Содержание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

3 **Шептуховский М.В.**
Естественнонаучные проектные задачи в контексте урока по изучению «Окружающего мира» в начальной школе

8 **Чеснокова Е.В., Чешкова Т.Н., Иванова Н.Н.**
Взаимосвязь работы педагога и учителя-логопеда в процессе внедрения рабочей программы воспитания в ДОУ

14 **Кроткова И.Н., Мустафина О.Р.**
Интерактивные веб-сервисы Kami и Tik-Tok как средство развития иноязычной речевой компетенции обучающихся средней школы

18 **Пухова А.В., Гудкова Л.В.**
Модель урока «Бумеранг» в практике преподавания иностранного языка в школе и вузе

22 **Сундарева Е.А., Шнайдер Н.М.**
Групповая работа на уроке в восприятии учителей и обучающихся

26 **Гадалова В.В.**
Влияние всероссийских проверочных работ на процесс обучения русскому языку в школе

30 **Белов С.В., Белова И.В.**
Использование современных образовательных платформ на уроках математики

34 **Замогильнов А.И., Павлюк Н.Б.**
Собеседование как форма вступительного испытания на факультет физической культуры (из опыта работы)

40 **Романов А.Г., Студнев А.С.**
Комплекс плиометрических упражнений для подготовки обучающихся вуза к выполнению нормативов ВФСК «ГТО»

45 **Мещангин В.С., Правдов М.А., Правдов Д.М.**
Определяющие факторы физической подготовки военнослужащих сухопутных подразделений

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

49 **Лисова С.Ю., Крюкова Т.Б.**
Диагностика отношения молодежи к проявлениям экстремизма и терроризма (по результатам социально-психологического исследования)

54 **Пшеничнова И.В., Скрёбова Д.А.**
Работа педагога-психолога по профилактике возникновения буллинга в классном коллективе

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

59 **Крохина Н.П.**
Поражение человека и способы его преодоления в современном романе

66 **Пустовалова И.Н.**
Институт наследования и обычаи на Руси

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

70 **Савельева Ю.И.**
Цифровые технологии в практике учителя русского языка

79 **Информация об авторах**

Contents

PEDAGOGICAL SCIENCES

3 **Sheptukhovsky M.V.**
Natural scientific design tasks in the context of lesson on studying «The world around us» at elementary school

8 **Chesnokova E.V., Cheshkova T.N., Ivanova N.N.**
The relationship between the work of a teacher and a speech therapist in the process of implementing a work program of education in preschool

14 **Krotkova I.N., Mustafina O.R.**
Interactive web services Kami and Tik-Tok as a means of developing speech competence in teaching a foreign language to secondary school students

18 **Pukhova A.V., Gudkova L.V.**
Boomerang lesson model in the practice of teaching a foreign language at school and university

22 **Sundareva E.A., Schneider N.M.**
Group work in the lesson in perception teachers and schoolchildren

26 **Gadalova V.V.**
Influence of all-Russian testing works on the process of teaching Russian language at school

30 **Belov S.V., Belova I.V.**
Using modern educational platforms in mathematics lessons

34 **Zamogilnov A.I., Pavlyuk N.B.**
Interview as a form of introductory test to the faculty of physical culture (from work experience)

40 **Romanov A.G., Studnev A.S.**
Set of plyometric exercises to prepare students of university to acheive «GTO» standards

45 **Meshchangin V.S., Pravdov M.A., Pravdov D.M.**
Determining factors of physical training of military personnel of ground units

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

49 **Lisova S.Yu., Kryukova T.B.**
Diagnostics of the attitude of youth to extremism and terrorism (on the results of social and psychological research)

54 **Pshenichnova I.V., Skrebova D.A.**
School guidance counselor's activities to prevent bullying in classrooms

CULTUROLOGY

59 **Krokhina N.P.**
The defeat of a man and ways of overcoming it in a contemporary novel

66 **Pustovalova I.N.**
Institute of inheritance and customs in Russia

SCIENTIFIC DEBUT

70 **Savelyeva Yu.I.**
Digital technologies in the practice of a Russian language teacher

79 **Information about authors**

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 3–7.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 3–7.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 373.31:502
ББК 74.264.4
https://doi.org/10.54348/2021.3.1

Естественнонаучные проектные задачи в контексте урока по изучению «Окружающего мира» в начальной школе

Михаил Васильевич Шептуховский
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, iogs4p17@mail.ru

Аннотация. В статье показано, что естественнонаучные проектные задачи являются одной из форм учебных задач в их понимании Д.Б. Элькониным. Они должны исходить из личностно значимой для школьников проблемы, позволяющей осуществить выбор путей ее решения. Ведущим результатом их решения следует считать позитивные изменения в мыслительных способностях школьников. Рассматриваемые задачи должны быть направлены на исследование школьниками реальных природных объектов и процессов и носить исследовательский характер.

Ключевые слова: «Окружающий мир» в начальной школе, естественнонаучные проектные задачи, урок.

Для цитирования: Шептуховский М. В. Естественнонаучные проектные задачи в контексте урока по изучению «Окружающего мира» в начальной школе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 3–7. https://doi.org/10.54348/2021.3.1

Original article

Natural scientific design tasks in the context of lesson on studying «The world around us» at elementary school

Mikhail V. Sheptukhovsky
Ivanovo State University, Shuya, Russia, iogs4p17@mail.ru

Abstract. The article shows that natural science design tasks are one of the forms of educational tasks in their understanding of D. B. Elkonin. They should proceed from a problem that is personally significant for schoolchildren, allowing them to make a choice of ways to solve it. The leading result of their solution should be considered positive changes in the thinking abilities of schoolchildren. The tasks under consideration should be aimed at the study of real natural objects and processes by schoolchildren and be of a research nature.

Keywords: «The world around us» in primary school, natural science design tasks, lesson.

For citation: Sheptukhovsky M. V. Natural scientific design tasks in the context of lesson on studying «The world around us» at elementary school. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 3–7. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.1

Актуальность. При анализе познавательных универсальных учебных действий (УУД) [Примерная основная образовательная программа...], которыми должен овладеть младший школьник к концу обучения в начальной школе, обращают на себя внимание следующие: школьник должен уметь осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков; устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений; строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях [Примерная основная образовательная программа..., с. 16]. Все перечисленные УУД относятся к очень сложным для их достижения, но тем не менее могут эффективно фор-

© Шептуховский М. В., 2021

мироваться при изучении образовательной области «Человек и природа» (ФГОС НОО) при соблюдении одного условия: уроки должны носить исследовательский характер, то есть быть уроками-исследованиями.

Цель статьи – раскрыть сущность естественнонаучных проектных задач и показать возможность их использования на уроке по изучению окружающего мира.

Методы исследования: наблюдение, контент-анализ.

Результаты и их обсуждение. Исследовательский урок отличается рядом показателей. Во-первых, учебный материал, который изучают школьники, должен быть им абсолютно незнаком, т.е. отличаться новизной. Это положение обусловлено и вполне согласуется с определением «зоны ближайшего развития» [Выготский, 1982]. Во-вторых, в исследовании школьник овладевает методами познания той или иной реальности, а также методами фиксации и последующей обработки результатов исследования. Общеизвестно, что без владения методами ни одно исследование не приводит к положительному результату. В-третьих, на уроке (или на экскурсии) исследуются реальные объекты и процессы, что определяет специфику предмета «Окружающий мир». Абстрактная информация в виде вспомогательных текстов, географических карт, табличных данных, схем и т.д. лишь пополняет методический арсенал урока-исследования.

Применение перечисленных показателей стало возможным и необходимым в современном начальном образовании, хотя истоки их появления и применения лежат глубоко в истории педагогической мысли. Так, А.Я. Герд еще в XIX веке мечтал поставить школьников в «позицию маленьких самостоятельных естествоиспытателей» [Герд, 1953]. В начале XX века, благодаря трудам Б.Е. Райкова, возникает «исследовательский метод» [Райков, 1947], сущность которого связана с тем, что школьник получает информацию не из учебника или слов учителя, а непосредственно от объекта исследования. Упомянем еще один не слишком удачный факт из истории советского образования. Так, в конце 20-х годов прошлого столетия, когда в нашей стране отрицались учебные программы, школьники обучались в процессе выполнения проектов, многие из которых носили исследовательский характер. Это исходило из прагматических идей Дж. Дьюи, согласно которым учебный материал был сгруппирован на основе «четырех человеческих инстинктов»: социальность, конструирование, исследование, художественное выражение [Комиссаров, 1991, с. 8]. В середине прошлого века Л.В. Занков пришел к выводу о том, что наиболее эффективно использовать изучаемую наглядность можно лишь в том случае, если она будет служить источником информации для школьников [Сочетание слова учителя..., 1958]. Эти исторические позиции свидетельствуют о том, что изучение окружающего мира, особенно при изучении образовательной области «Человек и природа», будет продуктивным при использовании проектной деятельности.

Для нашего исследования важно выделить такие критерии проектной деятельности, которые специфическим образом отражают ее сущность. Обратимся к ее истокам, которые обычно связывают с именем Дж. Дьюи. Известный педагог связывал обучение с природными задатками и жизненными потребностями каждого ребенка, вызывающие у него желание исследовать окружающий мир. Он писал: «Мир вещей вокруг – для ребёнка даже лет шести – это мир постоянно расширяющийся, поскольку деятельность ребёнка приводит его к новым и новым исследованиям; это мир, далеко не являющийся ребёнку чем-то обыкновенным, как взрослому. Потому позвольте ребёнку, пока его мускулы гибки и ум восприимчив, наблюдать самостоятельно мир вещей, мир естественного и искусственного, – для него это источник познания» [Дьюи, Дьюи]. Автор полагал, что в деле воспитания «лучше всего обратиться к непосредственному опыту детей, когда известные знания становятся для них необходимостью» [Дьюи, Дьюи]. Можно заключить, что потребности школьников «запускают» их устремления что-то осуществить, сделать, узнать, а в целом – решить определенную проблему. Таким образом, проблема является основополагающим элементом в организации проектной деятельности. Это полностью соответствует взглядам Д.Б. Эльконина на структуру учебной деятельности, в которой проблемные вопросы, ситуации способствуют возникновению и формированию учебно-познавательных мотивов. В.В. Давыдов отмечал, что внутренним побудителем учебной деятельности является соответствующая потребность, которая отражает объективную нужду учащегося в теоретических знаниях [Давыдов, 1996, с.194]. На это же указывал и А.С. Обухов: «проблема мотивации – ключевая проблема всего педагогического процесса» [Обухов, 2015, с.80]. Особенно активно этот процесс идет в том случае, если школьники, решая проблему, попадают в ситуацию выбора пути ее решения, то есть, вступают на путь исследователей. Тем самым решается давно поставленный, но не решенный в свое время А.Я. Гердом вопрос о том, как поставить школьников в позицию естествоиспытателей. Позиция выбора пути решения также является компонентом общей тео-

рии систем (компонентом механизма развития систем) и соответственно вписывается в контекст системно-деятельностного подхода.

Таким образом, наличие личностно значимой для школьников проблемы, позволяющей осуществить выбор пути ее решения, является первым основополагающим критерием проектной деятельности.

Это же свидетельствует и о том, что проектная деятельность организуется и развивается в полном соответствии с теорией учебной деятельности в том смысле, как ее понимали Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов. Так, формулировка проблемы при обучении всегда осуществляется в виде учебной задачи. П.Я.Гальперин считал, что первый этап формирования «умственных действий» у школьников «можно было бы назвать составлением «проекта действия» как «ориентировочной основы» для выполнения [Гальперин, 1957]. При организации проектной деятельности педагог также продумывает операционную составляющую для ее решения, а контролю и оценке подлежат не результаты (не «продукт проекта»), а путь к получению результата. Понятно, что замысел успешного решения проблемы (умственные действия) гораздо ценнее полученного результата.

Принято считать, что проектная деятельность всегда обусловлена целью, и обычно его рассматривают в контексте категорий «план», «замысел», «программа», «схема», «намерение» и т.п. [Александрова, 1993, с. 289; Большой словарь..., 2008, с. 456]. Ж. П. Сартр по этому поводу писал: «…даже самое примитивное поведение должно определяться не только обусловливающим его отношением к реальным, имеющимся налицо факторам, но и отношением к тому будущему объекту, который оно стремится вызвать к жизни. Это мы и называем проектом» [Сартр, 2008, с. 87]. П.Я. Гальперин также отмечал, что отношение к будущему есть не что иное, как замысел, или «ориентировочная основа» действий [Гальперин, 1957]. Таким образом, для проектной деятельности характер некий результат, «будущий объект», образ которого первоначально конструируется в виде цели. Очевидно, что результат может быть как материальным (некое «дело»), так и идеальным. В последнем случае принято говорить о результатах научного творчества. Итак, устремление на некий результат и достижение его может быть еще одним критерием проектной деятельности.

Здесь следует остановиться на проектной деятельности в образовании, где результат коренным образом отличается от результатов трудовой деятельности, например, в производстве, где «человек, ее производящий, вносит определенные изменения в исходные материалы, в результате которых и возникает продукт деятельности» [Эльконин]. Результаты трудовой деятельности мы относим к группе внешних. Выше мы отмечали, что проектную деятельность следует рассматривать как вариант (форму) учебной деятельности. Ведущим результатом проектной деятельности в образовании следует считать позитивные изменения в самих участниках проектной деятельности, в их мышлении. По сути дела, это внутренний результат, что исходит из взглядов Д.Б. Эльконина, который писал: «В общем виде можно сказать, что это изменение есть приобретение ребенком новых способностей, т.е. новых способов действий с научными понятиями. А учебная деятельность – деятельность по самоизменению, ее продукт – те изменения, которые произошли при ее выполнении в самом субъекте. В этом и заключается ее основная особенность» [Эльконин]. В соответствии со сказанным, вторым ведущим критерием проектной деятельности следует считать такой ее результат, который свидетельствует о позитивных изменениях в школьниках, и в первую очередь, в их мыслительных способностях. Это внутренний результат проектной деятельности.

К сожалению, приходится констатировать, что в современных школах проектная деятельность рассматривается педагогами поверхностно, только на основе внешних признаков. Представляемые на конкурсы «проекты» в подавляющем большинстве случаев не содержат значимых для их исполнителей проблем. Оцениваются лишь внешние «продукты» (внешние результаты), но не овладение действиями по их достижению, не изменения мыслительных способностей школьников. Все это идет в разрез и с системно-деятельностным подходом, и с теорией учебной деятельности. В начальной школе, куда проектную деятельность попытались внедрить вслед за основной школой, эти ошибки сохраняются, и в дополнение к ним добавляются новые в силу того, что на начальных этапах обучения организовать полноценную проектную деятельность невозможно. А.Б. Воронцов и др. писали, что «проектная деятельность свое центральное (ведущее) место занимает в подростковой (основной) школе. В начальной школе могут возникнуть только ее прообразы в виде творческих заданий или специально созданной системы проектных задач» [Проектные задачи…, 2011, с. 45].

Исследователи под проектной задачей понимают такую учебную задачу, «в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»),

и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей» [Проектные задачи…, 2011, с. 47]. Как видим, в определении проектной задачи указана ее аналогия с учебной задачей, но не приводятся важнейшие структурные элементы последней, а акцент делается на результаты (как внешние, так и на внутренние). К дискуссионному моменту мы относим и направленность на групповое изменение (очевидно, речь у авторов идет о нарастании коллективности, коллективного мышления), хотя изменения в мышлении характерны и для индивидов. Тем не менее, учебная задача и проектная задача, согласно авторам, в сущности являются аналогами.

Для учебного курса «Окружающий мир» (образовательная область «Человек и природа») характерны естественнонаучные проектные задачи (или учебные задачи проектного типа), которые также понимаются нами в контексте теории учебной деятельности. Вместе с тем, они обладают некоторыми особенностями. В первую очередь это связано с тем, что учебное начальное естествознание может и должно носить исследовательский характер. В этом случае внешний результат («продукт») будет идеальным – открытие новой информации о мире природы. В процессе достижения результатов подобного рода изменяются мыслительные способности школьников, а именно: раскрываются способности познавать мир. Вторая особенность естественнонаучных проектных задач заключается в их направленности на исследование школьниками реальных природных объектов и процессов, что обусловлено спецификой естествознания. Отметим, что проектная задача, как и проект, ориентирует учеников на поиск путей решения исследовательской проблемы, однако, в отличие от проекта, ее решение менее трудоемкое, а на одном уроке учитель может использовать одну или даже несколько проектных задач. Также проектная задача в начальной школе предполагает наличие необходимых средств изучения реальных объектов и процессов природы (что так же отличает ее от полноценного проекта). Сформулированная задача предполагает предложение гипотез и поиск методов исследования. Приведем пример одной из задач для 4 класса, которая была использована в одной из школ г.о. Шуя Ивановской области.

Школьники ранее изучали особенности воздуха при его нагревании и охлаждении путем использования колбы с трубкой, как это показано в учебнике. Проектная задача была рассчитана на закрепление изученного материала. Учитель принес на урок выполненную из глины фигурку «толстого Хотéя» – это атрибут чайной церемонии в Китае, представляющий сидящего толстого человечка, которого во время церемонии поливают чаем. Детям было предложено внимательно смотреть на фигурку в то время, когда учитель обливал ее горячим чаем (чай лучше, чем вода, создает пленку поверхностного натяжения жидкости), и обнаружить происходящие изменения. Школьники заметили, что фигурка стала пускать пузыри изо рта. Это веселое наблюдение привело к тому, что несколько учеников задали вопрос о том, почему же так происходит? Учитель предложил внимательно осмотреть фигурку, но результата визуальный осмотр не дал; очевидно, требовалось более тщательное ее изучение. На столе лежала лупа, которая натолкнула школьников на мысль о том, что необходимо инструментальное исследование. Использование простейшего прибора привело к обнаружению микроскопического отверстия во рту человечка. Но теперь потребовалось объяснение причины наблюдаемого процесса. Школьникам было предложено вспомнить то, что ранее изучалось на уроках и при необходимости даже воспользоваться учебником. Наконец объяснение было получено: если есть отверстие, то фигурка должна быть пустотелой, воздух внутри ее нагревался и выходил из отверстия, создавая пузыри.

Приведенная проектная задача имела следующие особенности:

- задача стимулировала высокий учебно-познавательный мотив практически у всех школьников;
- она решалась всем классом, но поиск «замысла» не был коллективным, так как не было распределения ролей; следует также отметить субъектный характер процесса познания;
- она была организована в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский) – школьники никогда раньше не встречались с подобным фактом; соответственно, для них решение было настоящим открытием, естественнонаучным исследованием;
- школьники овладевали ведущим методом естественнонаучных исследований – наблюдением, и затем использовали изученные ранее закономерности для объяснения полученных результатов;
- в отличие от проекта задача предполагала наличие необходимых средств ее решения (требовалось только понять, как с их помощью решить задачу);
- в познавательной деятельности при решении задачи школьники демонстрировали собственный интеллектуальный рост.

Выводы. Указанные особенности позволяют использовать проектные задачи практически на любом уроке по изучению окружающего мира, так как они не требуют большого количества времени, но позволяют при этом успешно достигать предметных результатов образовательного процесса.

Список источников

Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник. Москва : Русский язык, 1993. 495 с.

Большой словарь иностранных слов / сост. А. Ю. Москвин. Москва : ЗАО Центрполиграф, 2008. 685 с.

Выготский Л. С. Собрание сочинений В 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1982. 504 с.

Гальперин П. Я. К вопросу о внутренней речи // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 4. URL: http://flogiston.ru/library/galperin_talk

Герд А. Я. Избранные педагогические труды. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1953. 208 с.

Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва : Интор, 1996. 544 с.

Дьюи Д., Дьюи Э. Школы будущего. URL: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Dewey/Dewey_Schools_of_Future.htm

Комиссаров Б. Д. Методологические проблемы школьного биологического образования. Москва : Просвещение, 1991. 160 с.

Обухов А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. Москва : Национальный книжный центр, 2015. 288 с.

Примерная основная образовательная программа начального общего образования. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/primernaya_oop_noo.pdf

Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / А. Б. Воронцов, В. М. Заславский, С. В. Егоркина и др. ; под ред. А. Б. Воронцова. Москва : Просвещение, 2011. 176 с.

Райков Б. Е. Общая методика естествознания. Москва ; Ленинград : Учпедгиз, 1947. 289 с.

Сартр Ж. П. Проблемы метода. Статьи. Москва : Академический Проект, 2008. 222 с.

Сочетание слова учителя и средств наглядности в обучении. Дидактическое исследование / под ред. Л. В. Занкова. Москва : АПН РСФСР, 1958. 380 с.

Эльконин Д. Б. Учебная деятельность – ее структура и формирование // Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. URL: http://userdocs.ru/psihologiya/875/index.html?page=26

References

Aleksandrova Z. E. Dictionary of synonyms of the Russian language: a Practical reference book. Moscow: Russian language, 1993. 495 p. (In Russ).

Large dictionary of foreign words / comp. A. Yu. Moskvin. Moscow: ZAO Tsentrpoligraf, 2008.685 p. (In Russ).

Vygotsky L. S. Collected works in 6 volumes. Vol. 2. Problems of general psychology. Moscow: Pedagogika, 1982. 504 p. (In Russ).

Halperin P. Ya. On the question of internal speech. In: Reports of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. 1957. no. 4. URL: http://flogiston.ru/library/galperin_talk (In Russ).

Gerd A. Ya. Selected pedagogical works. Moscow: Publishing house of APN RSFSR, 1953. 208 p. (In Russ).

Davydov V. V. Developmental learning theory. Moscow: Intor, 1996. 544 p. (In Russ).

Dewey D., Dewey E. Schools of the future. URL: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Dewey/Dewey_Schools_of_Future.htm (In Russ).

Komissarov B. D. Methodological problems of school biological education. Moscow: Education, 1991.160 p. (In Russ).

Obukhov A. S. Development of students' research activities. Moscow: National Book Center, 2015. 288 p. (In Russ).

Approximate basic educational program of primary general education. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/20/primernaya_oop_noo.pdf (In Russ).

Design tasks in elementary school: a guide for teachers / A. B. Vorontsov, V. M. Zaslavsky, S. V. Egorkina and others; ed. A. B. Vorontsova. Moscow: Education, 2011. 176 p. (In Russ).

Raikov B. E. General method of natural science. Moscow ; Leningrad: Uchpedgiz, 1947. 289 p. (In Russ).

Sartre J. P. Problems of the method. Articles. Moscow: Academic Project, 2008. 222 p. (In Russ).

The combination of the teacher's word and means of visualization in teaching. Didactic research / ed. L. V. Zankova. Moscow: APN RSFSR, 1958. 380 p. (In Russ).

Elkonin D. B. Educational activity - its structure and formation. In: Elkonin D. B. Selected psychological works. URL: http://userdocs.ru/psihologiya/875/index.html?page=26 (In Russ).

Статья поступила в редакцию 27.08.2021; одобрена после рецензирования 27.09.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 27.08.2021; approved after reviewing 27.09.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 8–13.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 8–13.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.015.324
ББК 88.834.01
https://doi.org/10.54348/2021.3.2

Взаимосвязь работы педагога и учителя-логопеда в процессе внедрения рабочей программы воспитания в ДОУ

Елена Валерьевна Чеснокова[1], Татьяна Николаевна Чешкова[2], Наталья Николаевна Иванова[3]
[1, 2, 3] Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 6», Шуя, Россия
[3] shuyamdou6@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам изучения возможностей формирования моральных качеств дошкольника педагогом и учителем-логопедом в рамках реализации Программы воспитания в детском саду. Обосновывается необходимость морального воспитания детей в процессе реализации современной системы образования. Подробно раскрывается взаимосвязь работы воспитателя и учителя-логопеда по моральному воспитанию дошкольников. Приведен пример перспективного планирования, способствующего ознакомлению детей с моральными знаниями, определяющими моральное поведение детей. Выбор содержания, форм и методов перспективного планирования по моральному воспитанию обеспечил положительный результат, который был получен в процессе наблюдения за детьми.

Ключевые слова: моральное поведение, межличностные отношения, воспитание, поступки.
Для цитирования: Чеснокова Е. В., Чешкова Т. Н., Иванова Н. Н. Взаимосвязь работы педагога и учителя-логопеда в процессе внедрения рабочей программы воспитания в ДОУ // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 8–13. https://doi.org/10.54348/2021.3.2

Original article

The relationship between the work of a teacher and a speech therapist in the process of implementing a work program of education in preschool

Elena V. Chesnokova[1], Tatiana N. Cheshkova[2], Natalia N. Ivanova[3]
[1, 2, 3] Municipal preschool educational institution child development center “Kindergarten No. 6”, Shuya, Russia
[3] shuyamdou6@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the possibilities of forming the moral qualities of a preschooler by a teacher and a speech therapist within the framework of the implementation of the Kindergarten Education Program. The necessity of moral education of children in the process of implementation of the modern education system is substantiated. The relationship between the work of an educator and a speech therapist teacher on the moral education of preschoolers is revealed in detail. An example of long-term planning that helps to familiarize children with moral knowledge that determines the moral behavior of children is given. The choice of the content, forms and methods of long-term planning for moral education provided a positive result, which was obtained in the process of observing children.

Keywords: moral behavior, interpersonal relationships, upbringing, actions.
For citation: Chesnokova E. V., Cheschkova T. N., Ivanova N. N. The relationship between the work of a teacher and a speech therapist in the process of implementing a work program of education in preschool. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 8–13. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.2

© Чеснокова Е. В., Чешкова Т. Н., Иванова Н. Н., 2021

Актуальность. Проблема межличностных отношений дошкольников на сегодняшний день является сверхактуальной, и вот почему. Наблюдая изо дня в день, как общаются дети в детском саду, анализируя высокую эмоциональную напряженность и конфликтность в их отношениях, мы пришли к выводу, что повышенная агрессивность является одной из наиболее часто встречающихся проблем в детском коллективе, и волнует это не только воспитателей, но и родителей. Те или иные формы агрессии характерны для большинства дошкольников. В итоге снижается их продуктивный потенциал, сужаются возможности полноценного общения, деформируется личностное развитие.

Среди проблемных форм межличностных отношений выявились обидчивость как болезненное переживание ребенком игнорирования или отвержения со стороны партнеров по общению; застенчивость, которая проявляется в робости, неуверенности, напряжении, тревоге и страхе перед другими; демонстративность как личностная особенность.

Результаты и их обсуждение. Общим для всех проблемных форм межличностных отношений дошкольников является невнимание к другим детям, неспособность видеть и понимать другого.

Множество негативных явлений среди молодежи, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность и пр.), имеют свои истоки в раннем и дошкольном детстве. И поскольку именно в этом возрасте складываются основные этические представления, важно вовремя уделить этой проблеме пристальное внимание.

Моральное сознание детей примерно с пятилетнего возраста систематически изучается с 30-х годов XXI века. Исследование морального поведения началось в эти же годы, но шло значительно медленнее, труднее, в результате моральное поведение изучено несравнимо меньше. Дети систематически исследовались в возрасте после 10 лет. Моральное поведение дошкольников начало привлекать внимание психологов, главным образом отечественных, лишь в последние 30 лет.

Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн отмечали, что «мотивы и эмоции, подобно умственным и волевым процессам, формируются на протяжении всего детства, в результате овладения ребенком опыта предшествующих поколений и усвоения вырабатываемых обществом нравственных норм, идеалов» [Рубинштейн, 2000; Леонтьев, 1975].

Психолог В.С. Мухина утверждает, что общение со взрослыми и сверстниками дает возможность ребенку усваивать эталоны социальных норм поведения. Ребенок в определенных жизненных ситуациях сталкивается с необходимостью подчинять свое поведение моральным нормам и требованиям. Поэтому важным моментом в нравственном развитии ребенка становится знание норм общения и понимание их ценностей и необходимости [Детская психология...].

Как считает психолог Петровский А.В., дошкольный возраст (с 3 до 7 лет) является периодом овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками [Петровский, 1987].

Понятие личности – социальное понятие, строящееся на основе того, что ребенок применяет по отношению к самому себе те приемы приспособления, которые он поменял по отношению к другим. Известный психолог Л.С. Выготский говорил, что «личность есть социальное в нас» [Выготский, 2004].

Долгое время считалось, что полноценное моральное поведение превосходит психологические возможности дошкольников. И в качестве самостоятельной задачи морального воспитания оно практически не ставилось.

1 июля 2021 года на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию была утверждена программа воспитания, при разработке которой учитываются ключевые идеи Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Целями реализации программы воспитания являются:

1. Содействие становлению у детей ценностных ориентаций.

2. Формирование положительного отношения к себе.

3. Воспитание положительного отношения к другим людям.

4. Воспитание положительного отношения к окружающему миру.

В связи с этим важно не только вооружить детей готовыми образцами поведения, но и сформировать у них базовую систему ценностей, основу морального, нравственного поведения ребёнка в течение всей жизни.

Морально-нравственное воспитание является одной из важнейших задач как общей, так и специальной педагогики. Оно одинаково необходимо и детям с нормой речевого развития и детям с нарушениями речи. Однако наличие у детей с нарушениями речи определенных психофизических особенностей в отдельных случаях в значительной мере затрудняет формирование у них нравственных качеств личности.

Важность морального воспитания определяется поддержанием комплексности и систематичности такого воспитания. Поэтому нами была систематизирована работа воспитателя и логопеда по моральному воспитанию дошкольников. Основой данной работы стали методики С.Г. Якобсон [Якобсон, 2003].

Методика «Когда ты был маленьким». Обогащение образа Я детей сведениями об их прошлом. Данная методика представляет собой рассказы ребенку в присутствии нескольких других детей о том, каким он был, когда был совсем маленьким; о том, кого и что он любил или не любил; о событиях, участником, которых он был.

Методика «Домик по заказу персонажа». Формирование критической оценки результатов своей продуктивной деятельности. Методика заключается в следующем: воспитатель рассказывает ребенку или группе детей о персонажах, попавших в затруднительное положение и нуждающихся в том, чтобы дети построили, нарисовали или слепили какой-то определенных предмет. Если в работе есть какие-либо недостатки, воспитатель от лица персонажа обращает на них внимание, объясняет, почему он не сможет пользоваться тем, что ребенок для него сделал, и просит исправить недочеты.

Методика «Плохой – это кажется про меня». Формирование критической оценки своих действий. Методика позволяет без назиданий, замечаний и осуждения ребенка донести до него мысль о нежелательности некоторых поступков. Сначала воспитатель фиксирует для себя поступки, на которые он хотел бы обратить внимание ребенка. Затем с помощью игрушечных персонажей воспроизводит их смысл.

Методика – игра «Фу». Формирование опыта правильной оценки хороших и плохих поступков. Методика этой работы строится в виде игры. Воспитатель поочередно называет разные поступки. Дети хором оценивают их возгласами «Фу» или «Да».

Методика «У нас все хорошие». Формирование доброжелательного отношения ко всем членам группы. Особенность данной методики в том, что и сам ребенок и все остальные услышат о каждом что-то хорошее. Воспитатель очень коротко рассказывает, чем отличился в течение дня каждый ребенок. Дети должны понять, что воспитатель в каждом нашел что-то хорошее. Значит, этот ребенок действительно хороший и заслуживает доброго отношения со стороны других. Плохие поступки детей во время этой беседы ни в коем случае не упоминаются.

Методика «Давайте по очереди». Формирование опыта соблюдения принципа очередности. Применяется эта методика тогда, когда у нескольких детей в одно и то же время появляется желание действовать с одним и тем же предметом. Но нужно не просто установить и соблюдать очередность, а необходимо неоднократно напоминать о необходимости принципа, четко формулируя его.

Методика «Злой великан и муравей». Предотвращение жесткости в отношении живых существ. Методика состоит в том, что воспитатель организует игру, в которой дети представляют себя разными объектами живой природы и разыгрывают какой-нибудь эпизод из жизни муравьев, бабочек и т.д. Воспитатель берет на себя роль великана, который хочет их всех раздавить или причинить какое-либо зло. Дети прячутся, и разочарованный великан уходит.

Методика «Играем, как ты хочешь». Формирование образа Я через опыт руководства действиями взрослого. Особенность данной методики в том, что ребенок руководит действиями взрослого, который выполняет требования и указания ребенка. Ситуации лучше реализовать в игре, в которой воспитатель берет на себя роль, предлагаемую ему ребенком, и выполняет все указания последнего. Руководство действиями взрослого в игре порождает у детей самоуважение.

Методика «Мой альбом с фотографиями». Формирование интереса друг к другу в ходе общения. Необходимо создать условия, побуждающие детей рассказывать о себе сверстникам. Хорошим поводом для такого общения являются альбомы с фотографиями детей. Сначала альбомы рассматриваются детьми вместе с воспитателями. Затем помещаются в такое место, где дети могут брать их сами.

Методика «Дети выбирают сами». Формирование у детей уверенности в уважении воспитателем их коллективных мнений и решений. Методика направлена на приобретение детьми опыта равноправия со взрослым, выработку и реализацию групповых решений, возникновение самоуважения в результате принятия воспитателем их коллективного решения. Основная задача – побудить детей самим сделать выбор и получить удовлетворение от того, что воспитатель признает их выбор.

Методика «Моральные пьески». Формирование личного противоположного отношения к соблюдению и нарушению норм морали. Суть методики в том, что формирование личного эмоционального отношения осуществляется путем чтения и показа по определенной схеме сценок. В них фигурируют три основных персонажа: жертва, обидчик, помощник. Героями

сценок являются животные, что вносит элемент сказочности.

