнего выбирать одну из сторон или постоянно находиться между двух противников, в любом случае это оказывает исключительно негативное влияние.

Литература:

1. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: федеральный закон от 24.06.1999 N120-ФЗ от 24.06.1999 N120-ФЗ: по сост. на 5 мая 2020 г. // Собрание законодательства Российской Федерации — 2020. — N17. — Ст. 2725.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13 июня 1996 г. N63-ФЗ: по сост. на 29 мая 2024 г. // Собрании законодательства Российской Федерации. — 17 июня 1996 г. — N25. ст. 2954

Говорить об эффективности школ закрытого типа достаточно сложно, ни одна организация не ведет никакой статистики о своих выпускниках, и о их социализации в последующем. Однако, мы можем судить об этом сами, 22 воспитанника были замечены в самовольном уходе за 1 год. Положительными результатами можно считать, что за 2017 год ни один воспитанник не был ранен, не было актов агрессии по отношению к другим ученикам. Это нельзя не учитывать, находясь вне территории школы, не каждый несовершеннолетний мог бы себя контролировать и скорее всего продолжил бы свои противоправные деяния.

Из анализа статистики следует то, что необходимо вести последующий контроль за выпускниками таких школ, анализировать системы воспитания, совершенствовать систему охраны, потому что, на данном этапе мы не можем проанализировать эффективность таких учреждений.

Развитие логического мышления на уроках математики в 5–6-х классах

Сообцокова Анжелика Юрьевна, преподаватель
Краснодарское президентское кадетское училище

В статье рассматривается развитие логического мышления на уроках математики, методы и применение развивающих задач на практике. Логические задачи как средство формирования у обучающихся навыков логического мышления у обучающихся 5–6 классов.

Ключевые слова: обучающийся, логика, мышление, педагог, учитель, логические задачи.

Не мыслям надобно учить, а учить мыслить.

Э. Кант

Математика — увлекательная наука, успех в которой зависит от интереса. Главное — найти правильный подход и использовать потенциал этой науки для гармоничного развития личности ребенка.

Математика играет ключевую роль в развитии когнитивных способностей учащихся. На уроках математики, обучающиеся не только усваивают специфические знания и математические понятия, но и развивают мышление, память и внимание. Такие психические функции и процессы являются основой для решения проблем и анализа информации, что полезно во всех областях знаний и в повседневной жизни. Математика требует от учащихся активного участия и постоянной практики, что способствует улучшению их способности к абстрактному мышлению, логическому рассуждению и критическому анализу. Хотя каждый урок развивает логическое мышление, ребята часто не умеют делать обобщений, выводов, классификаций. Одной из первоочередных и важнейших задач школьного курса математики является задача развития логического мышления учащихся. В возрасте 11–12 лет, для эффективного решения задач, ученикам необходимо ясно осознавать и визуализировать описываемые в них сценарии. Успех в обучении требует от подростков умения глубоко анализировать, выделять суть, проводить сравнения, рассуждать логически, формулировать умозаключения и обосновывать их. Важно, чтобы они точно понимали, что служит причиной того или иного события, а что является его следствием. Для подростков характерно заметное развитие кри-

тичности мышления. Помимо авторитета преподавателя и учебника обучающийся хочет убедиться в справедливости той или иной своей мысли, того или иного положения, суждения. Также целесообразно стимулировать творческое мышление подростков, чаще ставить их перед необходимостью самостоятельно сравнивать различные объекты, находить в них сходство и различия, делать обобщения и выводы. Настоящее самостоятельное мышление у школьников развивается, когда они сталкиваются с проблемой или вопросом. Обязанность учителя заключается в том, чтобы снабдить учеников необходимыми принципами и особенностями для правильного познавательного процесса. Для развития логического мышления необходима постановка перед учениками учебной задачи, требующей от них нового анализа ситуации действия, нового ее понимания. Учителю следует сосредоточить свои усилия на том, чтобы управлять процессом решения задачи, стимулируя активное исследование и понимание её сути учениками. Важно, чтобы преподаватель вовлекался в этот процесс как равноправный участник, способствующий совместному поиску ответов, а не диктовал единственно верное решение. Когда участники вместе стремятся понять суть предстоящих задач, это превращает процесс в диалог: обучающиеся делятся своими идеями о теме, эмоциями, которые она вызывает, и своими оценками по поводу предмета обсуждения. В процессе совместной работы над задачами одновременно происходит развитие ключевых коммуникативных навыков: формируется способность к обоснованному выражению собственных идей и к внимательному и понимающему восприятию идей других, что способствует укреплению и развитию логического мышления.

На мой взгляд, наиболее целесообразно особое внимание уделять логической подготовке в курсе математики начиная с 5 класса, поскольку сам курс 5–6 классов требует более развитых логических умений. Анализ учебников выявил, что практически во всех учебниках курса математики 5–6 классов присутствует логический компонент. Учебники нацелены на развитие логического мышления и творческих способностей ребенка. Но поисковые, математические задачи, решение которых как раз и развивает логическое мышление, расположены в учебнике под заголовками «Для тех, кому интересно» (учебник для 5-х классов по математике Г. В. Дорофеева, И. Ф. Шарыгина, С. Б. Суворова, Л. Г. Петерсона).

Какие же способы существуют для развития логики? Развивать и тренировать логику и мышление можно и нужно разными способами.

1. Устные игры. Игры со словами помогают развивать логическое мышление, расширять кругозор и увеличивать словарный запас. Лучше выбирать игры, которые учат выделять аналогии, обобщать, распределять предметы и явления по группам, проводить логические связи. Играйте в ассоциации.

Например, ассоциации.

1. *Не путать понятие число и цифра.* Цифры используют для записи чисел так же, как буквы — для записи слов. Иногда цифра носит роль числа так же, как буква — роль слова. Например, буква (слово) Я или цифра (число) 7.

2. *«Говорящие приставки».* Например, для изучения единиц измерения.

Кило = 1000 1 кг=1000 г килограмм; 1 км=1000 м километр

Сантиметр = $\frac{1}{100}$ 1 м=100 см сантиметр

3. *Периметр* (от латинского «Пери» — вокруг); *треугольник* — ТРИ угла, вершины.

Окружность — ассоциация кольцо, *круг* — монета, *эллипс* — овал, *шар* — мяч.

2. Игры с картинками, образами. На таких занятиях можно пользоваться карточками, бумагой и ручками, которые стимулируют развитие образно-логического мышления. Например, игры на сравнение и группировку предметов по цвету, форме, размеру и другим признакам; головоломки со спичками; ребусы и головоломки на бумаге, проходите лабиринты.

Например, задача со спичками.

Составляем числа из спичек. Цифры от 0 до 9 составляем так, как показано на рисунке. Например, чтобы составить таким способом число 15 или 8, потребуется 7 спичек. Какое наибольшее положительное число можно составить из 7 спичек?

1) 312) 513) 744) 7115) 800



Решение. Начнём проверку из самого большого из указанных чисел 800. Для его составления потребуется 19 спичек. Для следующего числа 711 потребуется 7 спичек, что и требовалось найти.

Ответ: 4).

Задача с дисками. У Егора есть 5 дисков разных размеров. Он хочет построить башню из 4 таких дисков, где каждый следующий диск меньше, чем предыдущий. Сколько различных вариантов таких башен Егор может построить?



1) 42) 53) 94) 125) 20

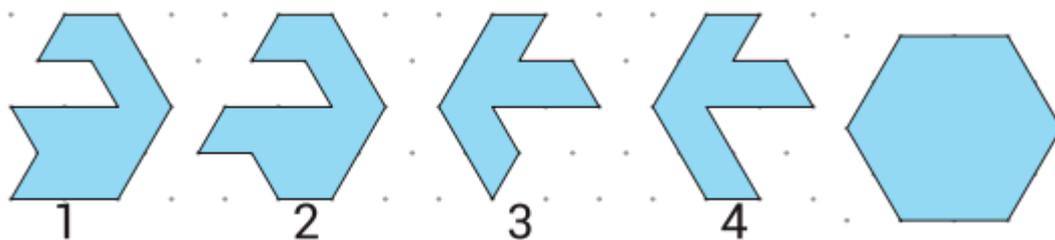
Решение. Для удобства назовём диски М, N, P, F, T (М — самый большой, Т — самый маленький). Тогда можно построить башни из 4 дисков: MNPF, MNPT, MPFT, MPTE, NPFT. Всего 5 вариантов.

3. Настольные игры. Шашки, шахматы, нарды, домино, морской бой. Любые другие игры для семейного времяпровождения.

4. Конструирование. Развитие мелкой моторики, воображения.

Например, **задача на собирание пазлов.**

Какие два кусочка пазлов нужно сложить вместе из четырёх, чтобы получился шестиугольник?



1) 1 и 22) 1 и 33) 2 и 34) 2 и 45) 1 и 4

Ответ: 2)

5. Загадки и головоломки. Тренировка нестандартного решения.



1) 102) 113) 84) 9

Решение. Набор на 1 полке отличается от набора на 2 полке двумя шоколадными пирожными. Значит, на 3 полке 10 пирожных ($6:2+7=10$).

Ответ: 1)

6. Шахматные задачи. Знакомство с шахматными фигурами, основными правилами игры и координатной плоскостью. Интеллектуальные шахматы — это постоянная «пища» для ума, которую нужно поддерживать. Решать задачи по шахматам может далеко не каждый. Но имея желание тренироваться и интерес к этой игре, можно достигнуть высоких результатов.

7. Логические задачи. Решение логических задач — самый действенный способ развития логики и мышления. Логика — это искусство рассуждать, умение делать правильные выводы. Существует несколько различных методов решения логических задач. Рассмотрим некоторые из них, которые подходят для возрастной группы 5–6 классов.

Метод рассуждений — самый распространенный способ. Этим способом решаются самые простые логические задачи. Его идея состоит в том, что мы проводим рассуждения, используя последовательно все условия задачи, и приходим к выводу, который и будет являться ответом задачи.

Задача 1. Три друга.

Три друга — Олег, Коля и Саша — сели на скамейку в один ряд. Сколькими способами они могли это сделать?

Решение.

1) Пускай первым на лавочке сидит Олег, тогда мальчики могут сидеть двумя способами: а) первый Олег, второй Саша и третий Коля, б) первый Олег, второй Коля и третий Саша.

2) Если первым на лавочке сидит Саша, тогда мальчики тоже могут сидеть двумя способами: а) первый Саша, второй Олег и третий Коля, б) первый Саша, второй Коля и третий Олег.

3) Если первым на лавочке сидит Коля, тогда мальчики тоже могут сидеть двумя способами: а) первый Коля, второй Олег и третий Саша, б) первый Саша, второй Коля и третий Олег.

