



Science Publishing Centre «Sociosphere»
International Islamic Academy of Uzbekistan
Tashkent State Pedagogic University named after Nizami
Penza State Technological University
Baku State University

QUESTIONS OF SCIENCE IN THE MODERN WORLD

Materials of the X international scientific conference
on October 5, 2024

Penza
2024

Questions of science in the modern world: materials of the X international scientific conference on October 5, 2024. – Penza : Научно-издательский центр «Социосфера», 2024. – 49 p. – ISBN 978-5-91990-202-7

ORGANISING COMMITTEE:

Kasimova Zebo Khamidovna, candidate of pedagogical sciences, professor, head of the department of psychology of religion and pedagogy of the International Islamic Academy of Uzbekistan.

Tillashaykhova Khosiyat Azamatovna, candidate of psychological sciences, associate professor, head of the department of general psychology at Nizami Tashkent State Pedagogical University.

Mityukov Nikolay Vitalievich, Doctor of Technical Sciences, Professor of the Department of Rocketry, Izhevsk State Technical University. M. T. Kalashnikova.

Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Social Work at Baku State University.

Shimanskaya Olga Yurievna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank.

Osipova Natalya Vladimirovna, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of Penza State Technological University.

Mulenkova Iona Gennadiyevna, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor, Chief Manager of the Science Publishing Centre «Sociosfera».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. A wide range of issues related to various areas of scientific knowledge is considered. The articles are devoted to the problems of history, cultural studies, medicine, pedagogy, politics, law, psychology, religion, sociology, technology, philology, philosophy, ecology, economics.

UDC 1

ISBN 978-5-91990-202-7

© Science publishing centre
«Sociosphere», 2024.

© Group of authors, 2024.

CONTENTS



I. PEDAGOGICS

- Драгнев Ю. В.**
Критерии, показатели и уровни профессионального развития рукоборцев и обобщенные уровни профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства 5
- Дух А. В.**
Методика развития быстроты у детей младшего школьного возраста на занятиях тайского бокса..... 12
- Никитина О. С., Ковалева О. С.**
Изучение мотивации студентов политехнического колледжа к участию в спортивных соревнованиях..... 15
- Хапачева С. М., Ляликова А. Е.**
Общая характеристика педагогических условий развития учебной мотивации младших школьников..... 19
- Шехмирзова А. М., Грибина Л. В.**
Развитие творческого потенциала личности обучающихся в процессе учебно-исследовательской деятельности 23
- Шехмирзова А. М., Грибина Л. В.**
Сущность проектного обучения в системе подготовки обучающихся в соответствии с требованиями стандарта нового поколения 26
- Шехмирзова А. М., Грибина Л. В.**
Трудности применения проектного обучения в школьной практике 28

II. PSYCHOLOGY

- Шлыкова Ю. Б., Мироненко В. А.**
Особенности оценки внешнего облика, самооценки и самоактуализации женщин разных возрастных групп 32
- Хапачева С. М., Фокина Е. В.**
Особенности профилактики и психокоррекции повышенной тревожности у детей младшего школьного возраста 35

III. PHILOLOGY

Кудасова Н. В.

Об особенностях семантики и употребления местоимений *все, каждый, всякий, любой* в русском языке..... 40

Шушарина Г. А., Беляева К. А.

Особенности перевода эллиптических конструкций в научном тексте..... 43

План международных конференций, проводимых
на базе Научно-издательского центра «Социосфера» в 2024 году 46

Информация о научных журналах 47

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» 48



I. PEDAGOGICS



КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РУКОБОРЦЕВ И ОБОБЩЕННЫЕ УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РУКОБОРЦЕВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

EDN AOCZVZ



Ю. В. Драгнев

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Луганский государственный
педагогический университет,
г. Луганск,
Луганская Народная Республика, Россия*

Summary. The material is devoted to the consideration of criteria, indicators and levels of professional development of wrestlers and generalized levels of professional development of wrestlers in the information and educational space. Based on the developed criteria: "Professional skills", "Information competence", "Professional competence", "Information culture" in accordance with the conditions of the information and educational space, indicators and levels of professional development of wrestlers, generalized levels of professional development of wrestlers in the information and educational space were characterized: low (reproductive), medium (reflexive), high (creative) levels.

Keywords: criteria; indicators; levels; professional development; handlers; conditions; information and educational space.

Проблема профессионального развития рукоборцев в информационно-образовательном пространстве выражена рядом факторов, которые обусловили необходимость совершенствования системы подготовки специалистов по физической культуре на дисциплине «Спортивно-педагогическое совершенствование». В научной школе Ю. Драгнева «Теория и практика армрестлинга» армрестлинг рассматривается с педагогической точки зрения по научной специальности 5.8.4. «Физическая культура и профессиональная физическая подготовка» и научной специальности 5.8.5. «Теория и методика спорта». Для совершенствования профессиональной деятельности будущих специалистов по физической культуре важны публикации таких ученых: Ю. В. Драгнев, Е. В. Богданова [1; 2; 3] и А. Г. Черноштан [5; 6].

Материал подготовлен в рамках проведения научного исследования, включенного в план научных работ научных организаций и образовательных организаций высшего образования, осуществляющих научные исследования за счет средств федерального бюджета по научной теме «Теория и

практика армрестлинга» (Код (шифр) научной темы: VGEA-2024-0002. Вид научной (научно-технической) деятельности: Фундаментальное исследование). Базой выполнения научного исследования является кафедра теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет».

Для проведения диагностики профессионального развития рукоборцев мы разработали следующие критерии: «Профессиональное мастерство», «Информационная компетентность», «Профессиональная компетентность», «Информационная культура» в соответствии с условиями информационно-образовательного пространства. На основании определенных критериев профессионального развития рукоборцев мы разработали уровни профессионального развития с соответствующими показателями по определенным критериям (низкий, средний, высокий) в соотношении с разработанными Е. Зеером [4] уровнями (репродуктивный, рефлексивный, креативный), какие мы адаптировали в контексте нашего исследования таким образом: низкий (репродуктивный), средний (рефлексивный), высокий (креативный) уровни. Рассмотрим основное смысловое содержание критериев, показателей и уровней профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства (см. табл 1.)

Таблица 1

Основное смысловое содержание критериев, показателей и уровней профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства

№	Критерии	Показатели	Уровни		
			Высокий	Средний	Низкий
1	Профессиональное мастерство	Полнота знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге	Полнота знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге вполне достаточная	Полнота знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге не вполне достаточная	Полнота знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге недостаточная

		Прочность знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге	Прочность знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге вполне достаточная	Прочность знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге не вполне достаточная	Прочность знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге недостаточная
2	Информационная компетентность	Полнота умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге	Полнота умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге достаточная	Полнота умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге не вполне достаточная	Полнота умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге недостаточная
		Прочность знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге	Прочность знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге достаточная	Прочность знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге не вполне достаточная	Прочность знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге недостаточная
3	Профессиональная компетентность	Отношение к результату в армрестлинге	Всегда адекватно относится к результатам в армрестлинге	Не всегда адекватно относится к результатам в армрестлинге	К результатам в армрестлинге относится не адекватно

		Отношение к материально-техническим условиям в армрестлинге	Всегда творчески подходит к материально-техническим условиям в армрестлинге	Творчески подходит к материально-техническим условиям в армрестлинге ситуативно	Редко способен изменять материально-технические условия в армрестлинге
4	Информационная культура	Желание самостоятельно осуществлять деятельность с использованием информационных технологий в армрестлинге	Всегда стремится самостоятельно осуществлять деятельность с использованием информационных технологий в армрестлинге	Стремление самостоятельно осуществлять деятельность с использованием информационных технологий в армрестлинге проявляется ситуативно	Стремление самостоятельно осуществлять деятельность с использованием информационных технологий в армрестлинге проявляется редко
		Интерес к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге	Проявляет устойчивый интерес к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге	Проявляет частичный интерес к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге	Интерес к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге проявляется редко

Раскроем содержание критериев, показателей и уровней профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства.

Критерий «Профессиональное мастерство»

Профессиональное мастерство характеризовалось полнотой знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге, а так же прочностью знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге, где высокий уровень показывал достаточную полноту знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге вполне; средний уровень – не вполне достаточную полноту знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге; низкий уровень – недостаточную полноту знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге; высокий уровень показывал достаточную прочность знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге; средний уровень – не достаточную прочность знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге, низкий уровень – не вполне достаточную прочность знаний о способах повышения уровня мастерства в армрестлинге.

Критерий «Информационная компетентность»

Информационная компетентность характеризовалась полнотой умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге и прочностью знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге, где высокий уровень показывал достаточную полноту умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге; средний уровень – не вполне достаточную полноту умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге; низкий уровень – недостаточную полноту умений применять знания при использовании информационных технологий в армрестлинге; высокий уровень показывал достаточную прочность знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге; средний уровень – не вполне достаточную прочность знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге; низкий уровень – недостаточная прочность знаний при использовании информационных технологий в армрестлинге.

Критерий «Профессиональная компетентность»

Профессиональная компетентность характеризовалась отношением рукоборцев к результату в армрестлинге и отношением рукоборцев к материально-техническим условиям в армрестлинге, где высокий уровень показывал адекватное отношение к результатам в армрестлинге; средний уровень – не всегда адекватное отношение к результатам в армрестлинге; низкий уровень – не адекватное отношение к результатам в армрестлинге; высокий уровень показывал творческий подход к материально-техническим условиям в армрестлинге; средний уровень – ситуативный творческий подход к материально-техническим условиям в армрестлинге; низкий уровень – редкую способность изменять материально-технические условия в армрестлинге.

Критерий «Информационная культура»

Информационная культура характеризовалась желанием самостоятельно осуществлять деятельность с использованием информационных технологий в армрестлинге, а так же интересом к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге, где высокий уровень показывал постоянное стремление к самостоятельному осуществлению деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге; средний уровень – ситуационным проявлением стремления самостоятельно осуществлять деятельность с использованием информационных технологий в армрестлинге; низкий уровень – редким проявлением стремления самостоятельно осуществлять деятельность с использованием информационных технологий в армрестлинге; высокий уровень показывал устойчивый интерес к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге; средний уровень – проявлением частичного интереса к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге; низкий уровень – редким проявлением интереса к самостоятельной деятельности с использованием информационных технологий в армрестлинге.

На основании разработанных критериев, показателей и уровней профессионального развития рукоборцев мы разработали обобщенные уровни профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства: низкий (репродуктивный), средний (рефлексивный), высокий (креативный) уровни.