К специальным играм и упражнениям, способствующих формированию моральных качеств личности ребенка, относится также система игр, разработанная известным детским психологом, доктором психологических наук Е.О. Смирновой и кандидатом психологических наук В.М. Холмогоровой [Межличностные отношения дошкольников...].

На примере одного месяца рассмотрим перспективный план воспитателя и логопеда по моральному воспитанию дошкольников (таблица 1).

Задачи воспитателя:

1. Внесение в образ Я ребенка представлений о себе как носителе определенных моральных качеств (честность, справедливость, отзывчивость) и одобрение этих качеств.

2. Формирование критической моральной оценки – способности отрицательно отнестись к себе при нарушении норм морали.

3. Продолжение работы по формированию личного противоположного отношения к соблюдению и нарушению норм морали другими.

4. Продолжение работы по формированию доброжелательных отношений ко всем членам группы, уважение их прав и интересов.

5. Формирование опыта ответственного общения с младшими детьми.

Задачи учителя-логопеда:

1. Развивать способности к использованию диалога в общении со взрослыми и сверстниками путём формирования активной коммуникативной позиции с использованием элементарных правил ведения диалога в повседневной жизни.

2. Развивать способность к выражению своих мыслей путём построения связных монологических высказываний.

3. Обогащать активный словарь дошкольников.

4. Развивать смысловую сторону речи.

5. Формировать грамматический строй речи.

6. Развивать фонематический слух.

7. Автоматизировать поставленные звуки.

Таблица 1. Перспективный план воспитателя и логопеда по моральному воспитанию дошкольников

Table 1. Perspective plan of the teacher and speech therapist for the moral education of preschoolers

Сентябрь			
	1-я неделя		**2-я неделя**
Понедельник	Беседа о необходимости продолжения ведения правил поведения в группе. Задача логопеда: работать над речевым оформлением реплик участников диалога в зависимости от социальной ситуации (приветствие, обращение, просьба, извинение, утешение, благодарность, прощание, отказ).	Ежедневно - рассказ о прожитом дне	Беседа «О жизни группы» – вспомнить положительные поступки детей группы. Задача логопеда: активизировать словарь детей в самостоятельных высказываниях.
Вторник	Наблюдение с группой детей за поведением тех, кто играет на соседнем участке. Задача логопеда: формирование умения составлять предложения по наглядному действию.		Методика «Злой великан и муравей» – предотвращение жесткости в отношении живых существ (ситуация: волшебник давит муравьев). Задача логопеда: побуждать в употреблении имён существительных во множественном числе (один — много); образование формы родительного падежа множественного числа существительных трудных форм.
Среда	Методика «Когда ты был маленьким» – обогащение образа Я детей сведениями об их прошлом (о событиях, участником которых ты был). Задача логопеда: развивать умения восстанавливать последовательность событий обучение составлению рассказа.		Рассказ воспитателя о персонаже – волшебном друге детей. Задача логопеда: обогащение словарного запаса, знакомство с синонимами (выраженными всеми частями речи: смелость – отвага, храбрость; вежливая – любезная, предупредительная; веселиться – радоваться, смеяться)

Четверг	Игра «Жизнь в лесу» – 1 этап – общение без слов: побуждать детей к непосредственному общению без привычных для них вербальных и предметных способов взаимодействия. Задача логопеда: формирование умения воспроизводить речевой материал посредством движений.		Чтение В. Осеева «Хорошее». Задача логопеда: развивать смысловую сторону речи.
Пятница	Чтение В. Осеева «Волшебное слово» Задача логопеда: развивать смысловую сторону речи.		

Сентябрь			
	3-я неделя		**4-я неделя**
Понедельник	Игра: Появление волшебного персонажа и знакомство с ним. Задача логопеда: закреплять правильное употребление предлогов, выражающих различные пространственные отношения (в, на, за, из, с, под, над, между, перед, из-за, из-под и др.); закреплять произношение поставленных звуков.	Ежедневно - рассказ о прожитом дне	Игра: Волшебный друг – персонаж радуется хорошим поступкам детей. Задача логопеда: развивать умение передавать разнообразные интонации через изменение высоты голоса, силы его звучания, ритма и темпа речи; совершенствовать фонематическое восприятие.
Вторник	Методика «Рассказ про тебя» – формирование морального содержания образа Я. Задача логопеда: развивать умения восстанавливать последовательность событий обучение составлению рассказа.		Методика «Мой альбом с фотографиями» – формирование интереса друг к другу в ходе общения. Задача логопеда: развитие монологической связной речи.
Среда	Игра «Волны». 1 этап – общение без сов (побуждает детей к непосредственному общению без привычных для них вербальных и предметных способов взаимодействия). Задача логопеда: формирование умения воспроизводить речевой материал посредством движений.		Методика «Я поступил плохо, когда…» – формирование критической моральной самооценки. Задача логопеда: учить составлению комбинированных связных высказываний (сочетание описательных и повествовательных монологов, включение диалогов).
Четверг	Беседа «О себе» – помочь понять нежелательность некоторых действий (негативные поступки). Задача логопеда: практически осваивать некоторые способы словообразования; закреплять произношение поставленных звуков.		
Пятница	Чтение В. Драгунский «Тайное становится явным». Задача логопеда: развивать смысловую сторону речи.		Методика «Моральные пьески» – формирование личного противоположного отношения к соблюдению и нарушению норм морали (пьеска «Камешек в туфельке»). Задача логопеда: учить составлению плана (смысловой последовательности) собственных высказываний и выдерживанию его в процессе рассказывания.

Данное перспективное планирование представляет собой целостную систему игр и занятий, готовую к использованию на практике в детских дошкольных учреждениях.

Моральное воспитание – процесс долговременный, предполагающий внутреннее изменение каждого участника, который может найти отражение не здесь и не сейчас в дошкольном детстве, а гораздо позднее, что затрудняет оценку эффективности проводимой деятельности, но не уменьшает значимости нашей работы.

В заключение хотелось бы сравнить каждого ребенка с цветком. Смотреть, как растет маленький человек – все равно что наблюдать, как из крошечного бутона распускается цветок. Никто не знает точно, каким он будет, когда расцветет – можно только мечтать и надеяться. Но тем больше наша гордость и радость, когда ты видишь, каким замечательным человеком становится ребенок.

Список источников

Выготский Л. С. Психология развития ребенка. Москва : Смысл; Эксмо, 2004. 512 с.

Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. Л. А. Венгера. Москва : Просвещение, 1985. 272 с.

Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1975. 304 с.

Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 158 с.

Петровский А. В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности // Вопросы психологии. 1987. № 1. С. 15–26.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2000. 712 с.

Якобсон С. Г. Моральное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей дет. садов. Москва : Воспитание дошкольника, 2003. 110 с.

References

Vygotsky L. S. Psychology of child development. Moscow: Meaning; Eksmo, 2004.512 p. (In Russ).

Child psychology: Textbook. for ped students institutions / ed. L. A. Wenger. Moscow: Education, 1985.272 p. (In Russ).

Leontiev A. N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow, 1975. 304 p. (In Russ).

Interpersonal relations of preschoolers: diagnostics, problems, correction / E. O. Smirnova, V. M. Kholmogorova. Moscow: Humanities. ed. center VLADOS, 2005. 158 p. (In Russ).

Petrovsky A. V. Personality development and the problem of leading activity. *Voprosy psihologii = Questions of psychology*. 1987. no. 1. pp. 15–26. (In Russ).

Rubinstein S. L. Fundamentals of General Psychology. St. Petersburg: Publishing house “Piter”, 2000. 712 p. (In Russ).

Yakobson S. G. Moral education in kindergarten: A guide for educators children. gardens. Moscow: Education of a preschooler, 2003. 110 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 15.06.2021; одобрена после рецензирования 15.07.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 15.06.2021; approved after reviewing 15.07.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 14–17.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 14–17.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК372.881.1
ББК 74.261.7
https://doi.org/10.54348/2021.3.3

Интерактивные веб-сервисы Kami и Tik-Tok как средство развития иноязычной речевой компетенции обучающихся средней школы

Ирина Николаевна Кроткова[1], Олеся Ринатовна Мустафина[2]
[1, 2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] krotkova.france@mail.ru
[2] olesya0427@gmail.com

Аннотация. В последнее время сервисы для создания интерактивных упражнений активно используются учителями иностранных языков. Развитие коммуникативной компетенции обучающихся невозможно сегодня вне обращения к цифровым технологиям. В статье рассмотрен опыт использования интерактивных веб-сервисов для развития речевой компетенции обучающихся средней общеобразовательной школы. В рамках проведенного опытно-экспериментального исследования для развития навыков говорения обучающихся, были использованы интерактивные веб-сервисы Kami и Tik-Tok. Исследование показало, что в ходе четырехнедельного цикла большинство учащихся смогли показать развитие речевой компетенции посредством использования интерактивных веб-сервисов, что подтверждает эффективность предлагаемой методики. Результаты исследования расширяют знания о методическом потенциале использования интерактивных веб-сервисов в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: интерактивные веб-сервисы, речевая компетенция, говорение, монологическая речь, диалогическая речь.

Для цитирования: Кроткова И. Н., Мустафина О. Р. Интерактивные веб-сервисы Kami и Tik-Tok как средство развития иноязычной речевой компетенции обучающихся средней школы // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 14–17. https://doi.org/10.54348/2021.3.3

Original article

Interactive web services Kami and Tik-Tok as a means of developing speech competence in teaching a foreign language to secondary school students

Irina N. Krotkova[1], Olesya R. Mustafina[2]
[1, 2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] krotkova.france@mail.ru
[2] olesya0427@gmail.com

Abstract. An increasingly large number of teachers of foreign languages use platforms with interactive exercises to form fundamental competences. Developing communicative competence is impossible without using digital technologies. The article offers the findings of using interactive web services in developing communicative competences at general education schools. Such web services as Kami and Tik-Tok were used during an experiment which aim was to develop students' speaking skills. The study has proved that during a four-week experiment most students were able to show progress in their speaking abilities by means of interactive services. These results prove the effectivity of the methodology that the authors have suggested. The results expand methodological potential of interactive web services in teaching foreign languages to students at general education schools.

© Кроткова И. Н., Мустафина О. Р., 2021

Keywords: interactive web services, speech competence, speaking, monologue, dialogue, speech.

For citation: Krotkova I. N., Mustafina O. R. Interactive web services Kami and Tik-Tok as a means of developing speech competence in teaching a foreign language to secondary school students. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 14–17. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.3

Актуальность. Информационно-коммуникационные технологии активно применяются в обучении иностранным языкам. По мнению ряда исследователей (О.И. Холмогоровой, С.В. Титовой), современный этап применения компьютерных технологий можно назвать социально-интерактивным [Холмогорова, 2020]. В первую очередь, это связано с активным развитием социальных сервисов Веб 2.0 (подкасты, социальные сети, вики-технологии, блоги, глогии т.п.) и дальнейшей эволюцией технологий до Веб 4.0 с его прозрачностью, виртуальной и дополненной реальностью. Цифровые технологии – основная среда общения обучающихся. Использование интернет-технологий на уроках иностранного языка, особенно в рамках смешанного (гибридного) обучения стало необходимостью, и каждый год появляются новые онлайн-ресурсы с определенным функционалом. Подобные сервисы можно использовать для развития различных компетенций обучающихся, например, социокультурной компетенции [Петрачкова, Кроткова, 2020]. Проведенное нами исследование актуально, так как ключевой целью обучения иностранным языкам является развитие коммуникативной компетенции обучающихся, главным компонентом которой выступает речевая компетенция.

Методы и организация исследования. В ходе исследования были проанализированы технологии развития иноязычной речевой компетенции обучающихся. Было проанализировано 38 источников, из них 8 источников на английском языке. Опытно-экспериментальное исследование было проведено на базе средней школы №17 города Дзержинск в 10 «А» классе. Проводилось анкетирование обучающихся, диагностика владения учениками устной монологической и диалогической речью, педагогический эксперимент.

Два ключевых понятия, которые задают траекторию исследования «речевая компетенция» и «интерактивные веб-сервисы», довольно спорны и трактуются учеными по-разному в зависимости от цели исследования. За основу мы берем определение «Нового словаря методических терминов и понятий» [Азимов, Щукин, 2009], и рассматриваем речевую компетенцию как важную составную часть коммуникативной компетенции [Афанасьева, 2015; Общеевропейские компетенции…, 2003]. Коммуникация, то есть общение или говорение подразделяется на две части – монологическую речь и диалогическую речь [Азимов, Щукин, 2009]. Понятие «интерактивный веб-сервис» рассматривается нами как сервис, доступный через сеть Интернет, посредством которого происходит взаимодействие между пользователями [Храмов, 2016].

В результате анализа интерактивных веб-сервисов, которые способствуют достижению цели и задач уроков английского языка в 10 А классе, нами были выбраны сервисы Kami (https://www.kamiapp.com/) и Tik-Tok (https://www.tiktok.com/ru). Они достаточно просты в использовании и обладают необходимым функционалом. На Kami можно загрузить документ в формате PDF и выполнять все возможные операции (выделять, комментировать (с текстом и аудио), писать, рисовать)); с документами могут работать одновременно несколько пользователей, что способствует коммуникации и развитию речевой компетенции школьников. TikTok – социальная сеть, ставшая очень популярной в молодежной среде. В ней можно снимать видео и делиться им со своими подписчиками и другими пользователями.

Результаты исследования и их обсуждение. Опытно-экспериментальное исследование проходило в три этапа: определение степени сформированности речевой компетенции обучающихся, ее развитие в рамках проектной деятельности с применением интерактивных веб-сервисов Kami и Tik-Tok и анализ полученных результатов.

Первый этап включал в себя первичную диагностику. Диагностические задания №1 «Контроль уровня владения умениями устной монологической речи» и №2 «Контроль уровня владения умениями устной диалогической речи» были разработаны О.Р. Мустафиной. В задании №1 школьники выбирали фотографию и описывали ее по плану (опоре). Время подготовки – две минуты, секундомер фиксировал время ответа обучающегося. По критериям «организация высказывания» и «языковое оформление» показатели учащихся, в целом, были на среднем уровне. Критерии оценивания для диагностических заданий были взяты из пособия по методике обучения иностранным языкам Е. Н. Солововой и Единых требований к оцениванию по английскому языку [Единые

требования…; Соловова, 2008; Федеральный государственный образовательный стандарт...]. Анализ результатов Диагностического задания №2 показал, что у обучающихся возникают трудности в ходе коммуникативного взаимодействия с партнером (реагирование на реплики друг друга, логика высказываний). После проведения первичной диагностики были тщательно разобраны типичные ошибки и возможные варианты их решения. В дополнение к первичной диагностике мы предложили ученикам заполнить две анкеты. Анкета «Использование технологий» проводилась с целью обнаружения возможных проблем при включении интерактивных веб-сервисов в образовательный процесс, и построения пошагового плана их решения. Анкета «Тема уроков/проекта» помогла определить степень заинтересованности школьников темой проекта: «Безопасность в сети». Беседа с учителем иностранного языка А.Ю. Харитоновым позволила выявить особенности обучающихся класса: уровень владения иностранным языком, индивидуальные особенности, темп работы, типы учеников («технофобы», уверенные пользователи и зависимые от технологий).

На втором этапе эксперимента были проведены все запланированные уроки (Cyberbullying, Privateinformation, Facebook-party), кульминацией которых стал проект. Проектная деятельность развивает не только компетенции обучающихся, но критическое и творческое мышление, а также навыки работы в команде. Сервис Kami использовался для подготовки школьниками домашнего задания после проведения первого урока по теме «Кибербуллинг» и обеспечивал дополнительную разговорную практику по теме. Ученикам было необходимо заполнить рабочий лист, записав ауди-комментарии: в рамках монологического высказывания и диалогического общения. TikTok стал платформой для подготовки и презентации проекта. Обучающиеся моделировали проблемную ситуацию по теме «Безопасность в сети» и предлагали свое решение в видеоформате. Презентация проектов была организована в режиме онлайн, каждая группа разместила ссылку на видео в TikTok в таблицу Гугл, заполнила лист самоанализа, познакомилась с работами своих одноклассников. Перед презентацией проекта обучающиеся оживленно обсуждали работу групп, сравнивали количество «лайков» и просмотров, оценивали сюжеты, костюмы и творческие способности друг друга. Веб-сервис позволил реализовать такие ключевые характеристики диалога как двусторонность и эмоциональность [Скрипникова, 2018]. На данном этапе также были учтены особенности работы с технологиями [Dudney, Hockly, 2017], составлены подробные инструкции по использованию веб-сервисов.

Третий этап, включающий в себя итоговую диагностику, позволил проанализировать эффективность развития речевой компетенции обучающихся посредством использования интерактивных веб-сервисов. Результаты показали положительные изменения лишь по двум критериям «организация высказывания» в монологической речи и «способность к коммуникативному партнерству» в диалогической речи. Другие показатели остались без изменений. Мы предполагаем, что для достижения лучших результатов, интерактивные веб-сервисы необходимо использовать регулярно. Заметим, что не стоит игнорировать цель и задачи урока, доступность веб-сервисов и анализ их эффективности в каждом конкретном случае.

Практическая часть нашего исследования была представлена на немецком языке в качестве проекта «PEP» в рамках прохождения курса DLL-6 от Гете Института. Материалы исследования позволили зафиксировать положительное влияние интерактивных веб-сервисов Kami и TikTokна повышение мотивации обучающихся к изучению немецкого языка. Таким образом, интерактивные веб-сервисы не только способствуют развитию речевой компетенции, но и повышают интерес обучающихся к изучению иностранного языка.

Выводы. В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

Проведено не достаточное количество исследований, подтверждающих эффективность использования интерактивных веб-сервисов, как средства развития речевой компетенции обучающихся. Изменившиеся показатели по двум критериям позволяют сделать вывод о том, что интерактивные веб-сервисы влияют на развитие речевой компетенции, однако возможность повышения показателей и по другим критериям требует более продолжительного отрезка времени для апробации.

Использование веб-сервисов на уроке иностранного языка предполагает, что учитель обладает определенными навыками и умениями (развитой мультимедийной компетенцией). Предлагая интерактивные веб-сервисы обучающимся, важно тщательно проанализировать возможности, недостатки и достоинства ресурсов, при необходимости составить опоры, подробные инструкции по их использованию.

Важным является вопрос финансового и технического обеспечения учебного заведения. Многие популярные веб-сервисы платные, тре-

буют доступа с компьютера, планшета или смартфона. Вопрос о готовности оплачивать ежегодную подписку для использования сервисов, фактически не обязательных, довольно спорный.

В целом, полученные нами результаты опытно-экспериментального исследования показали, что интерактивные веб-сервисы (Kami, Tik-Tok) при регулярном использовании на уроке иностранного языка эффективны и способствуют развитию речевой компетенции обучающихся средней общеобразовательной школы.

Список источников

Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва, 2009. 240 с.

Афанасьева О. В. Сущностная характеристика речевой компетенции // Проблемы современной науки и образования. 2015. № 11 (41). С. 191-193.

Единые требования к оцениванию по английскому языку. Формы контроля и критерии выставления оценки. URL: http://2spbg.ru/documents/info/pt/to/angl.pdf

Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка Совет Европы (французская и английская версии), 2001. Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2003.

Петрачкова А. М., Кроткова И. Н. Интерактивные веб-сервисы для развития социолингвистической компетенции обучающихся средней школы // Научный поиск. 2020. № 4 (38). С. 25-28.

Скрипникова Т. И. Методика формирования речевой компетенции на иностранном языке: учебное пособие для студентов языковых вузов. Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2018. URL: https://clck.ru/YxE9F

Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педвузов и учителей. Москва, 2008. 238 с.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего, среднего общего, основного общего образования. URL: https://fgos.ru/

Холмогорова О. И. Теоретические аспекты использования социальных сервисов Веб 2.0 в формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов высшей школы // Перспективы науки. 2020. № 1 (124). С. 111-113.

Храмов М. Ю. Интерактивные интернет-сервисы: понятие и основные характеристики // KANT. 2016. С. 129-132.

Dudney G., Hockly N. How to teach English with Technology. Harlow : Pearson. 2017. 192 p.

References

Azimov E. G., Shchukin A. N. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). Moscow, 2009. 240 p. (In Russ).

Afanasyeva O. V. Essential characteristics of speech competence. *Problemy sovremennoj nauki i obrazovaniya = Problems of modern science and education.* 2015. no. 11 (41). pp. 191-193. (In Russ).

Uniform requirements for assessment in English. Control forms and evaluation criteria. URL: http://2spbg.ru/documents/info/pt/to/angl.pdf

Common European Framework of Reference for Languages: Study, Training, Assessment Council of Europe (French and English versions), 2001. Moscow State Linguistic University (Russian version), 2003. (In Russ).

Petrachkova A. M., Krotkova I. N. Interactive web services for the development of sociolinguistic competence of high school students. *Nauchnyj poisk = Scientific search.* 2020. no. 4 (38). pp. 25-28. (In Russ).

Skripnikova T. I. Methodology for the formation of speech competence in a foreign language: a textbook for students of language universities. Vladivostok: Far Eastern Federal University, 2018. URL: https://clck.ru/YxE9F (In Russ).

Solovova E. N. Methods of teaching foreign languages: basic course: a guide for students of pedagogical universities and teachers. Moscow, 2008. 238 p. (In Russ).

Federal state educational standard of primary general, secondary general, basic general education. URL: https://fgos.ru/ (In Russ).

Kholmogorova O. I. Theoretical aspects of using social services Web 2.0 in the formation of foreign language communicative competence of high school students. *Nauchnyj poisk = Scientific search.* 2020. no. 1 (124). pp. 111-113. (In Russ).

Khramov M. Yu. Interactive Internet services: concept and main characteristics. *KANT.* 2016. pp. 129-132. (In Russ).

Dudney G., Hockly N. How to teach English with Technology. Harlow: Pearson. 2017. 192 p.

Статья поступила в редакцию 12.08.2021; одобрена после рецензирования 10.09.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 12.08.2021; approved after reviewing 10.09.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 18–21.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 18–21.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 372.881.1
ББК 74.261.7
https://doi.org/10.54348/2021.3.4

Модель урока «Бумеранг» в практике преподавания иностранного языка в школе и вузе

Анна Владимировна Пухова[1], Лариса Викторовна Гудкова[2]
[1, 2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] anna.phiels@gmail.com
[2] largud@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается актуальность и значимость модели урока «Бумеранг» для современного урока иностранного языка. Данная модель была апробирована на уроке английского языка в школе для учащихся старших классов и занятии по немецкому языку в вузе для студентов-бакалавров профилей «Иностранный язык», «Иностранный язык», изучающих немецкий язык как второй иностранный. Модель урока «Бумеранг» показала свою эффективность в обучении грамматическому материалу Conditional II и Perfekt der schwachen Verben. К выявленным преимуществам модели «Бумеранг» по сравнению с классической линейной моделью урока относятся осознанное изучение грамматического материала обучающимися и более быстрый темп его усвоения, результативное первичное закрепление в речи изученных грамматических конструкций, а также заметная активизация обучающихся на занятии.

Ключевые слова: модель урока, модель «Бумеранг», моделирование урока, проблемный метод обучения.

Для цитирования: Пухова А. В., Гудкова Л. В. Модель урока «Бумеранг» в практике преподавания иностранного языка в школе и вузе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 18–21. https://doi.org/10.54348/2021.3.4

Original article

Boomerang lesson model in the practice of teaching a foreign language at school and university

Anna V. Pukhova[1], Larisa V. Gudkova[2]
[1, 2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] anna.phiels@gmail.com
[2] largud@mail.ru

Abstract. The article describes the relevance and significance of using the Boomerang lesson model for a modern foreign language lesson. This model was tried out in an English lesson at a comprehensive school with senior students and in a German language lesson at a university for bachelor students who study German as a second foreign language within the specializations "Foreign language", "Foreign language". The Boomerang lesson model has been shown to be effective in teaching the following grammatical structures: Conditional II and Perfekt der schwachen Verben. The identified advantages of the Boomerang lesson model in comparison with the classical linear lesson model include a conscious study of grammatical material by students and a faster pace of its mastering, effective primary consolidation of the studied grammatical structures in speech, as well as a noticeable activation of students in class.

Keywords: lesson model, Boomerang model, lesson modeling, problem-based teaching method.

For citation: Pukhova A. V., Gudkova L. V. Boomerang lesson model in the practice of teaching a foreign language at school and university. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 18–21. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.4

© Пухова А. В., Гудкова Л. В., 2021

Актуальность. Моделирование уроков в различных технологиях является сложным для учителя процессом, но в контексте современного урока оно необходимо. В условиях реализации нового ФГОС учитель должен демонстрировать на уроке различные стратегии учения, чтобы сформировать у обучающихся такое необходимое качество личности, как стремление к саморазвитию.

Моделирование урока – это технология преобразования содержательного компонента урока в средство реализации его основных целей [Ананишнев, 2010]. Урок иностранного языка должен основываться на определенной модели, от которой зависит успешное прохождение обучающимися учебного материала, то есть овладение ими необходимыми компетенциями. При моделировании урока учитель должен определить цели, задачи, методы и приемы, сам тип урока и его место в учебной программе. На основе выбранных методов и приемов учитель продумывает формы организации учебного процесса, затем подбирает средства обучения, которые должны помочь учителю в организации и проведении урока.

В настоящей момент в отечественной и зарубежной методике известны несколько моделей урока, основанные на разной комбинации основных этапов урока: введение – отработка – применение. Это линейная модель, циклическая, модель «Бумеранг» [Harmer, 1998; Ende, Grotjahm, Kleppin, Mohr, 2013; Милованова]. Линейная модель урока используется в практике преподавания иностранных языков чаще всего, этапы урока в этой модели расположены в классической последовательности: введение учебного материала – его отработка – применение на практике (модель PPP – Presentation – Practice – Production). В циклической модели, называемой также «пэчворк», обучающиеся знакомятся с определенной грамматической структурой или лексикой, затем происходит краткая отработка изучаемого материала, далее следует знакомство с новым материалом, его отработка и только потом обучающиеся применяют на практике весь изученный материал (обе темы).

Очень интересной, на наш взгляд, является модель урока «Бумеранг». На первом этапе данной модели учитель мотивирует учащихся к деятельности, вызывая их интерес, и ставит перед ними какую-нибудь практическую задачу, например, написать письмо, разыграть сценку и т.п. Примечательно, что в данной модели вторым этапом является не этап изучения, а этап применения (Production). На данном этапе учащиеся выполняют задание в парной или групповой работе и, как правило, у них есть образец, который они используют в своей речи. Учитель наблюдает за работой учащихся и отмечает, какие ошибки были ими допущены и что конкретно вызвало у них сложности.

На этапе отработки ученики подробно изучают уже использованный на предыдущем этапе новый материал, формулируют правило его использования, отрабатывают и закрепляют его привычным способом. Для закрепления материала учитель может использовать рабочие листы, упражнения учебника и т.п. На этом этапе происходит осознанное усвоение обучающимися учебного материала. «Бумеранг» может завершиться еще одним этапом применения, но тогда он должен реализоваться уже в выполнении обучающимися более сложного задания.

Джереми Хармер [Harmer, 1998] описывал эту модель как наиболее подходящую модель урока для изучения или повторения ранее изученного лексического материала. Однако модель «Бумеранг» также отлично подходит и для изучения грамматического материала, что было подтверждено в ходе проведения уроков английского и немецкого языка по этой модели для обучающихся разных возрастов.

Методы и организация исследования. Урок английского языка был проведен в 10 классе МОУ СОШ № 8 г. Шуя в ходе педагогической практики осенью 2020 года. Нами был проведен урок освоения нового грамматического материала по теме «Условные предложения второго типа (Conditional II)». В рамках модуля учащиеся изучают тему «Music» в УМК М.З. Биболетовой и др. «Enjoy English. 10 класс» [Биболетова, Бабушис, Снежко, 2018].

В начале урока учитель задает учащимся наводящие вопросы по ранее пройденной ими теме «Conditional I»; учащиеся вспоминают правило и способы употребления данной конструкции. На первом этапе – этапе введения (вовлечения) – учитель плавно подводит учащихся к теме урока, но не раскрывает особенности образования условных предложений второго типа: “But what if we are talking about hypothetical events?”

На этапе применения учащиеся делятся на группы методом жребия, и работают группами над вопросом: “What would you do if you were a famous pop star?” На презентации учитель дает учащимся клише, с опорой на которые учащиеся смогут построить свое высказывание, употребив еще неизученную ими грамматическую конструкцию:

If I were a pop star, I would … be rich; be famous; live by the sea; be familiar with other pop stars; have a lot of fans; be the happiest person etc.

После обсуждения в группах учащиеся делятся своими идеями со всем классом.

На третьем этапе – этапе изучения - учитель, помогая учащимся и задавая наводящие вопросы, предлагает учащимся сформулировать правило образования Conditional II самим, основываясь на предыдущих знаниях и выполненном в группе задании. Безусловно, сложные моменты поясняются учителем. После обсуждения правила и примеров, которые иллюстрируют употребление введенного материала, учащиеся письменно выполняют упражнение 101 [Биболетова, Бабушис, Снежко, 2018] в индивидуальной форме. После выполнения задания учитель проверяет ответы учащихся.

На последнем этапе (применение) учитель предлагает учащимся разделиться на пары. Каждый учащийся вытягивает карточку с вопросом на ней “What if...”: If you could stay one age, what age would it be? What would you do if you had superpowers? If you could change one thing about the world, what would you change? If you didn’t need sleep, how would you spend nights? Учащиеся работают в парах, по очереди задают друг другу вопросы, и слушают ответы друг друга.

Урок немецкого языка был проведен в группе студентов третьего курса профиля образовательной программы «Иностранный язык; Иностранный язык», изучающих немецкий как второй иностранный язык (после английского) в это же время. Занятие проходило на платформе Zoom. На уроке студенты изучали грамматическую конструкцию Perfekt der schwachen Verben. Мы исходили из того, что обучающиеся, знакомые с аналогичной конструкцией Present Perfect of regular verbs в английском языке, смогут справиться с немецкой конструкцией без особого труда.

На этапе введения студентам было предложено провести опрос в парах на тему „Mein Wochenende“. В чате студентам был выслан следующий рабочий лист с утверждениями (таблица 1).

Таблица 1. Рабочий лист ”Mein Wochenende“
Table 1. Worksheet ”Mein Wochenende“

N	Frage	Antwort (Ja/Nein)
1	Ich habe meine Hausaufgaben gemacht.	
2	Ich habe neue Vokabeln gelernt.	
3	Meine Mutter hat etwas Leckeres gekocht.	
4	Ich habe etwas gekocht.	
5	Ihr/Mein Essen hat allen gut geschmeckt.	
6	Ich habe danach das Geschirr abgespült.	
7	Ich habe meine Kleidung gebügelt.	
8	Ich habe Musik gehört.	
9	Ich habe im Internet gesurft.	
10	Ich habe Sport gemacht.	
11	Wir haben einen Ausflug gemacht.	

Перед этапом применения вся группа была разбита автоматически на пары, было открыто 4 сессионных зала. В парах каждый читал приведенные утверждения вслух, партнер должен был дать краткий ответ Ja или Nein. Затем в общем зале каждая пара зачитывала утверждения, которые в их паре совпали.

На этапе отработки, работая фронтально, студенты приступили к детальному изучению новой грамматической конструкции. Сначала было необходимо сформулировать правило образования Perfekt der schwachen Verben. Как и на уроке со школьниками, для этого был использован метод проблемного обучения (в немецкой методике SOS-Methode: Sammeln – Ordnen – Systematisieren) [Ende, Grotjahm, Kleppin, Mohr, 2013]. Студентам было предложено проанализировать употребленные ими конструкции из рабочего листа, сопоставить их с правилом образования Present Perfect of regular verbs в английском языке и самим вывести правило. Преподаватель выступал в роли модератора, задавал наводящие вопросы. С этим заданием студенты успешно справились. Кроме того, были выявлены черты сходства этой глагольной временной формы в английском и немецком языке (сложное время, состоит из двух частей, необходим вспомогательный глагол и причастие II смыслового глагола), а также ее различие (рамочная конструкция немецкого языка). Далее последовало выполнение традиционных грамматических упражнений на отработку употребления форм вспомогательного глагола haben, образования Partizip II слабых бесприставочных глаголов, тренировку употребления рамочной конструкции.

На заключительном этапе (этап применения) в качестве рефлексии содержания и деятельно-

сти преподавателем были заданы следующие вопросы: Was haben wir heute im Unterricht gemacht? Haben Sie Perfekt gelernt? Haben Sie viele grammatische Übungen gemacht? Haben Sie gut gearbeitet? В своих ответах студентам было необходимо употребить изученную конструкцию.

Анализ результатов исследования. В конце занятия школьники и студенты, изучавшие сложные грамматические конструкции на основе примененной преподавателем модели урока «Бумеранг», дали свои отзывы. По результатам рефлексии, проведенной в конце урока у обучающихся в школе, большинству понравился урок, а достаточно сложная для изучения грамматическая конструкция«Условные предложения второго типа (Conditional II)» была ими хорошо усвоена. Кроме того, учащимся понравилась частая смена деятельности, активизация разговорной речи, работа в парах и группах. По отзывам студентам, им понравилось изучать грамматический материал "Perfekt der schwachen Verben»с помощью модели «Бумеранг», потому что они на занятии были активны, изначально увидели коммуникативную значимость изучаемого материала и исследовали его сами, опираясь на свой опыт. Мнения учителя школы и преподавателя вуза также едины и подтверждают эффективность этой модели урока: знакомство и усвоение новых грамматических конструкций на школьном уроке и занятии в университете прошло быстрее, чем обычно, и первичное закрепление в речи нового грамматического материала у обучающихся школы и вуза оказалось результативнее.