Ответ: 6 способов.

Задача 2. Переливание молока.

Перед вами кувшин, содержащий 4 литра молока. Вам необходимо разделить эти 4 литра поровну между двумя друзьями, но из посуды у вас имеются только еще два пустых кувшина: один, вмещающий 3 литра, и другой, вмещающий 1 литр. Как же поделить молоко поровну с помощью только этих трех сосудов? Придется, конечно, несколько раз переливать молоко из сосуда в сосуд. Но как?

Решение. С помощью кувшина, вмещающего 1 литр, два раза отмерить (получится 2 литра) и перелить в кувшин, вмещающий 3 литра. В первом кувшине останется 2 литра. В итоге у каждого по 2 литра.

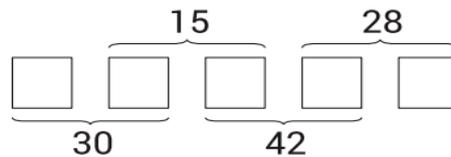
Задача 3. Число 66.

Число 66 надо увеличить в полтора раза, не производя над ним никаких арифметических действий. Как это сделать?

Ответ. Нужно написанное число 66 перевернуть «вверх ногами».

Задача 4. Сумма чисел.

Андрей хочет записать целые положительные числа в каждую из 5 клеток так, чтобы произведение двух соседних чисел были такими, как указано на рисунке. Чему будет равна сумма пяти чисел, которые он запишет в клетки?

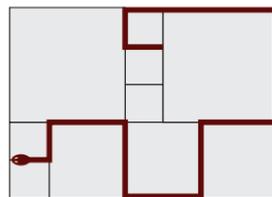


Решение. Начнём с произведения 15. Оно получается, если его множители: 3 и 5. Так как 42 делится на 3, но не делится на 5 нацело, то в первой клетке запишем число 6 ($30:5=6$), во второй — 5. Дальше в третьей — 3 ($15:5=3$), в четвёртой — 14 ($42:3=14$), а в последней — 2 ($28:14=2$). Итак, $6+5+3+14+2=30$.

Ответ: 30.

Задача 5. Про ужа.

Площадка выложена квадратными плитками трёх разных размеров. Самый маленький квадрат имеет периметр 80 мм. Уж решил отдохнуть, расположившись на лужайке так, как показано на рисунке. Какова длина ужа?



Решение. Периметр самого маленького квадрата 80 мм. Значит, $80:4=20$ (мм) длина стороны маленького квадрата. Тогда длина стороны среднего квадрата $20+20=40$ (мм), а большого — $20+20+20=60$ (мм). Тогда длина ужа $20\cdot 5+40\cdot 5+60\cdot 2=420$ (мм).

Ответ: 420 мм.

Задача 6. Кадеты Андрей, Егор и Захар изучают дополнительно различные иностранные языки: китайский, японский и арабский. На вопрос, какой язык изучает каждый из них, один ответил: «Андрей изучает китайский, Егор не изучает китайский, а Захар не изучает арабский». Впоследствии выяснилось, что в этом ответе только одно утверждение верно, а два других ложны. Какой язык изучает каждый из молодых людей?

Решение. Имеется три утверждения. Если верно первое утверждение, то верно и второе, так как ребята изучают разные языки. Это противоречит условию задачи, поэтому первое утверждение ложно. Если верно второе утверждение, то первое и третье должны быть ложны. При этом получается, что никто не изучает китайский. Это противоречит условию, поэтому второе утверждение тоже

ложно. Остается считать верным третье утверждение, а первое и второе — ложными. Следовательно, Андрей не изучает китайский, китайский изучает Егор. Егор изучает китайский язык, Захар — японский, Андрей — арабский.

Метод таблиц. Таблицы хорошо применять, когда устанавливается связь между двумя множествами (можно и между тремя множествами), когда количество элементов во множествах одинаково и неодинаково. Связь можно выразить цифрой 1 (или +), а её отсутствие — 0 (или -).

Задача. Андрей, Марсель, Яков и Юра заняли первые четыре места в соревновании по фехтованию, причём никакие два мальчика не делили между собой какие-нибудь места. На вопрос, кто какое место занял, Коля ответил: «Ни первое, ни четвертое»; Борис сказал: «Второе», а Вова заметил, что он был не последним. Какое место занял каждый из мальчиков?

	Андрей	Марсель	Яков	Юра
Первый	-	-	+	-
Второй	-	+	-	-
Третий	+	-	-	-
Последний	-	-	-	+

Метод графов. Очень часто необходимая информация «замаскирована», представлена неявно, и надо уметь её извлечь. Возникает проблема: как установить логические связи между разрозненными фактами и как оформить в виде единой целой. Видеть ход доказательства и решения задач позволяет метод граф — схем, который делает доказательство более наглядным и позволяет кратко и точно изложить доказательства теорем и решения задач.

Задача. Красный, синий, желтый и зеленый карандаши лежат в четырех коробках по одному. Цвет карандаша отличается от цвета коробки. Известно, что зеленый карандаш лежит в синей коробке, а красный не лежит в желтой. В какой коробке лежит каждый карандаш?

Решение. Обозначим точками карандаши и коробки. Сплошная линия будет обозначать, что карандаш лежит в соответствующей коробке, а пунктирная, что не лежит.

Далее достраиваем граф по следующему правилу: поскольку в коробке может лежать ровно один карандаш, то из каждой точки должны выходить одна сплошная линия и три пунктирные. Получается граф, дающий решение задачи.

Когда обучающийся поглощен желанием разгадать увлекательную проблему, творческий замысел, изобретательность и острота ума достигают пика и проходят превосходную школу. Обнаружение решения или просто знакомство с изящным способом его представления приносит интеллектуальное удовлетворение и эстетическое удовольствие. Решение оригинальных, нестандартных, логических задач — головоломок, задач на соображение и догадку будит мысль, активизирует мыслительную деятельность, развивает творческие способности, стимулирует мышление, усиливает когнитивную активность и способствует развитию творческих навыков. Способность решать логические задачи отражает уровень интеллектуального развития и глубину понимания материала.

Литература:

1. Воронцова Л. Я. Развитие логического мышления на уроках математики // Образование в современной школе.-2007.— 205 с. Текст: непосредственный
2. Дорофеев, Г.В., Шарыгин И. Ф. Математика. Учебник для 5 класса. М.: Просвещение, 2017.— Текст: непосредственный
3. Кондрашенкова Т. А. Формирование общелогических умений при обучении математике в 4–5 классах. / Т. А. Кондрашенкова, И. Л. Никольская // Самостоятельная деятельность учащихся при обучении математике. М.: Просвещение, 1985.— Текст: непосредственный
4. Пойа Д. Математическое открытие.— М.: Наука, 1970.— Текст: непосредственный
5. Фридман Л. М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе.— М.: Просвещение, 1983.— Текст: непосредственный

Методы и средства развития естественнонаучной функциональной грамотности учащихся среднего звена

Тряпичкина Марина Александровна, студент магистратуры
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

В статье рассматриваются компоненты естественнонаучной функциональной грамотности. Анализируются методы и средства обучения биологии, направленные на формирование естественнонаучной функциональной грамотности у учащихся среднего

звена, обсуждается распространённость применения специальных технологий развития естественнонаучной функциональной грамотности в школьной практике.

Ключевые слова: естественнонаучная функциональная грамотность, методы обучения, средства обучения, педагогические технологии, индивидуальный подход.

Естественнонаучная грамотность — это способность человека занимать активную гражданскую позицию по общественно значимым вопросам, связанным с естественными науками, его готовность интересоваться естественнонаучными идеями [1]. На сегодняшний день формирование у учащихся общеобразовательных школ функциональной грамотности определено федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). Исследование, проведенное в 2015 году Организацией экономического сотрудничества и развития (PISA) и связанными с ней научными центрами, показало, что уровень развития функциональной естественнонаучной грамотности у учащихся, достигших 15-летнего возраста, остаётся на среднем уровне развития [2]. В этой связи необходимо исследовать наиболее эффективные пути формирования естественнонаучной грамотности в рамках школьного курса.

Модель естественнонаучной грамотности включает несколько компонентов:

1. Контексты — понимание личных, местных и национальных проблем, современных или исторических.
2. Компетенции — умение школьников понимать причины каких-либо процессов, научно обосновывать их, устанавливая причинно-следственные связи, применяя методы естественнонаучного познания, приводя достоверные и логичные доказательства.
3. Личная позиция, положительное отношение к науке, высокий уровень познавательного интереса, желание понять ценность изучения научных вопросов.
4. Прочные научные знания (факты, теории и идеи), составляющие фундамент: знания о природе и технологиях, методах получения этих знаний, понимание целесообразности и необходимости применения этих методов [2].

Естественнонаучная грамотность предполагает активное применение естественнонаучных знаний на практике. Ученики должны демонстрировать способности научно объяснять явления, использовать научное знание для доказательства тех или иных событий. Наличие знаний и интереса к научной области определяет результаты обучения школьников.

Существуют различные уровни естественнонаучной грамотности [3]. Низший уровень, самый первый — элементарная научная грамотность. На этом этапе должна быть сформирована основная грамотность, без которой невозможно перейти к другому уровню. Это умение читать биологические тексты и оперировать простейшими биологическими терминами.

Следующий уровень — непосредственно функциональная грамотность, которая предполагает умение применять полученные знания и умения на практике, при решении задач и проблем разной сложности. При этом использование знаний, умений и навыков на данном этапе происходит по образцу и в знакомой обстановке. Школьник должен знать

и свободно оперировать основными понятиями и законами, владеть эмпирическими методами научных исследований (наблюдение, эксперимент), общеучебными умениями и навыками.

Последний уровень естественнонаучной грамотности соответствует её высочайшему развитию, это общекультурный уровень. Он отличается умением применять теоретические знания в новой, изменённой обстановке. При этом от учащегося требуется полное и комплексное использование законов, понятий, межпредметных связей, а также методов теоретического исследования, практического моделирования.

Естественнонаучная функциональная грамотность на уроках биологии формируется посредством использования соответствующих методов и средств обучения. Метод обучения — это система взаимодействия между педагогом и учащимися, в результате которого достигается некая цель образовательного процесса. Классическая бинарная классификация методов обучения предполагает их разделение на методы учения и методы преподавания. Средства же обучения — это предметы, привлекаемые для педагогической работы, носители учебной информации, некие материальные объекты, предметы искусственно созданные или естественной природы, которые используются педагогами в учебно-воспитательном процессе как инструмент их деятельности [4].