Высокий (креативный) уровень характеризовался знанием теоретических основ профессионального развития рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства; профессиональном развитии рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства; профессиональном мастерстве; информационной компетентности; профессиональной компетентности; педагогической системе профессионального развития рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства; концептуальных положениях педагогической системы профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства; педагогических технологиях, направленных на совершенствование содержания образования рукоборцев с целью повышения уровня профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства; внедрении педагогической системы профессионального развития рукоборцев в практику высшего образования; международном сотрудничестве со странами БРИКС в контексте перспектив развития армрестлинга в ЛНР; истории развития Луганского армрестлинга; вступлении РО ФАР «ФАЛНР» в Центр развития международного спорта БРИКС; перспективах сотрудничества научной школы Ю. В. Драгнева «Теория и практика армрестлинга» в странах БРИКС и в Центре развития международного спорта БРИКС в

научной сфере. Низкий (репродуктивный) уровень характеризовался отсутствием знаний о педагогических и информационных технологиях, направленных на совершенствование содержания образования рукоборцев с целью повышения уровня профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства; использовании информационных технологий в процессе профессионального развития рукоборцев на занятиях армрестлингом в педагогической системе профессионального развития рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства.

Средний (рефлексивный) уровень характеризовался частичными знаниями о педагогических и информационных технологиях, направленных на совершенствование содержания образования рукоборцев с целью повышения уровня профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства; использовании информационных технологий в процессе профессионального развития рукоборцев на занятиях армрестлингом в педагогической системе профессионального развития рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства.

Низкий (репродуктивный) уровень характеризовался отсутствием знаний о теоретических основах профессионального развития рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства; профессиональном развитии рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства; профессиональном мастерстве; информационной компетентности; педагогической системе профессионального развития рукоборцев в процессе занятий армрестлингом в условиях информационно-образовательного пространства; концептуальных положениях педагогической системы профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства; педагогических технологиях, направленных на совершенствование содержания образования рукоборцев с целью повышения уровня профессионального развития рукоборцев в условиях информационно-образовательного пространства; внедрении педагогической системы профессионального развития рукоборцев в практику высшего образования; международном сотрудничестве со странами БРИКС в контексте перспектив развития армрестлинга в ЛНР; истории развития Луганского армрестлинга; вступлении РО ФАР «ФАЛНР» в Центр развития международного спорта БРИКС; перспективах сотрудничества научной школы Ю. В. Драгнева «Теория и практика армрестлинга» в странах БРИКС и в Центре развития международного спорта БРИКС в научной сфере.

Библиографический список

1. Драгнев Ю.В. Методика физической подготовки ученической молодежи. Часть 1. «Армспорт» : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. физич. воспитания и спорта / пер. с укр. / Юрий Владимирович Драгнев ; Гос. учр. «Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко». – Луганск : Изд-во ДЗ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», Элтон-2, 2011. – 428 с.
2. Драгнев Ю.В. Психологическая готовность армспортсменов к поединкам: развитие концентрации внимания / Ю. В. Драгнев // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Е.Н. Дятлова; ред. сер. О.Г. Сущенко. – № 1(3) : Серия 1, пед. науки. Образование. – Луганск : Книта, 2020. – С. 22–26.
3. Драгнев Ю.В., Богданова Е.В. Электронное обучение в высшем физкультурном образовании: теория и методика: монография / Ю. В. Драгнев, Е. В. Богданова и др.; под общ. ред. Ю. В. Драгнева. – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2015. – 285 с.
4. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. – Урал, 1988. – 89 с.
5. Черноштан А.Г. Исследование критериев сформированности готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов по физической культуре / А.Г. Черноштан, М.С. Щербак // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко – Луганск : «Книта», 2016. – № 1 (2) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 17–24.
6. Черноштан А.Г. Теоретические основы рейтингового оценивания спортивно-педагогической подготовки будущих специалистов по физическому воспитанию в условиях кредитно-модульной системы обучения / А.Г. Черноштан // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Н.В. Вострякова; ред. сер. Н.А. Павлова. – Луганск : Книта, 2018. – № 1 (18) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 34–40.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ БЫСТРОТЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ТАЙСКОГО БОКСА

EDN CCYPAF



А. В. Дух

*Магистрант,
Луганский государственный
педагогический университет,
г. Луганск,
Луганская Народная Республика, Россия*

Summary. The material is devoted to the consideration of the methodology for the development of speed in children of primary school age. In recent years, there has been an increase in interest in martial arts among children, especially Thai boxing. This is not only an effective way of physical activity, but also a method of forming discipline, confidence and quick reactions. In this article, we will consider the methodology of developing speed in primary school children in Thai boxing classes.

Keywords: methodology; speed development; children; primary school age; Thai boxing.

Методика развития быстроты у детей младшего школьного возраста на занятиях тайским боксом представляет собой комплексный подход, включающий игровые элементы, технику, а также специфические упражнения, направленные на скорость. Важно помнить, что каждое занятие должно быть адаптировано под уровень физической подготовки детей, с учетом их индивидуальных особенностей.

Развитие быстроты не только позитивно отразится на спортивных достижениях ребенка, но и станет важной основой для его общего физического и психического развития. Тайский бокс, безусловно, станет эффективным и увлекательным способом достижения этих целей.

В последние годы наблюдается рост интереса к восточным единоборствам среди детей, особенно к тайскому боксу. Это не только эффективный способ физической активности, но и метод формирования дисциплины, уверенности и быстроты реакций. В данной статье мы рассмотрим методику развития быстроты у детей младшего школьного возраста на занятиях тайским боксом [1].

Быстрота – это важный компонент физической подготовки, который включает в себя скорость выполнения движений, реакцию на внешние раздражители и координацию. В младшем школьном возрасте формирование этих качеств имеет особое значение, так как оно способствует улучшению общей физической подготовки и повышению успеваемости в других видах спорта [2].

Тайский бокс отличается высокой динамичностью и требует от спортсменов быстрой реакции и точности движения. Занятия тайским боксом способствуют развитию не только быстроты, но и силы, выносливости, гибкости. Таким образом, этот вид единоборств является отличной основой для развития быстроты у детей [1].

1. Разминка и подготовка

Перед началом тренировки необходимо провести качественную разминку, включающую в себя упражнения на растяжку и активацию мышечных групп. Это подготовит мышцы ребенка к интенсивной работе и поможет избежать травм [3].

2. Игровые элементы

Включение игровых элементов в тренировочный процесс помогает удерживать интерес детей к занятиям. Можно использовать подвижные игры, которые преодолевают задачи на быстроту. Например, «Убеги от мяча» или «Светофор», где детям необходимо быстро реагировать на команды тренера.

3. Упражнения на реакцию

Работа с партнером или на лапах позволяет развивать координацию и реакцию. Упражнения на отведение, уклон и защиту помогут детям улучшить свою быструю реакцию на атаки [4].

4. Технические элементы

Обучение правильным ударам и перемещениям в стойке не только улучшает технику, но и развивает быстроту движений. Постепенно увеличивайте скорость выполнения техник, поощряя детей за быструю и точную работу.

5. Специальные тренировки на скорость

Добавление круговых тренировок с элементами спринта, прыжками с места, а также скоростных ударов на мешке или лапах поможет значительно повысить быстроту. Упражнения на время – отличный способ замерить и отслеживать прогресс [5].

Итак, методика развития быстроты у детей младшего школьного возраста на занятиях тайским боксом представляет собой не только комплексный подход, но и разминку и подготовку, игровые элементы, упражнения на реакцию, технические элементы, специальные тренировки на скорость.

Библиографический список

1. Сорокина О.Ф. Бокс: Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа физкультурно-спортивной направленности «Веселая тренировка с элементами ОФП» / Разработчик программы: Сорокина Ольга Федоровна, Шарифуллина Светлана Викторовна
2. Тараторин Н.Н. Бокс. Энциклопедия //Составитель Н.Н. Тараторин. – М.: Терра спорт, 1998. – 232 с.
3. Ситникова Е.Ю. Методические рекомендации по подготовке юных спортсменов/ Е.Ю. Ситникова / [Электронный ресурс]. – URL: <https://rassport.68edu.ru/wp-content/uploads/2017/08/Methodicheskie-rekomendacii-po-podgotovke-junyh-sportsmenov-lyzhnikov-Sitnikova-E.Ju.pdf>
4. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331 с.
5. Ващеховский С.М. Книга тренера. – М.: ФиС, 1971. – 312 с.

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К УЧАСТИЮ В СПОРТИВНЫХ СОРЕВНОВАНИЯХ

EDN EFJLGQ

О. С. Никитина



О. С. Ковалева

*Преподаватель,
Анжеро-Судженский
политехнический колледж,
г. Анжеро-Судженск, Россия
старший преподаватель,
Омский государственный
технический университет,
г. Омск, Россия*

Summary. This article examines the motivation of students for competitive activities and involvement in the training process for preparation and participation in competitions. The results of a study of the motives and motivation of students of the Polytechnic College are presented.

Keywords: physical education; students; competitive activity; motives; motivation.

В методических рекомендациях по развитию студенческого спорта (утв. Министерством спорта РФ и Министерством образования и науки РФ 28, 29 июня 2016 г.) определены задачи. Основными, из которых являются – обеспечение преемственности программ физического воспитания в организациях образования, от дошкольников до студентов; сохранение обязательной формы физкультурного образования для студентов не менее 4-х часов обязательных занятий в неделю, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, и недельной двигательной активности в объёме не менее 8 часов и повышение эффективности проведения обязательных занятий физической культурой в системе образовательных организаций, совершенствование системы физкультурных и спортивных мероприятий для всех категорий обучающихся и студентов и увеличение числа молодёжи, систематически занимающихся физической культурой и спортом, в том числе с ограниченными возможностями здоровья [6].

Недостаток часов при двух занятиях по физической культуре в неделю решают спортивные секции учебного заведения. И основным фактором вовлеченности студентов в тренировочный процесс является соревновательная деятельность.

По мнению многих авторов, опираясь на идею спортизации, массовая спортивная подготовка позволит обеспечить более качественную организацию процесса освоения населением норм и требований ВФСК ГТО [1].

По данным социологических исследований, проведенных в период пандемии, невелико число тех студентов, которые самостоятельно и регулярно используют в повседневной жизни средства и методы физической культуры [2, 3].

В допандемийный период, когда занятия были аудиторными, нами осуществлялись исследования по определению готовности студентов-участников спортивных мероприятий к выполнению нормативных требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [2, 3, 4].

Благодаря возможности участвовать в соревнованиях, проявляется желание, заинтересованность чаще заниматься физической культурой или конкретным видом спорта. За последнее время сформировался большой объем различных видов и типов соревнований: межвузовский, внутривузовский, городской, областной, всероссийский.

Из всего выше сказанного актуальным является проблема вовлеченности студентов в соревновательную деятельность. В данной ситуации нами было принято решение о проведении исследования с целью выявления мотивов студентов к занятиям спортом и участию в соревнованиях различного уровня.

Для определения уровня мотивации к занятиям физической культурой и спортом и участию в соревнованиях различного уровня, было проведено анкетирование среди студентов 1-2 курсов (n=77) политехнического колледжа г. Анжеро-Судженска.