Выводы. Как показал опыт, модель урока «Бумеранг» может быть успешно реализована на уроках иностранного языка в российских образовательных учреждениях. Необычная комбинация этапов урока (первичное применение в речи перед отработкой языкового феномена) способствует более осознанному усвоению грамматических тем. Уже в самом начале создается реальная речевая ситуация, в которой необходимо употребить незнакомую конструкцию, «примерить» ее в своей речи, а затем детально проанализировать ее образование. Кроме того, такой алгоритм отвечает естественному (детскому) освоению языка. Применение проблемного метода обучения на стадии отработки (изучения) способствует еще бóльшей осмысленности изучаемой темы. Из пассивных слушателей, получающих готовую информацию от учителя, обучающиеся превращаются в активных участников учебного процесса, осознанно овладевающими новыми знаниями. Полагаем, что урок иностранного языка, выстроенный по модели «Бумеранг», будет способствовать развитию познавательных способностей обучающихся.

Список источников

Ананишнев В. М. Моделирование в сфере образования // Системная психология и социология. 2010. № 2. С. 67–85.

Биболетова М. З., Бабушис Е. Е., Снежко Н. Д. Английский язык: базовый уровень: 10 класс: учебное пособие. Москва : Дрофа, 2018. 216 с.

Милованова Л. А. Типология уроков иностранного языка: из опыта отечественных и зарубежных исследований. URL:

Ende K., Grotjahm R., Kleppin K., Mohr I. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Klett, 2013. 152 с.

Harmer J. How to teach English? Longman, 1998. 208 с.

References

Ananishnev V. M. Modeling in the field of education. *Sistemnaya psihologiya i sociologiya = System psychology and sociology.* 2010. no. 2. pp. 67–85. (In Russ).

Biboletova M. Z., Babushis E. E., Snezhko N. D. English language: basic level: grade 10: textbook. Moscow : Drofa, 2018. 216 p. (In Russ).

Milovanova L. A. Typology of foreign language lessons: from the experience of domestic and foreign research. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-urokov-inostrannogo-yazyka-iz-opyta-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-issledovaniy (In Russ).

Ende K., Grotjahm R., Kleppin K., Mohr I. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Klett, 2013.152 p.

Harmer J. How to teach English? Longman, 1998. 208 p.

Статья поступила в редакцию 14.02.2021; одобрена после рецензирования 12.03.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 14.02.2021; approved after reviewing 12.03.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 22–25.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 22–25.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 371.311.4
ББК 74.202.52
https://doi.org/10.54348/2021.3.5

Групповая работа на уроке в восприятии учителей и обучающихся

Елена Александровна Сундарева[1], Наталья Максимовна Шнайдер[2]
[1] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[2] МОУ Гимназия № 1 г.о. Шуя Ивановской обл., Шуя, Россия
[1] elenasundareva@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу практики использования групповой работы в процессе организации учебной деятельности обучающихся. Рассматривается специфика восприятия учителями и учениками гимназии № 1 г. Шуи технологии групповой работы. Отмечается, что в соответствии с ФГОС ООО и ФГОС СОО учителя активно обращаются к данной технологии, используя её в уроках разных типов и видов. Выявляется отношение учителей и обучающихся к этой форме организации учебной деятельности, сильные и слабые стороны данной технологии.

Ключевые слова: групповая работа, коммуникативные универсальные учебные действия, учебная деятельность, учителя, обучающиеся.

Для цитирования: Сундарева Е. А., Шнайдер Н. М. Групповая работа на уроке в восприятии учителей и обучающихся // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 22–25. https://doi.org/10.54348/2021.3.5

Original article

Group work in the lesson in perception teachers and schoolchildren

Elena A. Sundareva[1], Natalia M. Schneider[2]
[1] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[2] Gymnasium № 1 g. Shuya Ivanovo region, Shuya, Russia
[1] elenasundareva@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of the practice of using group work in the process of organizing students ' educational activities. The article deals with the specifics of the perception of the technology of group work by teachers and students of gymnasium No. 1 in Shui. It is noted that in accordance with the Federal State Educational Standards of LLC and Federal State Educational Standards of SOO, teachers actively turn to this technology, using it in lessons of different types and types. The author reveals the attitude of teachers and students to this form of organization of educational activities, the strengths and weaknesses of this technology.

Keywords: group work, communicative universal educational actions, educational activity, teachers, students.

For citation: Sundareva E. A., Schneider N. M. Group work in the lesson in perceptionteachers and schoolchildren. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 22–25. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.5

Актуальность. Федеральный государственный стандарт основного общего образования ориентирует учителя на развитие у школьников коммуникативных учебных действий, предполагающих готовность вести диалог с собеседником, излагать и аргументировать свою точку зрения, осуществлять совместную деятельность, учитывать интересы сторон, адекватно отображать предметное содержание в речи [Федеральный государственный стандарт основного...]. В связи с этим современная методика осуществляет поиск путей совершенствова-

© Сундарева Е. А., Шнайдер Н. М., 2021

ния форм организации учебной деятельности, которые содействовали бы эффективному взаимодействию школьников в процессе освоения знаний. Одним из механизмов развития коммуникативных учебных действий обучающихся является организация групповой работы на уроках.

Технология групповой работы, как отмечают В.Н. Жураковский и З.К. Сазонова, – это такая организация учебного процесса, при которой педагог имеет возможность подобрать и сформировать динамическую группу обучающихся, объединённых общими интересами, особенностями развития, потребностями и возможностями в обучении [Жураковский, Сазонова, 2005, с. 3]. Эффективность использования групповых форм организации деятельности школьников в процессе обучения неоднократно доказывалась на практике.

Цель данной статьи – проанализировать отношение учителей и обучающихся конкретной школы к групповой работе на уроке. Для реализации данной цели необходимо было решить следующие задачи: выяснить, как часто используется групповая работа на уроках, выявить предпочтения учителей и школьников в организации групповой работы, сильные и слабые стороны в её использовании, определить, как коррелируется отношение учителей русского языка к групповой работе с отношением учителей других предметов.

Методы исследования. Материалом исследования служили результаты анкетирования педагогов и обучающихся гимназии № 1 г. Шуи. В анкетировании принимали участие учителя средних и старших классов, преподающие предметы как гуманитарного, так и естественно-научного профиля. Среди школьников анкетирование проводилось в 5 и 11 классах.

Результаты и их обсуждение. Полученные данные показывают, что практически все учителя (95 %) указывают, что проводят групповую работу на своих уроках, что соответствует требованиям ФГОС ООО и ФГОС СОО [Федеральный государственный стандарт среднего...], при этом все учителя русского языка обращаются к данной технологии. Однако частота обращения к групповой работе учителей различна. Одна треть учителей (33%) отмечает в анкетах, что использует групповую работу регулярно. Остальные 67 % прибегают, по их собственным оценкам, к групповой работе эпизодически. Эти данные соотносятся и с оценками учеников: 35% пятиклассников и 37,5 % одиннадцатиклассников считают, что они часто работают на уроках в группах. Таким образом, мы можем говорить, что примерно треть педагогов активно использует групповую работу, однако две трети учителей обращаются к ней недостаточно часто, что подтверждается и такими данными: 12,5 % пятиклассников указали в анкете, что групповые формы работы у них на уроках не проводились. Это свидетельствует не о том, что работа в группах не использовалась, а о том, что она была так редко, что ученики о ней забыли.

Учителя русского языка используют групповую работу гораздо активнее по сравнению с другими учителями-предметниками: 63% (5 учителей) отмечают, что проводят групповую работу часто, 37% (3 учителя) – редко. Это говорит о том, что технология групповой работы рассматривается учителями русского языка как достаточно эффективная, иначе большая часть из них не обращалась бы к ней так активно.

Отказ части учителей от частого обращения к групповой работе связан, по-видимому, с теми негативными сторонами групповой работы, на которые указывают учителя при анкетировании. Больше половины учителей отнесли к отрицательным сторонам групповой работы нежелание отдельных школьников, включённых в группу, осуществлять совместную учебную деятельность (62%) и сложность в оценивании вклада каждого ученика в работу группы (66%). Кроме этого, к негативным факторам, мешающим организовывать работу в группах, учителя отнесли следующие: занимает много времени на уроке (8%), сложно поддерживать дисциплину при групповой работе (8%), сложно применять в разобщённых классах, если есть конфликтные дети и школьники, которых не принимают одноклассники (8%), повышенные требования к педагогу (4%). Следует отметить, что с этим согласны и учителя русского языка. Однако, несмотря на возможные минусы групповой работы, её положительная оценка в ответах учителей преобладает.

Типология уроков, на которых учителями гимназии № 1 организуется групповая работа, разнообразна: учителя используют её практически на всех типах уроков, однако чаще всего на уроках комбинированного типа (66%), уроках закрепления (54%) и уроках систематизации изученного (45%). Значительно реже они обращаются к групповой работе на уроках открытия нового знания (16%) и контрольных уроках (16%). При этом подходы учителей русского языка имеют практически такие же предпочтения, что и у других учителей-предметников.

Предпочтительное использование групповой работы на уроках определенных типов во многом объясняется этапами урока, в которые включается групповая работа. 83% учителей

используют групповую работу на этапе формирования знаний и умений, 29% педагогов – на этапе проверки домашнего задания, столько же на этапе изучения нового материала, по 4% – на этапах постановки домашнего задания, подведения итогов и рефлексии, при этом следует учитывать, что большинство учителей обращается к групповой работе на разных этапах урока. Отдельно стоит отметить, что 12% педагогов проводят уроки, целиком построенные на групповой работе, как правило, это уроки систематизации изученного.

Исследователи отмечают, что образование групп для организации групповой работы может быть проведено на разных основаниях. Анализ результатов анкетирования показал, что большинство учителей используют различные основания для деления школьников на группы в зависимости от поставленной цели, но чаще всего они предлагают жребий, однако достаточно часто в качестве основания выбирается желание детей (25%) и уровень подготовленности школьников, чтобы группы были примерно равны по образовательному уровню (20%). Учителя русского языка, по их ответам, также отдают предпочтение жребию (50%), однако несколько чаще прибегают к группировке школьников по образовательному уровню (25%).

Следует отметить, что ученики воспринимают основания для деления на группы несколько иначе. Им кажется, что чаще всего учителя объединяют их в группы в зависимости от того, как они сидят за партами: такие ответы дали 80% пятиклассников и 77,5% одиннадцатиклассников. Сложно сказать, почему лишь 12% учителей указали, что выбирают именно это основание для деления на группы. Возможно, такой способ группировки обучающихся рассматривается учителями как не совсем корректный и они не хотели бы демонстрировать, что являются его сторонниками.

Характер деления учеников на группы влияет на способ оценивания учебной деятельности школьников, объединённых в группу. Чаще всего как учителя в целом, так и учителя русского языка стараются оценивать работу обучающихся по их активности в группе. Таких ответов было дано 62%. Данный вариант оценивания позволяет давать дифференцированную оценку школьникам, работающим в группе. При этом сами учителя отмечают, что не всегда получается точно оценить работу каждого. Чаще всего учителю приходится ориентироваться на внешние проявления активности учеников, например, на то, кто и как из группы представляет результаты работы. Именно поэтому учителя прибегают к оцениванию индивидуальной работы, выполненной учениками в составе группы. Это можно осуществить в том случае, если школьники сдают письменные работы. Прибегают к такому способу оценивания 54% учителей в целом и 37% учителей русского языка. Менее активное использование оценивания групповой работы по индивидуальным результатам учителями русского языка может быть объяснено тем, что письменное выполнение каждым учеником группового задания по русскому языку не позволяет в полной мере реализовать коммуникативный и познавательный потенциал групповой работы. Поэтому в качестве заданий для групповой работы выбираются такие, что требуют именно коллективного обсуждения, высказывания разных точек зрения и формулировки единого решения. Выбор таких заданий учителями русского языка влияет на то, что 37% из них в качестве одного из способов оценки называют оценивание по результатам групповой работы, когда все обучающиеся, выполнявшие задание в одной группе, получают одинаковую оценку. Такой подход менее характерен для других учителей-предметников (20%).

Наименее редким вариантом оценивания результатов групповой работы является самооценивание, к организации которого прибегает лишь 8 % учителей в целом. Стоит отметить, что учителя русского языка не пользуются таким вариантом оценивания результатов групповой работы. Таким образом, учителя русского языка обращаются к нескольким способам оценивания учебных результатов групповой работы, выбирая наиболее эффективный в зависимости от цели и характера задания.

Для того чтобы выяснить, чем мотивировано обращение к групповой работе учителей гимназии № 1, кроме требований ФГОС, им было предложено указать в анкете положительные стороны использования групповой работы на уроке. Все педагоги среди достоинств групповой работы (100%) отметили, что она способствует развитию сплочённости, взаимопомощи, коммуникативных качеств, то есть тех коммуникативных универсальных учебных действий, которые необходимо формировать у обучающихся. Следует отметить, что 25 % учителей прямо указали, что групповая работа обеспечивает формирование различных универсальных учебных действий.

Кроме этого, 50% учителей русского языка указали, что использование групповой работы позволяет обеспечить взаимообучение, поскольку каждый школьник вносит свою лепту в общую работу, при этом сильный ученик по-

могает слабым. Это важно также и для 33% педагогов в целом.

В качестве еще одного положительного фактора групповой работы на уроке учителя (8% педагогов в целом и 12% учителей русского языка) называют снижение у школьников уровня тревожности, страха оказаться неуспешным, некомпетентным в решении каких-то учебных задач. С учителями согласны и ученики гимназии № 1. На вопрос «Нравится ли работать в группах на уроках?» 82,5% пятиклассников и 85% одиннадцатиклассников ответили «да», 15% обучающихся во всех классах затруднились ответить. Таким образом, абсолютному большинству обучающихся (83,75%) нравится работать в группах на уроках. Можем предположить, что если бы такая работа повышала уровень тревоги, страха, то школьники не отзывались бы о ней так однозначно позитивно.

Выводы. Таким образом, учителя гимназии № 1 г. Шуи рассматривают технологию групповой работы как достаточно эффективную и активно ею пользуются на уроках разных типов и различных этапах урока. Учителя русского языка представляют наиболее продвинутую в использовании данной технологии группу. Они обращаются к групповым формам работы на уроках чаще и проводят их более разнообразно, по сравнению с другими учителями-предметниками.

Список источников

Жураковский В. Н., Сазонова З. К. «Работа в команде» как педагогический принцип // Высшее образование в России. 2005. № 8. С. 3-9.

Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: http://www.fgos.ru/

Федеральный государственный стандарт среднего общего образования. URL: http://www.fgos.ru/

References

Zhurakovsky V. N., Sazonova Z. K. “Teamwork” as a pedagogical principle. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia.* 2005. no. 8. pp. 3-9. (In Russ).

Federal state standard of basic general education. URL: http://www.fgos.ru/ (In Russ).

Federal state standard of secondary general education. URL: http://www.fgos.ru/ (In Russ).

Статья поступила в редакцию 04.06.2021; одобрена после рецензирования 02.07.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 04.06.2021; approved after reviewing 02.07.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 26–29.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 26–29.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 372.881.161.1
ББК 74.261.3
https://doi.org/10.54348/2021.3.6

Влияние всероссийских проверочных работ на процесс обучения русскому языку в школе

Вера Викторовна Гадалова
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, vera.gadalowa@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о влиянии всероссийских проверочных работ – процедуры единой системы оценки качества образования – на процесс обучения в школе на примере русского языка как учебного предмета, анализируются причины неприятия большинством участников образовательных отношений данного масштабного контрольного мероприятия в системе общего образования Российской Федерации.

Ключевые слова: всероссийские проверочные работы (ВПР), единая система оценки качества образования (ЕСОКО), контрольные измерительные материалы (КИМ) по русскому языку, концепция КИМ для ВПР, проблемы регламента ВПР.

Для цитирования: Гадалова В. В. Влияние всероссийских проверочных работ на процесс обучения русскому языку в школе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 26–29. https://doi.org/10.54348/2021.3.6

Original article

Influence of all-Russian testing works on the process of teaching Russian language at school

Vera V. Gadalova
Ivanovo State University, Shuya, Russia, vera.gadalowa@yandex.ru

Abstract. The article analyses the impact of the all-Russian national test works - the procedure of a unified system for assessing the quality of education - on the learning process at school using the example of the Russian language as an academic subject, as well as the reasons for the rejection by the majority of participants in educational relations of this large-scale testing event in the Russian Federation system of general education.

Keywords: all-Russian national test works, a unified system for assessing the quality of education, test materials in the Russian language, the concept of test materials for the all-Russian national test works, problems of the all-Russian national testworks regulations.

For citation: Gadalova V. V. Influence of all-Russian testing works on the process of teaching Russian language at school. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 26–29. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.6

Актуальность. Всероссийские проверочные работы (ВПР) – самая масштабная по числу участников процедура единой системы оценки качества образования (ЕСОКО) в Российской Федерации. На сайте Федерального института оценки качества образования (ФИОКО) – организации, осуществляющей официальную информационную поддержку всероссийских проверочных работ, – ВПР представлены как«комплексный проект в области оценки качества образования, направленный на развитие единого образовательного пространства в Российской Федерации, мониторинг введения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), формирование единых ориентиров в оценке результатов обучения, единых стандартизированных подходов к оцениванию образовательных достижений обучающихся» [Федеральный институт...].

Впервые ВПР были написаны учащимися

© Гадалова В. В., 2021

общеобразовательных школ в 2015-2016 учебном году в пилотном режиме на добровольной основе, а с 2016-2017 учебного года проводятся ежегодно и являются обязательными. За 5 лет проведения данной процедуры ЕСОКО, с одной стороны, накопился определённый опыт организации внешней оценки качества общего образования с использованием заданий и методик, которые разработаны на федеральном уровне и являются едиными для всех общеобразовательных организаций, с другой стороны, сформировался банк результатов обучения на основе ФГОС, открытый для всех участников образовательных отношений по разным каналам доступа: сайт ФИОКО, сайты региональных центров информатизации образования и др. Например, на сайте ФИОКО можно познакомиться со списками образовательных организаций общего образования Российской Федерации с признаками необъективных результатов. На этой основе многие образовательные организации включили ВПР в структуру внутренних систем оценки качества школьного образования [Иванова, 2019].

Осенью-зимой 2020/2021 учебного года всероссийские проверочные работы стали одной из самых горячо обсуждаемых тем в сфере общего образования. Активизация в среде педагогических работников дискуссии вокруг ВПР, которая не прекращается с первого года их проведения, была вызвана методическими рекомендациями Рособрнадзора по результатам всероссийских проверочных работ, проведённых в связи с пандемией новой коронавирусной инфекции COVID-19 в сентябре-октябре вместо марта-мая 2020 года.

В методических рекомендациях было предложено учителям-предметникам, школьным методическим объединениям проанализировать результаты ВПР в 5-9 классах по учебным предметам каждого обучающегося, класса, параллели и общеобразовательной организации в целом, а затем на основе данных о выполнении каждого из заданий участниками, получившими разные баллы за работу, определить проблемные поля, дефициты в виде несформированных планируемых результатов для каждого обучающегося образовательной организации по каждому учебному предмету, по которому выполнялась процедура ВПР [Федеральный институт...]. Если учесть, что вся эта огромная непланова работа должна была осуществляться учителями в дополнение к плановой учебно-методической и учебно-воспитательной деятельности, да ещё в условиях второй волны распространения коронавируса в России, то можно понять, почему у процедуры ВПР появилось ещё больше противников.

Методы и организация исследования. Попробуем непредвзято проанализировать влияние ВПР на процесс обучения в школе на примере русского языка как учебного предмета, являющегося обязательным в структуре школьных предметов, по результатам изучения которых проводятся проверочные работы.

О влиянии ВПР на процесс обучения русскому языку как учебному предмету можно говорить с содержательной и организационной точек зрения. Содержательное влияние связано с концепцией контрольных измерительных материалов (КИМ) для ВПР. Анализ демоверсий КИМ и их описания для 4 – 8 классов 2020/2021 учебного года даёт основания сформулировать следующие выводы:

- для контроля отобраны наиболее значимые программные аспекты языковой подготовки как с точки зрения использования результатов обучения в повседневной жизни, так и с точки зрения продолжения образования;

- разработчиками оценочных материалов учтены существующие расхождения в содержании обучения и его структурировании по учебным программам и учебникам, официально рекомендованным Министерством просвещения РФ к использованию в общеобразовательных школах;

- задания КИМ рассчитаны на проверку уровня сформированности предметных учебно-языковых опознавательных и аналитико-синтетических умений, правописных (орфографических и пунктуационных) умений, а также коммуникативных умений по анализу готового текста (4, 5, 6, 7, 8 классы) и созданию мини-текста (6, 7 классы);

- по степени сложности все задания соответствуют базовому уровню, по структуре являются заданиями открытого типа на доступном языковом дидактическом материале;

- формулировки заданий в вариантах ВПР в целом соответствуют формулировкам, принятым в действующих школьных учебниках. Например: перепишите текст, раскрывая скобки, вставляя, где необходимо, пропущенные буквы и знаки препинания; выполните морфемный разбор слова, морфологический разбор указанного слова; укажите условия выбора написания; выпишите слово; найдите предложение, которое соответствует данной схеме; определите и запишите основную мысль текста и т.п.;

- формулировки заданий, не используемые или редко используемые в учебниках, единичны и могут быть охарактеризованы как доступные. Например: Подумай и напиши, в какой жизненной ситуации уместно будет употребить выражение «Любишь кататься – люби и саночки возить»;

- в основу заданий положены традиционные практические методы обучения русскому языку [Гадалова, 2002, с. 26–34], разнообразие которых от класса к классу нарастает:диктант с дополнительным заданием на нахождение и частичный

анализ языковых (синтаксических и морфологических) единиц (4 класс); орфоэпическое чтение; нахождение языковых единиц; подбор примеров, в том числе под схемы слов или предложений; частичный и полный языковой анализ (разбор); аналитические наблюдения над готовым текстом; составление простого плана текста; составление вопросов по содержанию текста; толкование лексического значения слова; конструирование предложений по заданному началу и теме; моделирование (составление) схемы слова, предложения; нахождение ошибок в образовании форм слов, построении предложений; мини-сочинение;

- в системе оценивания учтены возможные варианты как формулировок ответов, так и квалификации языковых явлений (например, при определении видов второстепенных членов предложения).

Анализ результатов исследования. Таким образом, задания ВПР, действительно, как утверждает Рособрнадзор, содержательно соответствуют, с одной стороны, отечественным традициям преподавания русского языка, с другой стороны, концепции ФГОС общего образования и не требуют отдельной специальной работы по подготовке к написанию ВПР. Если учитель, следуя программе и учебнику, системно и систематически организует процесс обучения русскому языку, а учащиеся систематически и добросовестно учатся, то написание ВПР должно для них быть штатной формой рубежного контроля базовых знаний и умений. В этом случае можно говорить о положительном влиянии ВПР на процесс обучения русскому языку в школе, так как федеральные контрольные измерительные материалы определили единые ориентиры в промежуточной оценке предметных результатов обучения. Этот очевидный факт, как правило, не признаётся теми противниками проверочных работ, которые обычно подменяют оценку содержания КИМ критикой (чаще всего обоснованной) регламента проведения ВПР.

Оценивая с организационной точки зрения влияние ВПР на процесс обучения в школе, в том числе русскому языку как учебному предмету, важно обратить внимание на целый ряд факторов, негативно воздействующих на учебно-воспитательный процесс и объясняющих неприятие ВПР большинством участников образовательных отношений:

- введение ВПР как процедуры ЕСОКО активизировало на муниципальном и региональном уровнях административную деятельность по проведению мероприятий с целью оценки качества образования:к внутришкольным контрольным работам добавились муниципальные и региональные;

- множественность процедур ЕСОКО, рассчитанных на оценку качества результатов обучения по русскому языку как учебному предмету (ВПР, национальные исследования качества образования (НИКО), Международные исследования, основной государственный экзамен (ОГЭ), единый государственный экзамен (ЕГЭ), итоговое сочинение, устное собеседование), породила дисбаланс между процессом обучения и процессом контроля: контроль стал доминировать над обучением, особенно в марте-мае каждого учебного года;

- необходимость строго соблюдать регламент проведения ВПР привела к ежегодным корректировкам календарного учебного графика и расписания уроков общеобразовательных школ в ущерб текущей учебной работе, так как Рособрнадзором рекомендовано [О проведении всероссийских проверочных работ...] проводить ВПР только на 2-4 уроках по решению образовательной организации;

- возложение на учителя-предметника дополнительных обязанностей по составлению аналитических справок о результатах ВПР ещё более усугубило существующую проблему высокой интенсивности труда педагогических работников, особенно учителей-словесников, которые ежегодно задействованы практически во всех процедурах ЕСОКО, включая периодически проводимые исследования компетенций учителей;

- углубление процессов администрирования на федеральном уровне в части совершенствования регламента ВПР и обязательность мониторинга качества ВПР для каждой образовательной организации увеличило дисбаланс между обучением и контролем;

- масштабность проведения ВПР и существующий дисбаланс между обучением и контролем в системе общего образования создали условия для возникновения целой индустрии внешкольной подготовки к этой процедуре ЕСОКО и стремления большинства общеобразовательных школ поделить ответственность за организацию подготовки к всероссийским проверочным работам с родителями обучающихся, что уже произошло ранее с двумя другими процедурами ЕСОКО – ОГЭ и ЕГЭ;

- вовлечение всё большего числа обучающихся в систему внешкольной индивидуальной подготовки к различным процедурам ЕСОКО постепенно привело к снижению роли школьного учебного процесса в обеспечении результатов обучения.

Весной 2021 года о проблеме дисбаланса между обучением и контролем в связи с процессом подготовки к ВПР заговорили и в Рособрнадзоре – ведомстве, отвечающем за организацию проведения данной процедуры ЕСОКО. В результате была создана Межведомственная рабочая группа по рассмотрению вопроса об оптимизации коли-

чества проводимых в школах проверочных и иных диагностических работ. Итогом деятельности рабочей группы к началу нового учебного года стали Рекомендации для системы общего образования по основным подходам к формированию графика проведения оценочных процедур в общеобразовательных организациях в 2021/2022 учебном году [Рекомендации для системы...] (далее – Рекомендации).

Педагогические работники в социальных сетях отреагировали на инициативу Рособрнадзора, высказав опасение, что их могут лишить возможности проводить в необходимом объёме текущие контрольные работы. Для подобной тревоги имеются основания, так как в Рекомендациях все оценочные процедуры поделены на три уровня: федеральные, региональные, проводимые образовательной организацией. При этом предложено формировать единый для образовательной организации график проведения контрольных, проверочных и диагностических работ) [Рекомендации для системы...], запланированных в рамках образовательного процесса на учебный год, учитывая все возможные оценочные процедуры федерального и регионального уровней, то есть фактически используя часть объёма учебного времени, отводимого на изучение определённого учебного предмета в данной параллели классов в текущем учебном году.

Выводы. Таким образом, всероссийские проверочные работы как процедура ЕСОКО, с организационной точки зрения, продолжают всё более детально регламентироваться новыми документами, которые должна разрабатывать образовательная организация. Данная тенденция фактически ведёт к дальнейшему усилению внешнего контроля и уменьшению условий для творческой педагогической деятельности с учётом возможностей обучающихся, специфики и традиций конкретной образовательной организации.

Список источников

Гадалова В. В. Теория и практика урока русского языка. Пособие по методике преподавания русского языка (для студентов и учителей). Москва : Московский Лицей, 2002. С. 26–34.

Иванова Г. Б. Использование результатов процедур оценки ВПР в повышении качества школьного образования // Проблемы и перспективы развития образования: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2019 г.). Краснодар : Новация, 2019. С. 36–38.

О проведении всероссийских проверочных работ в 4-8, 10-11 кл. в 2021 году. Письмо Рособрнадзора № 14-15 от 12.02.2021. Федеральный институт оценки качества образования: сайт. Москва. URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents.pdf

Рекомендации для системы общего образования по основным подходам к формированию графика проведения оценочных процедур в общеобразовательных организациях в 2021/2022 учебном году: Приложение к письму Минпросвещения России от 06. 08. 2021 г. № СК – 228/03, к письму Рособрнадзора от 06. 08. 2021 г. № 01 – 169/ 08–01. URL: http://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2021/08/sk-228_03-ot-06.08.2021.pdf

Федеральный институт оценки качества образования: сайт. Москва. Всероссийские проверочные работы в ОО. URL: https://fioco.ru/впр-в-оо

References

Gadalova V. V. Theory and practice of the Russian language lesson. Manual on the methodology of teaching the Russian language (for students and teachers). Moscow: Moscow Lyceum, 2002. pp. 26-34. (In Russ).

Ivanova G. B. Use of the results of assessment procedures for CDF in improving the quality of school education. In: Problems and prospects for the development of education: materials of the X Intern. scientific. conf. (Krasnodar, February 2019). Krasnodar: Novation, 2019. pp. 36-38. (In Russ).

About carrying out all-Russian verification works in 4-8, 10-11 grades in 2021. Rosobrnadzor Letter No. 14-15 dated 02/12/2021. Federal Institute for the Assessment of the Quality of Education: website. Moscow. URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents.pdf (In Russ).

Recommendations for the general education system on the main approaches to the formation of the schedule for carrying out assessment procedures in general educational organizations in the 2021/2022 academic year: Appendix to the letter of the Ministry of Education of Russia dated 06.08.2021, No. SK - 228/03, to the letter of Rosobrnadzor from 06.08.2021 No. 01 - 169 / 08-01. URL: http://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2021/08/sk-228_03-ot-06.08.2021.pdf (In Russ).

Federal Institute for Education Quality Assessment: website. Moscow. All-Russian verification work in the OO. URL: https://fioco.ru/vpr-v-oo (In Russ).

Статья поступила в редакцию 13.09.2021; одобрена после рецензирования 13.10.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 13.09.2021; approved after reviewing 13.10.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 30–33.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 30–33.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 372.851
ББК 74.262
https://doi.org/10.54348/2021.3.7

Использование современных образовательных платформ на уроках математики

Станислав Владимирович Белов[1], Ирина Валерьевна Белова[2]
[1, 2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] stasbelov89@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос необходимости использования цифровых технологий и современных образовательных платформ учителем в условиях дистанционного и смешанного обучения. Актуальность заключается в изучении возможностей использования цифровых технологий современным учителем при подготовке и проведении дистанционных занятий по математике в школе. В статье представлен обзор мультимедийных технологий для осуществления процесса обучения по математике в дистанционном формате работы.

Ключевые слова: цифровая технология, дистанционное обучение, интерактивная среда, учебная платформа.

Для цитирования: Белов С. В., Белова И. В. Использование современных образовательных платформ на уроках математики // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 30–33. https://doi.org/10.54348/2021.3.7

Original article

Using modern educational platforms in mathematics lessons

Stanislav V. Belov[1], Irina V. Belova[2]
[1, 2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] stasbelov89@yandex.ru

Abstract. The article discusses the need for a teacher to use digital technologies and modern educational platforms in the context of distance and blended learning. The relevance lies in studying the possibilities of using digital technologies by a modern teacher in the preparation and conduct of distance learning in mathematics at school. The article provides an overview of multimedia technologies for the implementation of the learning process in mathematics in a distance work format.

Keywords: digital technology, distance learning, interactive environment, learning platform.

For citation: Belov S. V., Belova I. V. Using modern educational platforms in mathematics lessons. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 30–33. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.7

Актуальность. Актуальность данной работы обусловлена тем, что в настоящее время в условиях цифровизации образования у современного учителя должны быть сформированы цифровые компетенции, индикаторы которых определяют уровень сформированности информационно-медийной грамотности. Эти показатели современного учителя напрямую влияют на качество образования и процесс обучения в школе. Современное общество основано на использовании информации и знаний. Сегодня невозможно игнорировать повсеместное распространение медиа, различных форм информационных и коммуникационных технологий, или их влияние на нашу общественную жизнь. Поэтому для активного и успешного участия в жизни информационного общества необходимы новые виды компетенций. Всё это может обеспечить медиаобразование, призванное выполнять уникальную функцию – подготовку людей

© Белов С. В., Белова И. В., 2021

к жизни в информационном обществе [Белов, Белова, 2020b]. Все эти факторы и определили актуальность выбранной темы.

Методы исследования. В настоящее время в мире наметилась тенденция, связанная с внедрением в учебно-образовательный процесс различного рода информационной продукции, средств и технологий. В исследовании применены методы теоретического анализа и обобщения, тестирование цифровых образовательных ресурсов, оценка их востребованности.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) и среднего общего образования (ФГОС СОО) перед учителем стоит задача повышения качества обучения с использованием современных образовательных технологий. Процесс выбора таких средств обучения достаточно трудоёмкий и поэтому учитель должен свободно ориентироваться в современных образовательных продуктах [Белов, Белова, 2020a].