Наиболее важные методы обучения биологии, нацеленные на формирование естественнонаучной грамотности учащихся среднего звена — это применение в практике соответствующих педагогических технологий. Среди них следующие: метод проектов, кейс-метод, технологии смешанного обучения, решение междисциплинарных задач, метод моделирования, проблемное обучение, дифференцированное обучение. Для достижения наиболее полных результатов развития естественнонаучной грамотности рекомендуется осуществлять индивидуальный подход к учащимся и подбирать для класса педагогические технологии, сочетающие элементы разных моделей обучения. При этом критически важно оценивать уровень подготовки учащихся: если он недостаточен, необходимо начинать формирование естественнонаучной функциональной грамотности с более простых заданий.

Средства обучения подразделяются на несколько групп:

1. Натуральные объекты: влажные препараты (тотальные, анатомические и биологические), гербарии, живые растения как целые, так и их отдельные органы, постоянные микропрепараты, животные.
2. Изображения и отображения: визуальное отображение предметов действительности в виде объёмных пособий (макеты, модели, муляжи), а также плоскостных пособий: таблицы, фотографии, схемы.
3. Описание предметов и явлений: учебная, научная, справочная, методическая литература, учебники.

4. Технические средства обучения (ТСО) — современные средства информационных технологий: компьютеры, мультимедиа, учебное оборудование на базе электронной техники [5].

Для формирования естественнонаучной функциональной грамотности у школьников среднего звена необходимо по возможности использовать все группы средств обучения. Наибольшее значение приобретают наглядные средства обучения, ведь учащиеся должны научиться работать с разными видами информации, чему способствует использование на уроках биологии различных изображений, таблиц, дендрограмм и кладограмм. Использование технических средств обучения позволяет осуществлять междисциплинарный подход на занятиях, что служит базисом для развития функциональной грамотности.

Изучение проблематики интеграции методов и средств развития функциональной естественнонаучной грамотности на уроках биологии школьников среднего звена показывает, что данный вопрос достаточно хорошо разработан. Многие практикующие учителя осознают необходимость использования специальных педагогических технологий, развивающих естественнонаучную грамотность. Тем не менее, часто интеграция таких методов обучения, как кейс-технология и проблемные задачи, проходит неудачно, что связано с отсутствием индивидуального подхода к обучаемому классу: не все школьники готовы к решению сложных практических задач, требующих актуализации знаний. Вследствие этого необходимо продолжать изучать пути развития естественнонаучной грамотности на уроках биологии.

Литература:

1. Пентин, А. Ю. Состояние естественнонаучного образования в российской школе по результатам международных исследований TIMSS и PISA / А. Ю. Пентин, Г. С. Ковалева, Е. И. Давыдова. — Текст: непосредственный // Вопросы образования. — 2018. — № 1. — С. 79–109.
2. Основные результаты международного исследования PISA-2015. — Текст: электронный // Федеральный институт оценки качества образования: [сайт]. — URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/Report_PISA2015.pdf (дата обращения: 03.06.2024).
3. Перминова, Л. М. Дидактическое обоснование формирования естественнонаучной грамотности / Л. М. Перминова. — Текст: непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2017. — № 4. — С. 162–171.
4. Арбузова, Е. Н. Теория и методика обучения биологии / Е. Н. Арбузова. — 2. — Москва: Юрайт, 2023. — 319 с. — Текст: непосредственный.
5. Шаповаленко, С. Г. Школьное оборудование и кабинетная система / С. Г. Шаповаленко. — Текст: непосредственный // Вопросы школоведения. — 1982. — С. 183–222.

Опыт Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования в дистанционном обучении специалистов по профилю дополнительного профессионального образования

Хопёрсков Кирилл Тимурович, директор
Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования

В последние годы дистанционное обучение стало неотъемлемой частью образовательного процесса. Особую актуальность эта тема приобрела в условиях пандемии COVID-19, когда образовательные учреждения вынуждены были перейти на дистанционные формы обучения. Важность дистанционного обучения особенно велика в дополнительном профессиональном образовании, где гибкость и доступность обучения являются ключевыми факторами успеха.

Цели и задачи исследования

Целью данного исследования является анализ опыта НОЧУ ДПО «КМИДО» в организации дистанционного обучения для специалистов. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

- Изучить теоретические основы дистанционного обучения.
- Проанализировать практический опыт НОЧУ ДПО «КМИДО».
- Оценить эффективность и выявить основные проблемы дистанционного обучения.
- Определить перспективы развития дистанционного обучения в дополнительном профессиональном образовании.

Методы исследования

Для достижения поставленных целей в исследовании использовались следующие методы:

- Контент-анализ научной литературы и официальных документов.

– Анкетирование и опросы слушателей НОЧУ ДПО «КМИДО».

– Сравнительный анализ различных моделей дистанционного обучения.

Теоретические основы дистанционного обучения

История и развитие дистанционного обучения

История дистанционного обучения начинается в конце XIX века с появления первых курсов по переписке. С развитием почтовых служб стало возможным обучать людей, находящихся в разных частях страны. В XX веке с появлением радио и телевидения образовательные возможности расширились, позволяя проводить лекции и семинары в удаленном режиме. С развитием интернета в конце XX и начале XXI века дистанционное обучение перешло на новый уровень, предоставляя доступ к образовательным ресурсам и взаимодействию в реальном времени.

Современные тенденции в дополнительном профессиональном образовании

Современное дистанционное обучение характеризуется высокой степенью интерактивности и доступности. Использование цифровых платформ и инструментов позволяет организовать обучение в любом удобном для слушателей формате. В последние годы наблюдается рост популярности онлайн-курсов и программ повышения квалификации, что связано с необходимостью постоянного обновления знаний и навыков в быстро меняющемся мире.

Среди ключевых тенденций в дополнительном профессиональном образовании можно выделить:

– **Микрообучение.** Формат коротких, емких учебных модулей, которые позволяют быстро освоить конкретные навыки или знания. Микрообучение позволяет учащимся усваивать информацию небольшими порциями, что способствует лучшему запоминанию и усвоению материала.

– **Мобильное обучение.** Использование мобильных устройств для доступа к учебным материалам и взаимодействия с преподавателями и другими учащимися. Мобильное обучение обеспечивает гибкость и удобство, позволяя учащимся учиться в любое время и в любом месте.

– **Геймификация.** Внедрение игровых элементов в образовательный процесс, что повышает мотивацию и вовлеченность учащихся. Геймификация способствует активному участию учащихся в учебном процессе и улучшению их результатов.

– **Искусственный интеллект и машинное обучение.** Применение технологий искусственного интеллекта для персонализации учебного процесса и автоматизации рутинных задач. Искусственный интеллект помогает создавать адаптивные учебные программы, которые подстраиваются под индивидуальные потребности и уровень подготовки каждого учащегося.

– **Социальное обучение.** Акцент на совместное обучение, обмен знаниями и опытом между учащимися. Социальное об-

учение способствует развитию коммуникативных навыков и созданию профессиональных сообществ.

Эти тенденции способствуют повышению качества и доступности дополнительного профессионального образования, делают его более гибким и адаптивным к потребностям современного рынка труда.

Преимущества и недостатки дистанционного обучения

Дистанционное обучение имеет множество преимуществ, которые делают его привлекательным для многих учащихся и образовательных учреждений.

Преимущества дистанционного обучения включают:

– **Гибкость в выборе времени и места обучения.** Учащиеся могут организовать свое обучение в удобное для них время, что особенно важно для тех, кто совмещает учебу с работой или другими обязательствами.

– **Доступность образовательных ресурсов из любой точки мира.** Онлайн-курсы и учебные материалы доступны через интернет, что позволяет учиться из любой точки мира, где есть подключение к сети.

– **Возможность сочетания учебы с профессиональной деятельностью.** Дистанционное обучение позволяет продолжать профессиональную деятельность, одновременно повышая квалификацию и осваивая новые знания.

Однако, несмотря на все преимущества, дистанционное обучение имеет и свои недостатки, которые могут стать препятствием для некоторых учащихся.

Недостатки дистанционного обучения:

– **Недостаток личного общения и взаимодействия с преподавателями и одногруппниками.** Онлайн-формат ограничивает возможности для личного взаимодействия, что может влиять на качество обучения и социализацию учащихся.

– **Требования к высокой степени самоорганизации и мотивации.** Дистанционное обучение требует от учащихся высокой степени дисциплины и мотивации, так как они должны самостоятельно планировать свое время и контролировать процесс обучения.

– **Ограничения в доступе к практическим занятиям и лабораторным работам.** Некоторые дисциплины требуют проведения практических занятий и лабораторных работ, что может быть сложно организовать в онлайн-формате.

В целом, дистанционное обучение предоставляет уникальные возможности для получения образования и профессионального развития, однако требует учета и преодоления определенных вызовов для достижения максимальной эффективности.

Опыт НОЧУ ДПО «КМИДО» в организации дистанционного обучения

История создания НОЧУ ДПО «КМИДО»

НОЧУ ДПО «КМИДО» (Научно-образовательный центр дополнительного профессионального образования) была основана с целью предоставления качественного дополнительного

профессионального образования для специалистов различных отраслей. С момента основания организация стремилась внедрять современные образовательные технологии и методы, обеспечивая высокий уровень обучения для своих слушателей.

Основные направления и программы дистанционного обучения

НОЧУ ДПО «КМИДО» предлагает широкий спектр программ дистанционного обучения, охватывающих различные направления профессиональной подготовки и повышения квалификации. Основные направления включают:

– **Менеджмент и управление.** Программы, направленные на развитие управленческих навыков и компетенций, включающие курсы по стратегическому менеджменту, управлению проектами, организационному развитию и другим аспектам управления.

– **Информационные технологии.** Курсы, ориентированные на обучение современным технологиям и программированию, включая веб-разработку, кибербезопасность, анализ данных и другие направления IT-сферы.

– **Педагогика и психология.** Программы, направленные на повышение квалификации педагогов и психологов, включающие курсы по современной педагогике, психологии развития, консультированию и другим аспектам образовательной и психологической практики.

– **Экономика и финансы.** Программы, направленные на обучение современным экономическим теориям и финансовым практикам, включая курсы по финансовому анализу, бухгалтерскому учету, банковскому делу и другим аспектам экономики и финансов.

Каждое направление включает в себя набор курсов, которые позволяют слушателям выбирать те модули, которые наиболее соответствуют их профессиональным интересам и потребностям.

Техническая и методическая база

НОЧУ ДПО «КМИДО» использует современные технологические решения для организации дистанционного обучения. Основные элементы технической и методической базы включают:

– **Виртуальные образовательные платформы.** Использование платформ для онлайн-обучения, таких как Moodle, Blackboard и других, обеспечивает удобный доступ к учебным материалам, возможность участия в вебинарах и онлайн-дискуссиях, а также автоматизированную систему контроля успеваемости.