Для определения уровня мотивации к занятиям физической культурой и спортом и участию в соревнованиях, нами был составлен опросник на основе методик А. В. Шаболтас «Мотивы занятий спортом», В. И. Тропникова «Изучения мотивов занятия спортом» и проведено анкетирование среди студентов 1-2 курсов (n=77) политехнического колледжа г. Анжеро-Судженска.

В ходе исследования нами были определены уровни мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом.

На вопрос: «Я занимаюсь спортом, потому что...» студентами были предложены суждения, представленные в таблице 1.

Анализ ответов показал, что 25 студентов считают для себя основным мотивом – желание развиваться физически и закалить свой характер, 19 студентов – занятие спортом воодушевляет и поднимает настроение.

Таблица 1

**Результаты ответа на вопрос «Я занимаюсь спортом, потому что...»
(n=77)**

<i>Измерительный показатель</i>	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>
Получаю радость от занятий	5	6,5
Это меня воодушевляет и поднимает настроение	19	24,7
Хочу развиваться физически и закалить свой характер	25	32,5

Не хочу толстеть и стать ленивым	0	0
Хочу быть здоровым	1	1,3
Смогу показывать высокие спортивные результаты	6	7,8
Чтобы отдохнуть от умственной работы	11	14,2
Спорт для меня – хобби	10	13,0

На рисунке 1 наглядно видно преобладание мотива: хочу развиваться физически и закалить свой характер – 32,5 %.

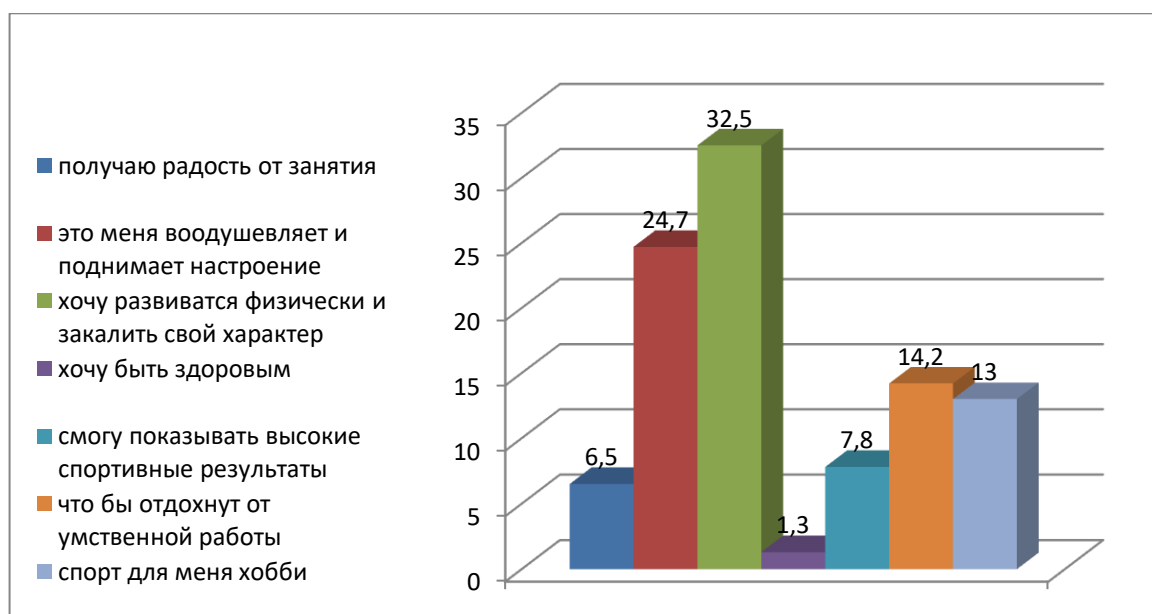


Рис. 1. Результаты опроса студентов 1–2 курса на вопрос «Я занимаюсь спортом, потому что...»

Изучая результаты ответа на вопрос «Мои мотивы для участия в соревнованиях», мы установили, что абсолютное большинство студентов считают наиболее важным мотивом то, что «моя команда должна занимать лидирующее положение, и я хочу внести свой вклад в победу».

Таблица 2

Результаты ответа на вопрос «Мои мотивы для участия в соревнованиях»

<i>Измерительный показатель</i>	<i>Кол-во человек</i>	<i>%</i>
Материальная выгода	1	1,3
Престиж в коллективе	0	0
Ответственность перед колледжем и тренером	13	16,9

Удовлетворение личных амбиций	15	19,5
Моя команда должна занимать лидирующее положение, и я хочу внести свой вклад в победу	23	30,0
Это заставляет меня тренироваться	12	15,5
Я люблю атмосферу соревнований	13	16,8

На рисунке 2 четко прослеживается равное распределение мотивов к участию в соревнованиях различного уровня в таких показателях, как ответственность перед коллективом и удовольствие от участия в соревнованиях. Материальная выгода занимает всего 1,3 % опрошенных студентов.

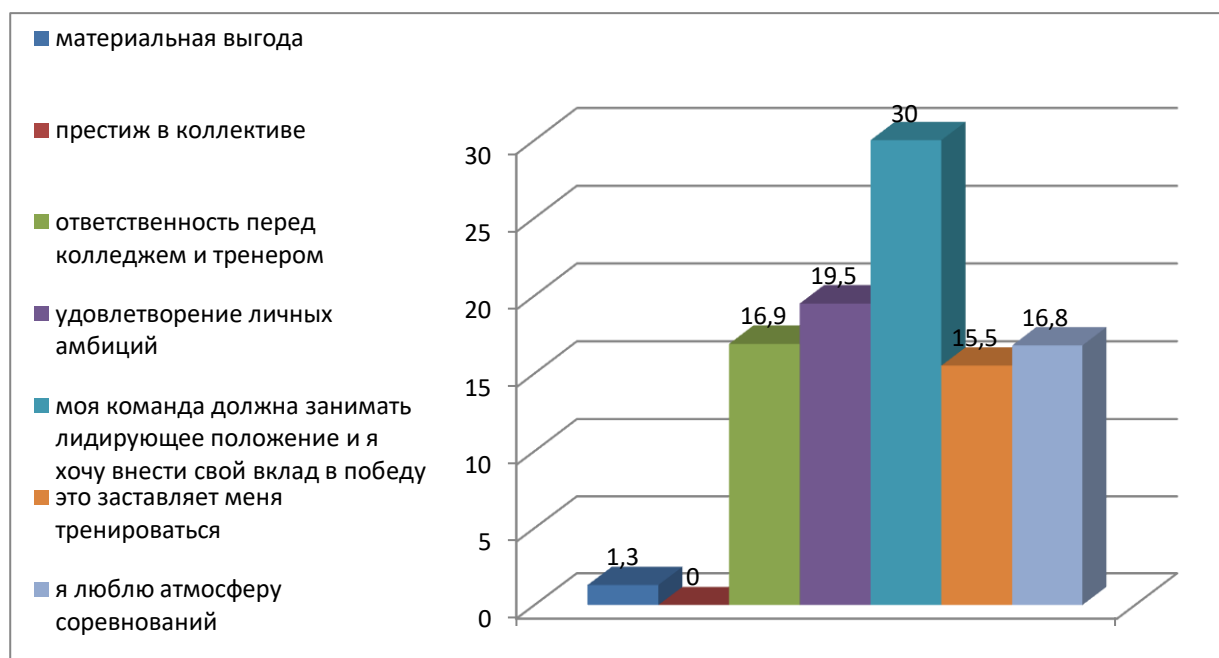


Рис. 2. Результаты опроса студентов 1–2 курса на вопрос «Мои мотивы для участия в соревнованиях»

Анализ данных позволяет сделать вывод, что студенты 1–2 курсов имеют достаточно высокий уровень мотивации к участию в соревнованиях, как колледжа, так и городского, и регионального уровня.

Благодаря возможности участвовать в соревнованиях, проявляется желание, заинтересованность чаще заниматься физической культурой или конкретным видом спорта, посещая секции учебного заведения. За последнее время сформировался большой объем различных видов и типов соревнований, а также ими могут стать фестивали ГТО, студенческие спартакиады, праздники спорта, которые будут активно освещаться через средства массовой информации и коммуникации.

Конечно же, соревнования не являются единственно возможным фактором повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом, но имеют значение для формирования конкретных мотивов для студенческой молодежи.

Библиографический список

1. Дементьев К. Н., Миронова О. В., Токарева А. В. Методика подготовки студентов – юношей к сдаче норм ГТО // Теория и практика физической культуры. – 2017. – № 29. – С. 14–17.
2. Ковалева О. С., Мудриевская Е. В., Осипов С. В. Характеристика готовности студентов к выполнению нормативов комплекса ГТО // Культура физическая и здоровье. 2017. № 2 (62). С. 70–72.
3. Кучкова Л. А., Ксенофонтова А. А. Проблемы организации дистанционного обучения в вузе по дисциплине «Физическая культура» // Физическое воспитание и спорт в системе образования: современное состояние и перспективы: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Омск: ОмГТУ, 2021. С. 57–59.1 CD-ROM.
4. Мудриевская Е. В., Ковалева О. С., Осипов С. В. Анализ результатов тестирования студентов высшего учебного заведения по комплексу ГТО // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2018. № 2 (156). С. 148–151.
5. Сорокина О. С., Ахмерова Д. Ф. Физическая подготовка студентов профессиональных образовательных организаций к выполнению комплекса ВФСК ГТО // Научный форум: Педагогика и психология: материалы XLV Междунар. науч.-практ. конф. № 11(45). М.: МЦНО, 2020. С. 20–24.
6. Методические рекомендации по развитию студенческого спорта (утв. Министерством спорта РФ и Министерством образования и науки РФ 28, 29 июня 2016 г.) Электронный ресурс: [<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71343192>] (Дата обращения 20.03.2024 г.)

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

EDN FCULUM



С. М. Хапачева
А. Е. Ляликова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
студентка,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. This article presents a general description of the pedagogical conditions for the development of educational motivation of younger schoolchildren. For the correct formation of educational motivation in primary school children, first of all it is necessary to create such conditions under which they could fully demonstrate their activity, and the desired motives and goals would be combined and developed taking into account accumulated experience, aspirations and individuality.

Keywords: pedagogical conditions; development; educational motivation; junior high school student.

Мотивация человека – это залог успешности, а учебная мотивация – это не только залог успешного обучения, но и как фундамент благополучной жизни, ведь от уровня образования зависит и уровень жизни. Поэтому

в настоящее время как отечественное, так и зарубежное образование нуждается в совершенствовании и прежде всего это касается педагогических условий для организации учебного процесса

Несмотря на обширное исследование учебной мотивации и педагогических условий по её формированию, в психолого-педагогической литературе и практике остается пробел в области определения таких педагогических условий, которые будут обеспечивать эффективность становления учебной мотивации младших школьников в условиях нетрадиционных форм организации урока. Данный вопрос остается открытым, так как в первую очередь основной причиной проявления недостатков в процессе формирования учебной мотивации у младших школьников является то, что уроки проводятся традиционно, т.е. учителя не владеют новыми нетрадиционными технологиями его проведения.