Результаты исследования. Основным источником мультимедиа ресурсов для большинства учителей и обучающихся становится всемирная компьютерная сеть Интернет. Большинство наиболее качественных мультимедиа-ресурсов, использование которых повысило бы эффективность основного общего и среднего образования каталогизировано на образовательных Интернет-порталах. С учётом современных проблем в области образования и недостаточного количества доступных онлайн-платформ для осуществления полноценного процесса обучения в школе в дистанционном формате, нами выполнен обзор основных современных мультимедийных ресурсов и образовательных интернет–порталов для средней общеобразовательной школы, которые могут быть использованы в процессе дистанционного обучения современным учителем математики: электронная образовательная платформа XXI века: Якласс (https://www.yaklass.ru) [Белова, Белов, 2020b]; система адаптированного интерактивного образования: Учи.ру (https://uchi.ru) [Белов, Белова, 2019]; образовательный портал при подготовке к экзаменам: Решу ЕГЭ (https://ege.sdamgia.ru); онлайн школа для учеников 3-11 классов: Фоксфорд (https://foxford.ru); Российская электронная школа (РЭШ) (https://resh.edu.ru). Каждый из представленных ресурсов имеет свои достоинства и недостатки, специфику и форму работы, но общим фактором их объединяющим, является то, что данные ресурсы дают некоторую возможность осуществлять процесс обучения в школе в дистанционном формате, а также являются тренажёрами для подготовки в сдаче единого государственного экзамена выпускниками школ.

Обсуждение результатов исследования. Остановимся более подробно на информационно-образовательной среде «Российская электронная школа», которая доступна в сети Интернет по адресу https://resh.edu.ru/ и изучим основные особенности и возможности работы на данной платформе, применительно к процессу обучения математике в школе.

«Российская электронная школа» представляет собой завершённый курс интерактивных видеоуроков по всем предметным областям, в том числе по математике. Материалы разработаны в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами начального общего, основного общего и среднего общего образования и с учетом примерных основных образовательных программ. Отличительной особенностью данного ресурса является то, что видеоуроки состоят из 5 модулей: мотивационный направлен на вовлечение обучающегося в учебную деятельность, активизацию внимания обучающегося; объясняющий направлен на объяснение нового материала по теме урока, представление обучающемуся учебного содержания по теме в интерактивной аудиовизуальной форме; тренировочный направлен на закрепление основного содержания, осознание специфики изучаемой темы, расширение знаний по предмету, формирование умений работать с дополнительными и справочными источниками, для дальнейшего применения полученных знаний на практике при решении практических заданий и интерактивных задач; контрольный направлен на осуществление контроля результатов обучения, в том числе умений применять полученные знания в практической деятельности; дополнительный направлен на расширение знаний и умений обучающегося по изучаемой теме.

Авторизация в системе осуществляется в одной из трёх ролей: ученик, учитель, родитель. Пользователи после авторизации получают доступ в личные кабинеты. Ученик подают заявку для привязки к своему учителю, после этого, самостоятельно может проходить уроки в соответствии с расписанием, а главное, решать задания контрольного модуля. Результаты такой деятельности отображаются в дневнике. Учитель выполняет привязку учеников своего класса, формирует группы обучающихся, составляет расписание обучающимся, назначает и оценивает домашние задания, а состоявшиеся уроки добавляет в категорию «Избранное». Родитель имеет возможность осуществить привязку своих детей, следить за прохождением ими уро-

ков, а также контролировать процесс выполнения представленных выше модулей.

К преимуществам данной среды следует отнести: интересную форму подачи учебного материала; системное усвоение учебного материала в соответствии с программой и календарным тематическим планированием; в условиях смешанного обучения – это возможность получать образование по индивидуальному маршруту; многофункциональность, универсальность и интерактивность, что привлекает обучающихся и мотивирует к учебной деятельности.

К недостаткам «Российской электронной школы» следует отнести тестовый период её работы, небольшой этап её функционирования, отсутствие возможности сравнить динамику успеваемости на протяжении некоторого времени обучения и наличие технических ошибок, когда сервер перегружен большим числом участников. Система находится в стадии разработки и усовершенствования. Остается только уделить больше внимания популяризации этой современной формы обучения, но не нужно забывать о балансе очного и дистанционного обучения. Если не будет рационального подхода, то будет отсутствовать продуктивность процесса обучения с использованием современных образовательных технологий.

В настоящее время одним из основных средств организации компьютерной поддержки процесса обучения в школе являются интерактивные среды, которые представляют собой программное обеспечение, позволяющее выполнять математические модели на компьютере. Рассмотрим более подробно технологию обучения математике в школе с использованием интерактивных сред. В России наиболее известными интерактивными средами для обеспечения процесса обучения математике являются «Живая геометрия» [Белова, Белов, 2019], «Живая математика» [Белова, Белов, 2020a], «Открытая математика» [Белов, Белова, 2019b], «GeoGebra» [Белов, Белова, 2019a], и другие. Удобство использования таких сред в процессе обучения математике определяется тем, что допускается упрощение геометрических построений за счет создания инструментов для выполнения более сложных операций: деление отрезка пополам, вписывание треугольника в окружность, построение сечений многогранников и другие возможные операции. Однако главным достоинством интерактивных сред является возможность создания динамических чертежей, моделей и текстов, которые делают видимым динамическую устойчивость и изменчивость свойств геометрических фигур как позиционных, так и метрических.

Учитывая специфику процесса обучения математике в школе следует отметить, что неотъемлемой составляющей успешного процесса обучения, в том числе в условиях дистанционного и смешанного обучения является умение современного учителя работать не только с интерактивными средами, но и сервисами Web 2.0, интерактивными досками, графическими редакторами, планшетами и другим современным программным обеспечением. Например, в рамках проектной деятельности на уроках математики, можно предложить выполнение обучающимися индивидуальных или групповых проектов творческого характера в сервисе Genially.

В качестве одной из возможных тем может быть предложена разработка проекта «Удивительный квадрат» (геометрические головоломки), средствами сервиса Genially, предназначенного для разработки интерактивных ресурсов: плакатов, презентаций, игр, викторин, постеров, карт, инфографики. Для начала работы с сервисом необходимо пройти регистрацию. Достоинства сервиса: простота, доступность, бесплатность, возможность создания неограниченного количества работ, публикация практически на всех интернет платформах. Однако есть и небольшие недостатки Интерфейс сервиса на английском языке, но можно использовать встроенный переводчик в браузере сервис на иностранном языке, не все шрифты поддерживают кириллицу. При создании интерактивного ресурса можно прикреплять к интерактивным меткам ссылки на веб-ресурсы, текстовую информацию, изображения, видео, аудио и любые встраиваемые объекты (презентации, игры). Можно изменять размер всех добавляемых элементов, перемещать их и удалять, если они не подошли. Genial.ly сохраняет весь добавляемый контент в облачном хранилище, поэтому можно оставить незаконченную работу над проектом и продолжить её на другом компьютере. Также, платформа поддерживает совместную работу, это означает что вы можете одновременно работать над одним проектом с другими людьми, вместе преображая контент на основании общих идей. Образовательная ценность такого проекта заключается в том, что сервис позволяет работать над проектом в группе. Элементы такой проектной деятельности находят своё отражение на уроках математики, на базе МОУ гимназии № 1 г.о. Шуя Ивановской области, на различных этапах урока в 5-6 классах с учётом требований ФГОС. Использование на уроках математики интерактивных заданий дает возможность повысить познавательную активность учеников и эффективность

восприятия ими изучаемого материала. Сервис Genially – это дидактический многомерный инструмент, где обеспечивается многоуровневая работа с определённым объёмом информации на всех этапах: изучение нового материала, закрепление, систематизация и обобщение, контроль за качеством усвоения полученных знаний.

Выводы. Направления дальнейших исследований заключаются в улучшении качества исследуемого процесса, с учётом усовершенствования и корректировки процесса познавательной деятельности, в условиях образовательного процесса школы, поиске новых онлайн-платформ и разработке комплексных интерактивных заданий для осуществления процесса обучения математике в школе, в том числе в условиях смешанного обучения.

Список источников

Белов С. В., Белова И. В. Использование интерактивной геометрической среды GeoGebra в учебном процессе // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых : XII Международная научная конференция. Шуя : Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2019a. С. 44-46.

Белов С. В., Белова И. В. Обучение геометрии с использованием геометрической среды GEOGEBRA // Научный поиск. 2019b. № 3.1. С. 36-38.

Белов С. В., Белова И. В. Формирование информационно-медийной грамотности у студентов – будущих учителей математики и информатики // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе : V Международная заочная научная конференция : электронное издание сетевого распространения. Москва : МПГУ, 2020a. С. 256-261. URL: URL: http://news.scienceland.ru/2019/12/16/3944/

Белов С. В., Белова И. В. Формирование информационно-медийной грамотности у студентов средствами преподаваемых дисциплин // Актуальные вопросы естествознания : V Всероссийская научно-практическая конференция. Иваново : ФГБОУ ВО Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2020b. С. 180-188.

Белова И. В., Белов С. В. Использование виртуальной среды «Живая математика» при создании математических моделей // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых : XIII Международная научная конференция. Москва; Иваново; Шуя : Изд-во Ивановского государственного университета, 2020a. С. 11-12.

Белова И. В., Белов С. В. Использование интерактивных онлайн платформ в процессе обучения математике // Состояние и перспективы развития ИТ-образования : Всероссийская научно-практическая конференция. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2019. С. 210-217.

Белова И. В., Белов С. В. Обучение математике с помощью учебной платформы «ЯКласс» // Современные проблемы и перспективы обучения математике, физике, информатике в школе и вузе : межвузовский сборник научно-методических трудов. Выпуск 3. Вологда : ВоГУ, 2020b. С. 70-73.

References

Belov S. V., Belova I. V. Using the interactive geometric environment GeoGebra in the educational process. In: Shuya session of students, graduate students, teachers, young scientists: XII International scientific conference. Shuya: Publishing house of the Shuya branch of Ivanovo State University, 2019a. pp. 44-46. (In Russ).

Belov S. V., Belova I. V. Teaching geometry using the geometric environment GEOGEBRA. *Nauchnyj poisk = Scientific search.* 2019b. no. 3.1. pp. 36-38. (In Russ).

Belov S. V., Belova I. V. Formation of information and media literacy among students – future teachers of mathematics and computer science. In: Actual problems of teaching mathematics and computer science at school and university: V International correspondence scientific conference: electronic publication of the network distribution. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2020a. pp. 256-261. URL: http://news.scienceland.ru/2019/12/16/3944/ (In Russ).

Belov S. V., Belova I. V. Formation of information and media literacy among students by means of the taught disciplines. In: Actual problems of natural science: V All-Russian scientific and practical conference. Ivanovo: Ivanovo Fire and Rescue Academy of State Fire Service of the Ministry of Emergencies of Russia, 2020b. pp. 180-188. (In Russ).

Belova I. V., Belov S. V. Using the virtual environment “Living Mathematics” in the creation of mathematical models. In: Shuya session of students, graduate students, teachers, young scientists: XIII International Scientific Conference. Moscow; Ivanovo; Shuya: Publishing house of Ivanovo State University, 2020a. pp. 11-12. (In Russ).

Belova I. V., Belov S. V. Using interactive online platforms in the process of teaching mathematics. In: State and development prospects of IT education: All-Russian scientific and practical conference. Cheboksary: Chuvash Publishing House University, 2019. pp. 210-217. (In Russ).

Belova I. V., Belov S. V. Teaching mathematics using the educational platform “YaKlass”. In: Modern problems and prospects of teaching mathematics, physics, computer science at school and university: interuniversity collection of scientific and methodological works. Issue 3. Vologda: VoGU, 2020b. pp. 70-73. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 27.01.2021; одобрена после рецензирования 26.02.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 27.01.2021; approved after reviewing 26.02.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 34–39.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 34–39.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 796;378.146;37.042.1
ББК 75
https://doi.org/10.54348/2021.3.8

Собеседование как форма вступительного испытания на факультет физической культуры (из опыта работы)

Алексей Иванович Замогильнов[1], Наталья Борисовна Павлюк[2]
[1, 2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] ffkshuja@yandex.ru
[2] natalya-pavlyuk68@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается опыт факультета физической культуры Шуйского филиала Ивановского государственного университета по использованию собеседования как формы вступительного испытания в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19, когда невозможно проведение традиционных испытаний по физической и теоретической подготовленности абитуриентов в режиме online. Ведущим методом исследования стал анализ результатов вступительного собеседования и первой зачетно-экзаменационной сессии студентов 1 курса, поступивших на факультет физической культуры. Результаты собеседования по разделам программы вступительного профессионального испытания на ОФО и ЗФО свидетельствуют о достаточном уровне интересов, склонностей и степени готовности абитуриентов к освоению образовательных программ по физической культуре направлений 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование с одним и двумя профилями. Средний балл по результатам собеседования всех абитуриентов составил 49,71 баллов при пороговом значении в 40 баллов. Собеседование как форма вступительного испытания (профессионального испытания) по физической культуре направлений 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование с одним и двумя профилями при четкой его организации и профессионально ориентированном содержании может быть достаточно эффективным, особенно в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19.

Ключевые слова: профессиональное собеседование, содержание собеседования, методика проведения, дистанционные технологии, критерии оценивания.

Для цитирования: Замогильнов А. И., Павлюк Н. Б. Собеседование как форма вступительного испытания на факультет физической культуры (из опыта работы) // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 34–39. https://doi.org/10.54348/2021.3.8

Original article

Interview as a form of introductory test to the faculty of physical culture (from work experience)

Alexey I. Zamogilnov[1], Natalia B. Pavlyuk[2]
[1, 2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] ffkshuja@yandex.ru
[2] natalya-pavlyuk68@yandex.ru

Abstract. The article examines the experience of the Faculty of Physical Education of the Shuya branch of Ivanovo State University in using interviews as a form of an entrance test in a pandemic of the new coronavirus infection COVID-19, when it is impossible to conduct traditional tests on the physical and theoretical readiness of applicants online. The leading research method was the analysis of the results of the entrance interview and the first test-examination session of 1st year students who entered the Faculty of Physical Culture. The results of the interviews on the sections of the program of the entrance professional test at the OPO and ZFO indicate a sufficient level of interests, inclinations and the degree

© Замогильнов А. И., Павлюк Н. Б., 2021

of readiness of applicants to master educational programs in physical culture in areas 44.03.01 and 44.03.05 Pedagogical education with one and two profiles. The average score according to the results of the interviews of all applicants was 49.71 points with a threshold value of 40 points. An interview as a form of an entrance test (professional test) in physical culture in areas 44.03.01 and 44.03.05 Pedagogical education with one and two profiles, with its clear organization and professionally oriented content, can be quite effective, especially in the context of a pandemic of the new coronavirus infection COVID-19.

Keywords: professional interview, interview content, method of conduct, remote technologies, evaluation criteria.

For citation: Zamogilnov A. I., Pavlyuk N. B. Interview as a form of introductory test to the faculty of physical culture (from work experience). *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 34–39. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.8

Введение. Собеседование используется в разных сферах человеческой деятельности: в быту, в социальной педагогике и психологии, в профессиональном образовании и др. Собеседование – это специально организованная беседа, преимущественно с целью проверки чьей-нибудь подготовки, знаний в какой-нибудь области [Дрешер, 2007]. С точки зрения социальной педагогики собеседование – это специально организованная беседа на определенную тему, устраиваемая с целью выявления предрасположенности и подготовленности лица к определенному виду деятельности [Социальная педагогика…, 2016], а с точки зрения профессионального образования – это, во-первых, специально организованная беседа, устраиваемая с целью выявления подготовленности лица к определенному виду деятельности; во-вторых, беседа с поступающим в вуз или иное образовательное учреждение с целью выявления его интересов, склонностей и готовности к освоению данного уровня профессионального образования [Вишнякова, 1999]. Для нас наиболее важно последнее определение собеседования.

Собеседование при поступлении в университет является частью вступительных испытаний, которая практикуется далеко не всеми учебными заведениями. Так, в одних вузах собеседование должны проходить все абитуриенты, в то время как в других – только так называемые «полупроходники» – это те абитуриенты, которым для поступления не хватило нескольких баллов.

Собеседования при поступлении на специальности (профили) по физической культуре использовались вузами и раньше, однако, чаще как дополнительная форма вступительного испытания при равных прочих условиях. Собеседование как форма вступительного испытания становится особенно актуальным в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19, когда невозможно проведение традиционных испытаний по физической и теоретической подготовленности абитуриентов в режиме онлайн (online). Таким образом, перед руководством специальных кафедр факультета физической культуры встает задача обеспечения качественного приема абитуриентов, наиболее подготовленных к успешному освоению основной образовательной программы высшего образования, в частности, по физической культуре направления подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование с одним и двумя профилями.

Предметной комиссией из числа ведущих преподавателей кафедры теории и методики физической культуры была разработана программа собеседования с абитуриентами, поступающими на выше перечисленные направления подготовки. Условия проведения и программа профессионального испытания по физической культуре определяются на основе следующих документов:

Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (в действующей редакции);

Приказа Министерства науки и высшего образования Российской Федерации «Об утверждении перечня вступительных испытаний при приеме на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата и программам специалитета» от 30.08.2019 г. № 666 (далее – Перечень вступительных испытаний);

Перечня дополнительных вступительных испытаний творческой и (или) профессиональной направленности при приеме на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета, утверждённого приказом Минобрнауки России от 19.09.2013 №1076 (далее – Перечень дополнительных вступительных испытаний);

Порядком приёма на обучение по образовательным программам высшего образования – по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утверждённого приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 октября

2015 № 1147;

Правила приёма в федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановский государственный университет» в 2020 году.

Программа вступительного испытания (профессиональное испытание) по дисциплине Физическая культура для поступающих на образовательные программы бакалавриата построена таким образом, что предусматривает возможность оценки знаний, умений и навыков по разделам: 1. Социокультурные основы физической культуры; 2. Психолого-педагогические основы физической культуры; 3. Медико-биологические основы физической культуры; 4.Базовые виды физкультурной спортивной деятельности (гимнастика, спортивные игры, легкая атлетика, лыжный спорт, плавание); 5. Ориентация на профессию в области физической культуры [Программа вступительного испытания…, 2020].

Вступительные испытания в форме собеседования проводились с использованием дистанционных технологий. Порядок проведения вступительных испытаний с использованием дистанционных технологий определяется «Положением о проведении в Ивановском государственном университете вступительных испытаний с использованием дистанционных технологий».

Цель исследования: выявить эффективность использования собеседования как формы вступительного испытания (профессионального испытания) по профилю «Физическая культура» направления подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование с одним и двумя профилями.

Методы исследования: ведущим методом исследования стал анализ результатов вступительного собеседования и первой зачетно-экзаменационной сессии студентов 1 курса, поступивших на факультет физической культуры.

Методика проведения собеседования. В период вступительных экзаменов и испытаний (по расписанию) предметная комиссия в составе 2-3 преподавателей проводила собеседования с абитуриентами с использованием дистанционных технологий, в частности, с использованием платформы Zoome. В собеседовании приняли участие 132 абитуриента, поступающих на факультет физической культуры очной и заочной форм обучения. Каждому абитуриенту предлагался билет (по выбору самого абитуриента) с перечнем вопросов для собеседования. Билет включал вопросы из 5-ти разделов программы собеседования. Например, билет № 6. Вопрос 1: «Какие показатели относятся к позитивным критериям здоровья?». Вопрос 2: «Что такое сила как физическое качество? С помощью каких тестов определяется степень развития силы у девушек и у юношей?». Вопрос 3: «Какими способами осуществляется индивидуальный контроль при занятиях физическими упражнениями?». Вопрос 4: «Какие способы спортивного плавания вы можете назвать? Какой способ спортивного плавания является самым быстрым?». Вопрос 5: «Какими, на Ваш взгляд, морально-этическими качествами должен обладать учитель физической культуры?».

Абитуриенту предоставляется время (2-3 минуты)для прочтения и обдумывания каждого вопроса, после чего он начинает отвечать в любой, удобной для него, последовательности. Преподаватели слушают абитуриента, задают, при необходимости, уточняющие вопросы и оценивают ответ за каждый раздел и собеседование в целом, занося результаты в соответствии с разработанными критериями и шкалой оценивания в свой протокол. Максимально за собеседование абитуриент мог получить 100 баллов: по 20 баллов за каждый раздел программы. По окончании собеседования члены предметной комиссии пересылают свои протоколы председателю комиссии, который выводит средний результат каждому абитуриенту. Результаты собеседования доводятся до сведения каждого абитуриента в течение суток.

Результаты исследования и их обсуждения. Обобщенные результаты собеседования приемной компании на факультете физической культуры в 2020 году представлены в таблице 1.

Таблица 1. Оценка результатов собеседования по разделам программы вступительного профессионального испытания на ОФО и ЗФО

Table 1. Evaluation of the results of the interview for the sections of the program of the entrance professional test at the OFO and ZFO

№ п/п	Фамилия и инициалы	Оценки по разделам программы (в баллах)					Итоговый балл
		1*	2*	3*	4*	5*	
1	Антонова О.А	5	11	10	10	10	46
2	Кудряшова Е.О.	18	20	12	12	14	76
3	Волкова М.А	16	18	18	14	14	80
…							
132	Кокорина К.Н.	3	11	10	10	10	44
Средний результат		9,66	11,33	9,53	9,05	9,91	49,71

Условные обозначения для таблицы 1–3:
1* – Раздел 1. Социокультурные основы физической культуры
2* – Раздел 2. Психолого-педагогические основы физической культуры
3* – Раздел 3. Медико-биологические основы физической культуры
4* – Раздел 4. Базовые виды физкультурно-спортивной деятельности
5* – Раздел 5. Ориентация на профессию в области физической культуры

Результаты собеседования по разделам программы вступительного профессионального испытания на ОФО и ЗФО свидетельствуют о достаточном уровне интересов, склонностей и степени готовности абитуриентов к освоению образовательных программ по физической культуре направлений 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование с одним и двумя профилями. Средний балл по результатам собеседования всех абитуриентов составил 49,71 баллов при пороговом значении в 40 баллов.

Результаты собеседования студентов, поступивших на 1 курс очной и заочной форм обучения, как на бюджетной основе, так и на условиях оплаты стоимости обучения физическими и (или) юридическими лицами, представлены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2. Оценка результатов собеседования абитуриентов, поступивших на 1 курс факультета физической культуры (очная форма обучения)
Table 2. Evaluation of the results of the interview of applicants who entered the 1st year of the Faculty of Physical Education (full-time education)

№ п/п	Фамилия и инициалы	Оценки по разделам программы (в баллах)					Итоговый балл
		1*	2*	3*	4*	5*	
1	Жуков К.Р.	15	14	10	10	15	64
2	Зайцев К.А.	15	12	10	10	15	62
3	Исаев И.И.	18	20	18	15	16	87
…							
27	Ковалёв В.В.	6	12	12	10	10	50
Средний результат		10,22	11,44	9,74	9,52	10,70	51,63

Таблица 3. Оценка результатов собеседования абитуриентов, поступивших на 1 курс факультета физической культуры (заочная форма обучения)
Table 3. Evaluation of the results of the interview of applicants who entered the 1st year of the Faculty of Physical Education (correspondence course)

№ п/п	Фамилия и инициалы	Оценки по разделам программы (в баллах)					Итоговый балл
		1*	2*	3*	4*	5*	
1	Баснукаев Р. М.	14	10	12	12	12	60
2	Белов Л.В.	14	10	10	10	15	59
3	Волкова Е. Д.	16	18	16	14	14	78
…							
38	Гончаров Н.Е.	3	12	10	10	10	45
Средний результат		10,47	11,41	9,06	9,18	9,47	49,59

Уровень интересов, склонностей и степени готовности к освоению образовательных программ по физической культуре у абитуриентов, поступивших на очную форму обучения несколько выше, чем у абитуриентов, поступивших на заочную форму обучения (средний балл соответственно составил 51,63 и 49,59 баллов). Наилучшие результаты в собеседовании студенты 1 курса показали в разделе 2: «Психолого-педагогические основы физической культуры» (11,44 и 11,41 баллов соответственно или 57,2% от максимально возможного). Более 50% от максимально возможного количества баллов студенты набрали при ответах на вопросы собеседования по разделам 1: «Социокультурные основы физической культуры» (10,22 и 10,47 баллов) и разделу 5: «Ориентация на профессию в области физической культуры» (10,7 баллов у студентов очной формы обучения). Самые низкие результаты собеседования оказались по разделам 3 и 4: «Медико-биологические основы физической культуры» и «Базовые виды физкультурно-спортивной деятельности» (9,09 и 9,18 баллов или 45,5% и 45,9% соответственно).

Таким образом, можно констатировать, что собеседование как форма вступительного испытания (профессионального испытания) на факультет физической культуры направления 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование достаточно эффективная форма, обеспечивающая соответствующий уровень интересов, склонностей и степени готовности абитуриентов к освоению образовательных программ по физической культуре, особенно в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. Подтверждением этому являются и результаты первой зачетно-экзаменационной сессии по профильным дисциплинам на очном и заочном отделениях факультета (см. таблицу 4).

Таблица 4. Количество студентов 1 курса, успешно сдавших первую сессию по профильным дисциплинам на очном и заочном отделениях факультета (2019, 2020 года поступления)
Table 4. The number of 1st year students who successfully passed the first session in core disciplines at full-time and part-time departments of the faculty (2019, 2020 admission)

№ п/п	Дисциплины	Результаты зачетно-экзаменационной сессии (в %)			
		2019 г.		2020 г.	
		ОФО (24 чел.)	ЗФО (49 чел)	ОФО (25 чел.)	ЗФО (40 чел)
1	Возрастная анатомия, физиология игигиена	55%	94%	64%	70%
2	Физическая культура и спорт	88%	98%	84%	80%
3	Теория и методика физической культуры	88%	-	76%	-
4	Гимнастика с методикой преподавания	96%	-	44%	-
5	Лёгкая атлетика с методикой преподавания	92%	-	80%	-
Средний результат		83,8%	96%	76,2%	75%

Можно отметить, что абсолютное большинство студентов 1 курса (2019 года поступления) очного отделения успешно справились с первой зачетно-экзаменационной сессией по профильным дисциплинам. На первом курсе 2020 года поступления наблюдается снижение процента успеваемости студентов на 7,6%. На заочном отделение показатели снижения успеваемости по результатам первой зачетно-экзаменационной сессии у студентов 2020 года поступления еще выше, и составил 75% в сравнении с 2019 годом поступления – 96%. Снижение показателей успеваемости можно связать не столько с дистанционным форматом вступительных испытаний, сколько с дистанционным форматом обучения студентов первокурсников на заочном отделении.

Выводы. Анализ результатов собеседования как формы вступительного испытания на факультет физической культуры и результаты первой зачетно-экзаменационной сессии студентов очной и заочной форм обучения позволяют сформулировать вывод: собеседование как форма вступительного испытания (профессионального испытания)по физической культуре направлений 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование с одним и двумя профилями при четкой его организации и профессионально ориентированном содержании может быть достаточно эффективным, особенно в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19.

Список источников

Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва : НМЦ СПО, 1999. 538 с.

Дрешер Ю. Н. Библиотерапия. Полный курс: учеб.пособие. Москва : «Издательство Гранд-ФАИР», 2007. 560 с.

Программа вступительного испытания (профессиональное испытание) по дисциплине Физическая культура (профессиональное испытание) для поступающих на образовательные программы бакалавриата. Шуя, 2020.

Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / Министерство образования и науки Российской Федерации ; Российский гос. социальный ун-т ; авт.-сост. Л. В. Мардахаев. Москва : Изд-во Российского социального ун-та, 2016. 364 с.

References

Vishnyakova S. M. Professional education: Dictionary. Key concepts, terms, current vocabulary. Moscow: NMC SPO, 1999.538 p. (In Russ).

Dresher Yu. N. Bibliotherapy. Full course: textbook. Moscow: “Publishing house Grand-FAIR”, 2007. 560 p. (In Russ).

The program of the entrance test (professional test) in the discipline Physical culture (professional test) for applicants to the educational programs of the bachelor's degree. Shuya, 2020. (In Russ).

Social pedagogy: a short dictionary of concepts and terms / Ministry of Education and Science of the Russian Federation; Russian state social un-t; author-comp. L. V. Mardakhaev. Moscow: Publishing House of the Russian Social University, 2016. 364 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 18.03.2021; одобрена после рецензирования 16.04.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 18.03.2021; approved after reviewing 16.04.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 40–44.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 40–44.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 796:378
ББК 75:74.58
https://doi.org/10.54348/2021.3.9

Комплекс плиометрических упражнений для подготовки обучающихся вуза к выполнению нормативов ВФСК «ГТО»

Александр Геннадьевич Романов[1], Александр Сергеевич Студнев[2]
[1] Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина, Иваново, Россия, fizvos@ispu.ru
[2] Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, Краснодар, Россия, alexandr.studneff@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются плиометрические упражнения, которые легли в основу комплекса, применяемого на занятиях по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре». Данный комплекс упражнений был успешно апробирован, внедрён в образовательный процесс и применяется для подготовки обучающихся вуза к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ВФСК «ГТО»).

Ключевые слова: плиометрические упражнения, плиометрика, ВФСК «ГТО», элективные курсы, физическая культура.
Для цитирования: Романов А. Г., Студнев А. С. Комплекс плиометрических упражнений для подготовки обучающихся вуза к выполнению нормативов ВФСК «ГТО» // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 40–44. https://doi.org/10.54348/2021.3.9

Original article

Set of plyometric exercises to prepare students of university to acheive «GTO» standards

Alexander G. Romanov[1], Alexander S. Studnev[2]
[1] Ivanovo State Power Engineering University named after IN AND. Lenin, Ivanovo, Russia, fizvos@ispu.ru
[2] Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Krasnodar, Russia, alexandr.studneff@yandex.ru

Abstract. The paper discusses the set of plyometric exercises that are introduced into the classes of «Elective Courses of Physical Education» course. This set of exercises has been successfully tested and introduced into the educational process. It is used to prepare students of the university to achieve the standards of the All-Russian Physical Education and Sport Complex «Ready for Labor and Defense» (VFSK «GTO»).

Keywords: plyometric exercises, plyometrics, VFSK «GTO» elective course, Physical Education.
For citation: Romanov A.G., Studnev A.S. Set of plyometric exercises to prepare students of university to acheive «GTO» standards. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 40–44. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.9

Актуальность. С 2014 года в России началось внедрение комплекса ВФСК «ГТО», аналога одноименной советской программы. Программа комплекса вводится как эффективная система физического воспитания и важнейший социальный проект федерального значения [Яворская, 2017]. Целью ВФСК «ГТО» является увеличение доли граждан, занимающихся физической культурой, улучшение здоровья и качества жизни населения, а также увеличение общей продолжительности жизни, гармоничного, всестороннего физического и духовного разви-

© Романов А. Г., Студнев А. С., 2021

тия личности, воспитание патриотизма [Указ Президента РФ…, 2014].

Реализация комплекса ВФСК «ГТО» в системе образования началась с 1 января 2016 года. В центре внимание при внедрении комплекса находится, не только подготовка к выполнению нормативов, но и формирование физической культуры личности, осуществлять которое целесообразно через духовно-нравственное и патриотическое воспитание [Биктуганова, Терентьев, 2014].

Целью исследования является разработка примерного комплекса плиометрических упражнений и различных его вариантов, а также выявление эффективности использования комплекса для подготовки обучающихся вузов к выполнению нормативов ВФСК «ГТО».

Методы исследования: анализ, моделирование объемов физической нагрузки, проектирование программ.

Результаты исследования и их обсуждение. Нормативы ВФСК «ГТО» отличаются уровнем сложности для разных возрастных групп населения. Согласно возрастным группам, комплекс разделен на 11 ступеней. Обучающиеся вузов соответствуют 6 ступени комплекса ВФСК «ГТО» [Столярова, Стовба, Петрожак, 2015].

Основными испытаниями комплекса ВФСК «ГТО» являются бег на короткую дистанцию (до 100 метров), бег на длинную дистанцию (3000 м), подтягивание из виса на высокой перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, рывок гири (16 кг). Потенциальным способом эффективной подготовки к подобным испытаниям являются плиометрические упражнения.

Плиометрика – это комплекс высокоскоростных упражнений для развития взрывной силы, которые выполняются на скорость с минимальными периодами для отдыха между подходами. Плиометрические упражнения основаны на быстром растяжении и сокращении мышц. Тренировки с применением таких упражнений направлены на всестороннее развитие спортсмена: повышение его выносливости, скорости и силы мышц.

Плиометрика основана на опыте советских тренеров, занимающихся подготовкой олимпийских спортсменов. Сегодня комплексы плиометрических упражнений – фундамент подготовки, как профессиональных спортсменов, так и любителей фитнеса. Залогом эффективного выполнения плиометрических упражнений является нахождение в каждой из фаз минимально возможного количества времени. Все движения должны быть быстрыми с максимальным использованием силового потенциала [Фонарев, Попов, 2020].

Прыжковые упражнения, такие как берпи, запрыгивания на платформу, прыжки на 180 градусов, приседания с выпрыгиванием, прыжки через скакалку и др., преобладают в комплексе плиометрических упражнений, но не являются единственными. Также к плиометрическим упражнениям относят спринтерский бег, бросок набивного мяча, отжимания от пола с хлопком, подтягивания на турнике с хлопком.

Плиометрические упражнения основаны на работе с собственным весом, не перегружают сердечно-сосудистую систему и суставно-связочный аппарат, снижая риск травмирования обучающихся.

Подробнее рассмотрим, какие плиометрические упражнения наиболее подходят при подготовке к выполнению нормативов ВФСК «ГТО».