– **Интерактивные учебные материалы.** Разработка и использование интерактивных учебных материалов, включая видеолекции, электронные учебники, тесты и задания, которые способствуют активному усвоению знаний и развитию практических навыков.

– **Поддержка обучающихся.** Организация системы поддержки обучающихся, включающей консультации преподавателей, техническую поддержку и доступ к библиотечным ресурсам. Эта система обеспечивает своевременное решение возникающих у студентов вопросов и проблем, а также способствует их успешному обучению.

– **Методическая разработка программ.** Все программы и курсы разрабатываются с учетом современных методик и подходов к обучению, что позволяет обеспечивать высокий уровень качества образовательного процесса. Методическая работа включает разработку учебных планов, написание учебных пособий и методических рекомендаций, а также регулярное обновление и актуализацию учебных материалов.

НОЧУ ДПО «КМИДО» активно сотрудничает с ведущими образовательными и научными учреждениями, что позволяет внедрять передовой опыт и инновации в образовательный процесс. Такой подход обеспечивает высокую конкурентоспособность выпускников на рынке труда и их востребованность среди работодателей.

Анализ эффективности дистанционного обучения НОЧУ ДПО «КМИДО»

Методы оценки эффективности обучения

Для оценки эффективности дистанционного обучения в НОЧУ ДПО «КМИДО» используются различные методы и инструменты, которые позволяют получить объективные данные о качестве образовательного процесса и удовлетворенности обучающихся. Основные методы оценки включают:

– **Анкетирование и опросы слушателей.** Регулярное проведение анкетирований и опросов среди студентов позволяет собирать информацию о их мнениях и впечатлениях относительно качества учебных материалов, удобства использования образовательных платформ, взаимодействия с преподавателями и уровня удовлетворенности обучением в целом.

– **Анализ успеваемости.** Оценка успеваемости студентов на основе их академических результатов, включая результаты экзаменов, тестов, контрольных работ и других форм аттестации. Анализ успеваемости позволяет выявить сильные и слабые стороны образовательного процесса и принять меры для его улучшения.

– **Обратная связь от преподавателей.** Сбор и анализ отзывов преподавателей о ходе обучения, успеваемости студентов, а также о проблемах и трудностях, с которыми они сталкиваются. Обратная связь от преподавателей помогает выявить недостатки в учебных программах и методах преподавания, а также разработать рекомендации по их улучшению.

– **Мониторинг использования образовательных платформ.** Анализ данных об использовании студентами образовательных платформ, включая количество времени, проведенного на платформе, активность в выполнении заданий, участие в вебинарах и других формах онлайн-обучения. Мониторинг позволяет оценить степень вовлеченности студентов в учебный процесс и выявить факторы, влияющие на их активность и успеваемость.

Результаты анкетирования и опросов слушателей

На основании данных, полученных в результате анкетирования и опросов студентов НОЧУ ДПО «КМИДО», были сделаны следующие выводы:

– **Высокая удовлетворенность учебными материалами и преподавателями:** 85% студентов положительно оценивают качество учебных материалов, отмечая их актуальность, доступность и удобство использования. 90% студентов высоко оценивают профессионализм и компетентность преподавателей, их готовность к взаимодействию и оказанию помощи в процессе обучения.

– **Удобство использования образовательных платформ:** 80% студентов отмечают, что образовательные платформы, используемые в НОЧУ ДПО «КМИДО», удобны и интуитивно понятны, что способствует эффективному усвоению учебного материала. Большинство студентов не испытывают затруднений при использовании платформ и активно участвуют в онлайн-обучении.

– **Проблемы с самоорганизацией и мотивацией:** 30% студентов отмечают, что дистанционное обучение требует высокой степени самоорганизации и мотивации, что может быть

сложно для некоторых из них. Студенты, у которых возникают трудности с планированием времени и поддержанием мотивации, показывают более низкие результаты успеваемости.

– **Потребность в дополнительных формах взаимодействия:** 40% студентов выражают пожелания о большем количестве форматов взаимодействия с преподавателями и одногруппниками, таких как онлайн-дискуссии, групповые проекты и другие формы коллективной работы. Это помогает им лучше усваивать материал и развивать коммуникативные навыки.

Сравнительный анализ успеваемости и удовлетворенности обучающихся

Для наглядного представления данных приведем две таблицы, отражающие результаты анкетирования и анализа успеваемости.

Таблица 1

Показатель	Процент студентов
Удовлетворенность учебными материалами	85%
Удовлетворенность преподавателями	90%
Удовлетворенность образовательными платформами	80%
Проблемы с самоорганизацией и мотивацией	30%
Потребность в дополнительных формах взаимодействия	40%

Из данных, представленных в таблице 1, видно, что большинство студентов НОЧУ ДПО «КМИДО» удовлетворены качеством учебных материалов, преподавателей и образовательных платформ. Тем не менее, примерно треть студентов сталкивается с проблемами самоорганизации и мотивации, а значительная

часть обучающихся выражает потребность в дополнительных формах взаимодействия с преподавателями и одногруппниками. Эти результаты указывают на необходимость разработки стратегий для повышения мотивации студентов и расширения возможностей для коллективного обучения.

Таблица 2

Параметры курса	Высокая успеваемость (%)	Средняя успеваемость (%)	Низкая успеваемость (%)
Высокая степень интерактивности	75%	20%	5%
Регулярная обратная связь от преподавателей	70%	25%	5%
Включение элементов геймификации	65%	30%	5%
Отсутствие интерактивных методов	50%	30%	20%
Недостаточная обратная связь	45%	35%	20%

Выводы к таблице 2:

Данные таблицы 2 показывают, что программы, включающие высокую степень интерактивности, регулярную обратную связь от преподавателей и элементы геймификации, способствуют более высокой успеваемости студентов. Студенты, обучающиеся по таким программам, демонстрируют лучшие результаты и выражают большую удовлетворенность учебным процессом. Напротив, недостаток интерактивных методов и обратной связи отрицательно сказывается на успеваемости и мотивации студентов.

На основании анализа эффективности дистанционного обучения в НОЧУ ДПО «КМИДО» можно сделать следующие выводы:

1. Высокое качество учебных материалов и профессионализм преподавателей способствуют высокой удовлетворенности студентов обучением.
2. Использование удобных и интуитивно понятных образовательных платформ способствует эффективному усвоению учебного материала.
3. Основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты, связаны с необходимостью высокой самоорганизации

и мотивации, а также с недостатком возможностей для взаимодействия с преподавателями и одногруппниками.

4. Программы с высокой степенью интерактивности, регулярной обратной связью и элементами геймификации способствуют более высокой успеваемости и удовлетворенности студентов.

Эти выводы подчеркивают важность комплексного подхода к организации дистанционного обучения, включающего развитие интерактивных методов обучения, обеспечение регулярной обратной связи и создание возможностей для коллективного взаимодействия студентов.

Проблемы и перспективы развития дистанционного обучения в дополнительном профессиональном образовании

Основные проблемы и вызовы

Дистанционное обучение, несмотря на свои многочисленные преимущества, сталкивается с рядом проблем и вызовов, которые необходимо учитывать для обеспечения его эффективности и качества. Среди основных проблем можно выделить следующие:

1. **Недостаток личного взаимодействия.** Одной из главных проблем дистанционного обучения является недостаток личного взаимодействия между студентами и преподавателями. Это может привести к снижению мотивации и вовлеченности студентов, а также к ухудшению качества усвоения учебного материала.

2. **Технические проблемы.** Дистанционное обучение требует наличия надежного доступа к интернету и современного оборудования, что может быть проблематичным для некоторых студентов, особенно в удаленных регионах. Технические сбои и недостаток необходимой техники могут существенно влиять на качество обучения.

3. **Проблемы с самоорганизацией и дисциплиной.** Дистанционное обучение требует высокой степени самоорганизации и дисциплины от студентов. Многие из них могут сталкиваться с трудностями в планировании времени и соблюдении учебного графика, что негативно сказывается на их успеваемости.

4. **Отсутствие практических занятий.** Для некоторых дисциплин, особенно технических и медицинских, практические занятия и лабораторные работы являются неотъемлемой частью обучения. Организация таких занятий в дистанционном формате может быть сложной задачей, что приводит к недостатку практических навыков у студентов.

5. **Сопrotивление изменениям.** Внедрение новых технологий и методов дистанционного обучения может вызывать сопротивление как у преподавателей, так и у студентов, что замедляет процесс адаптации к новым условиям обучения.

Возможные пути решения проблем

Для преодоления вышеуказанных проблем и вызовов необходимо разработать комплексный подход, включающий следующие меры:

1. **Развитие интерактивных методов обучения.** Использование интерактивных технологий, таких как вебинары, онлайн-дискуссии и виртуальные лаборатории, может компенсировать недостаток личного взаимодействия и повысить вовлеченность студентов в учебный процесс.

2. **Обеспечение технической поддержки.** Создание систем технической поддержки, которые помогут студентам и преподавателям решать технические проблемы, возникающие в процессе обучения. Обеспечение доступа к необходимому оборудованию и интернету для всех участников образовательного процесса.

3. **Разработка программ по самоорганизации и тайм-менеджменту.** Включение в учебные программы курсов по самоорганизации и управлению временем, которые помогут студентам развить необходимые навыки для успешного дистанционного обучения.

4. **Интеграция практических занятий в онлайн-формат.** Использование виртуальных лабораторий, симуляторов и других технологий, позволяющих проводить практические занятия в дистанционном формате. Развитие партнерств с организациями и предприятиями для организации стажировок и практических занятий на базе реальных рабочих мест.

5. **Обучение и поддержка преподавателей.** Проведение регулярных тренингов и семинаров для преподавателей по использованию новых технологий и методов дистанционного обучения. Создание сообщества преподавателей для обмена опытом и лучшими практиками.

Перспективы развития

Перспективы развития дистанционного обучения в дополнительном профессиональном образовании связаны с дальнейшим внедрением инновационных технологий и методов, которые позволяют сделать обучение более гибким, доступным и эффективным. Среди ключевых перспектив можно выделить следующие:

1. **Развитие персонализированного обучения.** Применение технологий искусственного интеллекта для создания адаптивных учебных программ, которые подстраиваются под индивидуальные потребности и уровень подготовки каждого студента.

2. **Усиление геймификации и игровых методов.** Внедрение игровых элементов и механик в образовательный процесс, что способствует повышению мотивации и вовлеченности студентов. Использование виртуальных миров и дополненной реальности для создания более интерактивного и захватывающего учебного опыта.

3. **Расширение социальных и коллективных форм обучения.** Развитие платформ для совместного обучения, которые позволяют студентам обмениваться знаниями и опытом, участвовать в групповых проектах и обсуждениях. Создание профессиональных сообществ и сетей для поддержки и развития карьерных связей.