Первый школьный этап образования заключается в разработке методики формирования учебной мотивации у младших школьников в современных условиях и включает в себя выбор нетрадиционных форм организации урока, характеризующихся нестандартным подходом к отбору содержания учебного материала, сочетанию методов обучения, внешнему оформлению. На данном этапе у детей начальных классов формируется потребность в учении, поэтому именно на этом этапе педагогу необходимо сформировать у ребенка сознание жизненной значимости учения, открыть внутренний мир ребенка, разбудить в нём желание воспринимать новый материал и научить использовать его.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод, что нетрадиционный урок – это импровизированное учебное занятие, занимающее значительное место в учебной деятельности, характеризующаяся неустановленной структурой, игровой формой и оригинальностью проведения и строящаяся на основании возрастных особенностей класса.

Можно выделить следующие характерные признаки нетрадиционного урока:

- организация урока несет в себе элементы нового;
- возможность проведения занятия вне аудитории или применение оригинального оформления кабинета;
- коллективная работа сочетается с индивидуальной работой;
- возможность привлечения к организации и проведения урока людей разных профессий;
- выполнение не только учебных, но и творческих заданий;
- использование внепрограммного материала;
- использование информационно коммуникативных технологий;
- проведение обязательного самоанализа как педагогом, так и обучающимися на уроке и после его проведения;
- возможность подготовки и проведения урока лежит не только на педагоге, но и на классе.

При применении нетрадиционных форм проведения занятий появляется возможность дифференцировать обучение и расширить рамки учебной программы. Одним из достоинств применения данной формы занятий является эмоциональное воздействие на обучающихся, которое направлено на формирование у него личностного отношения к учебной деятельности и на развитие различных сторон психической деятельности.

В педагогической литературе и практике существует огромное разнообразие типов нетрадиционных форм проведения занятий, названия которых уже дают представление о целях, задачах и методике проведения. Наиболее распространенными являются уроки – соревнования, театрализованные уроки, уроки с применением ИКТ (компьютерные уроки), уроки взаимобучения, уроки с групповыми формами работы и уроки – конкурсы.

Следовательно, нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только заинтересовать обучающихся к изучаемым предметам, но и повысить их учебную мотивацию и творческую самостоятельность. Такие уроки включают в себя возможности для духовного, нравственного, эмоционального, личностного и интеллектуального развития ребенка, развития познавательной и творческой активности, формирования умений и навыков владения материалом.

Главными факторами, влияющими на становление положительной учебной мотивации младших школьников, которые необходимо учесть в деятельности педагога, являются [4, с. 112]:

- Содержание материала по учебному предмету. Данный фактор характеризуется тем, что содержание процесса обучения – это получение информации от педагога или из учебной литературы, но, по сути, сама по себе информация не имеет для ребенка какой-либо ценности, а, следовательно, не способствует возникновению интереса к учебной деятельности. Поэтому, прежде чем преподнести учебный материал педагогу необходимо учесть имеющиеся у обучающихся потребности, например: потребность в постоянной деятельности или потребность в тренировке различных функций. Также необходимо учитывать и психические потребности ребенка – память, мышление, воображение.
- Организация учебного процесса. В данном факторе А. К. Маркова отмечает, что: «Изучение в отдельности каждого раздела или темы предложенной учебной программы должно базироваться на трех основных ступенях: мотивационном – необходимо сообщить ученику для чего и почему он должен знать данный раздел программы, какой является основная учебная задача проводимой работы; познавательном – происходит усвоение учащимися новой темы, овладение учебными действиями и операциями в связи с ее содержанием; рефлексивно-оценочный этап – на этом этапе происходит анализ проделанной работы, сопоставление достигнутых результатов с поставленной задачей и оценка проведенной работы» [2, с. 12].

- Коллективные и индивидуальные формы работы класса. Этот фактор объясняет то, что именно групповая форма организации учебной деятельности помогает в создании лучшей мотивации, чем индивидуальная, ведь групповая форма вовлекает в активное участие даже пассивных, слабо заинтересованных обучающихся.
- Оценивание учебной деятельности. Данный фактор говорит о том, что оценивание является одним из условий формирования положительной учебной мотивации обучающегося, однако слишком частое оценивание приводит к тому, что получение хороших отметок становится для учащихся главной целью, получается, происходит сдвиг учебной мотивации с самой деятельности на отметку. Это приводит к снижению мотивации учебной деятельности и к искажению развития личности учащегося. Важным в оценке является присутствие качественного анализа учебной деятельности ребенка, т.е. выделение положительных сторон и изменений в освоении нового учебного материала.
- Стиль педагогической деятельности педагога. Заключительный фактор оказывает большое влияние на формирование учебной мотивации, т.к. каждый стиль, используемый педагогом в учебной деятельности, формирует свой мотив: авторитарный стиль формирует мотив «избегания неудач» и задерживает формирование «внутренней» мотивации; демократический стиль способствует формированию «внутренней» мотивации; либеральный стиль снижает учебную мотивацию и формирует мотив «надежды на успех».

В педагогической литературе есть различные классификации занимательных заданий, используемые в образовательном процессе, например: по способу подачи информации, к ним относятся текстовые, графические и задачи-рисунки; по способу решения задания бывают арифметические, алгебраические, геометрические, графические; по содержанию задания: количественные и качественные; по функциональным возможностям в обучении выделяют задачи с дидактическими функциями, задачи с познавательными функциями, задачи с развивающими функциями и т. д. Еще одним видом занимательного задания является дидактическая игра, т.е. познавательная игра, которая позволяет расширить, углубить и систематизировать представления детей об окружающем, а также воспитать и развить в процессе игры познавательные интересы и способности ребенка [3, с. 18].

Положительной особенностью дидактических игр является то, что в процессе игры у ребенка формируются учебные навыки и знания, он усваивает новый материал или повторяет пройденное, т.е. при игре происходит решение определенных дидактических задач. С другой стороны, дидактические игры позволяют решать развивающие задачи, а именно развивать мышление, память, внимание, наблюдательность учащихся, так как в процессе игры у детей вырабатывается привычка мыслить самостоятельно, сосредотачиваться и проявлять инициативу.

Представленные занимательные задания способствуют не только формированию интереса, но и развитию познавательных процессов (памяти, внимания, мышления) и креативности. Самыми важными педагогическими условиями для формирования положительной учебной мотивации являются благожелательность и оптимальный микроклимат на занятии, способствующий снятию страха перед ошибками, ощущения неловкости и скованности обучающихся. Использование разнообразного занимательного материала на занятиях позволит усилить интерес к предмету и будет способствовать развитию мыслительной деятельности младших школьников.

Таким образом, разнообразный занимательный материал на уроке способствует повышению интереса к обучению, созданию положительной эмоциональной обстановки учения, развитию самостоятельности и активности младших школьников, т.е. является средством развития учебной мотивации.

Библиографический список

1. Белова, Е. Мотивация учения: традиционные ценности и современные ориентиры [Текст] / Е. Белова // Директор школы. - 2006. - № 1.- С. 37-41.
2. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. - Москва, 1990. - 212 с.
3. Шаталов, В.Ф. Куда и как исчезли тройки : Из опыта работы школы г. Донецка / В. Ф. Шаталов; [Предисл. В. В. Давыдова]. - Алма-Ата : Мектеп, 1989. – 134 с.
4. Шпика, И.В. Учебная мотивация как показатель качества обучения младших школьников [Текст] / И. В. Шпика. // Начальная школа. – 2007. – № 2.- С. 18–19.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

EDN GXAXCV



А. М. Шехмирзова
Л. В. Грибина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. The article substantiates the possibility of solving the problem of developing the creative potential of students during their involvement in educational and research activities. The main stages of the development of the creative potential of the personality of schoolchildren in the course of educational and research activities are revealed. The structural components of the creative potential of schoolchildren are identified, the development of which during the implementation of the selected stages makes it possible to solve the problem under consideration.

Keywords: creative potential; educational and research activities; personal development of students; educational standard; modern lesson; stages and structural components of a person's creative potential.

Способность творчески мыслить считается необходимым условием успеха в 21 веке, поскольку позволяет людям генерировать новые идеи, решать сложные проблемы и адаптироваться к быстро меняющейся обстановке. Однако, несмотря на признание важности творческого мышления, многие обучающиеся в школе испытывают трудности в развитии этих навыков. Одним из способов содействия развитию навыков творческого мышления у обучающихся является учебно-исследовательская деятельность, предполагающая применение предметных и межпредметных знаний, навыков и творческих способностей для решения реальных проблем и задач в индивидуальной и совместной деятельности в соответствии с требованиями нового образовательного стандарта.

Различные аспекты развития творческого потенциала школьников в процессе учебно-исследовательской деятельности разрабатывались отечественными и зарубежными учеными. Обобщение результатов исследований различных ученых (Л. С. Выготский, Я. А. Пономарев, А. Г. Спиркин, А. В. Хуторской, В. В. Краевский, А. С. Обухов) позволяет констатировать, что современный педагог школы, что организацию учебно-исследовательской деятельности на уроках целесообразно вести в трёх направлениях: проведение обучающимися небольшого исследования с подготовкой сообщения, доклада или реферата; изучение специального учебного курса «Введение в научно-исследовательскую деятельность»; развитие познавательных, учебно-исследовательских навыков непосредственно при изучении учебных предметов [1; 2]. В рамках каждого из них обобщенно можно выделить несколько этапов развития творческого потенциала личности школьников в ходе учебно-исследовательской деятельности: мотивация научно-исследовательской работы; выбор школьником направления исследования; постановка задач исследования; фиксирование и предварительная обработка данных; обсуждение результатов исследования; оформление результатов работы; презентация; представление научно-исследовательской работы на научно-практической конференции.

Проведенный теоретический анализ литературных источников, обобщение передового педагогического опыта и результаты проведенного экспериментального исследования на уроках химии показали, что эти уроки значимы тем, что на них можно смоделировать четыре этапа учебно-исследовательской деятельности в контексте развития творческого потенциала личности школьников. Каждому этапу соответствует определенное содержание учебно-исследовательской деятельности, ориентированное на развитие творческого потенциала. Первому этапу наблюдения соответствует следующее содержание: определение цели и предмета наблюдения, разработка плана проведения наблюдения, фиксирование результатов

наблюдения, описание полученных результатов. На втором этапе построения модели-гипотезы происходит выявление проблемы, генерирование гипотезы, построение различных теоретических моделей, применение различных мыслительных операций, теоретическое объяснение явлений. На третьем этапе подведения выводов теоретических следствий выводятся следствия из теории. На четвёртом этапе проведения эксперимента разрабатываются методики проведения эксперимента, осуществляется сбор экспериментальных данных, фиксируются результаты эксперимента, обрабатываются экспериментальные данные, анализируются и обобщаются результаты эксперимента. Развитию творческого потенциала обучающихся в процессе учебно-исследовательской деятельности способствовали учебные памятки «Учусь наблюдать» и «Учусь ставить эксперимент».