Берпи – это упражнение, которое сочетает в себе несколько последовательных движений, таких как приседание, упор лежа и прыжок. Особенность берпи состоит в том, что за один цикл выполнения упражнения задействуются практически все основные группы мышц ног, бедер, ягодиц, груди, плеч, пресса. Также во время тренировки активно работают коленки, лодыжки, лопатки, локти, позвоночник, ступни. Регулярное выполнение берпи тренирует сердечно-сосудистую систему, развивает дыхательную систему и повышает выносливость.

Запрыгивания на тумбу (платформу) – это одно из основных упражнений плиометрического комплекса. Прыжки на платформу применяются для развития ног. Во время выполнения упражнения работают такие мышцы тела, как ягодицы, квадрицепсы, бицепсы бедра, икроножные мышцы. Упражнение способствует повышению результативности в таких нормативах ВФСК «ГТО», как прыжки и бег.

Упражнения «прыжки с поворотом» хорошо подходит для развития вестибулярного аппарата. При выполнении упражнения в работу включены в основном мышцы квадрицепса и в меньшей степени мышцы ягодиц, бицепса бедра и икроножные мышцы. Прыжки с поворотом развивают силу ног и повышают ловкость.

Упражнение «выпрыгивание из приседа» увеличивает мышечную массу, развивает силу квадрицепса, повышает силовую выносливость организма, улучшает анаболический и метаболический отклик организма, укрепляет сердечно-сосудистую систему, способствует развитию баланса и координации.

Представленные выше плиометрические упражнения достаточно эффективны при подготовке обучающихся к выполнению нормативов

ВФСК «ГТО» по прыжкам, челночному бегу, бегу на короткие дистанции.

Спринт – это бег или гонка на коротких дистанциях на предельных скоростях. Бег на короткие дистанции включен в программу ВФСК «ГТО». У спринтерского бега преобладает силовая составляющая и в плане работы тела, и в плане биохимических и физиологических процессов, которые происходят в организме бегуна. Упражнение развивает силу ног, скорость бега, увеличивают общую мышечную массу тела.

Отжимания с хлопком – одна из модификаций привычных отжиманий, направленная на развитие взрывной силы и скорости. При выполнении используются грудные мышцы, трицепсы и дельтовидные мышцы. Это плиометрическое упражнение, по смыслу такое же, как, например, выпрыгивания из приседа. Систематическое выполнение упражнения приводит к прогрессу в выполнении классических отжиманий и увеличению количества их повторений.

Подтягивания на перекладине с хлопком – упражнение взрывного типа. Выполнение упражнения требует серьезной предварительной подготовки: укрепления мышц и связок. Как и в случае с отжиманиями с хлопком, выполнение модифицированного упражнения ведет к прогрессу в классическом варианте упражнения.

Таблица 1. Вариант проведения плиометрической тренировки
Table 1. Variant of plyometric training

№	Название упражнения	Кол-во повторений	Кол-во подходов	Отдых между подходами	Методические указания
1	Берпи	15-25	3-4	2-3 минуты	Упражнение выполняется из прямой стойки. Из этого положения необходимо принять упор лежа, выполнить отжимание, касаясь грудью пола. Далее необходимо снова принять упор лежа, из этого положения сесть на корточки и выполнить вертикальный прыжок и хлопок над головой.
2	Запрыгивания на платформу	25-30	3-4	2-3 минуты	При подготовке к выполнению прыжка необходимо подойти к платформе на расстоянии 25-35 см, выпрямить спину, выставить грудь вперед. При выполнении прыжка тазобедренные суставы и колени должны сгибаться под прямым углом, приземляться необходимо на полную стопу. При спрыгивании приземляться нужно с небольшим сгибанием ног для погашения инерции.

3	Прыжки с поворотом	10-25	3-5	2-3 минуты	Прыжок выполняется из положения небольшого приседа. При прыжке для равновесия необходимо держать руки перед собой на уровне груди.
4	Приседания с выпрыгиванием	15-30	3-5	2-3 минуты	Ноги должны быть расставлены шире плеч. Прыжок должен осуществляться из приседа, между голенью и бедром прямой угол. Прыжок осуществляется вертикально вверх, руки опущены вдоль туловища.
5	Отжимания с хлопком	5-15	3-4	2-3 минуты	Упражнение выполняется из упора лежа, мышцы пресса напряжены. Отжимания выполняются мощным и быстрым толчком, тело необходимо держать жестко и прямо.
Отдых между упражнениями в течение тренировки следует делать до восстановления, но не более 3-4 минут					

Выводы. Промежуточные результаты исследования показали, что различные варианты данного комплекса плиометрических упражнений позволяют эффективнее готовить обучающихся к выполнению основных нормативов ВФСК «ГТО» (бег на длинную и короткую дистанции, подтягивание из виса на высокой перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу) и нормативов по выбору (челночный бег 3*10 м, прыжок в длину с разбега и прыжок в длину с места толчком двумя ногами) в сравнении со стандартными методиками. Использование плиометрической методики в течение учебного года при занятиях 2 раза в неделю, позволило увеличить количество обучающихся экспериментальной группы, готовых к выполнению нормативов ВФСК «ГТО» VI ступени на бронзовый, серебряный или золотой знак отличия на 20%. Основные результаты исследования будут получены по итогам трёхлетнего цикла дисциплины «Элективные курсы по физической культуре». В настоящее время плиометрический комплекс успешно прошёл апробацию, а его варианты внедрены в образовательный процесс и активно используются на занятиях по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре» в Ивановском государственном энергетическом университете имени В.И. Ленина.

Список источников

Биктуганова М. Ю., Терентьев А. Е. Условия внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в процессе организации духовно-нравственного воспитания в системе высшего профессионального образования // Педагогическое образование в России. 2014. № 9. С. 15-17.

Столярова Н. В., Стовба И. Р., Петрожак О. Л. Нормы ГТО для студентов // Материалы 67-й научной конференции. Челябинск: Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), 2015. С. 1503-1509.

Указ Президента РФ от 24 марта 2014 года № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» // Российская газета. 26.03.2014. № 68.

Фонарев Д. В., Попов А. С. Влияние плиометрических упражнений на физическую подготовленность студентов-бейсболистов // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2020. Вып. 12. С. 137.

Яворская Е. Е. Внедрение всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в высшем учебном заведении // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2017. № 2 (144). С. 293.

References

Biktuganova M. Yu., Terentyev A. E. Conditions for the implementation of the All-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (TRP) in the process of organizing spiritual and moral education in the system of higher professional education. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia.* 2014. no. 9. pp. 15-17. (In Russ).

Stolyarova N. V., Stovba I. R., Petrozhak O. L. Standards of the TRP for students. In: Materials of the 67th scientific conference. Chelyabinsk: South Ural State University (National Research University), 2015. pp. 1503-1509. (In Russ).

Decree of the President of the Russian Federation of March 24, 2014. No. 172 “On the All-Russian physical culture and sports complex” Ready for Labor and Defense “(TRP)”. In: Rossiyskaya Gazeta. 26.03.2014. no. 68. (In Russ).

Fonarev D. V., Popov A. S. Influence of plyometric exercises on the physical fitness of baseball students. *Izvestiya TulGU. Fizicheskaya kul'tura. Sport = News TulGU. Physical education. Sport.* 2020. Issue. 12. P. 137. (In Russ).

Yavorskaya E.E. Implementation of the all-Russian physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (TRP) in a higher educational institution. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta = Scientific Notes of the P.F. Lesgaft University.* 2017. no. 2 (144). P. 293. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 11.10.2021; одобрена после рецензирования 11.11.2021; принята к публикации 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 45–48.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 45–48.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 796
ББК 75.1
https://doi.org/10.54348/2021.3.10

Определяющие факторы физической подготовки военнослужащих сухопутных подразделений

Владимир Сергеевич Мещангин[1], Михаил Александрович Правдов[2], Дмитрий Михайлович Правдов[3]

[1,2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[3] Российский государственный социальный университет, Москва, Россия
[2] pravdov@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен анализ 425 анкет военнослужащих сухопутных подразделений. Установлено, что на выполнение военнослужащими военно-профессиональных задач оказывают влияние степень развития силовых, скоростно-силовых и координационных способностей. В процессе профессионально-прикладной физической подготовки важно развивать устойчивость к укачиванию, вибрации и к кислородному голоданию. При разработке средств необходимо учитывать биомеханические параметры движений, связанные со спецификой военно-прикладной специальности.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка военнослужащие, биомеханика военно-профессиональной деятельности.

Для цитирования: Мещангин В. С., Правдов М. А., Правдов Д. М. Определяющие факторы физической подготовки военнослужащих сухопутных подразделений // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 45–48. https://doi.org/10.54348/2021.3.10

Original article

Determining factors of physical training of military personnel of ground units

Vladimir S. Meshchangin[1], Mikhail A. Pravdov[2], Dmitry M. Pravdov[3]
[1,2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[3] Russian State Social University, Moscow, Russia
[2] pravdov@yandex.ru

Abstract. The article presents an analysis of 425 questionnaires of military personnel of ground units. It has been established that the degree of development of power, speed-power and coordination abilities affects the performance of military professional tasks by military personnel. In the process of professionally applied physical training, it is important to develop resistance to motion sickness, vibration and oxygen starvation. When developing means, it is necessary to take into account the biomechanical parameters of movements associated with the specifics of the military-applied specialty.

Keywords: professionally applied physical training military personnel, biomechanics of military professional activity.

For citation: Meshchangin V. S., Pravdov M. A., Pravdov D. M. Determining factors of physical training of military personnel of ground units. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 45–48. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.10

© Мещангин В. С., Правдов М. А., Правдов Д. М., 2021

Актуальность. Обеспечение военной безопасности Российской Федерации является важнейшим направлением деятельности государства в аспекте предотвращения, локализации и нейтрализации военных угроз со стороны других стран [Бондаренко, Антрофиков, Пушков, 2019; Рыженко, Ивановский, Поправко, 2020; Жабин, Малолетнев, Пономарев, Дружинин, 2019].Одним из факторов, обеспечивающих быстрое реагирование на внешние угрозы, является высокая мобильность сухопутных подразделений. Повышение уровня их профессионально-прикладной физической и функциональной подготовленности направлено на выполнение боевых и других задач в соответствии с предназначением и обусловлено особенностями военной специальности [Комарова, Петухова, Хохлова, 2019; Манзин, Подтихов, Савельев, Бояркина, 2018; Приказ Министра обороны...; Бондаренко, Антрофиков, Пушков, 2019; Кадыров, Политов, Коричев, 2018]. В связи с тем, что современные сухопутные войска оснащены различного рода механизированной техникой, особое значение приобретает разработка средств форм и методов физической подготовки экипажей боевых машин, на основе учета особенностей биомеханики двигательных действий.

Анализ научно-методической литературы по проблеме профессионально-прикладной физической подготовки показывает, что традиционные средства и методы не обеспечивают в полной мере достижения должного уровня их военно-профессиональной подготовленности [Манзин, Подтихов, Савельев, Бояркина, 2018].

В исследованиях В.Н. Рыженко, И.В. Ивановского, Д.П. Поправко (2020) показано, что работа с личным составом военнослужащих сухопутных подразделений ведется комплексно и направлена, как на развитие физических качеств, так и на повышение военно-профессиональной подготовки [Рыженко, Ивановский, Поправко, 2020].

В статье И.П. Жабина, А.В. Малолетнева, С.Ю. Пономарева и А.Л. Дружинина раскрыта специфика и особенности профессиональной подготовки водителей боевых машин в полевых условиях [Жабин, Малолетнев, Пономарев, Дружинин, 2019].

В исследованиях М.Ю. Манзина, Д.С. Подтихова, Б.В. Савельева и И.В. Бояркиной (2018) предлагаются средства повышения уровня подготовленности к управлению военными гусеничными машинами с учетом специфики рабочего места и его эргономичности [Манзин, Подтихов, Савельев, Бояркина, 2018].

Программы и подходы к обучению военнослужащих данных специальностей, несмотря на существующие разработанные методики, не отвечают в полной мере современным требованиям [Болдов, Еремин, Гусев, Правдов, 2019]. В частности исследований, связанных со специальной физической подготовкой механиков-водителей, основанной на учете биомеханических особенностей выполнения двигательных действий при посадке и высадке, а также в условиях управления боевой машиной на марше и при выполнении боевых задач проводится недостаточно. От степени освоения механиками-водителями специальных двигательных действий, уровня развития физических качеств зависит своевременность прибытия в зону напряженности.

Цель – определить основные факторы, определяющие пути совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки военнослужащих сухопутных подразделений.

Методы и организация исследования. Для решения задач исследования проведен анализ научно-методической литературы и анкетирование 425 военнослужащих сухопутных подразделений, в числе которых: командиры танка - 66 чел., наводчики операторы – 99 человек, механики-водители – 270 чел. Средний возраст военнослужащих варьируется от 18 до 25 лет.

Результаты и их обсуждение. Установлено, что для военнослужащих, занимающих должность командир танка, наводчика оператора, механик водитель боевой машины (БМ) характерными особенностями профессиональной деятельности является выполнение длительной работы, требующей большого напряжения. В частности это связано с большими интервалами времени нахождения в БМ на марше из места дислокации на полигон. Это время занимает от 1,5 до 2 часов, а в ходе тактических учений до 10 часов. В связи с этим у военнослужащих, нарушается подвижность, проявляется затруднение при высадке и посадке в БМ.

Определено, что военнослужащие занимаются специальной физической подготовкой 3 раза в неделю для подготовки к выполнению нормативов, связанных с профессионально-военными задачами по предназначению. Отмечено, что около 30% личного состава не справляются с заданными нормативами.

Большинство всех анкетируемых (97,2 %) считают, что на слаженность действий и на работоспособность членов экипажа БМ оказывает влияние уровень физической подготовленности каждого военнослужащего. По мнению 96 % респондентов считают, что сила имеет наибольшее значение в структуре физической подготовленности. Они оценивают значимость степени развития силовых способностей для выполне-

ния боевых задач механиками-водителями наивысшими баллами и в рейтинге она определена на первое место (средний балл – 4,6±0,3из 5 max.). Быстрота как физическое качество, необходимое для выполнения боевых задач стоит на втором месте в рейтинге. Она выделена 78,3 % респондентами (средний балл в рейтинге – 4,2±0,4). При этом анкетируемые считают, что в системе физической подготовки развитию этого качества необходимо уделять особое место. 75,3% респондентов считают важным развитие координационных способностей и выносливости, средний балл составляет 4,1±0,3 и 4,0±0,4 соответственно.

Установлено, что при процессе подготовки военнослужащих к выполнению нормативных требований руководители физической подготовки не обращают должного внимания на специфику и детали двигательных действий при посадке, установке оружия и опусканию в люк БМ. На занятиях данные компоненты двигательных действий отдельно совершенствуются лишь в26,7% подразделений. Определено, что основные ошибки допускаются при подъеме с оружием на БМ. Это отметили 76,3 % опрошенных респондентов.

Так как военнослужащие большую часть времени совершают длительные марши и находятся на боевых позициях в БМ, анкетируемые отметили, что на успешность выполнения нормативных требований и боевых задач необходимо развивать устойчивость к укачиванию, к вибрации и к кислородному голоданию. В рейтинге значимости 95,2 % военнослужащих указали, что устойчивость к укачиванию и к вибрации, являются одними из наиболее неблагоприятных факторов для выполнения своей профессиональной деятельности (средний балл в рейтинге – 4,9±0,4). При этом 89,2 % выделили кислородное голодание, возникающее в ходе длительной работы, как фактор, мешающий качественно выполнять свои военно-профессиональные функции (средний балл в рейтинге – 4,7±0,3).

Заключение. Таким образом, анализ полученных данных позволяет констатировать, что 30% военнослужащих сухопутных подразделений имеют низкий уровень развития координации двигательных действий и скоростно-силовых способностей, что негативно сказывается на выполнении задач по предназначению и нормативных требований. Установлено, что для повышения профессионально-прикладной физической подготовки военнослужащих сухопутных подразделений необходимым является разработка средств, форм и методов развития силовых, скоростно-силовых и координационных способностей, а также устойчивости к укачиванию, вибрации и к кислородному голоданию. При этом средства специальной физической подготовки должны отвечать биомеханическим параметрам двигательных действий военной специальности.

Список источников

Бебинов С. Е., Жигадло А. П., Сальников В. А. Индивидуальные особенности формирования профессиональных водительских навыков // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2016. № 3 (133). С. 275-278.

Болдов А. С., Еремин М. В., Гусев А. В., Правдов Д. М. Сравнительный анализ функциональной подготовленности респираторной системы студентов // Теория и практика физической культуры. 2019. № 5. С. 28-30.

Бондаренко А. А., Антрофиков С. А., Пушков Е. А. Основы нормативной системы проверки физической подготовки военнослужащих мотострелковых подразделений сухопутных войск // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2019. № 12 (178). С. 42-47.

Жабин И. П., Малолетнев А. В., Пономарев С. Ю., Дружинин А. Л. Особенности подготовки водителей боевых колёсных машин в полевых условиях // Известия ТулГУ. Технические науки. 2019. Вып. 4. С. 131-141.

Кадыров Р. М., Политов А. В., Коричев С. К. Разработка нормативных требований по физической подготовке военнослужащих // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2018. № 2. С. 89–92.

Комарова С. В., Петухова Л. П., Хохлова М. В. Трудности в обучении управлению транспортным средством слушателей с разными индивидуально-типологическими особенностями // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2019. № 7 (173). С.241-245.

Манзин М. Ю., Подтихов Д. С., Савельев Б. В., Бояркина И. В. Влияние эргономичности рабочего места водителя на управляемость военными гусеничными машинами // Наука и военная безопасность. 2018. № 4 (15). С. 73-80.

Приказ Министра обороны Российской Федерации № 200 от 21 апреля 2009 года «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). URL: https://docs.cntd.ru/document/902164483

Рыженко В. Н., Ивановский И. В., Поправко Д. П. Некоторые вопросы комплексного подхода к подготовке водителей в войсках национальной гвардии Российской Федерации // Наука и военная безопасность. 2020. № 4 (23). С. 134-138.

References

Bebinov S. E., Zhigadlo A. P., Salnikov V. A. Individual features of the formation of professional driving skills. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft.* 2016. no. 3 (133). pp. 275-278. (In Russ).

Boldov A. S., Eremin M. V., Gusev A. V., Pravdov D. M. Comparative analysis of the functional readiness of the respiratory system of students. *Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury = Theory and practice of physical culture.* 2019. no. 5. pp. 28-30. (In Russ).

Bondarenko A. A., Antrofikov S. A., Pushkov E. A. Fundamentals of the normative system for checking the physical training of military personnel of motorized rifle subdivisions of the ground forces. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft.* 2019. no. 12 (178). pp. 42-47. (In Russ).

Zhabin I. P., Maloletnev A.V., Ponomarev S. Yu., Druzhinin A.L. Features of training drivers of combat wheeled vehicles in the field. *Izvestiya TulGU. Tekhnicheskie nauki = Izvestiya TulGU. Technical science*. 2019. Issue. 4. pp. 131-141. (In Russ).

Kadyrov R. M., Politov A. V., Korichev S. K. Development of normative requirements for physical training of military personnel. *Aktual'nye problemy fizicheskoj i special'noj podgotovki silovyh struktur = Actual problems of physical and special training of power structures.* 2018. no. 2. pp. 89–92. (In Russ).

Komarova S. V. Difficulties in teaching students to drive a vehicle with different individual typological characteristics / S. V. Komarova, L. P. Petukhova, M. V. Khokhlova. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft.* 2019. no. 7 (173). pp. 241-245. (In Russ).

Manzin M. Yu., Podtikhov D. S., Savelyev B. V., Boyarkina I. V. Influence of driver's workplace ergonomics on controllability of military tracked vehicles. *Nauka i voennaya bezopasnost' = Science and military security.* 2018. no. 4 (15). pp. 73-80. (In Russ).

Order of the Minister of Defense of the Russian Federation No. 200 of April 21, 2009 “On approval of the Manual on physical training in the Armed Forces of the Russian Federation” (with amendments and additions). URL: https://docs.cntd.ru/document/902164483 (In Russ).

Ryzhenko V. N., Ivanovsky I. V., Popravko D. P. Some issues of an integrated approach to the training of drivers in the troops of the National Guard of the Russian Federation. *Nauka i voennaya bezopasnost' = Science and military security.* 2020. no. 4 (23). pp. 134-138. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 27.04.2021; одобрена после рецензирования 27.05.2021; принята к публикации 23.11.2021.
The article was submitted 27.04.2021; approved after reviewing 27.05.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 49–53.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 49–53.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.9.07
ББК 60.548-41:88.42-99
https://doi.org/10.54348/2021.3.11

Диагностика отношения молодежи к проявлениям экстремизма и терроризма (по результатам социально-психологического исследования)

Светлана Юрьевна Лисова[1], Татьяна Борисовна Крюкова[2]
[1, 2] Ивановский государственный энергетический университет, Иваново, Россия
[1] lisovaSU@yandex.ru
[2] tanya183@yandex.ru

Аннотация. Цель исследования – выявить особенности социальных представлений и отношения студенческой молодежи региона об экстремизме и терроризме. Основным методом исследования явился анкетный опрос, который проводился на базе Ивановского государственного энергетического университета, выборка из 133 студента в возрасте от 18 до 22 лет. По результатам исследования выявлено, что центральный компонент социальных представлений студентов о терроризме и экстремизме схож по содержанию, содержит перечень конкретных противоправных действий, следствием которых являются смерть, жертвы, разрушения. Терроризм в сознании молодежи явно имеет негативную эмоциональную окраску и характеризуется негативным эмоциональным состоянием. Выявлено отсутствие сформированности идеи экстремизма в обыденном сознании молодежи. Восприятие экстремизма молодежью трансформируется из открытого, открытого явления в более скрытное и неопределенное. Эмоциональное отношение молодежи к проявлениям экстремизма меняется с гнева на страх. Ислам упоминается в области потенциальных изменений в социальном восприятии терроризма, что свидетельствует о возможной тенденции к формированию предубеждений.

Ключевые слова: экстремизм, терроризм, студенческая молодежь, ассоциативный метод, ядро социальной репрезентации, периферийная зона социального представление, ассоциации, эмоциональное состояние.

Для цитирования: Лисова С. Ю., Крюкова Т. Б. Диагностика отношения молодежи к проявлениям экстремизма и терроризма (по результатам социально-психологического исследования) // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 49–53. https://doi.org/10.54348/2021.3.11

Original article

Diagnostics of the attitude of youth to extremism and terrorism (on the results of social and psychological research)

Svetlana Yu. Lisova[1], Tatiana B. Kryukova[2]
[1, 2] Ivanovo State Power Engineering University, Ivanovo, Russia
[1] lisovaSU@yandex.ru
[2] tanya183@yandex.ru

Abstract. The purpose of the study is to identify the features of social perceptions and attitudes of student youth in the region about extremism and terrorism. The main research method was a questionnaire survey, which was conducted on the basis of the Ivanovo State Power Engineering University, a sample of 133 students aged 18 to 22 years. According to the results of the study, it was revealed that the central component of students' social ideas about terrorism and extremism is similar in content, contains a list of specific unlawful actions that result in death, victims, destruction. Terrorism in the minds of young people clearly has a negative emotional connotation and is characterized by a negative emotional state. The lack of formation of the idea of extremism in the everyday consciousness of young people is

© Лисова С. Ю., Крюкова Т. Б., 2021

revealed. The perception of extremism among young people is being transformed from an open, open phenomenon to a more secretive and uncertain one. The emotional attitude of young people to manifestations of extremism changes from anger to fear. Islam is mentioned in the area of potential changes in the social perception of terrorism, which indicates a possible tendency towards the formation of prejudice.

Keywords: extremism, terrorism, student youth, associative method,core of social representation, peripheral zone of socialrepresentation, associations, emotional state.

For citation: Lisova S. Yu., Kryukova T. B. Diagnostics of the attitude of youth to extremism and terrorism (on the results of social and psychological research). *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 49–53. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.11

Актуальность. Актуальность исследований представлений молодежи о терроризме, причинах вовлеченности молодых людей в организации экстремистской направленности, мерах педагогической профилактики асоциальной деятельности продиктована рядом причин. Во-первых, сложная социально-политическая обстановка оптимизирует в обществе разнообразные формы активности вне правового поля. Во-вторых, агрессивное реагирование, психологически неустойчивое поведение становятся частью повседневности человека и одной из особенностей в поведении молодёжи. В-третьих, по мнению исследователей, идеологический и духовно-нравственный кризис, а также расцвет потребительской культуры и индивидуализма способствуют проявлению крайних (экстремальных) форм поведения [Бузыкина, 2017, с. 9-10].

Методы и организация исследования. Цель настоящего пилотажного исследования – определение особенностей социальных представлений об экстремизме, терроризме и эмоционального отношения молодёжи к данным явлениям. Исследование в форме социологического опроса проводилось на базе ФГБОУ ВО «Ивановского государственного энергетического университета имени В.И. Ленина». Выборку составили133 студента 1-4 курсов бакалавриата технических направлений и профилей в возрасте 18 до 22 лет ($M_{возраста}$ = 18,12 SD= 1,29).

Результаты и их обсуждение. По итогам диагностики наибольшие количественные данные были выявлены по показателям «отрицательное» (74%) и «равнодушное» (23%) отношение к проявлениям экстремизма в целом. Положительно относятся к проявлениям экстремизма только 1,4% респондентов. Более 80% респондентов не оправдывают деятельность экстремистских организаций; 12,3% опрошенных студентов готовы оправдать деятельность экстремистов; 5,5% респондентов выразили сомнения в оценке деятельности подобных структур.

На рисунке 1 представлен спектр эмоциональных реакций, возникающий у студентов, при упоминании об экстремистах. Такие эмоциональные реакции как «непонимание» и «отвращение» возникают у более чем 40% опрошенных. Данные эмоции занимают лидирующие места в переживании эмоциональных реакций.

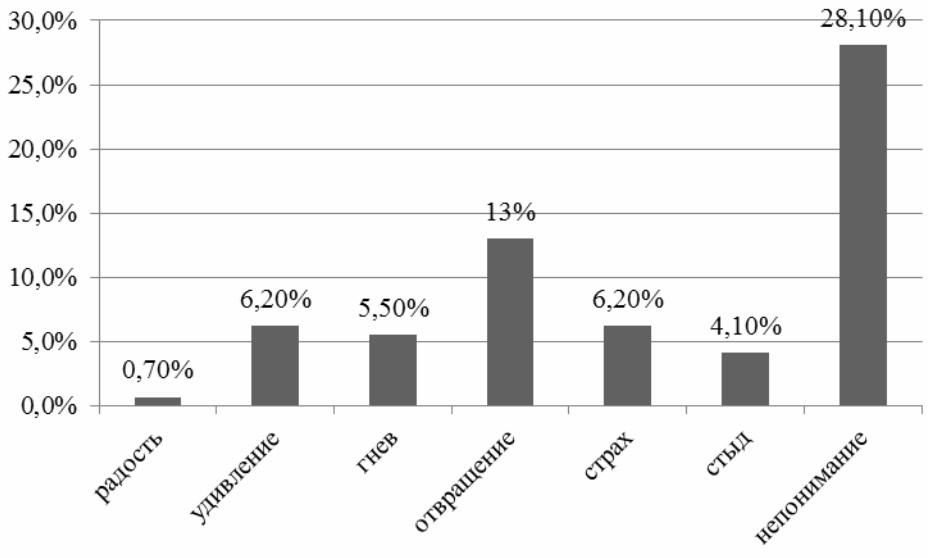


Рисунок 1. Распределение ответов студентов на вопрос
Figure 1. Distribution of students' answers to the question

«Какие эмоциональные реакции вызывают у Вас экстремисты?» Отвращение, страх/ удивление, гнев формируют триаду эмоциональных реакций, возникающих у молодых людей в отношении экстремистов. Сопоставляя полученные данные с триадой враждебности (гнев, отвращение, презрение), выделенной О.Д. Шемякиной [Шемякина, 1994], отмечается дифференцированный, ожидающий, пассивный характер эмоционального реагирования. Так в выявленной триаде присутствует эмоция страха и удивления и отсутствует презрение. К общим механизмам возникновения страха относится незнание. Неизвестная, необычная ситуация, с одной стороны, может способствовать снижению активности и проявлению страха, с другой – выступать «катализатором» деятельности и формированию эмоциональной реакции удивления. Опрос подтверждает, что экстремистская деятельность для молодых людей является во многом непонятной, неизвестной, в силу этого реакция на неё дифференцирована. Отсутствие эмоции презрения в полученной триаде, говорит о равной оценке себя и другого, нет чувства превосходства своих взглядов и позиций над взглядами и позицией оппонента. Экстремизм имеет широкое распространение в молодёжной среде и воспринимается молодыми людьми как оппозиционная сила, борьба за свои взгляды и идеалы, сопротивление традиционным устоям.

По результатам исследования смысложизненных ориентаций молодёжи (см. рисунок 2) наименьшее среднее значение представлено по шкале *Локус контроля – Я* (Я – хозяин жизни), которое составляет 19,51. Это свидетельствует о том, что респондентов отличается слабая вера в свои возможности контролировать события собственной жизни. Наибольшее среднее значение получено по шкале *Локус контроля – жизнь* (или управляемость жизни). Среднее значение по данной шкале составляет 29,10. Это является показателем того, что респонденты характеризуются достаточной уверенностью в свободе принимать решения и реализовывать их в своей жизни. Однако уверенность в принципиальной возможности самостоятельного осуществления жизненного выбора недостаточно подкрепляется личной ответственностью за полученный результат.

Показатели по шкалам *Цели жизни* ($\overline{X}$ = 28,45), *Процесс жизни* ($\overline{X}$= 28,11) и *Результативность жизни* ($\overline{X}$= 24,68) свидетельствуют о том, что респонденты ориентированы на цель жизни и процесс, в целом удовлетворены прожитым отрезком времени.

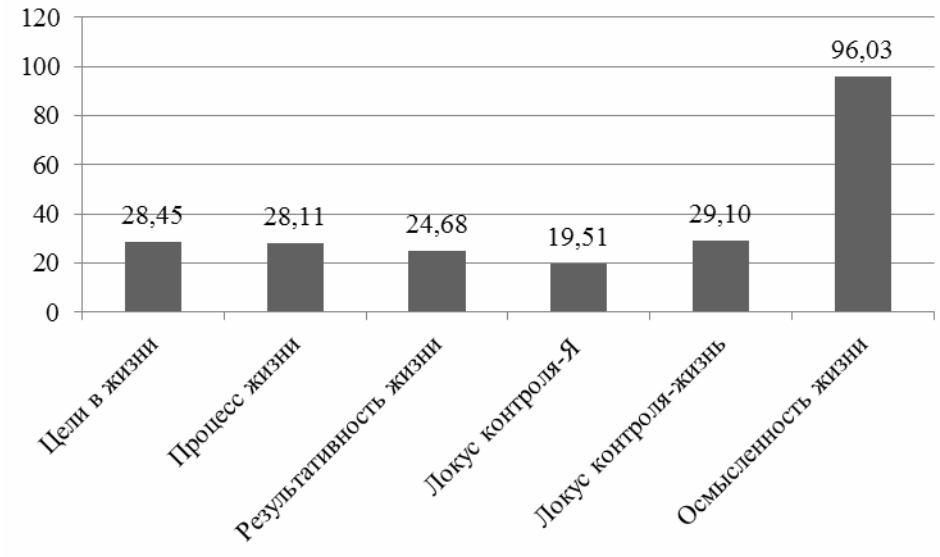


Рисунок 2. Результаты диагностики показателя осмысленности жизни
Figure 2. The results of diagnostics of the indicator of meaningfulness of life

Показатель общей осмысленности жизни у студентов составляет 96,03 баллов, что в целом несколько выше среднестатистической нормы, приводимой в качестве эталона (99,43 балла), однако он находится в пределах стандартного отклонения (83,65 – 115,21). Этот результат свидетельствуют о том, что респонденты ещё не в полной мере задумываются о своих смысложизненных стратегиях. У студентов сформировано особенное отношение к жизни, выработана стратегия, выражающаяся в умении принимать решения и воплощать их в жизнь, наличие целей в будущем, вовлеченность в процесс, удовлетворённость самореализацией, при об-

щей низкой вере в свою способность контролировать собственную жизнь.

Мы считаем, что низкая степень личностной ответственности за свою жизнь способствует формированию экстремального локуса контроля и инфантильной позиции в отношении таких сложных и опасных социальных явлений, как экстремизм и терроризм. Кроме этого, представление о себе как о слабой личности, неспособной контролировать события собственной жизни является благоприятной почвой для развития ксенофобии и интолерантной позиции.

Обратимся к детальному рассмотрению оптимистического отношения к окружающему к миру, к другим, к себе (шкала базовых убеждений, разработчик Р. Янов-Бульман [Janoff-Bulman, 1989]). Результаты статистической обработки данных, полученных с помощью Шкалы базовых убеждений, представлены в таблице 1. Считается, что в норме показатели по всем субшкалам методики должны быть выше середины, т.е. не менее 3,5 баллов. Как видим, это условие для нашей выборки соблюдается.