4. **Интеграция дистанционного обучения в традиционные образовательные программы.** Создание гибридных форм обучения, которые сочетают элементы дистанционного и очного обучения, позволяя студентам выбирать наиболее удобные для них форматы и методы.

5. **Увеличение доступности и инклюзивности образования.** Разработка программ, направленных на обеспечение доступа к качественному образованию для всех категорий населения, включая людей с ограниченными возможностями и проживающих в удаленных районах.

Заключение

Таким образом, несмотря на существующие проблемы и вызовы, дистанционное обучение в дополнительном профессио-

нальном образовании обладает значительными перспективами для дальнейшего развития. Решение текущих проблем и активное внедрение инновационных технологий и методов позволят сделать дистанционное обучение более доступным, гибким и эффективным, отвечая на запросы современного рынка труда и потребности учащихся. НОЧУ ДПО «КМИДО» уже демонстрирует успешный опыт в организации дистанционного обучения, что служит хорошим основанием для дальнейшего совершенствования и расширения этой формы образования.

Литература:

1. Ибрагимов И. Информационные технологии и средства дистанционного обучения / Ильдар Ибрагимов. — М.: Academia, 2015.
2. Митрофанова Е., Свистунов В., Каштанова Е. Организация обучения и дополнительное профессиональное образование / Елена Митрофанова, Василий Свистунов, Екатерина Каштанова. — М.: Проспект, 2018. — 72 с.
3. Гогицаева О. У., Кубалова Л. М., Хаблиева Ю. Б. Использование дистанционных образовательных технологий в реализации дополнительных профессиональных программ. URL: http://labourmarket.ru/conf11/reports/gogitsaeva_kubalova_hablieva.doc
4. Можаяева Г. В. Дистанционные технологии в дополнительном профессиональном образовании // Открытое и дистанционное образование. — Томск, 2017. — № 3 (27). — С. 5–10.
5. Официальный сайт НОЧУ ДПО «КМИДО». URL: <https://kmido.ru/>

Кибербуллинг: профилактика и меры борьбы в цифровую эпоху

Хрусталева Алексей Андреевич, студент магистратуры;
Горбатова Белла Александровна, студент
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В статье рассматривается проблема кибербуллинга и меры по его профилактике и борьбе с ним.

Ключевые слова: кибербуллинг, травля, профилактика, цифровое пространство, цифровая грамотность, безопасность, защита прав.

В современном мире, где цифровые технологии проникают во все сферы жизни, кибербуллинг становится все более актуальной проблемой. Кибербуллинг — это форма травли, которая осуществляется с помощью цифровых средств коммуникации, таких как социальные сети, мессенджеры, электронная почта и др. По данным исследований, кибербуллинг может иметь серьезные последствия для психического здоровья жертв, включая депрессию, тревожность, самоубийственные мысли и попытки. В связи с этим, профилактика кибербуллинга и меры борьбы с ним становятся важным направлением деятельности для специалистов в области психологии, педагогики, социологии, а также для государственных органов и общественных организаций. [4]

Профилактика кибербуллинга включает в себя комплекс мер, направленных на предотвращение возникновения и развития травли в цифровом пространстве. Основные направления профилактики кибербуллинга включают в себя:

1. **Информирование и просвещение.** Одно из важных направлений профилактики кибербуллинга — это информирование и просвещение населения о сути и последствиях травли в цифровом пространстве. Это можно осуществлять с по-

мощью различных средств массовой информации, социальных сетей, лекций, семинаров, тренингов и др. Важно, чтобы информация была доступна и понятна для различных возрастных и социальных групп.

2. **Развитие цифровой грамотности.** Цифровая грамотность — это способность эффективно и безопасно использовать цифровые технологии для получения, обработки и передачи информации. Развитие цифровой грамотности является важным направлением профилактики кибербуллинга, так как позволяет людям лучше понимать риски и угрозы, связанные с использованием цифровых технологий, и принимать меры для защиты себя и своих близких от травли в цифровом пространстве.

3. **Формирование устойчивости к травле.** Формирование устойчивости к травле — это комплекс мер, направленных на развитие у человека навыков и стратегий, позволяющих ему эффективно справляться с травлей в цифровом пространстве. Это можно осуществлять с помощью различных психологических тренингов, программ повышения самооценки, обучения навыкам эффективной коммуникации и др.

4. **Создание безопасного цифрового пространства.** Создание безопасного цифрового пространства — это комплекс

мер, направленных на обеспечение безопасности и защиты прав человека в цифровом мире. Это можно осуществлять с помощью разработки и внедрения законов и нормативных актов, регулирующих деятельность в цифровом пространстве, создания систем мониторинга и контроля за содержимым в сети, разработки и внедрения технических средств защиты информации и др. [2]

Несмотря на все меры профилактики, кибербуллинг может возникнуть и развиваться в цифровом пространстве. В связи с этим, важно иметь в своем арсенале меры борьбы с травлей в цифровом мире. Основные меры борьбы с кибербуллингом включают в себя:

1. *Блокировка и удаление травлящего контента.* Одно из важных направлений борьбы с кибербуллингом — это блокировка и удаление травлящего контента из сети. Это можно осуществлять с помощью систем мониторинга и контроля за содержимым в сети, а также с помощью жалоб и сообщений от пользователей.

2. *Привлечение травлящих лиц к ответственности.* Привлечение травлящих лиц к ответственности — это важное направление борьбы с кибербуллингом. Это можно осуществлять

с помощью законов и нормативных актов, регулирующих деятельность в цифровом пространстве, а также с помощью судебных разбирательств.

3. *Поддержка жертв кибербуллинга.* Поддержка жертв кибербуллинга — это важное направление борьбы с травлей в цифровом мире. Поддержку можно осуществлять с помощью психологической помощи, программ повышения самооценки, обучения навыкам эффективной коммуникации и др. [1]

Кибербуллинг — это серьезная проблема, которая может иметь серьезные последствия для психического здоровья жертв. Профилактика кибербуллинга и меры борьбы с ним становятся важным направлением деятельности для специалистов в области психологии, педагогики, социологии, а также для государственных органов и общественных организаций. Основные направления профилактики кибербуллинга включают в себя информирование и просвещение, развитие цифровой грамотности, формирование устойчивости к травле и создание безопасного цифрового пространства. Меры борьбы с кибербуллингом включают в себя блокировку и удаление травлящего контента, привлечение травлящих лиц к ответственности и поддержку жертв кибербуллинга. [3]

Литература:

1. Бочавер, А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2023. — Т. 11, № 3. — С. 177–191.
2. Вихман, А. А. Традиционные и цифровые возможности профилактики кибербуллинга / А. А. Вихман, Е. Н. Волкова, Л. В. Скитневская // Вестник Мининского университета. — 2021. — Т. 9, № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditionnye-i-tsifrovye-vozmozhnosti-profilaktiki-kiberbullinga> (дата обращения: 21.05.2024).
3. Назаров, В. Л. Буллинг и кибербуллинг в современной школе / В. Л. Назаров, Н. В. Авербух, А. В. Буйначева // Образование и наука. — 2022. — Т. 24, № 2. — С. 169–205.
4. Шевко, Н. Р. Особенности проявления кибербуллинга в социальных сетях / Н. Р. Шевко // Учёные записки Казанского юридического института МВД России. — 2017. — № 3. — С. 19–22.

Кибербуллинг в современном цифровом пространстве: проблемы и решения

Хрусталева Алексей Андреевич, студент магистратуры;
Горбатова Белла Александровна, студент
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В статье рассматривается проблема кибербуллинга в современном цифровом пространстве.

Ключевые слова: кибербуллинг, травля, профилактика, цифровое пространство, цифровая грамотность, безопасность, защита прав.

Кибербуллинг — это форма травли, которая осуществляется с помощью цифровых средств коммуникации, таких как социальные сети, мессенджеры, электронная почта и др. В современном мире, где цифровые технологии проникают во все сферы жизни, кибербуллинг становится все более актуальной проблемой. По данным исследований, кибербуллинг может иметь серьезные последствия для психического здоровья жертв, включая депрессию, тревожность, суицидальные мысли и попытки. В связи с этим, изучение проблемы кибер-

буллинга и поиск решений становятся важным направлением деятельности для специалистов в области психологии, педагогики, социологии, а также для государственных органов и общественных организаций. [1]

Кибербуллинг может проявляться в различных формах, таких как оскорбления, угрозы, распространение ложной информации, шантаж, публикация компрометирующих фото и видео и др. Примерами кибербуллинга могут служить следующие случаи:

1. В 2018 году 12-летняя девочка из Флориды (США) покончила жизнь самоубийством после того, как стала жертвой травли в социальных сетях. Её одноклассники создали фейковый аккаунт в социальной сети и начали распространять ложные слухи о ней, а также оскорблять и угрожать ей.

2. В 2012 году 15-летняя Аманда Т. из Канады покончила жизнь самоубийством после того, как стала жертвой травли в социальных сетях. В социальной сети она познакомилась с парнем, который попросил Аманду показать обнажённую грудь. Он заснял этот момент на камеру и выложил снимок в интернет. Из-за постоянных унижений семья девочки была вынуждена переехать, однако гонения продолжались, и тогда школьница предприняла попытку покончить с собой. Врачи успели спасти Аманду, но после её выхода из больницы негативные комментарии в соцсети возобновились с новой силой. 10 октября 2012 года девочка покончила с собой.

После смерти имя Аманды Т. стало символом борьбы с запугиванием детей в интернете, а мать девочки организовала фонд, который помогает подросткам бороться с психическими расстройствами, вызванными шантажом и травлей в сети.

Борьбу с кибербуллингом ведут и правительства некоторых стран. Так, в Новой Зеландии ещё в 2015 году в силу вступил закон, согласно которому кибербуллинг и онлайн-троллинг признаны уголовными преступлениями. В 2016 году в британской полиции открыли отделение по кибербуллингу, призванное распознавать онлайн-преступления. Борьбу с оскорблениями в сети начало и немецкое правительство — в октябре 2017 года в Германии приняли закон о недопустимости травли в интернете. [3]

Как видно из приведенных примеров, кибербуллинг может иметь серьезные последствия для психического здоровья жертв. По данным исследования, проведенного в 2017 году учеными из Университета штата Мичиган (США), жертвы кибербуллинга имеют более высокий уровень депрессии, тревожности и суицидальных мыслей, чем те, кто не сталкивался с травлей в цифровом пространстве.