В ходе проведенного исследования нами было установлено, что с учетом специфики содержания изучаемого предмета и создании ряда педагогических условий, учебно-исследовательская деятельность будет выступать главным условием развития творческого потенциала личности обучающихся. При этом работа педагога должна быть направлена на всех структурных составляющих творческого потенциала личности школьника: мотивационный, эмоциональный, интеллектуальный, коммуникативный компоненты. Это связано с тем, что мотивационный компонент определяет спектр интересов, мотивацию саморазвития, творческую позицию обучающегося в учебной деятельности. Эмоциональный компонент предполагает оценочное отношение к процессу взаимодействия в учебной деятельности и позволяет учитывать в процессе учебно-исследовательской деятельности эмпатию и экспрессивную эмоциональность обучающегося. Интеллектуальный компонент предполагает включение новых знаний и приобретение умений в области преобразований имеющихся знаний, формирование навыков дивергентности мышления (оригинальности, беглости, гибкости), а также развитие способностей к прогнозированию. Коммуникативный компонент предполагает умение выстраивать систему взаимоотношений, при которой совместное творчество становится увлекательным процессом создания нестандартных речевых ситуаций, где мнение каждого представляет собой ценность.

Библиографический список

1. Ильина А.В. Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения нового образовательного стандарта / А. В. Ильина // Научно-теоретический журнал ЧИППКРО. – 2011. – № 11. – С. 127–132.
2. Чечель И.Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / И. Д. Чечель. - М.: Изд. фирма "Сентябрь", 1998. – 143 с.

СУЩНОСТЬ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ СТАНДАРТА НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

EDN ISIGTL



А. М. Шехмирзова

Л. В. Грибина

Кандидат педагогических наук, доцент,

кандидат педагогических наук, доцент,

Адыгейский государственный

университет,

г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия

Summary. The article examines project-based learning from the perspective of the requirements of new generation educational standards. The essence of project-based learning is revealed through the definition of the concept as a special organization of the educational process based on the independent acquisition of knowledge and skills by students in the process of solving practical problems or problems requiring the integration of knowledge from various subject areas. The content content of the methodology of project-based teaching of the general biology course is determined. The article substantiates its potential for the formation of students' subject and meta-subject competencies in accordance with the requirements of the educational standard.

Keywords: project; project training; methods of project training; competencies; independence.

Целевые ориентиры российской системы общего образования определены в нормативно-правовых государственных документах, регламентирующих ее деятельность. ФЗ «Об образовании в РФ» и введенные в практику обучения образовательные стандарты (ФГОС) общего образования закрепили ключевые аспекты действующей образовательной системы и задали новые перспективные направления ее развития. Одним из них стало применение проектного обучения в системе подготовки обучающихся разных возрастов.

Проектное обучение в современной педагогической теории и практике рассматривается как образовательная технология XXI века, позволяющая формировать необходимые личности и обществу качества для успешного ее включения в социально-значимую деятельность. Само определение «учебного проекта» (проект от лат. *projectus* – выставленный вперед, замысел, план действий и создания чего-либо) в педагогической литературе варьирует у разных авторов. Как показал проведенный сравнительный анализ подходов разных исследователей к пониманию понятия «проект», авторы определяют его не только как метод, но и как технологию, как деятельность, как форму организации обучения, как средство развития личности и ее качеств [1; 2]. В контексте требований стандарта нового поколения проект рассматривается в основном под углом зрения конечного проектного продукта, а также в старших классах как средство преобразования той части изучаемой действительности, которая подлежит исследо-

ванию и изменению. Такой проект организуется педагогом и самостоятельно реализуется обучающимися в виде комплекса последовательных действий, нацеленных на создание творческого продукта на основе разрешения проблемной ситуации (задачи) [1; 2].

В системе подготовки обучающихся в соответствии с требованиями стандарта нового поколения проект рассматривается как инновационная образовательная технология, представленная еще в трудах М. Ю. Бухаркиной, В. В. Гузеева, В. Н. Давыдова, Е. С. Полат, И. Д. Чечеля и др. И. Д. Суть наиболее распространенных в школьной практике видов проектов представлена в работах И. Д. Чечеля в виде педагогической технологии, ориентированной на применение школьниками актуализированных знаний с приобретением новых (а не на интеграцию фактических знаний) [2]. В старших классах больше применяются виды проектов, которые определены Е. С. Полат в виде совокупности исследовательских, поисковых, проблемных методов [1; 2]. Вместе с тем, есть авторы, которые проектное обучение рассматривают как комплексный метод обучения, состоящий из совокупности учебно-познавательных приемов (исследования В. Е. Мельникова, В. А. Мигунова, П. А. Петрякова, Т. С. Цыбиковой, М. Л. Сердюка, А. В. Хуторской, М. У. Гаппоевой, Н. Ю. Пахомовой).

Учебный проект в работах С. В. Ананьева, Ю. Л. Хотунцева, Э. В. Бурцевой, Н. Ю. Пахомовой, Ю. В. Железняковой рассматривается как учебно-познавательная деятельность школьников должна иметь общую цель, согласованные методы и способы ее реализации с ориентацией на достижение общего проектного результата (проектного продукта).

В нашем исследовании, проектное обучение представлено в виде методики преподавания биологии. Разработанная нами методика проектного обучения общей биологии представлена в виде системы целей, содержания, принципов, подходов, методов, дидактических средств, диагностики и мониторинга уровней формируемых у обучающихся в контексте образовательного стандарта предметных и метапредметных компетенций. Содержательное наполнение разработанной и реализованной ходе формирующего эксперимента методика рассмотрена нами подробно в отдельной работе [3]. Сама методика проектного обучения была построена нами на методологических принципах и подходах и методико-педагогических принципах, значимых при проектном обучении по курсу общей биологии. Применение методики проектного обучения в образовательном процессе современной школы, как показали результаты экспериментальной работы, позволяет эффективно формировать все группы компетенций у обучающихся, включая предметные и метапредметные компетенции, в ходе реализации образовательной программы по общей биологии. При этом, в образовательном процессе по биологии могут использоваться разные виды проектов. Нами апробировались исследовательские, творческие, ролевые, информационные и межпредметные проекты. В ходе проектной деятельности по биологии школьники учатся постигать изучаемые реальные биологические про-

цессы, использовать доступные методы и приемы проектирования (исследования), характеризовать анализируемые конкретные объекты, описывать виды деятельности, выявлять особенности, оценивать социально-экономические ограничения и ресурсные возможности.

Исходя из понимания, что сущность предмета выражается в его определении, охарактеризуем проектное обучение как особую организацию учебного процесса на основе самостоятельного приобретения обучающимися знаний и умений в процессе решения практических задач (или проблем, в том числе, требующих интеграции знаний из различных предметных областей), предполагающее создание проектного продукта путем выполнения самостоятельных действий (от алгоритмизированных до творческих) и демонстрации презентации проектного результата. Организация проектного обучения при таком его понимании позволяет формировать у обучающихся такие качества как самостоятельность, инициативность и креативность благодаря собственным действиям в процессе познания интересных и значимых тем.

Библиографический список

1. Глазырина А.А. Развитие креативного мышления учащихся средствами проектно-деятельностного подхода. // Теория и методика обучения и воспитания, 2020. - Т.2. - №2, С. 26-29.
2. Хамидуллина, А.Р., Сабирова, Г. З. Развитие креативного мышления на уроках в школе // Педагогическое образование в России, 2019. № 1(2), С. 42-50.
3. Shekhmirzova, A., Gribina, L., & Tuguz, F. Компонентный состав методики проектного обучения в контексте образовательного стандарта (на примере курса общей биологии). Russian Journal of Education and Psychology, 14(4), 7-28. - 2023.

ТРУДНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

EDN MSWOCA



А. М. Шехмирзова

Л. В. Грибина

Кандидат педагогических наук, доцент,

кандидат педагогических наук, доцент,

*Адыгейский государственный
университет,*

г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия

Summary. The article reveals the essence of project-based learning in accordance with the requirements of the educational standard of a modern school. The difficulties of teachers-practitioners in the application of project-based learning based on the results of the author's research are determined. The necessity of a systematic approach to the design of students' project activities as part of the basic educational program with subsequent implementation in the educational process during the development of project skills and the formation of educational results is substantiated.

Keywords: project training; difficulties in organizing project activities; educational standard; subject-subject relations; methodology of project training.

Организация проектной деятельности является одной из ключевых проблем в реализации образовательного стандарта и, вместе с тем, наиболее эффективным путем построения школьного образования, направленного на развитие активной личности, успешной в постоянно изменяющихся условиях жизни. Проектное обучение призвано учить школьников мыслить самостоятельно, ставить и решать проблемы, привлекая знания из разных областей науки, превращая их в активный субъект совместной деятельности. Его применение в образовательном процессе современной школы позволяет эффективно формировать все группы компетенций у обучающихся (предметные, личностные и метапредметные компетенции) в ходе реализации образовательной программы по изучаемым предметам. Однако анализ школьной практики позволил выявить ряд трудностей, с которыми сталкиваются современные учителя-предметники. При анализе трудностей применения проектного обучения мы исходим из определения, которое отражает его сущность.

В нашем исследовании проектное обучение рассматривается как особая организация учебного процесса на основе самостоятельного приобретения обучающимися знаний и умений в процессе решения практических задач и проблем, в том числе, требующих интеграции знаний из различных предметных областей, предполагающее создание проектного продукта путем выполнения самостоятельных действий (от алгоритмизированных до творческих) и демонстрации презентации проектного результата. Проведенный анализ теоретических работ ученых и школьной практики применения проектного обучения показал, что учителя-предметники, при реализации проектного обучения сталкиваются с рядом следующих трудностей: непонимание (отсутствие единства в понимании) сущностных и структурных особенностей проектного обучения с соответствующим терминологическим аппаратом, его места в целостном образовательном процессе, формальный подход (имитация) к организации проектной деятельности школьников, отсутствие инструментальной системы развития и оценки (диагностики) уровня сформированности предметных и метапредметных компетенций на уроках (и во внеурочное время) с соответствующими проектными действия обучающихся. Обобщение выявленных трудностей позволяет определить в качестве одного из базовых, затруднение, связанное с отсутствием системной методики проектного обучения на основе дидактических принципов организации этого вида деятельности. Такое обобщение нами было подтверждено на основе экспериментальных результатов в ходе апробации предметной методики проектного обучения [2]. Полученные данные проведенного анкетирования среди учителей-предметников показали понимание ими сущности проектного обучения, возможностей его реализации и возникающих трудностей на разных эта-

пах. Вместе с тем все респонденты в соответствии с требованиями ФГОС (весь педагогический коллектив) должны реализовывать проектное обучение, делятся своим опытом друг с другом. Учителя сходятся в понимании проектной деятельности как самостоятельной, исследовательской, лично-ориентированной деятельности поискового характера. Большая часть учителей определило проектную деятельность как «самостоятельную исследовательскую деятельность», «организацию поисковой и творческой работы», «ориентированную на проектный результат деятельность», «индивидуальную или групповую работу по разрешению проблемы». Из ответов видно, что среди учителей-предметников пока еще нет единства в понимании сущности проектного обучения. Многие предметники считают, что проектное обучение позволяет дать школьникам более глубокие предметные знания на основе связи теории с практикой. При этом в проектной деятельности обучающиеся могут учиться формулировать тему, ставить цель, находить нужную информацию с последующей коррекцией, представлять проектный продукт и проводить рефлексию. Однако, учителя сходятся во мнении, что испытывают трудности при организации самостоятельного поиска обучающимися проблемы исследования. Учителя сами формулируют проблемы, которые обучающимися должны быть решены, тогда как формулировка должна осуществляться школьниками самостоятельно, только при таком условии выдвигаемая проблема может стать для них лично-значимой. Эти данные согласуются с позицией Н. Ю. Пахомовой, которая в своем исследовании представила методические пути вовлечения обучающихся в самостоятельный поиск с определением ими проблемы, исходя из учебной темы по руководством или небольшой помощью учителя. Автор подчеркивает, что подведение обучающихся к формулировке проблемы путем наводящих вопросов делает ее для них лично-значимой [1].