Таблица 1. Среднее значение (в баллах) показателей Шкалы базовых убеждений
Table 1. Average value (in points) of indicators of the Basic Beliefs Scale

Убеждение	Среднее значение	Стандартное отклонение
1. Благосклонность мира	3,81	1,12
2. Доброта людей	3,73	0,82
3. Справедливость мира	3,36	0,99
4. Контролируемость мира	3,87	1,00
5. Случайность, как принцип происходящих событий	3,96	1,18
6. Ценность Я	3,50	1,09
7. Степень самоконтроля	4,10	0,90
8. Степень удачи или везения	3,29	1,03
Индекс Мир - Я	108,85	

Как видим из представленных данных только показатели двух субшкал – «Справедливость мира» ($\overline{X}$ = 3,36) и «Степень удачи и везения» ($\overline{X}$ = 3,29) не соответствуют тестовой норме. Это означает, что молодые люди убеждены в том, что события в их жизни, происходят случайно и подчинены «фортуне».

Наибольшее среднее значение обнаружено у шкалы «Благосклонность мира» ($\overline{X}$ = 3,77), и наименьшее среднее значение представлено по шкале «Ценность собственного «Я» ($\overline{X}$ = 3,63). Следовательно, для студентов свойственно убеждение, в том, что мир в целом доброжелателен и справедлив. Данные убеждения обеспечивают им ощущение личностной безопасности и спокойствия, а также открытость миру. Однако присутствуют сомнения в собственной ценности и в своей способности управлять событиями.

У преобладающей доли студентов доминируют убеждения, что происходящие события сложно контролировать, переживаются чувство беспомощности и потеря контроля над собственной жизнью, при этом строятся планы на будущее, присутствует удовлетворенность настоящим и прошлым. Подобные базовые убеждения могут служить основой для манипулятивного воздействия на личность, в целях вовлечения в противоправную, в том числе экстремистскую деятельность.

Проанализируем когнитивную составляющую готовности молодежи к противодействию экстремизму. 72,6% студентов отмечают, что имеют общее представление об экстремизме, знают только общеизвестные факты и широко распространённые примеры проявления экстремисткой деятельности. При ответе на вопрос знакомы ли они с экстремистскими организациями: 82,19% не знают об организациях, осуществляющих экстремистскую деятельность; 17,81% респондентов знакомы с их существованием, т.е. могут дать им название, кратко охарактеризовать.

Больше половины опрошенных студентов (57,2%) основной причиной проявления экстремизма в обществе считают целенаправленное «разжигание» националистической агрессии; 50% респондентов отмечают, что деформация системы ценностей служит причиной для распространения экстремистских взглядов в обще-

стве; для 39,7% молодых людей причина экстремизма кроется в низкой правовой культуре населения и недостаточной терпимости людей.

Помимо анкетного опроса для оценки степени сформированности когнитивного компонента готовности к противодействию экстремизму и терроризму был использован метод свободных ассоциаций. Респондентам предлагалось дать от 1 до 5 ассоциаций, связанных со словами «терроризм» и «экстремизм».

На стимульное слово «экстремизм» было получено более 700 ассоциаций, на слово «терроризм» – 705. Из полученного массива ассоциаций были составлены понятийные словари: словарь на слово «экстремизм» включал 202 понятия (ассоциатов), на слово «терроризм» – 185 понятий. Анализу подвергались ассоциации, которые встречались не менее 6 раз. Зону ядра и зону периферии составили 59,0% от всех ассоциаций на слово «экстремизм» и 67,5 % – на слово «терроризм».

В центре ядра социального представления об экстремизме лидируют ассоциации «смерть» и «взрыв». У респондентов данные понятия связываются с отрицательным эмоциональным состоянием «страх» и его экстремальной формой проявления «ужас». Другие ассоциации такие как «убийство», «теракт» отражают основные способы достижения целей, понятие «бомба» характеризует инструмент совершения данных противозаконных действий. Ассоциации «насилие», «террор» показывают преднамеренный и целенаправленный характер проявления воздействия, это определяется как «опасность» для людей и общества. В зону потенциальных изменений социального представления о терроризме попала ассоциация «ислам». Подобная тенденция является тревожным сигналом, поскольку происходит отожествление терроризма с исламом.

Выводы. Анализ результатов исследования показывает, что категория «экстремизм» не сформирована в сознании молодёжи и осознаётся через понятия «терроризм», «насилие» и «агрессия». Как следствие мы наблюдаем трансформацию этой категории от активного, явного, действенного явления к пассивному, скрытному и сложно контролируемому. Изменяется и эмоциональное отношение молодёжи к проявлениям экстремизма от злости к страху. Тем самым, молодёжь встаёт на позицию «жертвы», чувствуя себя «под прицелом» экстремистских и террористических группировок.

Таким образом, по результатам исследования авторы пришли к выводу, что молодёжь оказывается в сложном положении в отношении конструирования собственной интерпретации явления экстремизма. Данный процесс зависит от многих факторов. Важным и перспективным представляется изучение представления экстремизма во времени и фиксации вектора и смысла изменения.

Список источников

Бузыкина Ю. С. Отношение к экстремизму: региональный аспект: Монография. Тамбов : ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. 93 с.

Шемякина О. Д. Эмоциональные преграды во взаимопонимании культурных общностей (заметки историка о межгрупповой враждебности) // Общественные науки и современность. 1994. № 4. С. 104-114.

Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Application of schema construct // Social Cognition. 1989. Vol. 7. P. 113–136.

References

Buzykina Yu. S. Attitude towards extremism: regional aspect: Monograph. Tambov: LLC “Consulting company Ucom”, 2017. 93 p. (In Russ).

Shemyakina O. D. Emotional barriers in mutual understanding of cultural communities (notes of a historian on intergroup hostility). *Obshchestvennye nauki i sovremennost' = Social sciences and modernity.* 1994. no. 4. pp. 104-114. (In Russ).

Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Application of schema construct. *Social Cognition.* 1989. Vol. 7. pp. 113-136. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 09.07.2021; одобрена после рецензирования 30.07.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 09.07.2021; approved after reviewing 30.07.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 54–58.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 54–58.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 37.015.324.2
ББК88.836
https://doi.org/10.54348/2021.3.12

Работа педагога-психолога по профилактике возникновения буллинга в классном коллективе

Ирина Викторовна Пшеничнова[1], Дарья Александровна Скрёбова[2]
[1, 2] Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1] ir.p@sspu.ru

Аннотация. Актуальность данной работы вызвана значительным увеличением и разнообразием проявления различных форм проявления агрессивного поведения в подростковой среде, в том числе в общеобразовательных школах. В статье раскрываются проявления буллинга в школьной среде, особенности подросткового возраста, влияющие на возникновение буллинга. Использование методов социометрии и тестирования позволило заключить, что основными факторами возникновения буллинга в классе являются групповые (неблагоприятный социально-психологический климат, низкая сплоченность коллектива), и индивидуальные факторы (агрессивное поведение, конформность подростков). Определены условия эффективной профилактики буллинга: реализация программы, направленной на формирование адекватной самооценки, навыков продуктивного межличностного взаимодействия, повышение сплоченности класса. Изложены результаты эксперимента по реализации профилактической программы: в экспериментальной группе определили статистические значимое снижение агрессивности и враждебности подростков, повышение эмоциональной привлекательности участников экспериментальной группы, уменьшение случаев буллинга. Представлены рекомендации для предотвращения буллинга.

Ключевые слова: подростковый возраст, межличностные отношения, буллинг, жертва, агрессивность, конформность.

Для цитирования: Пшеничнова И. В., Скрёбова Д. А. Работа педагога-психолога по профилактике возникновения буллинга в классном коллективе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 54–58. https://doi.org/10.54348/2021.3.12

Original article

School guidance counselor’s activities to prevent bullying in classrooms

Irina V. Pshenichnova[1], Daria A. Skrebova[2]
[1, 2] Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1] ir.p@sspu.ru

Abstract. The urgency of this work is caused by a considerable increase and diversity of exercising different forms of aggressive behavior among teenage circles including schools. The author depicts manifestations of bullying at schools, peculiarities of adolescence that cause its emergence. Using the methods of sociometry as well testing the researcher concludes that the main reasons of bulling occurrence in class are not only group factors, such as an adverse social-psychological climate in group, a low cohesion of classmates, but some individual factors as well, such as an aggressive behavior and conformity of teens. In the article the author determines the conditions of effective prevention of bulling, offering a programme aimed at the formation of an adequate self-esteem, at the developing of skills of productive interpersonal interaction, as well as at the strengthening of cohesion among the class. The researcher provides the results of the experimental implementation of preventive programme. They are

© Пшеничнова И. В., Скрёбова Д. А., 2021

the following: we witness a considerable reduction in aggression and hostility among teens, emotional attractiveness of the participants in the experimental group improves, instances of bulling decrease. Besides the researcher shares a number of guidelines to prevent school bullying.

Keywords: adolescence, interpersonal relationships, bullying, victim, aggressiveness, conformity.

For citation: Pshenichnova I. V., Skrebova D. A. School guidance counselor's activities to prevent bullying in classrooms. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2021. no. 3. pp. 54–58. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.12

Актуальность. В последнее время мы нередко наблюдаем увеличение и разнообразие форм проявления агрессивного поведения в подростковой среде, в том числе в общеобразовательных школах. В средствах массовой информации намного чаще стали демонстрироваться проявления травли, подтверждающиеся роликами в социальных сетях с кадрами издевательства подростков над своими одноклассниками. В отечественной психологии долгое время травля не рассматривалась как специфическая ситуация социального взаимодействия, а лишь отдельные ее элементы описывались, как «проявления агрессивности» или «низкий социальный статус в группе». В современной социальной психологии существует несколько близких понятий для обозначения подобных явлений: травля, моббинг, буллинг, виктимизация. Отечественный социолог И.С. Кон определил понятие буллинг как «запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе» [Кон, 2006, с. 121]. Современные исследователи проблемы буллинга В.Н. Бутенко и О.А. Сидоренко понимают под буллингом тип деструктивного конфликтного взаимодействия в группе, при котором обидчик осуществляет длительные повторяющиеся насильственные действия [Бутенко, Сидоренко, 2015, с. 139].

Изучая проблемы взаимодействия обучающихся, проявления моббинга в современной школе мы не раз подчёркивали важность педагогической наблюдательности педагогов, их умения распознавать и разрешать начинающиеся конфликты [Федоров, Танцура, Пшеничнова, 2018; Шатнева, Пшеничнова, 2014]. Затянувшиеся ситуации неблагополучного пребывания ребенка в школе приводят к возникновению вторичных проблем – чувства тревожности, одиночества [Пшеничнова, 2020]. А закрепление у обидчиков деструктивных форм поведения во взаимодействии со сверстниками не только формирует стойкое девиантное поведение, но и препятствует дальнейшей социализации подростка, в том числе и в последующих социальных институтах [Пшеничнова, Кривова, 2020].

Отметим, что буллинг может быть выражением различных видов агрессии, но чаще всего он проявляется в косвенной форме. В.С. Собкин указывает, что особенностью буллинга является то, что результаты косвенной агрессии жертве не всегда удается доказать, так как агрессоры способны тщательно и правдоподобно отрицать факт агрессии, выдавать ее за что-то другое или скрывать свою причастность к ней [Собкин, Смыслова, 2014, с. 72]. При этом поводом для издевательств может послужить любая особенность жертвы – физические недостатки, неоднозначное отношение учителей, психологические особенности, а также низкий уровень доходов семьи, социальный статус и другие особенности. В качестве основных признаков буллинга мы выделяем демонстративно негативное отношение, оскорбление и унижение достоинства личности, угрозы, бойкотирование, намеренное выведение из эмоционального равновесия.

Ученые и педагоги-практики отмечают, что наиболее часто деструктивное поведение, травля проявляются в подростковом возрасте. Одним из новообразований этого периода является формирование нового уровня представления о себе, Я-концепции. На данном возрастном этапе у подростков появляется потребность в реализации себя в обществе сверстников, которая реализуется в основном через общение. В общении происходит проигрывание самых разных сторон отношений между людьми, выстраивание взаимных отношений, основанных на товариществе и взаимопонимании. В зависимости от психологических изменений личности подростка и его личных переживаний мы можем выделить ряд причин, приводящих к возникновению буллинга:

- внешние – влияние атмосферы в образовательном учреждении, отношения между субъектами учебно-воспитательного процесса;
- внутриличностные – стремление к лидерству в классе, возникновение острого конфликта под влиянием агрессивности подростка, наличие комплексов и низкой самооценки;
- внутрисемейные – низкий социально-экономический статус семьи, завышенные требования к успеваемости, не соответствующие способностям ребенка, гипер- или гипоопека.

Самой распространенной причиной буллин-

га становится стремление привлечь к себе внимание сверстников, получить авторитет и превосходство за счет ущемления достоинства другого.

Именно поэтому профилактика буллинга становится особенно востребованной в подростковом возрасте. Руководитель лаборатории «Социально-психологические проблемы взросления» (г. Москва) А.А. Бочавер подчеркивает, что для эффективного пресечения ситуаций буллинга учителям необходимо, с одной стороны, иметь представление об основных компонентах буллинга, а с другой – быть более внимательными и гибкими при распознавании этих ситуаций в рассказах детей, где буллинг может появляться в неожиданных формах [Бочавер, 2014]. Она отмечает, что общая тенденция фокусироваться на вербальной и физической агрессии приводит к тому, что косвенная травля ошибочно оценивается как менее серьезная и более «нормативная»: ученики легче вовлекаются в нее и меньше оказывают поддержку жертве, а учителя реже узнают о ней и реже на нее реагируют. Наше исследование [Федоров, Танцура, Пшеничнова, 2018] так же показало, что уровень знаний о буллинге и способах его прекращения у школьных педагогов существенно различается. Случалось, что опрашиваемые преподаватели не знали самого понятия, а после краткого экскурса начинали припоминать случаи буллинга в школе, попытки выхода из связанных с ним ситуаций. В целом, учителя чувствуют ответственность за будущее своих учеников, они проводят много часов внеурочной деятельности, стараются поддерживать в школьном коллективе доброжелательные отношения и развивать общечеловеческие ценности.

Методы исследования. Исследование проявлений буллинга проводилось на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Китовская средняя школа» (пос. Китово Шуйского района Ивановской области). Испытуемыми выступали обучающиеся двух седьмых классов в количестве 33 человек (12-14 лет, средний возраст 13,6 лет). Исследование проводилось с помощью метода социометрии и тестирования с использованием следующих методик:

- опросник агрессивности Басса-Дарки – для выявления форм агрессивных и враждебных реакций;
- социометрия – для оценки межличностных эмоциональных связей в группе, т.е. взаимных симпатий и антипатий между членами группы;
- опросник по буллингу (оценка себя) – для выявления наличия буллинга в классе, а также «жертв» буллинга (тех, кто подвергается нападкам со стороны сверстников продолжительное время).

В результате анализа данных проведенного диагностического исследования были выявлены проблемы, требующие дополнительного внимания и устранения:

- у подавляющего большинства учащихся (60,6% опрошенных) индекс агрессивности находится в норме. Но у 21,2% подростков выявлен низкий уровень агрессивности, что может указывать на пассивность личности, ее конформность или зависимость от чужого мнения. У 30,3% обнаружен высокий уровень враждебности, что может свидетельствовать о повышенной подозрительности испытуемых, выражающейся в частых необоснованных обидах.
- выявлены потенциальные жертвы травли и нападок со стороны, имеющие социометрический статус «отвергаемые» (9,1%) и «пренебрегаемые» (15,6%).Оба коллектива достаточно разрознены, социометрические статусы распределяются от лидеров и до «отвергаемых» и «пренебрегаемых», являющихся потенциальными изгоями. Возможно, это и вызывает повышенный уровень враждебности, характеризующийся подозрительностью и недоверчивостью.
- почти половина учащихся (45,5%) находится в ситуации буллинга, четверть подростков от общего количества опрошенных подвергается нападкам не менее одного раза в неделю на протяжении полугода. И 24,2% семиклассников подвергается буллингу не реже одного раза в неделю, продолжительность составляет менее полугода. Распознать буллинг можно по поведению и настроению подростка. Ученики, ставшие объектом буллинга, ощущают свою беззащитность и угнетенность перед обидчиком, что ведет к чувству постоянной опасности, страху перед всем и вся, чувству неуверенности и уязвимости.

Результаты исследования и их обсуждение. На основе анализа полученных данных нами была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа профилактики буллинга в среднем звене школы – программа «Буллинг.net» [Скрёбова, 2021]. Данная программа направлена на достижение следующих результатов:

- сформировать комфортную атмосферу взаимодействия в классе;
- улучшить социальное самочувствие всех участников коллектива;
- сформировать и развить навык конструктивного общения и реагирования в конфликте и мирные способы выхода из него;

• снизить враждебность учащихся, изменить представления о себе и окружающих людях.

В работе с подростками мы использовали метод беседы, медиационные упражнения, занятия с элементами тренинга. Преимущественно использовались групповые формы работы, так как именно они позволяют урегулировать имеющиеся недопонимания, распри и конфликты.

Основу программы профилактики составили упражнения и игры, направленные на повышение уровня сформированности ценностно-ориентационного единства группы, улучшение социально-психологического климата коллектива, повышение сплоченности класса, а также оптимизацию индивидуальных факторов каждого участника (формирование адекватной самооценки; приведение к норме агрессивных и враждебных реакций на окружающих).

Первые занятия были вводными, ознакомительными, проводились с целью установления контакта с учащимся, создания настроя на дальнейшую работу. Для этого использовались разнообразные упражнения на знакомства, методика на заинтересованное участие. Для создания более комфортной и уважительной обстановки устанавливались правила занятия, а в дальнейшем проговаривались на каждой встрече.

Для улучшения социально-психологического климата и формирования сплоченности класса были использованы упражнения, позволяющие: показать участникам связь между поступками и взаимоуважением; формировать внимательное отношение друг к другу, умения использовать различные стили поведения с целью достижения желаемого результата; научить правильно распознавать чужие эмоции, чувства и состояния; научить отстаивать собственные интересы, сохраняя при этом хорошие отношения с окружающими; формировать навыки контроля ситуации и регуляции своего положения в ней.

Помимо упражнений для достижения данной цели использовались беседы, способствующие определению понятия и смысла термина взаимоуважения; просветительские беседы, раскрывающие суть стилей поведения и особенности их использования; составление коллективной памятки правил для грамотного выхода из конфликтной ситуации; притчи, ярко демонстрирующие ситуации с наличием у героев нормой агрессии для выполнения защитной функции.

Для формирования опыта продуктивного межличностного взаимодействия использовались упражнения на выработку навыков разрешения жизненных затруднений и возникших непредвиденных ситуаций, а также повышение степени доверия в классе через демонстрацию важности социальных отношений. Необходимо было сформировать и адекватную самооценку у подростков, так как именно она во многом определяет остроту реакций на сложные или травмирующие ситуации. Поэтому мы использовали упражнения для активизации процесса самопознания, повышения самопонимания на основе своих положительных качеств. Также проводились беседы о важности самоодобрения и его свойствах. Помимо этого на каждом занятии делался акцент о необходимости уважения и признания индивидуальных качеств каждого человека.

Выводы. Повторное диагностическое исследование показало эффективность программы «Буллинг.net».

Социометрия показала отсутствие «отвергаемых» учащихся, методика «Опросник по буллингу (оценка себя)» выявила снижение количества ситуаций буллинга и число «жертв», опросник Басса-Дарки обнаружил снижение показателей враждебности, а показатели агрессивности пришли в норму. Сравнение полученных показание с помощью j-критерия Фишера выявило статистически значимые различия между результатами экспериментальной и контрольной групп.

Для того, чтобы в дальнейшем избежать попадания подростка в ситуацию буллинга родителям необходимо как можно чаще уделять внимание подростку, беседовать с ним, узнавать о его эмоциональном состоянии, наблюдать за тем, с каким настроением ребенок идет в школу, с каким возвращается домой, интересоваться друзьями своего ребенка, его делами в школе. Также родителям не следует бояться обращаться за рекомендациями и советами к педагогу-психологу, социальному педагогу школы.

Немаловажная роль в профилактике случаев буллинга отводится и педагогам. Помощь в осознании и развитии имеющихся у подростков личностных ресурсов позволит развивать навыки бесконфликтного и эффективного общения, стрессоустойчивость обучающихся, навыки оценки социальной ситуации и принятия ответственности за свое поведение.

Список источников

Бочавер А. А. Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Bochaver.phtml

Бутенко В. Н., Сидоренко О. А. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков» и «жертв» // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 3 (33). С. 138-143.

Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15-18.

Пшеничнова И. В. Работа педагога-психолога со старшими подростками, испытывающими чувство одиночества // Феномен одиночества в современном обществе: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск : Зебра, 2020. С. 55-66.

Пшеничнова И. В., Кривова Ю. Е. Личностно-ориентированный подход в работе педагога-психолога с подростками с девиантным поведением // European Journal of Natural History. 2020. № 2. P. 62-66.

Скрёбова Д. А. Реализация программы профилактики буллинга в среднем звене школы // Сохранение и развитие культурного и образовательного потенциала Ивановской области: Сборник трудов студенческой научной конференции. Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2021. С. 87-88.

Собкин В. С., Смыслова М. М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. № 2. С. 71-86.

Федоров Я. Р., Танцура А. А., Пшеничнова И. В. Анализ проблемы подросткового моббинга в современной школе // Научный поиск. 2018. № 1 (27). С. 31-34.

Шатнева А. Е., Пшеничнова И. В. Исследование проблемы детского моббинга в современной школе // Научный поиск. 2014. № 2.4. С. 76-77.

References

Bochaver A. A. Bullying in the children's team: attitudes and opportunities of teachers. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological science and education.* 2014. no. 1. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Bochaver.phtml (In Russ).

Butenko V. N., Sidorenko O. A. Bulling in the school educational environment: the experience of studying the psychological characteristics of “offenders” and “victims”. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva = Bulletin of the KSPU im. V.P. Astafieva.* 2015. no. 3 (33). pp. 138-143. (In Russ).

Kon I. S. What is bullying and how to deal with it? *Sem'ya i shkola = Family and school.* 2006. no. 11. pp. 15-18. (In Russ).

Pshenichnova I. V. The work of a teacher-psychologist with older adolescents experiencing a sense of loneliness // The phenomenon of loneliness in modern society: collective monograph / executive ed. A. Yu. Nagornova. Ulyanovsk: Zebra, 2020. pp. 55-66. (In Russ).

Pshenichnova I. V, Krivova Yu. E. Personality-oriented approach in the work of a teacher-psychologist with adolescents with deviant behavior // European Journal of Natural History. 2020. no. 2. pp. 62-66. (In Russ).

Skrebova D. A. Implementation of the bullying prevention program in the middle level of the school. In: Preservation and development of the cultural and educational potential of the Ivanovo region: Proceedings of the student scientific conference. Shuya: Publishing house of the Shuisky branch of IvGU, 2021. pp. 87-88. (In Russ).

Sobkin V. S., Smyslova M. M. Bulling within the walls of the school: the influence of the socio-cultural context (based on cross-cultural research) // *Social'naya psihologiya i obshchestvo = Social psychology and society.* 2014. no. 2. pp. 71-86. (In Russ).

Fedorov Ya. R., Tantsura A. A., Pshenichnova I. V. Analysis of the problem of teenage mobbing in modern school // *Nauchnyj poisk = Scientific search*. 2018. no. 1 (27). pp. 31-34. (In Russ).

Shatneva AE, Pshenichnova IV Research of the problem of children's mobbing in modern school // *Nauchnyj poisk = Scientific search*. 2014. no. 2.4. pp. 76-77. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 13.09.2021; одобрена после рецензирования 13.10.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted 13.09.2021; approved after reviewing 13.10.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 59–65.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 59–65.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 82.091
ББК 83.3
https://doi.org/10.54348/2021.3.13

Поражение человека и способы его преодоления в современном романе

Надежда Павловна Крохина
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, nadin.kro@mail.ru

Аннотация. Статья на материале современных романов – «Московская сага» В. Аксёнова, «Лестница Якова» Л. Улицкой, «Город, написанный по памяти» Е. Чижовой и в широком литературном контексте анализирует центральную тему литературы XX-XXI вв. – поражение человека и способы преодоления этого поражения. Выявляются силы, побеждающие человека на исходе Нового времени. Обосновываются способы преодоления этого крушения личностного сознания: герой оставляет текст, воскресительная роль памяти, архетипическая мера человеческого, поколенческая тема как выражение единого движения реки жизни, тема реинкарнаций, превращений. Поражение человека рассматривается как исторический вызов XX в. и выявляются многообразные ответы литературы на этот вызов. Делается вывод, что в этих многообразных ответах проявляется движение литературы к новому образу человека в его разных определениях – движение к антропокосмизму, диалогической и холистической антропологии.

Ключевые слова: поражение человека, современный роман, текст, память, архетип, миф, поколенческая тема, тема реинкарнации.

Для цитирования: Крохина Н. П. Поражение человека и способы его преодоления в современном романе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 59–65. https://doi.org/10.54348/2021.3.13

Original article

The defeat of a man and ways of overcoming it in a contemporary novel

Nadezhda P. Krokhina
Ivanovo State University, Shuya, Russia, nadin.kro@mail.ru

Abstract. An article based on the material of modern novels - "The Moscow Saga" by V. Aksyonov, "Yakov's Ladder" by L. Ulitskaya, "The City Written from Memory" by E. Chizhova and in a wide literary context analyzes the central theme of XX-XXI century literature - defeat of a person and ways to overcome this defeat. The forces that overcome a person at the end of the New Age are revealed. The ways of overcoming this collapse of personal consciousness are substantiated: the hero leaves the text, the resurrection role of memory, the archetypal measure of the human, the generational theme as an expression of the single movement of the river of life, the theme of reincarnation, transformation. The defeat of a person is seen as a historical challenge of the twentieth century. and reveals a variety of literature responses to this challenge. It is concluded that these diverse responses reveal the movement of literature towards a new image of man in its various definitions - a movement towards anthropocosmism, dialogical and holistic anthropology.

Keywords: human defeat, modern novel, text, memory, archetype, myth, generational theme, reincarnation theme.

For citation: Krokhina N. P. The defeat of a man and ways of overcoming it in a contemporary novel. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 59–65. https://doi.org/10.54348/2021.3.13

© Крохина Н. П., 2021

Актуальность. Как известно, в эпоху романтизма осуществляется переход к индивидуально-творческому художественному сознанию и индивидуальным авторским мирам. Всё развитие и романного, и лирического мышления в Новое время шло к утверждению индивидуального как высшей ценности. Главным открытием литературы XIX в. становится открытие человеческой субъективности. Но личность вступает во всё более непримиримые противоречия с миром, потому уже иенские романтики искали утраченное единство индивидуального–универсального, передав этот поиск как задачу последующим поколениям писателей.

Методы исследования. Духовно-кризисные процессы нарастают в культуре XX в. Начинался XX в. с темы кризиса гуманизма, а в конце его и писатели, и исследователи заговорили об антропологическом кризисе (см. например, [Крохина, 2019]). Или: «Этическая и антропологическая катастрофы должны рассматриваться как главный итог российского общественного развития за прошедший век» [Хоружий, 2019, с. 104]. Можно бесконечно цитировать аналитиков XXI в. о наступлении «постантропологической эпохи»: «Мы живём в постантропологическую эпоху, для которой характерен отказ от универсальной идеи человека» [Марков, 2011, с. 23]. Как пишет А. Криман, «философия постгуманизма является сложным психологическим актом освобождения человека от своей главенствующей роли», это отказ от антропоцентризма, мышления в оппозициях, установки на рацио. В XXI в. «говорить о человеке как «мериле всех вещей» уже невозможно…Поэтому рождается идея постчеловека» [Криман, 2020, с. 63, 66]. Возвышение человеческого неотделимо от возвышения Богочеловеческого, антропоцентризм и гуманизм возрастали на почве теоцентризма. Поражение человека неотделимо от смерти Бога, возвещённой Ф. Ницше, одним из важнейших духовных отцов эпохи модернизма.

Поражение человека – базовая тема литературы XX в. Это тема антиутопий О. Хаксли и Д. Оруэлла, литературы абсурда (Ф. Кафки, А. Камю, драмы абсурда), магического реализма Г. Маркеса, М. Павича, П. Зюскинда. Человек побеждён превышающими его силами бюрократического государства, технической цивилизации, надличностным ходом истории, эпохой «восстания масс». Тема уже вызревает в литературе XIX ст., где герой обречён на поражение в столкновении с прагматичным веком, а в самом герое обнаруживается «красное и чёрное» – хаос, дисгармония, воля к жизни и воля к смерти. Первый пример в отечественной литературе – «Медный всадник» А. С. Пушкина – поэма о несоизмеримости исторических имперских планов и частной жизни человека. Человек побеждён открывшейся новоевропейскому человеку несоизмеримостью его и мира – тема поэзии Ф. И. Тютчева («И мы плывём, / Пылающею бездной со всех сторон окружены») и А. А. Блока («Бездонная, пустая, / Вселенная глядит в нас мраком глаз»). Иррациональность, хаос открываются в самом человеке. Освобождение человеческих сил в конце Нового времени завершается утратой духовного центра и потерей человеком самого себя. Как писал Н. А. Бердяев, человек «вновь впадает в хаос.., теряет свои формы, свои границы», творческая энергия не концентрируется, а «распыляется» » [Бердяев, 2007, с. 830]. В литературу входит непредсказуемый «карамазовский человек» (см. [Крохина, 2021]) – хаосогенный человек конца Нового времени. Все полярности для него сближаются, как в древнем магическом сознании (не случайно литература шла от фантастического к магическому реализму). «Человеческое существование…становится невыносимо лёгким», скорбит в своём романе М. Кундера [Кундера, 2000, с. 274], продолжая тему в эссе «Искусство романа»: «Мир, где уважают индивидуальность.., хрупок и обречён», современный мир – «лабиринт, в котором теряется человек» [Кундера, 2013, с. 219, 201]. В литературу входит эстетика ужаса, в частности, неотделимая от антитоталитарной темы: «По ночам ужас расползался по улицам; из-за железных ворот на Лубянке разъезжались десятки «чёрных воронков» (В. Аксёнов) [Аксёнов, 2020, с. 208]. Ужас – проявление нечеловеческого, абсурда существования. Об испорченности человеческого проекта «Пирамида» Л.М.Леонова.

Но одновременно литература сопротивляется этой логике поражения. Отсюда знаменитые слова Э. Хемингуэя: «Человека можно уничтожить, но его нельзя победить» («Старик и море») [Хемингуэй, 1988, с. 458]. Литература ищет пути противостояния хаосу и абсурду. Романное мышление становится всё более антиномичным.

Анализ результатов исследования. Герой погибает в столкновении с миром, превосходящим его силы. Логика поражения, архетип анти-Фауста лежит в основе «Мастера и Маргариты» М. Булгакова и «Доктора Живаго» Б. Пастернака. В то же время герой оставляет текст, продолжает себя в созданном тексте. Отсюда знаменитое булгаковское выражение «Рукописи не горят». Роман Булгакова и строится как чередование жизни Мастера, обречённого на поражение, и его романа, преодолеваю-

щего своё время. У Пастернака герои погибают, раздавленные глыбами революционной переделки мира. Но остаётся текст, и роман завершают стихи Юрия Живаго, воплощающие новое христианство Пастернака: слово бессмертно. Как писал М. Бахтин, «человек в его человеческой специфике всегда выражает себя (говорит), т.е. создаёт текст» [Бахтин, 1986b, с. 301] – остаётся в тексте, вступающим в бесконечный диалог большого времени, в котором «у каждого смысла будет свой праздник возрождения» [Бахтин, 1986a, с. 393]. В романе Улицкой «Лестница Якова» Нора, открывая для себя «ветхие, чудом сохранившиеся письма» из ивового сундучка своего деда Якова Осецкого, находит в них – «бессмертное содержание этого «я», след существования» [Улицкая, 2019, с. 704], ибо человек – это текст. Образ текста – один из ключевых в романе: «Первичный текст дан Творцом» [Улицкая, 2019, с. 319]. Любимая идея Гриши Либера, одного из интеллектуальных героев романа, – идея текста: первичного Божественного текста, который человек должен научиться читать и человека как текста. «Каждая человеческая жизнь – текст», «Всё живое – Текст». Человек – участник «в великой работе длящегося Творения» [Улицкая, 2019, с. 659–660]. Так современная наука возрождает главные смыслы Серебряного века, как поиски Норы и Тенгиза возвращают утраченное в театр. «Именно человеческое сознание – единственное место в мироздании, где тексты могут соприкасаться один с другим, взаимодействовать, порождать новый текст, новые смыслы! Это и есть – «По образу и подобию!» Человек подобен Творцу именно в этом – в умении создавать новые тексты!». «Творец – это Информация…Жизнь… – способ существования Информации…Смерти нет! Информация бессмертна!» [Улицкая, 2019, с. 661–662]. Таковы для Гриши Либера итоги компьютерной революции. Человек – читатель Божественной книги мироздания, носитель и создатель нового текста, участник «в великой работе длящегося Творения».