Изучение проблемы кибербуллинга и поиск решений является важным направлением деятельности для специалистов в области психологии, педагогики, социологии, а также для государственных органов и общественных организаций. Некоторые из решений, предлагаемых специалистами, включают в себя:

1. *Информирование и просвещение.* Одно из важных направлений борьбы с кибербуллингом — это информирование и просвещение населения о сути и последствиях травли в цифровом пространстве. Это можно осуществлять с помощью различных средств массовой информации, социальных сетей, лекций, семинаров, тренингов и др. Важно, чтобы информация была доступна и понятна для различных возрастных и социальных групп.

2. *Развитие цифровой грамотности.* Цифровая грамотность — это способность эффективно и безопасно использовать цифровые технологии для получения, обработки и передачи информации. Развитие цифровой грамотности является важным направлением борьбы с кибербуллингом, так как позволяет людям лучше понимать риски и угрозы, связанные с использованием цифровых технологий, и принимать меры для защиты себя и своих близких от травли в цифровом пространстве.

3. *Формирование устойчивости к травле.* Формирование устойчивости к травле — это комплекс мер, направленных на развитие у человека навыков и стратегий, позволяющих ему эффективно справляться с травлей в цифровом пространстве. Это можно осуществлять с помощью различных психологических тренингов, программ повышения самооценки, обучения навыкам эффективной коммуникации и др.

4. *Создание безопасного цифрового пространства.* Создание безопасного цифрового пространства — это комплекс мер, направленных на обеспечение безопасности и защиты прав человека в цифровом мире. Это можно осуществлять с помощью разработки и внедрения законов и нормативных актов, регулирующих деятельность в цифровом пространстве, создания систем мониторинга и контроля за содержанием в сети, разработки и внедрения технических средств защиты информации и др. [2]

Кибербуллинг — это серьезная проблема, которая может иметь серьезные последствия для психического здоровья жертв. Изучение проблемы кибербуллинга и поиск решений является важным направлением деятельности для специалистов в области психологии, педагогики, социологии, а также для государственных органов и общественных организаций. Некоторые из решений, предлагаемых специалистами, включают в себя информирование и просвещение, развитие цифровой грамотности, формирование устойчивости к травле и создание безопасного цифрового пространства. [4]

Литература:

1. Бочавер, А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2023. — Т. 11, № 3. — С. 177–191.
2. Вихман, А. А. Традиционные и цифровые возможности профилактики кибербуллинга / А. А. Вихман, Е. Н. Волкова, Л. В. Скитневская // Вестник Мининского университета. — 2021. — Т. 9, № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditionnye-i-tsifrovye-vozmozhnosti-profilaktiki-kiberbullinga> (дата обращения: 21.05.2024).
3. Назаров, В. Л. Буллинг и кибербуллинг в современной школе / В. Л. Назаров, Н. В. Авербух, А. В. Буйначева // Образование и наука. — 2022. — Т. 24, № 2. — С. 169–205.
4. Шевко, Н. Р. Особенности проявления кибербуллинга в социальных сетях / Н. Р. Шевко // Учёные записки Казанского юридического института МВД России. — 2017. — № 3. — С. 19–22.

Профессиональное развитие молодого учителя средствами конкурсного движения

Цыбульская Софья Сергеевна, методист центра развития конкурсного движения и образовательных практик;
Коновалова Алина Андреевна, старший методист центра развития конкурсного движения и образовательных практик
Белгородский институт развития образования

Сайдалиева Ситора Миршакаровна, методист;
Третьяков Михаил Андреевич, методист;
Шульман Марина Иосифовна, методист
Белгородский межмуниципальный методический центр Белгородского института развития образования

В статье актуализируются возможности профессиональных конкурсов в стимулировании и обеспечении профессионального развития молодых учителей. Подробно описывается порядок проведения регионального этапа Всероссийского конкурса «Педагогический дебют» в Белгородской области».

Ключевые слова: конкурс, региональный этап, Всероссийский конкурс, конкурсное испытание, педагогическое мастерство, Белгородская область.

Конкурс — это соревнование, имеющее целью выделить наилучших из числа участников. Конкурсы педагогического мастерства можно рассматривать как этап повышения профессионализма педагогов, как открытое массовое педагогическое соревнование учителей.

Всего в российских школах заняты 2,17 млн человек, в том числе 1,35 млн педагогических работников, из них 1,08 млн — учителя, среди которых 150 000 — моложе 30 лет. 64% преподавателей работают в городских школах, 36% — в сельских [4].

По закону российские педагоги обязаны систематически повышать свой профессиональный уровень. За последние три года, согласно исследованию ВШЭ, повышение квалификации прошли 74,3% учителей, а не участвовали ни в каких мероприятиях профессионального развития менее 1% [2].

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, поэтому российской школе нужен учитель, способный к постоянному профессиональному совершенствованию и умеющий выбирать необходимые направления и формы для собственного профессионального роста. Молодому учителю, в силу малого опыта работы, трудно самому оценить степень своего профессионализма. В этом ему помогают конкурсы профессионального мастерства.

Конкурсы педагогического мастерства — это не только соревнование, но и возможность общения с другими учителями, организаторами, членами жюри на профессиональном уровне. Ни для кого не секрет, что участие в конкурсах — важный критерий результативности работы учителя при аттестации. Но самое главное, увеличивается самоуважение участника конкурса, повышается внутренняя самооценка, меняется внутренний мир педагога: «Я это могу», «Я это сделал» [1].

Педагог, ориентированный на профессиональный рост, стремится заявить о себе широкой общественности с целью повышения педагогического мастерства и распространения опыта своей работы.

Что же он получает? В первую очередь:

- развитие творческого потенциала;
- приобщение к исследовательской деятельности;

— развитие компетенций педагогов, развитие активной жизненной позиции, коммуникативных способностей, а также стремления к самосовершенствованию, самопознанию;

— немаловажным плюсом является внедрение новых педагогических технологий в свою деятельность, а, следовательно, повышение результативности обучения;

— благодаря конкурсам повышается рейтинг не только отдельного педагога, но и школы в целом и др. [3].

Наиболее системным конкурсом, создающим условия для презентации молодыми педагогами собственных достижений в Белгородской области, является региональный этап Всероссийского конкурса «Педагогический дебют». Конкурс проводится в целях развития творческого потенциала и самореализации молодых педагогических работников и направлен на создание условий для самовыражения творческой и профессиональной индивидуальности, реализации личностного потенциала молодых педагогов, привлечение внимания органов исполнительной власти региона и местного самоуправления, всех заинтересованных организаций, средств массовой информации, широкой педагогической и родительской общественности к проблемам молодых учителей. Региональный этап Всероссийского конкурса «Педагогический дебют» как отдельный конкурс в Белгородской области проводится с 2023 года, ранее (с 2012 г. по 2022 г.) проводился в рамках регионального этапа Всероссийского конкурса «Учитель года России», номинация «Педагогический дебют». Участники, прошедшие данный конкурс, подтверждают, что конкурс способствовал не только повышению их профессиональных качеств, систематизации знаний и методик преподавания, но и стал социальным лифтом. За 12 лет на муниципальном и региональном уровнях в нем приняли участие более 3 000 молодых педагогов (на региональном этапе конкурс ежегодно объединяет более 20 участников), стаж которых не превышает 3-х лет.

«Педагогический дебют» — один из самых значимых профессиональных конкурсов педагогического мастерства, проводимых в Белгородской области, и является единственным конкурсом, проводимым среди молодых педагогов. Участие в конкурсе способствует совершенствованию методического

уровня, обмена лучшими практиками. Поэтому «Педагогический дебют» — это старт для профессионального роста молодого педагога.

Конкурс организуется в три тура. Первый (заочно-очный) тур включает следующие конкурсные испытания: «Медиавизитка», «Образовательный проект» и «Урок».

Конкурсное испытание «Медиавизитка» проводится с 2022 года, где участники, используя творческий и креативный потенциал, представляют интересные видеоролики о себе, своих профессиональных достижениях и общеобразовательном учреждении.

Представляя свой «Образовательный проект», конкурсанты демонстрируют культуру проектирования в образовании, видение современных проблем и возможных путей их решения средствами образования. Тема образовательного проекта определяется участником самостоятельно. Главное условие — представленный проект должен быть актуальным, реалистичным, содержательным и жизнеспособным.

В рамках конкурсного испытания «Урок» оценивается уровень профессионального мастерства конкурсанта. Цель данного конкурсного испытания — раскрытие конкурсантами своего профессионального потенциала в условиях планирования, проведения и анализа эффективности учебного занятия (урока), проявление творческого потенциала, самостоятельности, умения ориентироваться в ситуации, знания своего предмета и способности выйти в обучении на межпредметный и метапредметный уровни. Возрастная группа (класс), в которой будет проводиться урок, тема урока выбираются конкурсантом самостоятельно в соответствии с календарно-тематическим планированием учителя общеобразовательной организации, утвержденной в качестве площадки проведения конкурса. Непосредственно перед проведением урока конкурсантам необходимо обосновать применение используемых методических подходов, приемов и технологий в соответствии с заявленной темой и целевыми ориентирами урока.

Второй (очный) тур включает 2 конкурсных испытания: «У меня это хорошо получается» и «Публичное выступление».

Целью конкурсного испытания «У меня это хорошо получается» является выявление лучшего педагогического опыта и инновационных практик, осмысление и осознание педагогом — участником конкурса своей деятельности в рефлексивном ракурсе, в перспективе и ретроспективе собственного профессионального роста.

Литература:

1. Пахомова, Е. М., Дуганова, Л. П. Учитель в профессиональном конкурсе: учеб.-методич. пособие. — Москва: АПКППРО, 2022. — 168 с.
2. Школьное образование в контексте национальных целей и приоритетных проектов: аналитический доклад / Т. А. Мерцалова, С. Г. Косарецкий, К. М. Анчиков и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — Москва: НИУ ВШЭ, 2022. — 96 с.
3. Пискунова Е. В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагогов // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия «Психология». — 2021. — Вып. 1 (45).
4. Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности общеобразовательной организации за 2022 год, Минпросвещения [сайт]. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/46c757bcd3f07ca-6eaa62d46d7b3bd2a/>

Формат конкурсного испытания «Публичное выступление» предполагает открытое выступление участников конкурса, в рамках которого каждый демонстрирует свои способности к активному и эффективному позиционированию педагогически целесообразных идей и подходов в выявлении и решении современных социокультурных проблем образования. В своих выступлениях молодые учителя делятся большим количеством оригинальных идей и ярких мыслей. Все представленные конкурсантами темы актуальны и интересны.

Третий (очный) тур включает одно финальное конкурсное испытание регионального этапа Всероссийского конкурса «Педагогический дебют — 2023» — «Пресс-конференция »Вопрос молодому педагогу».