Как показали результаты нашего исследования, при реализации проектного обучения учителя-предметники испытывали трудности, связанные: с недостатком времени, необходимого для подготовки проектных заданий (25 %); с самостоятельным изучением школьниками необходимой информации (15 %), неумением обучающихся представлять проектный результат с индивидуальным участием (30 %); организацией самостоятельной работы обучающихся (30 %). Полученные данные в целом показали, что учителя-предметники сталкиваются с трудностями на всех этапах организации проектной деятельности в связи с недостаточным осознанием изменившейся парадигмы образования с переходом от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным взаимоотношениям в образовательном процессе и проектной деятельности. В соответствии с требованиями образовательного стандарта требуется организация проектной деятельности с переходом от информационно-контролирующей функции к консультационно-координирующей деятельности обучающихся-участников проекта. Все трудности разрешимы при новом подходе к организации проектной

деятельности, начиная с уровня проектирования основной образовательной программы, где этот вид встроен в образовательный процесс не эпизодически, а системно, комплексно с последующей реализацией в учебной и внеурочной деятельности методики проектного обучения.

Библиографический список

1. Пахомова Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2005, – 112 с.
2. Shekhirzova, A., Gribina, L., & Tuguz, F. Компонентный состав методики проектного обучения в контексте образовательного стандарта (на примере курса общей биологии). *Russian Journal of Education and Psychology*, 14(4), 7-28. - 2023.



II. PSYCHOLOGY



ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ВНЕШНЕГО ОБЛИКА, САМООЦЕНКИ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЖЕНЩИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

EDN ODRMRI



Ю. Б. Шлыкова
В. А. Мироненко

*Кандидат психологических наук, доцент,
магистрант,
Кубанский государственный
университет,
г. Краснодар, Россия*

Summary. For representatives of the female sex, appearance is a significant parameter, which, as many research works of psychologists indirectly indicate, is associated with a person's mental state, value orientations and others. As part of our research work, we will focus on the relationship of women's appearance with self-esteem and self-actualization. We will analyze different age groups of women through diagnostic tools aimed at determining the level of self-esteem and the need for self-actualization.

Keywords: self-rating; self-actualization; appearance; gender research.

В современном мире невозможно отрицать значение внешности человека. Первый образ, который выстраивается о человеке возникает на основе прически индивида, цветовой гаммы в одежде, внешних особенностей кожи и телосложения, а также многих других элементов внешнего облика [1, 4, 5]. «Встречают по одежке, а провожают по уму», данная поговорка будет актуальна все время. Благодаря высокой развитости цифровых технологий, которые привели к созданию множества видов социальных сетей, значимость внешности возросла многократно [3, 6]. Для современного человека, в первую очередь, является важным создать уникальный цифровой портрет своей внешности. Это позволяет ему быстрее и эффективнее завести знакомства, зарабатывать определенный финансовый уровень, а также дает возможность попасть в медиа пространство, где в дальнейшем от человека потребуются знания и навыки, так как это уже сфера профессиональной деятельности [6].

Затрагивая тему внешности, невозможно обойти культурные стереотипы, которые существуют в любом обществе. Например, в России существует стереотип об интеллектуальных способностях блондинок, личностных особенностях рыжеволосых людей и многие другие. Одним из наиболее популярных является суждение о том, что девушки сильно заботятся о своей внешности. Данное суждение является статистически доказанным фактом, но он определяется не половыми различиями как таковыми, а от-

ношением социума к женщине [1, 4, 6]. У представителей женского пола внешность является значимым параметром, который как указывают многие исследовательские работы психологов связан с психическим состоянием женщины, ценностными ориентациями и другим параметрами [3, 5].

В рамках нашей исследовательской работы, мы фокусируем свое внимание на связи возраста женщины с оценкой своего внешнего облика, самооценкой и самоактуализацией.

Феномен самоактуализации является широко известным и изученным в психологии. Самой известной концепцией, в которой встречается этот термин, является теория потребностей А. Маслоу. По мимо него, свой вклад в развитие данного феномена внесли К. Роджерс, Д. А. Леонтьев З. И. Рябикина, Е. Е. Вахромов и многие другие.

Современные представления о самоактуализации личности называют данный процесс движущей силой, которая мотивирует личность к непрерывному развитию [2, 7]. Самоактуализация часто рассматривается в работах как особый процесс развертывания и созревания изначально заложенных в личности потенциалов и возможностей [2]. Также много современных авторов видит в самоактуализации личности полное раскрытие её потенциала в различных пространствах жизнедеятельности [2, 7].

Многие авторы отмечают, что именно в психологии женщины тесно переплетаются проблемы самооценки, отношения к своему внешнему облику и самоактуализации личности [7].

Целью представленного исследования стало определение связи оценки внешнего облика, самооценки и потребности в самоактуализации с возрастом женщины.

В представленном исследовании приняли участие респондентки двух возрастных групп: от 20 до 25 лет и от 40 до 45 лет. Общий объем выборки составил 70 человек. Среди испытуемых 29 человек (42 %) состоят в зарегистрированном браке, 24 женщины (34 %) не состоят в отношениях и 17 испытуемых (24 %) были разведены со своим супругом. Также были собраны данные указывающие на уровень образования испытуемых: 21 респондент (30 %) имеет высшее образование, 16 испытуемых (23 %) имеют неоконченное высшее и 33 женщины (47 %) получили среднее специальное образование.

Диагностический инструментарий: методика Дембо-Рубинштейн (Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн) в модификации А. М. Прихожан; модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности СА-МОАЛ; методика «Оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика» (В. А. Лабунская, Е. В. Белугина).

В настоящий момент, опираясь на анализ статистических данных мы можем сформулировать следующие выводы:

- женщины группы 1 (возраст 20–25 лет) имеют завышенный общий уровень самооценки. Особенно стоит отметить высокий показатель по шкалам «ум» и «здоровье». Испытуемые желают быть более здоровыми и

интеллектуально развитыми. Среди компонентов самоактуализации преобладает оптимальный уровень, стремящийся к высокому. Следовательно, женщины из этой группы находятся на пути развития, склонны планировать свое будущее, исходя из желаемых целей. Лицо, в среднем, оценивается девушками как скорее красивое (4,08), привлекательное (4,02), привлекательное для мужчин (4,0), выразительное (3,97) и так далее;

- респондентки группы 2 (возраст 40–45 лет) продемонстрировали адекватный уровень самооценки по всем критериям. Данный факт может свидетельствовать о зрелости личности. Стремление к самоактуализации выделено на среднем уровне и составляющие этого механизма во многом характеризуют данную группу респондентов как пассивных личностей. За исключением критерия контактность, ценности и самопонимание. Данные шкалы выделяются на общем уровне прочих критериев. Собственное тело женщин оценивается как здоровое (4,20), ухоженное (4,11), хорошо сложенное (4,11), ниже всего так же оценены изящество (3,72) и незаурядность (3,74).

Таким образом, мы можем говорить о том, что возраст женщины связан и с общей самооценкой, и с оценкой своего внешнего облика, и с потребностью в самоактуализации.

Задачами психолога в таком ключе становится поиск оптимальных для каждого возраста средств и механизмов оптимизации самоотношения и самоактуализации личности женщины.

Библиографический список

1. Белогай К. Н., Борисенко Ю. В., Бугрова Н. А., Гриненко Д. Н., Евсеенкова Е. В., Качеганова Е. В., Крещан З. В., Морозова И. С., Шамовская Т. В. Картина мира: от субъективной телесности к интегративной ментальности / Коллективная монография. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2022. – 120 с.
2. Козлов В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация. – Ярославль: Демидо, 2023. – 336 с.
3. Лабунская В. А. Тренды изучения отношения к внешнему облику с позиций прикладной социальной психологии // Социальная психология и общество. – 2021. – Т. 12. – No 3.
4. Лабунская В. А., Сериков Г. В., Шкурко Т. А., Андриенко Т. А., Гура О. Р., Дроздова И. И., Зинченко Е. В., Никитина Д. А., Погонцева Д. В., Якименко Д. И. Социальная психология внешнего облика: теоретические подходы и эмпирические исследования. – Ростов-на-Дону: ООО «Мини Тайп», 2019. – 456 с.
5. Осьминина А. А. О современных исследованиях проблемы психологии внешнего облика человека // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – Т. 25. – No 1.
6. Погонцева Д. В. Половозрастная специфика предъявления себя в Интернет-пространстве // Психология, социология и педагогика. – 2016. – No 10 (61).
7. Рыжкова И. С., Власюк И. В. Гендерные аспекты самоактуализации личности // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – No 5–5 (61).

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ И ПСИХОКОРРЕКЦИИ ПОВЫШЕННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

EDN PNHJVK



С. М. Хапачева
Е. В. Фокина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
студент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. An increased level of anxiety in a modern stressful and environmentally unfavorable external situation is one of the determining factors in the formation of a child's personality. In this regard, this article discusses the importance of timely noticing an existing problem and competently correcting emerging anxiety at an early stage of its occurrence. Increased anxiety is a fairly clear sign of a child's school maladjustment, which negatively affects academic performance, interpersonal interaction with peers and adults, physical and psychological well-being.

Keywords: prevention; anxiety; psychocorrection; primary school student; stress.

В возрастной и педагогической психологии младшему школьному возрасту уделяется особое внимание. В это время изменения претерпевают все сферы жизни ребенка, ведущей деятельностью которого становится учебная, в связи с этим меняется его социальный статус и обязанности. Подобные перемены оказывают существенное влияние на эмоциональную сферу ребенка. Благополучное психическое развитие детей в данном возрасте напрямую зависит от их эмоционального состояния. К сожалению, ситуация такова, что на современном этапе развития общества, типичными для младших школьников все чаще становятся отрицательные эмоциональные состояния тревоги и страха, препятствующие нормальному психическому состоянию и учебной деятельности детей.

Для успешного преодоления школьной фобии бихевиоральная терапия предлагает использовать метод моделирования, при котором страхи ребенка можно успешно устранить. Для этого сперва определяется объект страха, затем психолог рассказывает ребенку о поведении и реакции других людей, оказавшихся в подобной ситуации. Именно приводимый в пример человек и является «моделью». При этом важно подчеркнуть, что наибольшая эффективность метода достигается при условии, что сама «модель» сначала также испытывает страх перед тем же явлением или объектом, что и ребенок, а также, если она одного с ним возраста.