Столь же воскресительный смысл обретает и тема памяти. «Смерти не будет», ибо «в других вы были, в других и останетесь» [Пастернак, 1989, с. 61]. Историческая тема в романе Ел. Чижовой «Город, написанный по памяти» прежде всего вызывает параллели с романом Б. Пастернака. Современная повесть о Петербурге–Ленинграде начинается с мотива смерти как беспамятства. Этому беспамятству противостоят собираемые автором «слитки памяти»: семейные фотографии, «бабушкины слова, застрявшие в моей детской памяти, мамины рассказы», записанные на плёнку [Чижова, 2019, с. 9]. Целостная поэтика памяти создавалась уже символистами, ибо символ связует настоящее с прошлым, и, преодолевая время, обращён к вневременному, вечному (М. Пруст, К. Бальмонт, А. Блок) (см., например [Крохина, 2020a]). Память как важнейшая экзистенциальная категория становится освобождением от власти времени, его преодолением. Историческая память, как полагал ещё Н.А.Бердяев, – «величайшее проявление духа вечности в нашей временной действительности…Память есть основа истории» [Бердяев, 1990, с. 58]. Память обращена к архетипам. Недаром болезнь беспамятства столь гротескно представлена в романе Маркеса как болезнь современного ущербного человечества.

Слово связует с мифом, который изначально и был магическим словом. А миф, выходя за пределы своего времени, обращает к архетипам. Начиная с Д. Джойса, писатель упорядочивает современную историю, «придаёт форму и значение зрелищу тщеты и разброда», как писал Т. Элиот в статье «Улисс, порядок и миф» [Элиот, 2002, с. 335], обращаясь к мифу. Об этом расширении «я» размышляли уже символисты, в частности, Вяч. Иванов: «Человек должен так раздвинуть грани своего сознания в целое, что прежняя мера человеческого будет казаться ему тесным коконом» [Иванов, 1994b, с. 106]. Рождается новая, архетипическая мера человеческого. Присутствие мифа укрупняет героя, возвышает малое и частное: свою драму герой переживает подобно Иову, Гамлету. Или подобно Иакову – в романе Улицкой. Поэтика мифа вскрывает вневременную сущность человека. В глубине индивидуального сознания писатель открывает коллективное бессознательное, вечные архетипы, мировой контекст культуры, ипостась всемирного творческого духа. Причём ведущими для современной литературы являются библейские архетипы. Для отечественной литературы они – ключ к пониманию закономерностей русской истории (В. Шаров «Возвращение в Египет») и сущности человека (Л. Улицкая «Лестница Якова»).

В обращении к ним отечественная литература вступает в диалог с классикой западноевропейского постмодернизма. Архетип Адама Кадмона утрачен в демоническом мире Павича и становится базовым в романе Л.Улицкой. У Зюскинда архетип уродства воплощает тему антигероя, соединяющего гения и злодейство как отражение перевёрнутого тоталитарного и массового сознания. В «Лавре» Е. Водолазкина архетип юродства выражает тайну исторического пути России («Умом Россию не понять»).

«Остров пингвинов» А.Франса обречён на вечную деградацию, в «Острове» Водолазкина находится праведник, способный спасти мир от вечного повторения этого вырождения. Так за библейскими архетипами проступает христианская ось отечественной литературы.

Так человек приобщается к вечным метафизическим смыслам человеческой жизни, к мета–истории – преодолевая своё время. Обращаясь к архетипу Адама Кадмона, Улицкая вольно или невольно вступает в диалог со знаменитым романом М. Павича «Хазарский словарь», с гностически-дуалистической мифологией человека, лежащей в его основе: Адам – «чадо обоих творцов и часть обоих миров». Он живёт в двух мирах – «невидимом, духовном, созданном Богом и видимом, материальном, сотворённом неправедным экономом дьяволом». Поэтому и ищут прачеловека Адама Кадмона, ангельского Адама хазарские ловцы снов, чтобы «явить тело Адама Кадмона на земле» [Сухих, 2013, с. 364–365, 266]. Здесь же есть и образ небесной лестницы: «Если мы следим за нашим ангельским предком в тот момент, когда он поднимается по небесной лестнице, мы и сами приобщаемся к Богу, а если имеем несчастье сопровождать его, когда он падает, мы удаляемся от Бога» [Павич, 2016, с. 174]. Но если у Павича «бессмертная сущность», возвращающая к Адаму Кадмону, практически утрачена, в библейской основе романа Улицкой этого дуализма нет, а наоборот духовное и материальное сближены. «Человек сотворён… по образу Адама Кадмона» [Улицкая, 2019, с. 664]. Герои Улицкой восходят к архетипу Адама Кадмона – в своей способности любить, поисках смысла, «творческом отношении к жизни и невероятной страсти к знанию» [Улицкая, 2019, с. 703]. Это и есть «лестница Якова». «Лествица Иаковлева», уход в небеса из повседневности, заданный человеку уже в Ветхом Завете, становится архетипом человеческого существования. Этот архетип каждый по-своему и осуществляют герои Улицкой в уникальности духовного опыта отдельной личности, на фоне общего неразумия истории. Творческий человек всегда поднимается по этой лестнице Иакова. Поэтому «Лестница Якова» – это не только «лестница испытаний», через которые достойно проходит дед Норы Яков Осецкий. Это символика духовного пути человека. Образ, в частности, появляется в рассказе Л.Улицкой «Великий учитель»: «самой восхитительной из идей казалась Геннадию идея духовных иерархий, великой лестницы, по которой поднимается всё сущее, наполняясь смыслом и духом». И потому так важна в романе идея текста.

Архетип может сохранять свою актуальность или предстать перевёрнутым, как Джойс в своём дневном романе травестирует образ Улисса, или романы Булгакова и Пастернака связаны с архетипом анти-Фауста. На травестии архетипов построен роман В. Аксёнова «Москва ква-ква». Современный Тезей не выйдет из лабиринта, он погибает в перевёрнутом мире. И открытое сопротивление Моккинакки, и союз поэта Кирилла Смельчакова с демонической властью равно ведут героев к гибели. Но роман также сталкивает две метафизики, две религии – религию сталинизма и Вечной Женственности. И потому двоящаяся Глика Новотканая, мечтая стать жрицей в храме сталинизма, наоборот, убивает вождя, покрывая его удивительной тканью, становясь жрицей в храме Вечной Женственности, о котором грезили в Серебряном веке.

Давление времени столь сильно, что современный герой часто не доживает до конца романа. Но роман, обретая черты эпической саги, актуализирует поколенческую тему. Именно так построены «Московская сага» В. Аксёнова, «Лестница Якова» Л. Улицкой, «Город, написанный по памяти» Е. Чижовой. Несвершённое героем (Никита Градов) осуществляет его сын (Борис) – в саге Аксёнова. В романе Улицкой – внучка и правнук Якова Осецкого. У Чижовой – правнучка бабы Дуни. Поколенческая тема в этих романах строится эпически как неостановимое движение реки жизни, противостоящее всем историческим экспериментам над её естественным течением. Мифологема бесконечности жизни, которая расцветает снова и снова, связуя поколения, претворяя дисгармонию в гармонию, появляется уже в романе XIX в. («Грозовой перевал» Э.Бронте, «Жизнь» Мопассана). Даже трагедийный «Тихий Дон», где так важны эпические связи человека с жизнью природы, завершает эта мифологема: в огромном, сияющем под холодным солнцем мире остаётся сын Григория. Она актуализируется и деревенской прозой («Привычное дело» В.Белова).

Мифологема бесконечности жизни трансформирует поколенческую тему в её привычном критическом осмыслении, восходящим ещё к античности (Аристофан «Облака», Теренций «Братья») и востребованным Новым временем (Мольер, А. Грибоедов, И. Тургенев) как конфликт поколений, выражение борьбы старого и нового. Вариантами этого конфликта могут быть мотив отцеубийства (Ф. М. Достоевский «Братья Карамазовы», А. Белый «Петербург»), также отсутствие отца или сына (Джойс «Улисс»). Или мотив вырождения рода, столь

характерный для литературы рубежа XIX-XX вв. (Т. Манн «Будденброки», Д. Голсуорси «Сага о Форсайтах», А. М. Горький «Дело Артамоновых») и продолженный в XX в. (У. Фолкнер «Шум и ярость», Ю. О" Нил «Страсти под вязами», в нашей литературе – В. Распутин «Последний срок» или А. Битов «Пушкинский Дом». В романе Е. Чижовой вариантом этого неостановимого движения жизни становится мотив рождения в городе на Неве особого типа человека «homo peterburgus"а: дух независимости определил судьбу бабушки Дуни. И он же передан по наследству внучке как «неколебимая связь» с родным амбивалентным топосом и завет: «Петербург – не город, а жизненная стратегия. Стратегия независимости» [Чижова, 2019 с. 247] (см. [Крохина, 2020b]). В саге Аксёнова эту непобедимую жизнь воплощает дом и род Градовых в Серебряном бору, преодолевающий катастрофический развал семьи и символизирующий духовную силу отечественной интеллигенции. Архетип дома обычно связан в романе XX в. с его разрушением (М. Булгаков, «Тихий Дон», «Прощание с Матёрой» В. Распутина). А тема интеллигенции – с её деградацией, историческим поражением: А. Битов «Пушкинский Дом», А. Ким «Отец-Лес».

В романе Улицкой эту реку жизни воплощает «бессмертная сущность», блуждающая из личности в личность и возвращающая к Адаму Кадмону. Нора в конце жизни становится похожей на Тусю, также преподавая в театральном училище. «Юрик, подобно своему прадеду Якову, весь в музыке…Он пытается услышать ту музыку, которая разлита в космосе» [Улицкая, 2019, с. 724]. Так поколенческая тема в романе переходит в пифагорейскую тему метаморфоз, перевоплощений душ. А библейские аналогии порождают символический образ человечества. Человек – участник «в великой работе длящегося Творения», «временная обитель всех личностей» [Улицкая, 2019, с. 660, 724].

Поколенческую тему как естественное продолжение жизни дополняет восходящая ещё к Новалису тема реинкарнации. Она присутствует в прямом понимании в романе Улицкой как многообразные перевоплощения единого творческого начала жизни. Или в гротескном воплощении – в «Московской саге» В. Аксёнова, снижая антигероев катастрофического времени (Ленин предстаёт в виде белка, Сталин в виде жука-рогача) и наоборот возвышая настоящих героев саги, русских интеллигентов: Градов-старший любуется летящими гусями, размышляя: «Может быть, некогда и некая часть моей сути была перелётной тварью? Кто знает, через какие трансформации проходят наши сути за пределами суеты?» [Аксёнов, 2020, с. 679]. В логику этих трансформаций входят и другие данные в романе перевоплощения жизни: размышления дуба или думы слона Ганнибала [Аксёнов, 2020, с. 206-207, 866-868].

Выводы. Таким образом, в разной связи можно говорить о поражении человека как историческом вызове XX в. и многообразных ответах литературы на этот вызов. В этих многообразных ответах проявляется движение литературы к новому образу человека в его разных ипостасях – движение к антропокосмизму, диалогической и холистической антропологии. На смену экзистенциальному герою эпохи модернизма приходит не равный себе, ускользающий от всяких точных определений герой постмодернизма. Так в современной литературе реализуется то качество, которое увидел в героях Достоевского Вяч. Иванов: «Личность для Достоевского антиномична, – не только вследствие противоречивой сложности своего внутреннего состава, но и потому, что она одновременно и отделена от других личностей, и со всеми ими непостижимо слита; её границы неопределимы и таинственны» [Иванов, 1994а, с. 307]. К этому пограничью, к расширению этих границ и стремится современная литература, что превращает её в единый метатекст, обращённый к борьбе со смертностью человека и выражающий бессмертие его духа, бесконечное обновление жизни. В этом метатексте самым ценным является жизнь отдельного человека, самыми нетленными оказываются ценности духа и неостановимого потока жизни.

Список источников

Аксёнов В. Московская сага: трилогия. Санкт-Петербург : Азбука, 2020. 1088 с.

Бахтин М. М. К методологии гуманитарных наук // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1986а. С. 381–393.

Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1986b. С. 297–325.

Бердяев Н. А. Конец Ренессанса // Бердяев Н. А. Падение священного русского царства: Публицистика 1914–1922. Москва : Астрель, 2007. С. 808–835.

Бердяев Н. А. Смысл истории. Москва : Мысль, 1990. 175 с.

Иванов В. И. Достоевский и роман-трагедия // Иванов В. И. Родное и вселенское. Москва : Республика,

1994a. С. 282–311.
Иванов В. И. Кручи: о кризисе гуманизма // Иванов В. И. Родное и вселенское. Москва : Республика, 1994b. С.102–112.
Криман А. И. Постгуманистический поворот к пост(не)человеческому // Вопросы философии. 2020. № 12. С. 57–67.
Крохина Н. П. Антропологический кризис в рецепции отечественной литературы конца XX века // Академическая наука – проблемы и достижения: Материалы XX международной научно-практич. конференции. North Charleston, 2019. С. 72–76.
Крохина Н. П. «Карамазовский человек» и его метаморфозы // Материалы международной научной конференции «Творчество Ф. М. Достоевского в контексте всемирной литературы»: сборник научных статей / отв. ред. Н. В. Осипова. Гжель: ГГУ, 2021. С. 20–26. URL: http://www.art-gzhel.ru/
Крохина Н. П. Поэтика памяти в творчестве К. Д. Бальмонта // Русская словесность: Научно-методический журнал. 2020a. № 1. С.34–40.
Крохина Н. П. Человек и история в романе Е. Чижовой «Город, написанный по памяти» // Общество, культура и личность в современном мире: Материалы 10 междунар.науч.конф. Прага: НИЦ «Социосфера», 2020b. С. 40–47.
Кундера М. Невыносимая лёгкость бытия: Роман. Санкт-Петербург : Амфора, 2000. 351 с.
Кундера М. Искусство романа: эссе. Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2013. 224 с.
Марков Б. В. Образ человека в постантропологическую эпоху // Вопросы философии. 2011. № 2. С. 23–33.
Павич М. Хазарский словарь: Роман-лексикон. Санкт-Петербург: Азбука-Аттикус, 2016. 384 с.
Пастернак Б. Л. Доктор Живаго: Роман. Москва : Книжная палата, 1989. 431 с.
Сухих И. И. Одиссея казачьего Гамлета («Тихий Дон» М. Шолохова) // Сухих И. И. Русский канон: Книги XX в. Москва : Время, 2013. С.452–481.
Улицкая Л. Лестница Якова: Роман. Москва : АСТ, 2019. 731 с.
Хемингуэй Э. Фиеста и др. Москва : Худож. лит., 1988. 558 с.
Хоружий С. С. Этапы большого пути: 1917 как веха исторического упадка России // Вопросы философии. 2019. № 4. С. 94–107.
Чижова Е. С. Город, написанный по памяти: Роман. Москва : АСТ, 2019. 315 с.
Элиот Т. Улисс, порядок и миф // Элиот Т. Избранное. Москва : Терра, 2002. С. 331–335.

References

Aksenov V. Moscow saga: trilogy. St. Petersburg: Azbuka, 2020. 1088 p. (In Russ).
Bakhtin M. M. To the methodology of the humanities. In: Bakhtin M. M. Aesthetics of verbal creativity. Moscow: Art, 1986a. pp. 381-393. (In Russ).
Bakhtin M. M. The problem of the text in linguistics, philology and other humanities. In: Bakhtin M. M. Aesthetics of verbal creativity. Moscow: Art, 1986b. pp. 297-325. (In Russ).
Berdyaev N. A. End of the Renaissance. In: Berdyaev N. A. The fall of the sacred Russian kingdom: Journalism 1914-1922. Moscow: Astrel, 2007. pp. 808-835. (In Russ).
Berdyaev N. A. The meaning of the story. Moscow: Thought, 1990.175 p. (In Russ).
Ivanov V. I. Dostoevsky and the novel-tragedy. In: Ivanov V. I. Native and universal. Moscow: Respublika, 1994a. pp. 282-311. (In Russ).
Ivanov V. I. Kruchi: on the crisis of humanism. In: Ivanov V. I. *Rodnoe i vselenskoe = Native and universal.* Moscow: Respublika, 1994b. pp. 102-112. (In Russ).
Kriman A. I. Posthumanistic turn to the post (un) human. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*. 2020. no. 12. pp. 57-67. (In Russ).
Krokhina N. P. Anthropological crisis in the reception of Russian literature at the end of the twentieth century. In: Academic science – problems and achievements: Materials of the XX international scientific and practical conference. North Charleston, 2019. pp. 72–76. (In Russ).
Krokhina N. P. “Karamazovsky man” and his metamorphoses. In: Materials of the international scientific conference “Creativity of F. M. Dostoevsky in world literature”: Collection of scientific articles. Executive editor N.V. Osipova. Gzhel: GSU, 2021. pp. 20-26. URL: http://www.art-gzhel.ru/ (In Russ).
Krokhina N. P. Poetics of memory in the works of K. D. Balmont. *Russkaya slovesnost': Nauchno-metodicheskij zhurnal = Russian literature: Scientific and methodological journal.* 2020a. no. 1. pp. 34-40. (In Russ).
Krokhina N. P. Man and history in El. Chizhova's novel “The City Written from Memory”. In: Society, Culture and Personality in the Modern World: Proceedings of the 10th International Scientific Conference. Prague: SRC “Sociosphere”, 2020b. pp. 40-47. (In Russ).
Kundera M. The Unbearable Lightness of Being: A Novel. St. Petersburg: Amphora, 2000. 351 p. (In Russ).
Kundera M. The Art of the Novel: Essays. St. Petersburg: Azbuka-Atticus, 2013. 224 p. (In Russ).
Markov B. V. The image of a person in the post-anthropological era. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*. 2011. no. 2. pp. 23-33. (In Russ).
Pavich M. Khazar dictionary: Roman-lexicon. St. Petersburg: Azbuka-Atticus, 2016. 384 p. (In Russ).

Pasternak B. L. Doctor Zhivago: Roman. Moscow: Book Chamber, 1989. 431 p. (In Russ).
Sukhikh I. I. Odyssey of the Cossack Hamlet ("Quiet Don" by M. Sholokhov). In: Sukhikh I. I. Russian Canon: Books of the XX century. Moscow: Time, 2013. pp. 452-481. (In Russ).
Ulitskaya L. Jacob's Ladder: Novel. Moscow: AST, 2019.731 p. (In Russ).
Hemingway E. Fiesta and other works. Moscow: Fiction, 1988. 558 p. (In Russ).
Horuzhy S. S. Stages of a long journey: 1917 as a milestone in the historical decline of Russia. *Voprosy filosofii* = *Problems of Philosophy*. 2019. no. 4. pp. 94-107. (In Russ).
Chizhova E. S. A city written from memory: Novel. Moscow: AST, 2019. 315 p. (In Russ).
Eliot T. Ulysses, order and myth. In: Eliot T. Favorites. Moscow: Terra, 2002. pp. 331-335. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 12.10.2021; одобрена после рецензирования 12.11.2021; принята к публикации 23.11.2021.
The article was submitted 12.10.2021; approved after reviewing 12.11.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 66–69.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 66–69.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 347.65
ББК 67.99(2)3
https://doi.org/10.54348/2021.3.14

Институт наследования и обычаи на Руси

Ирина Николаевна Пустовалова
Международный юридический институт, Москва, Россия, pustovalovai@mail.ru

Аннотация. Обращение к историческим аспектам становления института наследования позволяет проследить динамику института наследования, установить как негативные, так и позитивные моменты развития правового регулирования в целях дальнейшего совершенствования данного института, что и обуславливает актуальность исследования. Применение историко-сравнительного, сопоставительного, формально-юридического методов позволило автору выделить и проанализировать обычаи, существовавшие на различных исторических этапах становления Российской государственности, проследить их генезис. Посредством последовательного анализа и синтеза субъектов наследования, наследственной массы, порядка перехода наследственного имущества, источников права в статье показываются особенности обычаев в отдельных местностях на Руси, подчеркивается и демонстрируется примерами существовавшее неравенство женщин и мужчин в наследственных правоотношениях, закономерность институализации обычаев и закрепления их правовыми нормами. В результате проведенного исследования делается вывод о влиянии обычного права на формирование законодательства, трансформации исторически сложившихся принципов наследования в современный институт наследования, подчеркивается, что несмотря на относительную стабильность законодательных положений, имеет место продолжение совершенствования правового регулирования наследственных отношений адекватно современным потребностям общества.

Ключевые слова: институт наследования, обычаи, обычное право, наследственное право.
Для цитирования: Пустовалова И. Н. Институт наследования и обычаи на Руси // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 66–69. https://doi.org/10.54348/2021.3.14

Original article

Institute of inheritance and customs in Russia

Irina N. Pustovalova
International Law Institute, Moscow, Russia, pustovalovai@mail.ru

Abstract. Turning to the historical aspects of the formation of the institution of inheritance allows us to trace the dynamics of the institution of inheritance, to establish both negative and positive aspects of the development of legal regulation in order to further improve this institution, which determines the relevance of the study. The use of historical-comparative, comparative, formal-legal methods allowed the author to identify and analyze the customs that existed at various historical stages of the formation of the Russian statehood, to trace their genesis. Through a consistent analysis and synthesis of subjects of inheritance, hereditary mass, the procedure for the transfer of inherited property, sources of law, the article shows the peculiarities of customs in certain localities in Russia, emphasizes and demonstrates by examples the existing inequality of women and men in hereditary legal relations, the regularity of the institutionalization of customs and their consolidation by legal norms. As a result of the study, a conclusion is made about the influence of customary law on the formation of legislation, the transformation of historically established principles of inheritance into a modern institution of inheritance, it is emphasized that despite the relative stability of legislative provisions, there is a continuation of improving the legal

© Пустовалова И. Н., 2021

regulation of hereditary relations in accordance with the modern needs of society.

Keywords: institute of inheritance, customs, customary law, inheritance law.

For citation: Pustovalova I. N. Institute of inheritance and customs in Russia. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 66–69. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.14

Актуальность. Право наследования, выступая одним из оснований приобретения права собственности, гарантированно ст. 35 Конституции Российской Федерации каждому независимо от пола, расы, социального положения.

Институт наследования остается относительно стабильным на протяжении многих лет, не претерпевая динамичных изменений. Тем не менее следует обратить внимание, что в сравнении с законодательством РСФСР, действующее законодательство значительно расширено, а в сравнении с дореволюционным правом, а тем более древнерусским правом практически не сопоставимо.

Методы исследования. Применение историко-сравнительного, сопоставительного, формально-юридического методов позволило выделить и проанализировать обычаи, существовавшие на различных исторических этапах становления Российской государственности, проследить их генезис.

Анализ результатов исследования. Правовому регулированию наследственных правоотношений в современном российском законодательстве отведен самостоятельный раздел V «Наследственное право» в третьей части Гражданского кодекса РФ от 26.11.2001 N 146-ФЗ. Нормы наследственного права содержат и другие разделы данного кодифицированного акта, а также иные федеральные законы и подзаконные нормативные правовые акты, детализирующие вопросы, требующие своего специального законодательного урегулирования.

Среди новелл законодательного регулирования последних лет следует указать введение такого института как наследственный фонд (ст. 123.20-1. ГК РФ), расширение круга лиц, входящих в число наследников по закону – пасынки, падчерицы, отчим и мачеха наследодателя (ст.1145 ГК РФ).

Наряду с такими основаниями наследования как закон и завещание появилось еще одно – наследственный договор, позволяющий заключить с любым потенциальным наследником (круг лиц, которые могут призываться к наследованию установлен в ст.1116 ГК РФ) соглашение о порядке и условиях перехода имущественных прав наследодателя к пережившим его лицам, являющимися стороной договора или к третьим лицам.

Супругам предоставлена возможность составить совместное распоряжение на случай своей смерти о судьбе совместно нажитого имущества, либо относительно доли имущества, принадлежащего каждому из них. Примечательно, что в случае, если один из супругов переживает другого, то такое завещание может им быть отменено либо пересоставлено. Совместное завещание супругов при расторжении брака либо признания его недействительным утрачивает силу как до, так и после смерти одного из супругов (ст.1118 ГК РФ).

Институту наследования издревле придавалось огромное значение. Достаточно тщательно данный институт был проработан еще римскими юристами и многие положения римского наследственного права вошли в современное законодательство отдельных правопорядков практически в неизменном виде.

Достойное место на различных исторических вехах отводилось правовому регулированию наследования и в законодательстве российского государства. Так уже в первый свод древнерусских законов, известный как «Русская Правда» (Пространная Правда Русская (ПРП), XII в.) было включено ряд норм о наследовании. Примечательно, что субъектами наследования становились не все и достаточно длительный период объем наследственных прав разнился относительно различных социальных групп. Однако уже в этот период законодатель закреплял право наследования не только за «высшим сословием», но и за смердами (крестьяне-земледельцы), другими категориями феодально-зависимого населения. При этом особое внимание уделялось имущественному положению женщин и детей. Так в случае смерти смерда право наследовать его имущество переходило к князю, а при наличии у смерда незамужних дочерей часть унаследованного князем имущества выделялась им (ст.90 ПРП). Имущество боярина или дружинника, иных феодально-независимых категорий населения переходило к сыновьям, а при их отсутствии – дочерям (ст.91 ПРП).

Относительно наследования имущества женами, пережившими мужей, их право не умалялось только в случае, если последние не планировали новое замужество после смерти своего супруга. Вопрос о переходе доли имущества, закрепленного за женщинами, решался неоднозначно, в зависимости от ситуации. Позитив-

ным, на наш взгляд является положение о переходе имущества тому дитяте (сыну или дочери), который содержал мать (ст.103 ПРП).

Выделяя статус законнорожденных детей и социальное положение различных слоев населения, древнерусское законодательство (ст.98 ПРП) обделило правом наследования детей, рожденных от рабов (холопок).

Сводные братья от одной матери, но от разных отцов могли претендовать лишь на имущественную долю, принадлежащую кровному отцу. Отчий двор, согласно ст. 100 анализируемого исторического документа, безраздельно всегда переходил к младшему сыну.

Законодательные установки относительно условий и порядка наследования имущества на Руси адаптировались к уровню развития общественных отношений. Круг возможных наследников то расширялся, то сужался, достаточно подвижен был статус в наследственных отношениях женщин в зависимости от их семейного положения и наличия иных наследников мужского пола. Важным шагом в продвижении наследственных прав женщин стал закон от 03.06.1912 г. «О расширении прав наследования по закону лиц женского пола и права завещания родовых имений».

Институт наследования формировалось под влиянием существовавших на Руси обычаев и традиций. Возможность регулирования наследственных отношений обычаем закреплялась законодательно. Свидетельством тому «Положение о крестьянах, вышедших из крепостной зависимости» от 19.02.1861 г., которым устанавливалось, что применительно к наследственным отношениям крестьянам «дозволяется руководствоваться местными своими обычаями» (п.38) [Общее положение о крестьянах…, 1904].

Выводы. Как источник наследственного права, обычай, не чужд и современному законодательству [Безгин, 2009, с. 75]. Однако если в праве Древнерусского государства в наследственных отношениях имело место применение обычая и тогда, когда он вступал в противоречие с положениями законодательства того времени [Миронов, 2000, с. 74], то действующее законодательство устанавливает иное правило (п.2 ст.5 ГК РФ): противоречащие принципам гражданского права, нормативным предписаниям, договору обычаи, применяться не могут (п.2) [Постановление Пленума Верховного Суда РФ..., 2015]. В современной судебной практике конкретных примеров разрешения наследственных споров на основе обычаев автором не обнаружено.

Следует обратить внимание, что обычаи наследования, согласно данным Министерства государственного имущества за 1848-1949 гг. [Барыков, 1862], в различных губерниях не были одинаковыми, равно как и не было единых обычаев в одной местности относительно различных сословных групп. К примеру, не однозначно решался вопрос касательно судьбы домовладения умершего при наличии в семье нескольких сыновей. Так, согласно обычаям Тамбовской губернии, после смерти отца все имущество делилось в равных долях между братьями [Архив Российского этнографического музея..., Д. 2023. Л. 9].

Сегодня, несмотря на относительную стабильность законодательных положений, продолжается совершенствование правового регулирования наследственных отношений адекватно современным потребностям общества.

Список источников

Абрамов Я. В. Наследство и раздел. Санкт-Петербург : Тип. М. Меркушева, 1902. 80 с.

Архив Российского этнографического музея. Ф. 7. Оп. 2. Д. 2023. Л. 11.

Барыков Ф. Л. Обычаи наследования у государственных крестьян. Санкт-Петербург, 1862. 100 с.

Безгин В. Б. Порядок наследования у русских крестьян по обычному праву (вторая половина XIX в.) // История государства и права. 2009. № 8. С. 32-34.

Миронов Б. Н. Социальная история России. Т. 2. Санкт-Петербург, 2000. 566 с.

Общее положение о крестьянах (изд. 1902 года): Общедоступный сборник основных крестьянских законов, составленный под ред. И. М. Тютрюмова. Санкт-Петербург : «Юрист», 1904. 554 с.

Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 23.06.2015 N 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой Гражданского кодекса Российской Федерации» // БВС РФ, N 8, август, 2015.

Победоносцев К. П. Курс гражданского права. Часть вторая: Права семейственные, наследственные и завещательные. Москва : Статут, 2003. 639 с.

Труды Комиссии по преобразованию волостных судов: (Словес. опросы крестьян, письм. отзывы различ. мест и лиц, и решения: волост. судов, съездов мировых посредников и губ. по крестьян. делам присутствий). Т. 1. Санкт-Петербург, 1873. 660 с.

References

Abramov Ya.V. Legacy and section. St. Petersburg: Type. M. Merkusheva, 1902. 80 p. (In Russ).
Archive of the Russian Ethnographic Museum. F. 7. Op. 2.D. 2023. L. 11. (In Russ).
Barykov F.L. The customs of inheritance from state peasants. St. Petersburg, 1862. 100 p. (In Russ).
Bezgin V.B. The order of inheritance among Russian peasants under customary law (second half of the 19th century). *Istoriya gosudarstva i prava = History of State and Law.* 2009. no. 8. pp. 32-34. (In Russ).
Mironov B.N. Social history of Russia. Vol. 2. St. Petersburg, 2000. 566 p. (In Russ).
General position on the peasants (ed. 1902): Publicly available collection of basic peasant laws, compiled under the editorship of. I. M. Tyutryumova. St. Petersburg: "Lawyer", 1904. 554 p. (In Russ).
Resolution of the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation of 06.23.2015 no. 25 "On the application by the courts of some provisions of Section I of the first part of the Civil Code of the Russian Federation". In: BVS RF, no. 8, August, 2015. (In Russ).
Pobedonostsev K.P. Civil law course. Part Two: Family, inheritance and testamentary rights. M.: Statut, 2003. 639 p. (In Russ).
Proceedings of the Commission for the Transformation of Volost Courts: (Verbal surveys of peasants, letters. Reviews of various places and persons, and decisions: volost courts, congresses of peace mediators and gubernias on peasants. Presence affairs). Vol. 1. St. Petersburg, 1873. 660 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 01.10.2021; одобрена после рецензирования 01.11.2021; принята к публикации 23.11.2021.
The article was submitted 01.10.2021; approved after reviewing 01.11.2021; accepted for publication 23.11.2021.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 70–78.
Scientific search: personality, education, culture. 2021. no. 3. pp. 70–78.

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Научная статья
УДК 37. 881.161.1
ББК 74.268.19=411.2
https://doi.org/10.54348/2021.3.15

Цифровые технологии в практике учителя русского языка

Юлия Ивановна Савельева
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, saweljewa.dzhulia@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен анализ наиболее популярных цифровых технологий, которые может использовать педагог-словесник на уроках русского языка для организации качественного образовательного процесса в условиях современного развития общества: мультимедийные презентации; интернет-сайты, поддерживающие изучение русского языка; образовательные системы нового поколения; электронные библиотеки, онлайн-тренажёры, виртуальные доски, образовательные web-сервисы LearningApps, WordWall, онлайн-сервисы по созданию интерактивных дидактических игр. Установлено, что данные электронные образовательные ресурсы можно использовать на каждом этапе урока русского языка при изучении любой темы. Обосновывается необходимость применения цифровых технологий в учебном процессе, так как они способны повысить результативность образовательного процесса. Делается вывод о том, что осмысленное использование дидактических возможностей цифровых технологий – это одно из эффективных средств повышения качества обучения, усиления мотивации школьников к предмету «Русский язык», повышения интеллектуального уровня обучающихся и развития их творческого мышления.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, информационные технологии, электронные образовательные ресурсы, Web-сервисы, русский язык, интерактивные упражнения, качество образовательного процесса.

Для цитирования: Савельева Ю. И. Цифровые технологии в практике учителя русского языка // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 70–78. https://doi.org/10.54348/2021.3.15

Original article

Digital technologies in the practice of a Russian language teacher

Yulia I. Savelyeva
Ivanovo State University, Shuya, Russia, saweljewa.dzhulia@yandex.ru

Abstract. The article presents an analysis of the most popular digital technologies that can be used by a language teacher in Russian language lessons to organize a high-quality educational process in the context of modern society development: multimedia presentations; websites supporting the study of the Russian language; new generation educational systems; electronic libraries, online simulators, virtual whiteboards, educational web services LearningApps, WordWall, online services for creating interactive didactic games. It has been established that these electronic educational resources can be used at each stage of the Russian language lesson in the study of any topic. The necessity of using digital technologies in the educational process is substantiated, since they can increase the effectiveness of the educational process. It is concluded that the meaningful use of the didactic capabilities of digital technologies is one of the effective means of improving the quality of education, enhancing the motivation of schoolchildren to the subject "Russian language", increasing the intellectual level of students and developing their creative thinking.

© Савельева Ю. И., 2021

Keywords: digitalization, digital technologies, information technologies, electronic educational resources, Web services, Russian language, interactive exercises, the quality of the educational process.