Конкурсное испытание «Вопрос молодому педагогу» представляет собой демонстрацию способностей участников третьего (очного) тура конкурса к конструктивному диалогу со всеми участниками образовательных отношений и представителями общественности по актуальным вопросам развития образования. Проводится в формате пресс-конференции, в ходе которой участники третьего (очного) тура конкурса отвечают на вопросы интервьюеров. Общение интервьюеров с участниками третьего (очного) тура, последовательность вопросов и ответов регламентируются модератором.

Таким образом, общеобразовательным учреждениям важно предусмотреть систему мероприятий по мотивированию молодых педагогов для их участия в конкурсах профессионального мастерства.

Ведь педагоги, участвующие в конкурсах, часто становятся агентами изменений, внедряя инновационные подходы в своих учебных заведениях. А применение новых методик и идей, отточенных в процессе подготовки к конкурсам, в свою очередь улучшает качество обучения и вовлеченность учащихся [5].

Процесс подготовки и участия в конкурсе требует самодисциплины, организованности, умения работать в команде и под давлением, а также поиску творческих и оригинальных решений, способствуя развитию личных качеств и развитию инновационного мышления, важных для любого педагога. Важно отметить, что конкурсы предоставляют уникальную возможность получить конструктивную критику и оценку работы от коллег и экспертов в области образования, а конкуренция стимулирует педагогов изучать новые темы, осваивать инновационные педагогические технологии и улучшать свои профессиональные навыки, что может способствовать карьерному росту.

5. Бородачева, О. В. Как замотивировать педагогов участвовать в профессиональных конкурсах / О. В. Бородачева. — Текст: электронный // Каменный город: [сайт]. — URL: <https://eduregion.ru/k-zhurnal/kak-zamotivirovat-pedagogov-uchastvovat-v-professionalnykh-konkursakh/> (дата обращения: 07.06.2024)

Социально-педагогические технологии формирования культуры здоровья в студенческой среде

Шаманова Людмила Александровна, преподаватель
Сыктывкарский медицинский колледж имени И. П. Морозова

На современном этапе развития отечественного образования проблема формирования культуры здоровья у обучающихся стоит очень остро. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью внедрения социально-педагогических технологий формирования культуры здоровья в студенческой среде. В Стратегии развития образования до 2025 года в Российской Федерации культура здоровья включает в себя «ряд достижений, которые передаются из поколения в поколение, и стали традициями общества по поддержанию и укреплению личного здоровья» [1].

Культура здоровья — это наиболее эффективный инструмент формирования здорового образа жизни. Само по себе понятие «здоровье» характеризуется как многомерное, многоуровневое, целостное понятие, его существенные особенности определяются рядом параметров: физическим состоянием индивида, психической устойчивостью, социальным благополучием, психологическим благополучием.

Рассмотрим опыт Сыктывкарского государственного университета им. Питирима Сорокина. Овладение навыками здоровьесбережения включено в модель личности специалиста — выпускника ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина». Целью формирования здорового образа жизни студента в ассамблее является оптимизация физического развития студента, всестороннее совершенствование физических качеств и способностей, связанных с ним.

В марте 2022 г. в ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» среди студентов было проведено анкетирование с целью выявления проблемных зон в формировании культуры здоровья. В исследовании приняли участие 56 студентов 1–4 курсов разных направлений обучения: это студенты института иностранных языков, социальных технологий, точных наук и информационных технологий, гуманитарных наук, медицинского института.

Так, на вопрос: «Придерживаетесь ли Вы ЗОЖ?», 61% опрошенных ответили, что придерживаются ЗОЖ время от времени, и только 6% ответили, что активно ведут здоровый образ жизни. В этом случае, скорее, у многих отсутствует мотивация к поддержанию ЗОЖ. В частности, в ходе опроса выяснилось, что почти половина опрошенных имеет вредные привычки. В этом случае, можно сделать вывод, что у студентов существует явная нехватка знаний о способах сохранения здоровья, его укрепления и поддержания.

На вопрос: «Что вам мешает придерживаться принципов здорового образа жизни?», 89% отметили недостаток времени

и материальные трудности, 11% респондентов мешает отсутствие условий и необходимого упорства, воли, настойчивости. Также 28% ответили, что им ничего не мешает. Поэтому при организации образовательной деятельности необходимо формировать у обучающегося здоровый образ жизни, с точки зрения внеурочной деятельности, уделять время занятиям, посвященным культуре здоровья студентов.

В ходе исследования респондентов попросили оценить по пятибалльной шкале, насколько полезны теоретические и практические знания, полученные ими в областях «Безопасность жизнедеятельности» и «Физическая культура». Согласно полученным результатам, студенты оценили преимущества курса «Физическая культура» на 5 баллов, а курса «Безопасность жизнедеятельности» — на 3 балла. Это позволяет сделать вывод, что студенты университета больше заинтересованы в практических занятиях, чем в теоретических занятиях, доступных в рамках дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».

Респондентам был задан вопрос: «Какой внеучебной деятельностью Вы занимаетесь в университете?», на что больше половины опрошенных (52%) ответили, не занимаются никакой внеучебной деятельностью. 16% обозначили своими занятиями спортивные секции, 8% занимаются студенческим самоуправлением, остальные опрошенные ответили, что увлекаются творчеством (6%), входят в состав добровольческих объединений (6%), входят в состав студенческих отрядов (6%), занимаются патриотическим направлением (6%). Ответы на данный вопрос настораживают, так как в университете созданы мероприятия, занятия и секции с различными направлениями для удовлетворения потребностей каждого студента. Это указывает на то, что у большинства студентов отсутствует личностная мотивация развиваться.

Респондентам был задан вопрос: «Что является источником информации для них о мероприятиях, проводимых университетом», на который большая часть студентов ответила, что основным источником являются друзья и знакомые. Полученные данные позволяют сделать вывод, что нужно усилить информационно-просветительскую работу в вузе.

Исследование показало, как студенты регулярно занимаются физической активностью. Большинство респондентов заявили, что у них есть занятия по физической культуре или основная физическая нагрузка в тренажерном зале Сыктывкарского государственного университета. Однако студенты выразили недовольство эксклюзивным посещением спортзала.

Студенты разных специальностей посещают меньше уроков физкультуры и хотят бесплатно посещать университетский тренажерный зал.

Ответы на вопрос: «Дайте оценку деятельности вашего университета по обеспечению здорового образа жизни студентов» очень важны, а большие полученные данные респондентов требуют пересмотра содержания образовательных программ университета в сторону активизации в сторону здоровьесберегающих студентов, в том числе в досуге, ориентированном на здоровье.

Данные, полученные в ходе исследования, позволяют сделать выводы. Большинство студентов «СГУ им. Питирима Сорокина» несмотря на то, что они осознают ценность здоровья, не принимают активного участия в здоровьесберегающих мероприятиях университета, следовательно, им не хватает личной подготовки к управлению здоровьем, выраженной в мотивации, для того, чтобы владеть соответствующими информацией и поддержания собственного здоровья.

Полученные данные свидетельствуют о том, что содержание образовательных программ в университете должно быть пересмотрено в сторону активизации в направлении здоровьесбережения студентов и вовлечения в досуговую деятельность в направлении здоровьесбережения. В частности, рекомендуется разработать и реализовать Программу как дополнение к основной имеющейся Программе в рамках направления «Воспитание культуры здорового образа жизни среди студентов СГУ» на 2023/2024 учебный год. Из социально-педагогических технологий мало задействованы такие, как коуч-технологии, технология рейтинга достижений, технология «портфолио», их нужно усилить.

Исследования, проведенные с целью выявления проблемных зон в формировании культуры здоровья студентов, показали, что необходимо создать условия для активного участия студентов в решении проблем личностного и профессионального развития, а также усилить их деятельность в области здравоохранения. Направление образовательной деятель-

ности — «формирование ценности здорового образа жизни и развитие системы физической культуры и массовых соревнований, создание условий для физического развития молодежи». В частности, рекомендуется разработать и реализовать программу «Воспитание здорового образа жизни» в рамках направления «формирование ценности здорового образа жизни и развитие систем, организующих массовые физкультурно-спортивные мероприятия и создающих условия для физического развития молодежи» Программу «Воспитание культуры здоровья студентов вузов в 2023/2024 годах».

Программа демонстрирует необходимость создания в университете среды социокультурного развития, единого образовательного пространства, основанного на взаимосвязи образования, науки и образовательных процессов, предоставляющего студентам реальные возможности для интеллектуального, профессионального и личностного развития, самореализации, социальной и творческой активности. Используются такие технологии, как технология поиска информации, здоровьесберегающие технологии, технология критического мышления, учебного диалога, кейс-технология и т.д. В рамках этой программы предлагаются мастер-классы со специалистами из области медицины (нутрициологами, диетологами, врачами-профилактиками), коучинги со спортсменами-любителями, с инструкторами по тайской гимнастике, воркшоп с медицинским психологом на тему курения, игромании, блиц-интервью с успешными людьми, интерактивные игры, дебаты и т.д.

Для студентов данная Программа позволит повысить мотивацию к двигательной активности, здоровому образу жизни; улучшить физическое и эмоционально-психологическое состояние всех участников образовательного процесса; повысить уровень информированности о проблемах никотиновой, алкогольной и наркотической зависимости посредством проведения мероприятий, а также распространения буклетов, информационных листов, плакатов, рисунков; воспринять здоровье как осознанной ценности; осуществить эффективный обмен опытом и др.

Литература:

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р // СПС Консультант Плюс-2022.

Развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр и упражнений математического содержания

Шмелёва Нина Анатольевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 43 г. Арзамаса (Нижегородская обл.)

В статье представлены теоретические подходы к математическому развитию детей дошкольного возраста, рассмотрена проблема математического развития дошкольников на современном этапе в рамках Федеральных государственных образовательных требований дошкольного образования.

Ключевые слова: творческое мышление, математическое мышление, логические задачи, дидактические игры.

Development of logical thinking in children of senior preschool age through didactic games and exercises with mathematical content

Shmeleva Nina Anatolevna, mentor
MCDEU kindergarten № 43 in Arzamas

The article presents theoretical approaches to the mathematical development of preschool children, examines the problem of mathematical development of preschoolers at the present stage within the framework of Federal state educational requirements of preschool education.

Keywords: creative thinking, mathematical thinking, logical tasks, didactic games.

Работаю в детском саду давно, имею многолетний опыт общения со старшими дошкольниками. Всё проанализировав, пришла к выводу, что довольно большая часть детей старшего дошкольного возраста имеют затруднения в умении логически мыслить, доказывать, рассуждать, совершать мыслительные операции. А ведь потом старший дошкольник пойдёт в школу, где, возможно, будет трудно даваться обучение.