Метод моделирования можно осуществлять как в реальных условиях, посредством ролевой игры, так и с помощью демонстрации видеоматериалов. В пример можно привести исследование, в котором детям с боязнью социального взаимодействия и повышенной тревожностью был продемонстрирован фильм, где «модель» вполне спокойно и успешно общает-

ся с окружающими людьми, не испытывая при этом никакого дискомфорта. Результаты эксперимента показали увеличение групповой сплоченности среди его участников. Данный метод также успешно зарекомендовал себя при лечении многих других страхов, таких как боязнь темноты, каких-либо животных или ситуации проверки знаний в школе. Он также может использоваться для профилактики возникновения страха, например, перед походом к зубному врачу [2, с. 16]

На основе многолетних исследований тревожности на разных этапах жизни ребенка, а также обширном опыте психотерапевтической работы с тревожными детьми и подростками, были выявлены основные принципы ее профилактики и преодоления, главным из которых является ориентация на выработку адекватных способов реализации и удовлетворения ведущих потребностей ребенка, в зависимости от возрастной группы.

Среди всех существующих принципов, техник и методов оказания психологической поддержки и помощи можно выделить базовые, ценностные и специфические. Поскольку первые две группы можно назвать универсальными при любой психотерапевтической работе, обратим более пристальное внимание на те, которые являются значимыми именно для коррекции повышенной тревожности.

Еще одним важным фактором является то, что подобная психокоррекционная работа должна быть направлена на развитие личности и повышение эффективности деятельности ребенка. При этом нужно учитывать специфические особенности личности ребенка и окружающей его среды, которые в каждой возрастной группе могут стать основой для возникновения и закрепления тревожности как устойчивого свойства личности, а также являться причиной этого.

В некоторых случаях проблема детской тревожности поддается коррекции общеизвестными способами. Можно, к примеру, справедливо выделить успехи слабых учеников, а сильным мягко указать на недостатки их работы, над которыми ещё следует поработать. Подобная практика имеет большое значение, поскольку иногда даже способные ребята становятся жертвами повышенной тревожности, поскольку для них ожидание возможной неудачи приводит к большему эмоциональному напряжению.

Профессиональная психопрофилактическая и психокоррекционная работа по преодолению тревожности включает в себя пять направлений.

1. Психологическое просвещение родителей. Это направление осуществляется в виде лекций или бесед и состоит из трех блоков. Целью первого блока является ознакомление родителей с ролью, которую играют отношения внутри семьи на возникновение и закрепление повышенного уровня тревожности у ребенка. Второй блок касается влияния страхов и тревог близких родственников на детей разного возраста, их общего эмоционального состояния и самооценки. Третий блок просвещения стремится показать родителям значимость развития у детей уверенности в собственных силах, ощущения собственной компетентности в том или ином вопросе.

2. Для психологического просвещения педагогов особое внимание стоит уделить, прежде всего, объяснению того, какое влияние может оказать тревожность на развитие ребенка, успешность его деятельности и все его будущее в том случае, если она станет устойчивой чертой личности. Это особенно важно потому, что учителя порой воспринимают тревожность скорее как позитивную особенность, которая помогает сформировать у ребенка чувство ответственности, восприимчивость и пр., что является ошибочным мнением. Стоит учесть связь между обоснованной и конструктивной критикой и обратной связью в преодолении, коррекции и профилактике тревожности, которая включает в себя формирование правильного отношения к ошибкам и умение использовать их для лучшего понимания и усвоения материала. Отношение учителя к ошибкам, как к чему-то недопустимому и наказуемому, является одной из основных причин возникновения тревожности у ребенка в школе.

3. Очень большое значение для снятия возникшей тревожности имеет то, насколько успешно родителям удастся успокоить ребенка, вернуть ему душевное равновесие: насколько они способны понять его самого, встать на его место, а также разделить его переживания и страхи. Для обеспечения благополучия ребенка необходимо создать в семье такую обстановку, в которой он будет уверен, что в любой момент может без стеснения рассказать обо всем, что его беспокоит или пугает.

4. Основой успешной психопрофилактической работы является непосредственная психологическая работа с детьми. Её цель – помочь ребенку выработать и укрепить уверенность в себе, сформулировать собственные критерии успешности, научиться вести себя в трудных ситуациях, и ситуациях неудачи. При профилактике тревожности важнейшим направлением работы с ребенком является оптимизация тех областей, с которыми связаны сензитивные для возникновения тревожности периоды, их следует учитывать при психокоррекции, преодолении и профилактики тревожности, а также не стоит забывать про индивидуальные «зоны уязвимости», характерные для каждого ребенка.

5. При организации работы с тревожными детьми нужно уделить особое внимание их повышенной чувствительности к успеху, неудаче, оценке и результату их деятельности. Поскольку эти дети чрезвычайно чувствительны к результатам своих действий, они очень боятся потерпеть неудачу и всеми способами пытаются избежать её. Вместе с тем им трудно самостоятельно объективно оценить итоги своей работы, они не могут с уверенностью сказать, правильно или неправильно сделали что-либо, поэтому ждут этой оценки от взрослого [3, с. 31].

В работе с высокотревожными детьми, оценивать их следует с помощью специального метода, в котором нужно как можно подробнее отразить критерии оценки, а также использовать похвалу или замечания, при этом лучше выделять для оценивания отдельные элементы действий ребенка, и большее внимание обращать все-таки на успешно выполненные

задания. Не менее важно организовать и поддерживать в детском коллективе спокойную, дружелюбную и безопасную атмосферу, чтобы дети знали и чувствовали, что их принимают, ценят и поддерживают независимо от успехов или поведения. Это очень важно, поскольку ввиду неспособности ребенка адекватно оценить себя в этом возрасте, он опирается на оценку учителя, взрослого или друга, и через эту призму может понять свои успехи и неудачи.

Не менее важным является формирование подобного отношения к любому другому результату деятельности, не только к конкретной оценке, потому что этот результат ребенок воспринимает как ориентир на пути овладения новыми знаниями, умениями и навыками. При таком методе оценивания ребенок перестает ориентироваться только на результат, и способен не только более лояльно отнестись к собственным успехам и поражениям, но и уделить больше внимания самому процессу деятельности. Для поддержания и закрепления такого отношения можно использовать дружеские игры, викторины или соревнования, в которых победа или поражение относительны, не требуют значительных усилий, легко переходят от одного ребенка к другому.

При работе с тревожными детьми нужно придерживаться нескольких простых правил:

- чаще обращаться к ребенку по имени;
- стараться четко организовать свои действия, не запрещать детям делать то, что разрешалось раньше;
- стараться повысить и укрепить самооценку ребенка, хвалить его так, чтобы он четко понимал, за что именно получает похвалу;
- использовать наказания только в крайних случаях;
- не сравнивать детей друг с другом;
- объективно учитывать возможности ребенка и не предъявлять завышенных требований к нему;
- придерживаться уверенного, но не агрессивного поведения;
- использовать упражнения для снятия мышечного напряжения, методы релаксации [4, с. 112].

Работа по снятию тревожности и страхов может проводиться также и учителями, непосредственно в ходе учебных занятий, при учете использования определенных приемов и методов, предназначенных для этого.

Библиографический список

1. Лихи Р. Свобода от тревоги. Справься с тревогой, пока она не расправилась с тобой. СПб.: Питер, 2017. 368 с.
2. Малахова А.Н. Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей. СПб.: Детство-Пресс, 2016. 208 с.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. 304 с.

4. Федоренко П., Качай И. Победа над страхом, паникой и ВСД. Новые действенные методы. М.: АСТ, 2018. 288 с.



III. PHILOLOGY



ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СЕМАНТИКИ И УПОТРЕБЛЕНИЯ МЕСТОИМЕНИЙ *ВСЕ, КАЖДЫЙ, ВСЯКИЙ, ЛЮБОЙ* В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

EDN VWCHER



Н. В. Кудасова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Рязанское гвардейское высшее
воздушно-десантное
командное училище
имени генерала армии В. Ф. Маргелова,
г. Рязань, Россия*

Summary. About the peculiarities of semantics and the usage of pronouns all, every, any in the Russian language. The article deals with the peculiarities of usage of defining pronouns such as all, every, any, the possibility of their interchange as well as regulation of these processes.

Keywords: defining pronouns; interchange of words; semantic correctness.

Употребления местоимений *все, каждый, всякий, любой* в русском языке имеет две особенности: в одних случаях все они (или с выпадением одного из них) взаимозаменяемы, в других – исключают друг друга, противопоставляясь по своей семантике и не допуская использования в одних и тех контекстах без потери смысловой правильности.

Первый тип употребления может быть представлен, например, такими фразами: *Каждый / всякий / любой человек знает это, Все люди знают это, Каждый / всякий / любой человек на моем месте поступил так же, Все люди на моем месте поступили бы так же.*

Ко второму типу употребления могут быть отнесены следующие примеры: *Заходи ко мне в любое время! (но не каждое, всякое), Возьми любую книгу (но не каждую, всякую), На собрании высказался каждый присутствующий (но не каждый, всякий) и др.*

Какой же семантический и стилистический механизм регулирует отмеченные два типа противоречивого и прихотливого, на первый взгляд, употребления данных местоимений в русском языке?

Для ответа на этот вопрос следует прежде всего раскрыть общую для рассматриваемых местоимений семантическую функцию, объединяющую их в одну местоименную группу.

Общая семантическая особенность местоимений *все, каждый, всякий, любой* заключается в том, что они указывают на отдельные элементы (предметы), из которых состоит какое-нибудь множество (класс предметов) и которые однородны по отношению к свойствам всего данного мно-

жества: сочетания *каждый, любой, всякий*, человек является одним из подобных, из которых состоит все множество людей. Поэтому все, что говорится в высказываниях о таком элементе (предмете), одновременно относится и ко всем другим элементам, составляющим данное множество. Таким образом, употребляя местоимения *каждый, все, всякий, любой*, мы выделяем отдельный предмет из ряда подобных, целого множества (класса) предметов и тем самым распространяем наши высказывания на все множество.

Учитывая отмеченную семантическую особенность местоимений, назовем их распределительными или объемно-распределительными как указывающими раздельно на все элементы (предметы) данного множества (класса) предметов.

Распределительные местоимения отличаются от указательных местоимений *этот, тот* и др. тем, что последние выделяют один (или несколько) индивидуальный предмет из класса предметов без указания на однородность его (их) с другими подобными предметами.

Однако, кроме общего значения, распределительные местоимения имеют дифференциальные семантические признаки, которые, с одной стороны, различают их в синонимичном употреблении, и, с другой стороны, определяют их противопоставленное употребление.