For citation: Savelieva Yu. I. Digital technologies in the practice of a teacher of the Russian language. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. no. 3. pp. 70–78. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.15

Актуальность. Процесс цифровизации смело можно назвать современным трендом образования XXI века. Под этим процессом понимают «использование ПК, мобильных устройств, интернета, программных приложений, других типов цифровых технологий для обучения учащихся всех возрастов» [Данилова, Ледовская, Солынин, Ходырев, 2020, с. 9]. Политика Российской Федерации в области образования активно поддерживает расширение использования в процессе преподавания цифровых технологий и электронных средств обучения. На необходимость применения информационных образовательных ресурсов в учебном процессе указывается в ФГОС ООО [Федеральный государственный образовательный стандарт...], Примерных рабочих программах ООО (5-9 классы) по основным школьным предметам.

Однако не все учителя стремятся активно применять цифровые технологии в образовании. Одними из самых консервативных педагогов в направлении цифровизации являются учителя русского языка.

Многие учителя русского языка едины во мнении на то, что процессы цифровизации общества и интернет-коммуникации способствуют снижению уровня грамотности и речевой культуры школьников. Общаясь в социальных сетях, школьники сокращают слова. Например, вместо «сегодня» пишут «седня»; не «сейчас», а «щас», не «слышишь», а «слыш». Можно сказать, что стремительно падает уровень грамотности. Именно этот аргумент и приводят современные педагоги-словесники, выступая против информационных технологий.

В целом негативное отношение к цифровизации часто не позволяет учителям русского языка найти эффективные пути включения цифровых технологий в методику преподавания предмета. Наряду с этим, необходимо принять как данность тот факт, что современные ученики стали частью цифрового мира, они пользуются всеми возможностями Интернета, но, к сожалению, не обладают достаточными навыками в области использования информационных технологий в учебных целях. Необходимо стремиться к тому, чтобы обучающиеся повысили свою компетентность в данной сфере, применяли гаджеты на уроках только на пользу.

Конечно же, нужно признать, что новые возможности, которые дают цифровые технологии, позволяют стимулировать интерес школьников к предмету «Русский язык», повышать учебную мотивацию учащихся, их интеллектуальный уровень, творческое мышление, совершенствовать коммуникативные навыки и практические умения. В целом повышается эффективность учебного процесса, экономится время, а, значит, за урок можно успеть намного больше.

Ю.Н. Гостева, И.Н. Добротина, В.М. Шамчикова указывают, что «цифровые образовательные ресурсы могут способствовать доступу учителей-словесников к необходимой информации, повышению их профессионального уровня, качества уроков русского языка и литературы в соответствии с современными требованиями обучения школьников» [Гостева, Добротина, Шамчикова, 2020]. Всё это подтверждает нашу мысль о том, что применения цифровых технологий при обучении русскому языка как в процессе очного, так и дистанционного обучения, как непосредственно на уроках, так и при выполнении домашней работы, позволит повысить результативность образовательного процесса.

Цель работы – выявление тех средств цифровых технологий, которые эффективно может использовать на уроках русского языка практикующий учитель для организации качественного образовательного процесса, отвечающего требованиям современного общества.

Методы и организация исследования. Для решения задач исследования был проведён анализ научно-методической литературы по данной теме и обзор возможностей различных образовательных ресурсов и web-сервисов учебного назначения, а также проводились создание интерактивных упражнений с помощью данных цифровых сервисов, разработка заданий на основе электронных образовательных ресурсов и разработка фрагментов уроков по русскому языку на основе использования цифровых технологий.

Анализ результатов исследования. Что же может использовать учитель русского языка на своих уроках? В методическом пособии

«Преподавание русского языка и литературы в условиях обновления содержания школьного образования», подготовленном Институтом стратегии развития образования РАО, перечислены наиболее используемые педагогами-словесниками электронные образовательные ресурсы в 5-9 классах общеобразовательных школ. К ним относятся презентации PowerPoint, интернет-сайты, поддерживающие изучение русского языка и литературы; образовательные системы нового поколения; электронные библиотеки, виртуальные музеи, выставки; видеоконтент сети Интернет [Преподавание русского языка и литературы..., 2021, с. 141].

Большинство педагогов едины во мнении на то, что сопровождение урока русского языка мультимедиа-презентацией – один из залогов его успешности. Это объясняется тем, что при демонстрации презентации идёт воздействие на все каналы восприятия учащихся.

С помощью презентации учитель может объяснять новые темы по русскому языку, проводить лингвистические игры, конкурсы, викторины. В настоящее время в интернете можно найти готовые презентации для проведения урока по определенной теме и предмету. Презентации можно создавать как в программе PowerPoint, так и используя сайт Canva или сервис Google Презентации. Незаменимым помощником становится учебная презентация в период дистанционного обучения при проведении учебного занятия на платформах Zoom, Skype, GoogleMeet, MicrosoftTeams и т.д.

Например, можно построить с использованием мультимедийной презентации изучение темы «Правописание чередующихся гласных А–О в корнях» в 5 классе. Выделение чередующих гласных другим цветом, а условий написания слова, например, прописными буквами, обозначение специальным знаком корня в словах, использование схем, картинок будет способствовать быстрому запоминанию учащимися орфографического правила и более осмысленному его пониманию.

Однако при создании презентации следует учитывать и особые требования. Так, слайд должен содержать минимально возможное количество слов, для надписей и заголовков следует употреблять чёткий и крупный шрифт. Лучше использовать заливку фона, букв, линий спокойными «неядовитыми цвета, не вызывающего утомления глаз. Кроме того, нельзя перегружать слайды зрительной информацией, яркими и большими картинками, так как это может отвлечь школьников. Конечно, нужно отводить и достаточно времени (не менее 2–3 мин) на просмотр содержимого слайда и работу с ним.

Активно стоит использовать учителю и интернет-сайты, поддерживающие изучение русского языка и литературы. Например, существует портал «Про школу», на котором собраны сотни полезных материалов по русскому языку: материалы для подготовки к ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, к итоговому сочинению, программы, тематическое планирование, разработки уроков, игры, викторины, кроссворды и презентации. Учитель может взять готовую разработку игры «Поле чудес» и провести в интересной форме урок обобщения и систематизации по разделу «Лексика и фразеология».

На наш взгляд, неограниченными возможностями обладает справочно-информационный портал «Грамота.ру». Его можно использовать самыми различными способами: при подготовке конспектов уроков, в качестве домашнего задания, при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ, непосредственно на уроке в качестве тренировочных упражнений. На портале есть все словари русского языка, правила русской орфографии, учебники, олимпиады, викторины, кроссворды, конкурсы, головоломки и игры.

Так, при подготовке к ВПР в 8 классе можно предложить учащимся выполнить интерактивный диктант «Ф. Рабле. Гаргантюа и Пантагрюэль», который проверяет знание основных орфографических норм и правил постановки знаков препинания. Эффективно будет организовать работу с данным заданием в компьютерном классе, когда каждый учащийся работает за своим компьютером. Кроме того, такое задание можно предложить и для домашней работы и попросить учащихся прислать в качестве отчёта скриншот выполненной работы.

В образовательном журнале «Текстология» учитель найдёт всю теорию по русскому языку не только в рамках школьного курса, но и за его пределами. Много собрано здесь интересных фактов в области лингвистики, есть и онлайн-словари, материалы для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ. Ресурс можно использовать для актуализации знаний, при организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся, олимпиад и викторин.

Цифровую поддержку учителям-филологам оказывает и «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов». Можно выбрать класс и найти массу полезных материалов.

Например, при изучении раздела «Фонетика. Орфоэпия», который обычно вызывает большие затруднения у обучающихся 5 классов, можно воспользоваться интерактивным фонетическим тренажёром «Компьютерная фонетическая лаборатория». На портале можно скачать данную

программу, установить её на компьютер и заниматься со школьниками тренировкой произносительных норм речи.

Проверить уровень грамотности школьников позволят интерактивные диктанты, которые подобраны для всех классов с 1 по 11-ый и охватывают все темы и разделы. Особенно актуален такой вид проверки в условиях дистанционного обучения, когда привычный диктант провести практически невозможно. Учащемуся предлагается в начале самостоятельно прослушать текст диктанта целиком, а затем прослушивать его по предложениям и записать его, используя кнопки «Pause» и «Play». После написания диктанта необходимо нажать кнопку «Проверить». Естественно, многое при организации такого вида работы зависит от степени самостоятельности и уровня ответственности школьника.

Огромным потенциалом обладает такой цифровой ресурс, как образовательные системы нового поколения: «Российская электронная школа» (РЭШ), «ЯКласс», «Московская электронная школа».

Обращение педагога-словесника к этим ресурсам позволит организовать урок совершенно по-новому, в интересной форме. Материалы, представленные на данных платформах, помогут учителю и при объяснении нового материала, и на этапе формирования знаний и умений, и на этапе контроля, и, конечно же, при организации домашней работы. Кроме того, предложенные интерактивные задания имеют разный уровень сложности (сложный, средний, лёгкий), поэтому их можно использовать при индивидуальной работе как со слабыми обучающимися, так и со школьниками, желающими изучать русский язык на уровне, выходящем за пределы школьной программы.

Например, при изучении темы «Состав слова» раздела «Морфемика» в 5 классе можно построить урок, используя платформу «ЯКласс». Весь представленный материал учитель может вывести на экран с помощью интерактивной доски. Организовать выполнение интерактивных упражнений можно, вызывая учащихся к интерактивной доске. Один учащийся выполняет работу на доску, а остальные обучающиеся записывают это упражнение в тетради. Учитель может спросить обучающихся с различным уровнем успеваемости, так как по данной теме представлены задания трёх уровней сложности.

После изучения темы на следующем уроке ребятам можно дать выполнить проверочную работу, на которую отводится 20 минут. Работу можно будет выполнять, как на компьютерах, так и на мобильных телефонах, а также просто, выводя на экран доски с помощью проектора.

Домашнее задание по теме можно также взять с данной платформы. При этом учитель может выбрать не все предложенные задания, а только часть из них, добавить свои. Большим плюсом такого домашнего задания является и то, что учителю не придётся проверять работы. Проверка происходит автоматически. Кроме того, у школьников нет возможности и списать, так как для каждого ученика генерируется индивидуальный вариант. Стимулом для качественного выполнения заданий на ресурсе «ЯКласс» является и подсчёт баллов за все решённые задания и тесты. Наверное, никто из обучающихся не захочет иметь низкое количество баллов на такой интересной электронной интерактивной платформе.

В этих же целях можно использовать материалы платформы «Российская электронная школа». Отличным помощником для педагога станет РЭШ в период дистанционного обучения.

Приведём пример построения урока в 5 классе с использованием образовательной платформы РЭШ в условиях дистанционного обучения по теме «Буквы о-ё после шипящих в корнях слов»:

Просмотрите видеоролик о правилах правописания букв о-ё после шипящих в корнях слов по ссылке: https://resh.edu.ru/subject/lesson/7684/main/264914/

Запишите основные сведения в тетради, обязательно выпишите примеры слов, обозначьте орфограммы, выделите корни в словах.

После просмотра видеоролика перейдите на страницы 3 и 4 и прочитайте материал, который нужно запомнить.

Затем прочитайте правило в учебнике на стр. 112-113, выпишите в тетрадь слова-исключения.

После этого перейдите к тренировочным заданиям на образовательной платформе https://resh.edu.ru/subject/lesson/7684/train/264918/. Выполните все задания.

Учитель проверит в личном кабинете результаты выполнения.

Домашнее задание: выучить правило на с. 112-113, выполнить «Контрольные задания В1» по ссылке https://resh.edu.ru/subject/lesson/7684/control/1/264932/.

На уроках русского языка при изучении разделов «Лексика и фразеология», «Морфемика и словообразование» можно воспользоваться электронной библиотекой, на которой размещены различные виды словарей русского языка. При изучении темы «Новые и устаревшие сло-

ва. Историзмы и архаизмы» в 6 классе обучающимся можно предложить поработать со словарями на сайте Академик.ру.

Можно дать следующее задание: определите лексическое значение слов, используя словари сайта Академик.ру: кокошник, веретено, ланиты, гидрокостюм, выя, амбар, горница, кафтан, боярин и распределите их в два столбика – историзмы и архаизмы. Какое слово оказалось лишним? Определите его лексическое значение.

На уроке по теме «Язык и его роль в жизни человека» в 7 классе учащимся можно предложить дать опережающее домашнее задание: используя ресурсы сети Интернет, подобрать 5-6 высказываний выдающихся учёных, писателей, деятелей культуры о русском языке; выбрать одно из них и письменно объяснить его значение.

Возможности цифровых технологий возможно использовать и на уроках развития речи. Учитель русского языка Светличная Ю.А. предлагает анализировать медиатексты – тексты из сети Интернет, посты из социальных сетей. Во время такой работы учащиеся внимательно вычитывают тексты из Интернета, определяют их стилистические и речевые особенности, находят и исправляют орфографические, пунктуационные, грамматические ошибки.

Например, в 5 классе на уроке по теме «Разговорная и книжная речь» в качестве дидактического материала можно взять для иллюстрации разговорного стиля пример беседы приятелей в социальной сети ВКонтакте, а для иллюстрации книжной речи – пост также из соцсети ВКонтакте, только со страницы официального сообщества «Славянский мир».

После этого школьникам нужно дать возможность попробовать составить свой собственный медиатекст в разговорном и книжном стиле:

- напишите в разговорном стиле речи сообщение родителям во ВКонтакте о том, что вы с классом идёте в воскресенье в музей;
- напишите в книжном стиле речи новостной пост на официальной странице нашей школы «МОУ средняя школа № 2 им. К.Д. Бальмонта» о том, как прошло посещение музея вашим классом в воскресенье.

Светличная Ю.А. подчёркивает, что «такой вид работы носит эффективный характер и повышает мотивацию учащихся к языковой грамотности» [Светличная, 2020]. На наш взгляд, такое применение текстов сети Интернет обязательно стоит взять на заметку учителям русского языка.

Для закрепления различных правил правописания и знаний по грамматике можно использовать и онлайн-тренажёры. Очень удобным является тренажёр на сайте Kid-mama.ru. Здесь представлены материалы для школьников начальной, основной и средней школы.

Работать на данных тренажёрах обучающиеся могут самостоятельно из дома или непосредственно на уроках либо на смартфоне, либо на компьютере, если занятие проходит в компьютерном классе. Сначала ученики могут изучить всю теорию по данной теме и только после этого приступить к выполнению заданий.

Сейчас существует и огромное количество образовательных Web-сервисов, применение которых может заинтересовать современного школьника даже русским языком. Преимуществом таких сервисов является то, что они работают онлайн, и не требуют установки программного обеспечения на компьютере, нужно только устойчивое подключение к интернету.

Очень продуктивным будет образовательный процесс с использованием виртуальных досок (Padlet, Lino.it, Scrumblr). На такой доске можно выкладывать задания, размещать учебный материал, прикреплять фото, видео, ссылки; использовать для организации групповой работы, для рефлексии, в качестве доски вопросов и ответов, в условиях дистанционного обучения. Так, изучая тему «Распространённые и нераспространённые предложения» в 5 классе, обучающимся можно дать такое задание: составить одно распространённое и одно нераспространённое предложение, выделить в них грамматические основы и разместить на доске Padlet выполненное задание.

Ниже приводим пример использования виртуальной доски при изучении темы «Союз как часть речи» в 7 классе (см. Рисунок 1).

Для визуализации теоретических сведений по русскому языку, для обеспечения наглядности и более эффективного запоминания учитель русского языка может использовать и различные сервисы по созданию инфографики, (Canva, Wordart, https://create.piktochart.com/users/sign_in и др.)

Чтобы повторить все сведения по лексике в 5 или 6 классе, можно создать следующее облако слов в сервисе Wordart (см. Рисунок 2).

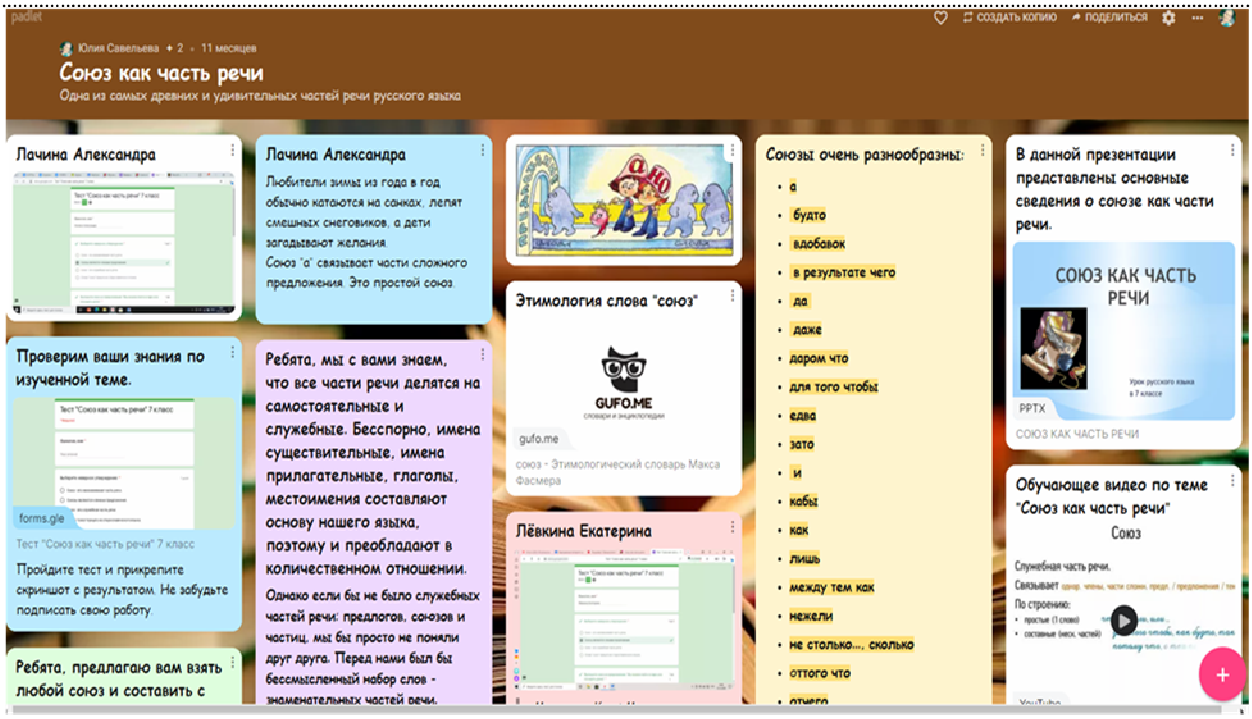


Рисунок 1. Использование виртуальной доски при изучении темы «Союз как часть речи» в 7 классе
Figure 1. The use of a virtual board when studying the topic «Union as a part of speech» in grade



Рисунок 2. Облако слов по теме «Лексика», созданное в сервисе Wordart
Figure 2. A word cloud on the topic «Vocabulary» created in the Wordart service

Современные информационные технологии позволяют сделать увлекательным даже обычный процесс выполнения упражнений по русскому языку. Существует огромное количество сервисов по созданию интерактивных заданий.

В первую очередь, стоит назвать полностью бесплатный онлайн-сервис «LearningApps». Можно создать викторину, задание на классификацию, на заполнение пропусков, кроссворд и даже игру «Кто хочет стать миллионером». Все шаблоны можно наполнить своим содержанием или же взять готовые из открытой библиотеки. Сервис даёт возможность создавать классы и назначать им задания, автоматизируя процесс проверки. Ниже представлено одно из заданий, созданных с помощью данного сервиса (см. Рисунок 3).

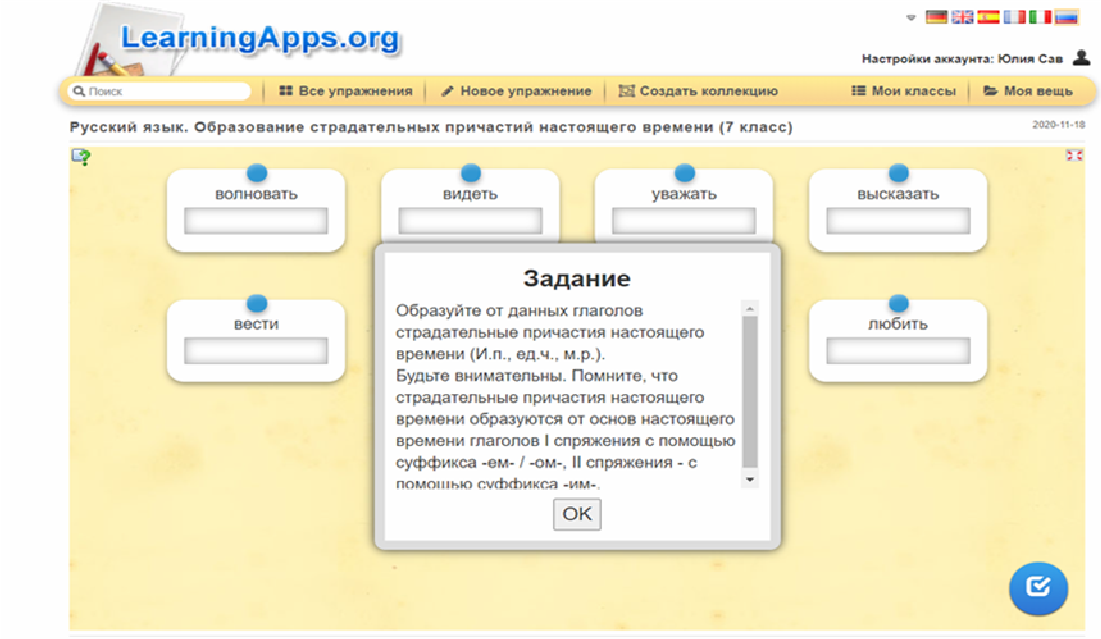


Рисунок 3. Упражнение в сервисе LearningApps «Образование страдательных причастий настоящего времени», 7 класс
Figure 3. Exercise in the LearningApps service «Formation of present passive participles», grade 7

Также назовём сервис WordWall, в котором можно создавать также задания самых различных типов: «Случайные карты», «Анаграмма», «Найди пару», «Пропущенное слово», «Групповая сортировка», «Диаграмма с метками», «Поиск слов», «Погоня в лабиринте» и т.д.

Изюминкой данного сервиса является то, что можно переключать шаблон созданного задания (перевести из одного шаблона в другой). Кроме того, можно менять тему (дизайн оформления) задания. Так, выполняя задание на определение частей речи, к примеру, ученики могут побывать в джунглях, в космосе, на диком Западе, читальном зале и т.д. Также сервис позволяет устанавливать таймер как прямого, так и обратного отчёта, настраивать уровень сложности.

Для выполнения заданий школьнику не нужно регистрироваться на сайте. В разделе «Мои результаты» можно будет посмотреть, сколько попыток сделал ученик, чтобы сделать задание, какие ошибки допустил, и даже рекомендуемую оценку. Задание выполнять обучающиеся могут и с компьютера, и с телефона, и с планшета, и с помощью интерактивной доски (см. Рисунок 4).

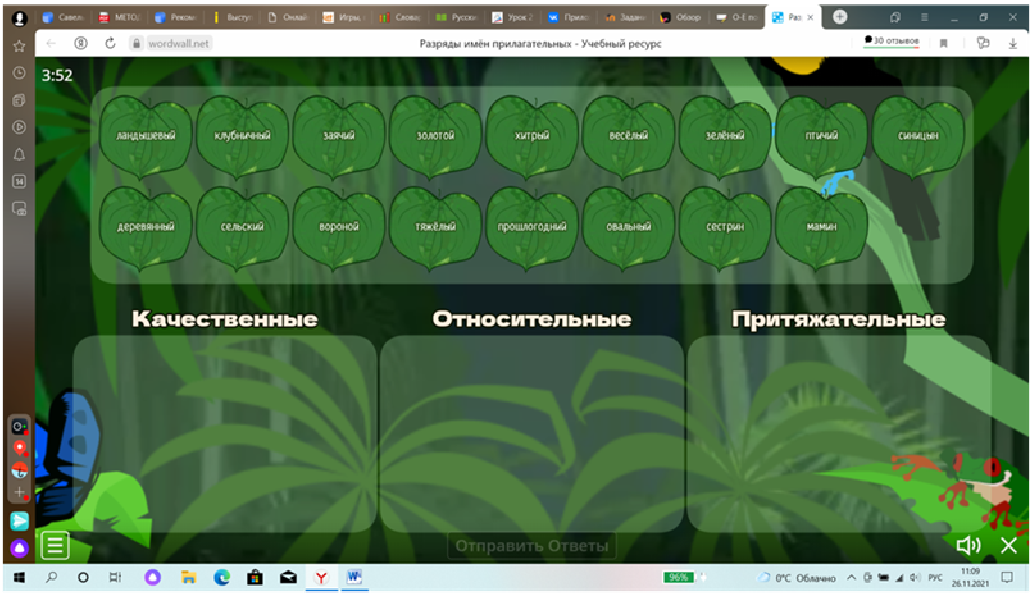


Рисунок 4. Пример упражнения «Разряды имён прилагательных, 7 класс», созданного в сервисе WordWall
Figure 4. An example of the exercise «The categories of adjectives, grade 7», created in the WordWall service

Рисунок 4. Пример упражнения «Разряды имён прилагательных, 7 класс», созданного в сервисе WordWall

Figure 4. An example of the exercise «The categories of adjectives, grade 7», created in the WordWall service

Современные Web-сервисы позволяют создавать задания и упражнения в виде интерактивных дидактических игр.

Онлайн-платформа GamiLab позволяет создавать тестовые задания (викторины) по самым различным темам русского языка в виде игр «король гор», «велогонка», «исследователь». Например, в игре «Велогонка» нужно не просто верно отвечать на задания, но и управлять гонщиком. Несомненно, организация проверочной работы в такой форме будет интересна школьникам, особенно гиперактивным мальчикам. Так, на уроках повторения по разделу «Морфология» в 5 классе можно использовать игру «Велогонка. Части речи» (https://gamilab.com/games/1bbb55e9-60ab-4722-bdcd-2527aa1c9560/details).

Сервис еТреники – это онлайн-конструктор учебных тренажёров. Здесь, с помощью интернет-браузера, учитель русского языка может конфигурировать небольшие веб-приложения – тренажёры по различным темам. Сервис предлагает специальный тип тренажёра «Морфанки» для формирования умения обучающихся выполнять разбор слова по составу. Начать тренировку можно с простых слов, постепенно повышая сложность.

Нужно сказать, что владение учителем информационными технологиями отвечает вызовам современного общества. Все мы столкнулись с пандемией COVID-19, ушли на дистанционный формат обучения. Эффективный образовательный процесс удалось организовать благодаря применению сетевых технологий: связь педагога и учеников через социальные сети и мессенджеры, электронную почту, Google-Chat, организация видеоконференций на платформах Zoom, Skype, Google-Meet, Сферум, Microsoft-Teams.

Выводы. Завершая обзор цифровых технологий, которые может использовать учитель русского языка в образовательном процессе, нужно сказать, что осмысленное и рациональное использование дидактических возможностей информационных технологий – это одно из эффективных средств повышения качества обучения, усиления мотивации к предмету, развития личности обучающегося. В рамках реализации национального проекта «Образование» (2019-2024 гг.) перед нашим государством в данный момент стоит задача повышения конкурентоспособности российского образования и вхождения в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Использование всех возможностей цифровых технологий педагогами-словесниками позволит отечественной системе образования добиться высоких показателей.

В то же время нельзя забывать, что обучение школьников русскому языку будет приносить должный результат, если учитель словесности будет достаточно компетентен в области ИКТ, будет чётко понимать цели использования цифровых ресурсов в учебном процессе, а также предвидеть возможные негативные последствия внедрения электронных средств обучения, учитывая индивидуальные возможности школьников и запросы общества. Нами был проведён обзор и установлены возможности лишь наиболее популярных средств цифровых технологий образовательного назначения. Проблема использования цифровых технологий на уроках русского языка в полной мере пока ещё не изучена, а, значит, имеет перспективы дальнейших исследований.

Список источников

Гостева Ю. Н., Добротина И. Н., Шамчикова В. М. Научно-методическое сопровождение концепции преподавания русского языка и литературы с использованием цифровых образовательных ресурсов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 1 (65). С. 84–98.

Данилова Л. Н., Ледовская Т. В., Солынин Н. Э., Ходырев А. М. Основные подходы к пониманию цифровизации и цифровых ценностей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26. № 2. С. 5–12. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43911710

Преподавание русского языка и литературы в условиях обновления содержания школьного образования: методическое пособие / Ускова И. В., Шамчикова В. М., Макаров М. И. ; под ред. И. В. Усковой. Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. 200 с.

Светличная Ю. А. Использование медиаресурсов на уроках русского языка и литературы как эффективное

средство повышения интереса учащихся к изучению уроков словесности // Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей. Материалы международной электронной научно-практической конференции. В 4-х томах. Донецк, 2020. С. 158-161.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утв. Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287). URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027

References

Gosteva Yu. N., Dobrotina I. N., Shamchikova V. M. Scientific and methodological support of the concept of teaching the Russian language and literature using digital educational resources. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and foreign pedagogy*. 2020. vol. 1. no. 1 (65). pp. 84–98. (In Russ).

Danilova L. N., Ledovskaya T. V., Solynin N. E., Khodyrev A. M. Basic approaches to understanding digitalization and digital values. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika = Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2020. vol. 26. no. 2. pp. 5–12. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43911710 (In Russ).

Teaching the Russian language and literature in the context of updating the content of school education: a methodological guide / Uskova I. V., Shamchikova V. M., Makarov M. I. ; ed. I. V. Uskova. Moscow : FGBNU "Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education", 2021. 200 p. (In Russ).

SvetlichnayaYu.A. The use of media resources in the lessons of the Russian language and literature as an effective means of increasing students' interest in studying the lessons of literature. In: Additional professional education of teaching staff in the context of acmeological ideas. Materials of the international electronic scientific-practical conference. In 4 volumes. Donetsk, 2020. pp. 158–161. (In Russ).

Federal state educational standard of basic general education (approved by the Order of the Ministry of Education of Russia dated May 31, 2021, no. 287). URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (In Russ).

Статья поступила в редакцию 12.11.2021; одобрена после рецензирования 22.11.2021; принята к публикации 23.11.2021.
The article was submitted 12.11.2021; approved after reviewing 22.11.2021; accepted for publication 23.11.2021.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Белов Станислав Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: stasbelov89@yandex.ru)

Белова Ирина Валерьевна – преподаватель кафедры математики, информатики и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», учитель математики и информатики МОУ Гимназия № 1 г.о. Шуя Ивановской обл., г. Шуя, Россия

Гадалова Вера Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: vera.gadalowa@yandex.ru)

Гудкова Лариса Викторовна – кандидат филологических наук, доцент Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: largud@mail.ru)

Замогильнов Алексей Иванович – кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики физической культуры и спорта Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: ffkshuja@yandex.ru)

Иванова Наталья Николаевна – учитель-логопед МДОУ «Детский сад № 6», г. Шуя, Россия (E-mail: shuyamdou6@mail.ru)

Кроткова Ирина Николаевна – доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: krotkova.france@mail.ru)

Крохина Надежда Павловна – доктор филологических наук, профессор кафедры культурологии и изобразительного искусства Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: nadin.kro@mail.ru)

Крюкова Татьяна Борисовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры истории, философии и права ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина», г. Иваново, Россия (E-mail: tanya183@yandex.ru)

Лисова Светлана Юрьевна – кандидат политических наук, доцент, доцент кафедры истории, философии и права ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина», г. Иваново, Россия (E-mail: lisovaSU@yandex.ru)

Мещангин Владимир Сергеевич – аспирант ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия

Мустафина Олеся Ринатовна – студентка 5 курса историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: olesya0427@gmail.com)

Павлюк Наталья Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: natalya-pavlyuk68@yandex.ru)

Правдов Дмитрий Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент факультета физической культуры ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия

Правдов Михаил Александрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: pravdov@yandex.ru)

Пустовалова Ирина Николаевна – кандидат юридических наук, доцент, Ивановский филиал ОЧУ ВО «Международный юридический институт», Шуйский филиал ФГБОУ «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: pustovalovai@mail.ru)

Пухова Анна Владимировна – студентка 5 курса Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: anna.phiels@gmail.com)

Пшеничнова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии и социальной педагогики Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: ir.p@sspu.ru)

Романов Александр Геннадьевич – старший преподаватель кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина» (ИГЭУ), г. Иваново, Россия (E-mail: fizvos@ispu.ru)

Савельева Юлия Ивановна – магистрант Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский госу-

дарственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: saweljewa.dzhulia@yandex.ru)

Скрёбова Дарья Александровна – студентка историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия

Студнев Александр Сергеевич – преподаватель кафедры специальных дисциплин, майор полиции, ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства Внутренних Дел Российской Федерации», г. Краснодар, Россия (E-mail: alexandr.studneff@yandex.ru)

Сундарева Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: elenasundareva@yandex.ru)

Чеснокова Елена Валерьевна – старший воспитатель МДОУ «Детский сад № 6», г. Шуя, Россия

Чешкова Татьяна Николаевна – воспитатель МДОУ «Детский сад № 6», г. Шуя, Россия

Шептуховский Михаил Васильевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры истории, географии и экологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия (E-mail: iogs4p17@mail.ru)

Шнайдер Наталья Максимовна – учитель русского языка и литературы МОУ Гимназия № 1 г.о. Шуя Ивановской обл., г. Шуя, Россия