Не секрет, что некоторые родители считают своего ребенка готовым к обучению в школе, если он умеет считать, складывать, вычитать, знает цифры. А это довольно-таки ошибочное мнение. В первую очередь ребенок должен уметь логически мыслить, совершать мыслительные операции.

Ученые в ходе исследований доказали, что трудно обучение в школе дается именно тем детям, которые не умеют думать, доказывать свое мнение.

Дошкольное образование является первой ступенью системы образования. Поэтому цель дошкольных работников — вырастить детей, которые смогут свободно ориентироваться в любых жизненных ситуациях, умеющих думать, принимать правильные решения, оценивать ситуацию. Знания и умения, приобретенные в дошкольном возрасте, являются фундаментом в развитии способностей в школьном возрасте.

Актуальность этого вопроса помогла мне выбрать и определить тему моей статьи: «Развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр и упражнений математического содержания». Ведь математика, стиль мышления являются частью культуры и воспитания современного человека.

Я поставила перед собой цель: продолжать развивать логическое мышление у детей старшего дошкольного возраста, используя при этом дидактические игры и упражнения математического содержания.

Исходя из этого, определила следующие задачи:

- развивать у старших дошкольников умение сравнивать, анализировать, обобщать, классифицировать;
- находить сходство и различие между предметами;
- развивать умение выполнять действия по определенному алгоритму.

Всё это можно достигнуть в процессе игры. Психолог Е. Заика писал: «Учитесь мыслить, играя».

Затем, естественно, я изучила методическую литературу, методические разработки, соответствующие данной теме, приготовила и приобрела дидактические игры, упражнения, пособия по данной тематике. Это: Е. А. Носова, Р. П. Непомнящая «Логика и математика для дошкольников». А. А. Столяр «Давайте

поиграем», З. А. Михайлова «Математика от трёх до семи», Б. П. Никитин «Ступеньки творчества и развивающие игры».

Для достижения цели в дидактических играх дети должны преодолеть трудности, прилагая умственные усилия. В процессе дидактических игр интересуют, увлекает детей само игровое действие, которое в итоге вызывает чувство удовлетворения, радости. Конечно же, любая дидактическая игра или упражнение с каждым разом усложняются, обновляются. И это ещё больше увлекает старших дошкольников.

В целях развития логического мышления во время проведения дидактической игры создаю для ребят проблемные ситуации, стимулирую их на поиск правильного решения данной проблемы.

У нас в группе создана развивающая среда, где есть математический уголок с множеством дидактических игр и упражнений математического содержания для развития логического мышления у старших дошкольников. При этом, дошкольникам всё доступно, открыто.

Одно из любимых игр старших дошкольников — «Блоки Дьенеша». С помощью блоков дети находят ответы на многие вопросы, сравнивают, классифицируют, обобщают, приходят к кому-то на помощь, анализируют. Блоков Дьенеша у нас несколько комплектов.

Есть у нас в этом уголке и палочки Кюизинера, которые развивают словесно-логическое мышление, фантазию, мелкую моторику. В процессе этих игр ребята рассуждают, доказывают свои действия.

Очень развивают логическое мышление старших дошкольников игровые головоломки, такие, как: «Листик», «Волшебный круг», «Прямоугольник», дети собирают из мелких деталей крупные фигурки.

Нравится нашим дошкольникам использовать счетные палочки, выполняя при этом очень сложные задания, например, «Переложить палочки так, чтобы...». «Убери, чтобы...» и другие. Эти задания развивают умение думать, осуществлять поиск способов решения.

Есть в нашем математическом уголке и геометрические игры — «Вьетнамская игра», «Колумбово яйцо», «Танграм», «Геометрическая мозаика». Эти игры содержат множество деталей, различных по форме, развивают логическое мышление, подводят детей к анализу, обобщению и продумыванию своих действий.

Изготовила для своих дошкольников лэпбук «Занимательная математика». В нём представлены задачи-шутки, головоломки, загадки, дидактические игры. Лэпбук помогает старшим дошкольникам лучше усвоить и закрепить ранее полученные знания, приучает к самостоятельности в работе.

Незаменимыми помощниками в развитии логического мышления старших дошкольников являются их родители. Форма работы с родителями самая различная: родительские собрания, мастер — классы по изготовлению дидактических игр и упражнений математического содержания, консультации, дни открытых дверей.

Работа по формированию логического мышления детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр и упражнений математического содержания, естественно, дала определённые результаты. Основная часть дошкольников умеют классифицировать, сравнивать, доказывать, анализировать, обобщать, радоваться своим положительным результатам.

Литература:

1. Математика — это интересно. Игровые ситуации. З. А. Михайлова — СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008.
2. Логика и математика для дошкольников / Е. А. Носова. Р. Л. Непомнящая.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС» — СПб.: «Акцент», 2007.
3. Игровые занимательные задачи для дошкольников. З. А. Михайлова — Москва: «Просвещение», 1990.
4. Чего на свете не бывает? О. М. Дьяченко. Е. Л. Агаева — М.: Просвещение. 1991.
5. Дидактические игры — занятия в ДОУ. Практическое пособие для воспитателей и методистов. Е. Н. Панова. — Воронеж: «ЧП Лакоаенин С», 2007.
6. Б. П. Никитин. Ступеньки творчества или занимательные игры.
7. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. А. А. Венгер. О. М. Дьяченко. — М.: Просвещение, 1989. — 127 с.
8. Алябьева Е. А. Развитие логического мышления и речи детей 5–8 лет (текст) стихи, игры, упражнения. Диагностика/ Е. А. Алябьева. М.: Сфера. 2007

Народные праздники и развлечения в процессе ознакомления с родным краем

Шустова Диана Олеговна, студент

Научный руководитель: Еремеева Ольга Александровна, кандидат психологических наук, доцент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

Стоит упомянуть, что во все времена главная цель воспитания детей — являлась забота о сохранение и укрепление, а также передачи народных обычаев, традиций и житейского, духовного и педагогического опыта новому поколению. Идея народности воспитания положительно воспринята всеми прогрессивными просветителями, педагогами и учеными России. Великий русский педагог К. Д. Ушинский высоко оценил принцип народности воспитания, сформулированный основателем педагогики Я. А. Коменским. Он писал: «Народ без народности — тело, без которого остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность». К. Д. Ушинский понимал под народностью стремление народа сохранить свое национальное «Я» и его поступательное развитие во всех областях общественно — исторической и социально-культурной жизни, выделяя роль народной педагогической культуры в воспитании детей русского народа. К. Д. Ушинский отметил, что «Первый воспитатель — это народ, а народные сказки — первые и блестящие попытки создания народной педагогики».

Уже с раннего детства нужно пропитывать дошкольников особенностями культуры своего народа и прививать уважение, понимание соседствующих культур. Среди различных средств воспитания дошкольников «отмечают особую значимость народных праздников, как синтеза различных видов народного искусства, традиций» говорили в своих трудах Афанасьев А. Н. и Жигульский К.

Особое значение в этнокультурных представлениях дошкольников имеют народные праздники и развлечения. Использование праздников и развлечений в процессе этнокультурных представлений дошкольников соответствует принципу средового подхода, предполагающего создание обогащенного пространства предметно-развивающей среды, обеспечивающей погружение ребенка в социально-культурный опыт народа. В процессе этнокультурных представлений детей старшего дошкольного возраста активно используются народные танцы, хороводы, игры с песнями, художественные произведения, сказки, которые передают основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие.

Особое место в этнокультурном воспитании детей занимает народная игровая культура. Ребенку понятны и интересны такие ее формы, как народные игры разных видов (подвижные игры и состязания, сюжетные, хороводные, словесные), народная игрушка, народный праздник и народный театр. Введение элементов народной игровой культуры различных этносов и общностей в образовательный процесс детского сада позволяет познакомить детей с историей развития человечества, воспитать толерантное отношение к разным народам, проживающим на территории страны».

В процессе этнокультурного воспитания старших дошкольников приоритетными, по мнению В. С. Кукушина являются такие «направления работы, как:

– ознакомление детей с национальными окружающими предметами: народные игрушки, одежда, предметы быта. Эти

предметы пробуждают душу ребенка, воспитывают в нем чувство красоты, эстетику, любознательность;

– ознакомление детей с различными видами фольклора: сказки, песенки, пословицы, поговорки, народные приметы, хороводы и т.д. В устном народном творчестве как нигде сохранились особенные черты национального характера, присущие ему нравственные ценности, представления о доброте, правде, храбрости, трудолюбию, верности;

– приобщение детей к народным праздникам и традициям как части этнической культуры. В народных праздниках и традициях зафиксированы накопленные веками тончайшие наблюдения за характерными особенностями времен года, погодными изменениями, поведением животных, птиц, насекомых, растений;

– ознакомление детей с декоративно-прикладным искусством: декоративной росписью, лепкой и т.д. Произведения декоративно-прикладного искусства пленяют душу ребенка гармонией и ритмом, они увлекают детей национальным изобразительным искусством».

В процессе этнокультурного воспитания дошкольников в условиях дошкольной организации используются различные средства и методы работы: ознакомление детей с национальными окружающими предметами, с народным фольклором, с предметами декоративно-прикладного искусства; приобщение детей к народной игровой культуре, популяризация старинных народных праздников и развлечений.

Таким образом, приобщение детей к истокам национальной культуры, традициям является очень актуальным вопросом со-

временности. Формирование чувства собственного достоинства у ребенка, как представителя своего народа, невозможно без обращения к историческим корням и национальным истокам. Важно не упустить крупницы народной мудрости, народных традиций и обычаев; сохранить, преумножить и передать их будущим поколениям.

Этнокультурное воспитание детей старшего дошкольного возраста — это процесс приобщения дошкольников к народной культуре, обеспечивающий формирование у них нравственных и эстетических представлений, развитие коммуникативно-поведенческих навыков, обогащение эмоциональной сферы, и направленный на развитие и социализацию детей как субъектов этноса, как будущих граждан многонационального Российского государства.

В процессе этнокультурного представления старших дошкольников в условиях ДОО используются различные средства и методы работы: ознакомление детей с национальными окружающими предметами, с народным фольклором, с предметами декоративно-прикладного искусства; приобщение детей к народной игровой культуре, популяризация народных праздников и развлечений.

Проведение данных методов работы с детьми в детском саду эффективно формирует у детей интерес и уважительное отношение к истории и культуре народа; воспитывает чувство причастности к родному краю, народу и его культурному наследию; наполняет эмоциональную сферу детей радостью, хорошим настроением, развивает художественное мировоззрение дошкольников.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 23 (522) / 2024

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова

Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова

Художник Е. А. Шишков

Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 19.06.2024. Дата выхода в свет: 26.06.2024.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.