Эти признаки отражают возможность анализируемых местоимений указывать на: 1) объем множества, 2) объективное/субъективное выделение элемента множества, 3) степень однородности выделяемых элементов по отношению друг к другу, или иначе – наличие/отсутствие качественного разнообразия элементов, входящих в одно множество, и 4) множественность/единичность выделяемого элемента. Рассмотрим каждый из этих элементов.

Признак указания на объем множества заключается в том, что множество может быть представлено либо как состоящее на всех элементов данной области, либо как часть (подмножество) такого множества, в которую входит и один элемент, и два, три и больше элементов. Сравните: *все ученики нашей школы, все ученики нашего класса*.

По этому признаку противопоставляются местоимения *всякий* – *каждый, любой*. Местоимение *всякий* обычно указывает на элемент универсального множества, имея обобщающий характер. Местоимения *каждый, любой* к данному признаку нейтральны, т. е. могут указать на элемент универсального множества и на элемент подмножества, состоящего из двух: *Всякому их посаженных растений нужна влага, Всякий ученик знает это*, но нельзя: *Всякий ученик нашего класса знает это*. Однако возможны фразы: *Каждому/любому растению нужна влага, Каждый/любой ученик нашего класса знает это*.

Здесь уместно заметить, что в слове *всякий* следует различать прономинальную и адъективную семантику. Когда слово *всякий* употребляется в значении «разный», «разнообразный», то оно, по сути дела, является прилагательным. Когда слово *всякий* не допускает синонимичной подста-

новки слов *разный, разнообразный*, то оно местоимение. Сравните: *Он рассказал мне всякие (=разные) интересные истории, Я читал всякие (=разные) книги, Ему доводилось перевозить всякие (=разные) грузы, Сюда приезжают всякие (=разные) туристы. Но: Эта книга есть во всяком/каждом/любом книжном магазине.*

Местоимения *каждый, любой*. Как говорилось, могут употребляться по отношению к любому объему множества, включающему от двух и более элементов. Сравните: *«Каждый из нас станет на самом краю площадки»* (Лермонтов), речь идет о двоих; *Каждый член кружка выступил на заседании; Это знает каждый ученик; Любой курсант может участвовать в научной работе; «Открой мне всю правду, не бойся меня: в награду любого возьмешь ты коня»* (Пушкин). *Любой студент может участвовать в научной работе.*

Местоимение *каждый*, как и *всякий*, не имеет номинальной функции множественного числа: во множественном числе оно употребляется при существительных и при сочетаниях существительных с количественными числительными, сравните: *Он приезжал каждые сутки, Мы встречались каждые два дня.* Соотносительной по значению с формой множественного числа местоимения *каждый* можно также считать местоимение *все* в значении указания на целый класс, состоящий из всех «каждый», но с одной оговоркой: обычно *все* имеет в виду совокупности, в которые входит не менее трех элементов. Сравните: *Каждый член кружка выступил на заседании, Все члены кружка выступили на заседании.* Причем, следует отметить, что местоимение *все*, как соотносительное по значению с местоимением *каждый*, указывает на разделительный, а не собирательный характер целого множества. Сравните собирательное значение местоимения *все*, противопоставленное разделительному значению местоимения *каждый*: *«Как весело мне, граждане, в моей большой стране. – Я нужен всем и каждому. И каждый нужен мне»* Лебедев-Кумач).

Местоимение *любой* в разделительно-множественном значении, близким к значению *всякий, каждый*, редко употребляется в форме множественного числа. Обычны фразы типа *Конверты вы найдете в любом киоске «Союзпечать», а не Конверты вы найдете в любых киосках «Союзпечать»;* *Любой математик решит эту задачу, а не Любые математики решат эту задачу.* И к этому местоимению в форме единственного числа в качестве соотносительной формы в значении множественного числа выступает местоимение *все*: *Конверты вы найдете в любом киоску «Союзпечать» – Конверты вы найдете во всех киосках «Союзпечать».*

Таким образом, можно считать, что местоимение *все* выполняет номинативную функцию множественного числа по отношению к формам единственного числа местоимений *всякий, каждый, любой* (в разделительно-множественном значении).

Суммируя для каждого местоимения его дифференцированные признаки, определим семантическую специфику распределительных местоимений русского языка.

Всякий – указывает на универсально-обобщающий характер выделения объективно-разнообразных предметов, входящих во всем множестве в один класс предметов.

Каждый – указывает на подчеркнуто разделительный характер выделения однородных предметов, входящих во всем множестве в любой по объему класс предметов.

Любой – указывает на субъективное выделение одного однородного или разнородного элемента из всех предметов любого по объему класса предметов.

Все – указывает на целостный класс предметов, состоящий из однородных или разнородных предметов и любой по объему.

Библиографический список

1. Гвоздев, А. Н. Грамматика современного русского языка. – М., 1973. – 571 с.
2. Иевлева, З. Н. Методика преподавания грамматики в практическом курсе русского языка для иностранцев. – М. : Русский язык, 1998.
3. Остапенко, В. И. Обучение русской грамматике иностранцев на начальном этапе. – М. : Русский язык, 1987. – 144 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

EDN YHDGLU



Г. А. Шушарина
К. А. Беляева

*Кандидат филологических наук, доцент,
студент,
Комсомольский-на-Амуре
государственный университет,
г. Комсомольск-на-Амуре,
Хабаровский край, Россия*

Summary. The article deals with the peculiarities of translating sentences containing elliptical constructions from English into Russian on the example of a scientific text. It is pointed out that the most frequent transformation in text translation is addition. The use of addition is explained by the differences in the structure of English and Russian, which do not allow translating ellipsis literally without loss of meaning.

Keywords: ellipsis; scientific text; transformation; addition.

В лингвистике под понятием эллипсис понимается намеренное опущение языковой единицы в тексте или высказывании [1]. Кроме того, в значение этого термина входит такой процесс как опущение элементов в синтаксических конструкциях. Другими словами, в предложении эллипсис

выражается в отсутствии одного или более компонентов, который без труда восстанавливается, исходя из контекста и речевой ситуации.

Необходимостью для данного лингвистического феномена является потребность в умеренном использовании языковых ресурсов. На пути своего развития язык имеет тенденцию к сокращению и убыстрению, что сокращает умственные и физические затраты человека в ситуации общения [2]. Эллипсис также позволяет сфокусировать собеседника на ключевой части высказывания, подчеркнуть его эмоциональную составляющую и информацию, им передаваемую. В литературе использование эллипсиса позволяет достигнуть образности, создать эстетически привлекательную композицию. Однако некоторые исследователи указывают на негативную сторону использования сокращенных конструкций в языке. Как аргумент в этом случае приводится пренебрежение грамматическим правилам, постоянная тенденция к их упрощению.

В настоящей статье проводится сравнительно-сопоставительный анализ англоязычных контекстов, содержащих эллиптические конструкции, и их переводы на русский язык. Материалом исследования послужил текст «Forests could help detect ghost particles from space» из журнала ScienceNewsExplores [3]. Перевод контекстов был осуществлен К. А. Беляевой. Стиль данного текста – научный. Это подтверждают следующие характеристики: большое количество научных терминов и сокращений (neutrinos, subatomic particles, tau lepton, radio wave); использование слов в прямом значении (Connecting those wires to electronics could read out the radio waves); синтаксис, осложненный придаточными предложениями условия, цели, следствия (Scientists would just need to wire up the trees to detect when they encountered the radio signals). Кроме того, структура текста логичная, последовательная.

В тексте оригинала было обнаружено использование эллипсиса, обусловленное стремлением к краткости и лаконичности текста, а также попыткой избежать повторяющихся членов предложения. При переводе отрывков были задействованы только лексические трансформации, среди которых трансформация добавления использовалась чаще всего.

Оригинал: *If only neutrino detectors could grow on trees, thought Steven Prohira. Or – could they?* Перевод: *Если бы только детекторы нейтрино могли расти на деревьях», – подумал Стивен Прохира. Или – они и в правду способны воплотить это в жизнь?* В этом случае трансформация добавления была использована для того, чтобы восстановить опущенный контекст и внести ясность в текст перевода. Добавление использовалось в случаях перевода предложений с ситуативным эллипсисом, а именно с эллипсисом именной и глагольной группы. Рассмотрим эти примеры. Оригинал: *One technique: Nail a wire into each tree or wrapped in a coil around its trunk.* Перевод: *Они могут использовать следующую технику: прибить проволоку к каждому дереву или обернуть его ствол катушкой.* Оригинал: *If true, this might affect radio-wave detection late in the year by*

trees that shed their leaves in fall. Перевод: *Если предположение правдиво, это обстоятельство может повлиять на обнаружение радиоволн в конце года деревьями, сбрасывающими листья осенью.*

Различия в структуре английского и русского языка делают невозможным дословный перевод эллипсиса. Во избежание искажения смысла опущенные члены предложения и части контекста с помощью трансформации добавления были восстановлены. Также данная трансформация способствовала приданию текста формы, удобной для восприятия реципиентом.

Использование добавления как наиболее частотной трансформации объяснимо различиями в структуре английского и русского языка, которые не позволяют переводить эллипсис дословно без потери смысла. Следовательно, при переводе приходится восстанавливать «опущенный» член предложения или часть текста оригинала.

Библиографический список

1. Бутусова А.С. Эллиптические предложения: семиотический аспект // Гуманитарные и социальные науки. – 2023. – Т. 98. № 3. – С. 40-45.
2. Камагина И.В. Эллипсис и сходные синтаксические явления в современном русском языке // Вестник РУДН, серия Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2015. – № 1. – С. 168-174.
3. Conover E. Forests could help detect ghost particles from space // Snexplores.org : science news. – URL: <https://www.snexplores.org/article/forests-detect-neutrinos-ghost-particles-physics> (дата обращения: 15.04.2024).



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ,
ПРОВОДИМЫХ НА БАЗЕ
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «СОЦИОСФЕРА» В 2024 ГОДУ**

Дата	Название
15–16 ноября 2024 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2024 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2024 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
28 ноября 2024 г.	Вопросы науки в современном мире
1–2 декабря 2024 г.	Практика коммуникативного поведения как объект социально-гуманитарных исследований
3–4 декабря 2024 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,881, • РИНЦ – 0,197. • SJIF – 6,07

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- учебные пособия,
- авторефераты,
- диссертации,
- монографии,
- книги стихов и прозы и др.

Книги будут изданы в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок),
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- присвоение ISBN,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

Science Publishing Centre «Sociosphere»
International Islamic Academy of Uzbekistan
Tashkent State Pedagogic University named after Nizami
Penza State Technological University
Baku State University

QUESTIONS OF SCIENCE IN THE MODERN WORLD

Materials of the X international scientific conference
on October 5, 2024

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Подписано в печать 31.10.2024. Формат 60x84/16.
Бумага писчая белая. Усл.-печ. л. 3,4.
Тираж 100 экз.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»
440046, Россия, г. Пенза, ул. Мира, д. 74–14.
Тел. +79677016814
веб-сайт: <http://sociosphaera.com>
e-mail: sociosphere@yandex.ru

Типография ООО «Амирит»: 410004, г. Саратов,
ул. им. Н. Г. Чернышевского, д. 88У. Тел. (8452) 24-85-33