

Оглавление

РАЗДЕЛ 1. Педагогика и психология	7
<i>Барышникова Ю. В., Михалищев К. В.</i> Некоторые аспекты обучения грамматике студентов университета	7
<i>Бедрикова М. Л., Малеев М. И.</i> Массовая литература 2020-х как форма «популярного чтения».....	11
<i>Безенков К. Е.</i> О содержании понятия «цифровые компетенции»	15
<i>Безенкова Т. А., Щеглак А. А.</i> Интегративный подход к социально-эмоциональному развитию обучающихся дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.....	19
<i>Белоусова И. Д., Бузуева М. В.</i> Особенности организации проектно-исследовательской деятельности школьников.....	23
<i>Дадашова Е. А.</i> Теоретические аспекты проблемы формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа в информационно-образовательной среде	27
<i>Долгушина Н. А., Птиченко Ю. В.</i> Изучение лексической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития	32
<i>Золотухина Н. В., Сунагатуллина И. И.</i> Методы коррекции мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	36
<i>Камышева О. В.</i> Инновационные формы организации досуга для детей и молодежи на примере города Магнитогорска.....	40
<i>Камышева О. В.</i> Профориентация школьников и обучающихся СПО посредством реализации программы «Я БУДУ»	44
<i>Камышева О. В.</i> Развитие творческого потенциала обучающихся в рамках профильной смены «Арт-платформа» в детском образовательном центре посредством реализации модуля «Иммерсивные спектакли».....	49
<i>Кашуба И. В., Веденеева О. А.</i> Проблема формирования социальной активности молодых педагогов в процессе профессиональной деятельности.....	53
<i>Кималова Э. Ф., Сунагатуллина И. И.</i> Психогимнастика как средство коррекции темпо-ритмической стороны речи у детей дошкольного возраста с заиканием	59
<i>Комарницкий Е. Н., Неретина Т. Г.</i> Практика взаимодействия системы современного высшего и общего образования	62
<i>Кондрашова Е. Н., Шакулова К. Д.</i> Воспитание у младших школьников природолюбия на уроках окружающего мира.....	66
<i>Кривуля И. А., Кривуля Р. Е.</i> Современное состояние педагогико-воспитательного подхода к формированию культурного кода обучающихся.....	71
<i>Кувшинова И. А., Андреева О. Р.</i> Проектная деятельность в ДОУ как форма эффективного взаимодействия агентов социализации в пространстве «Детский сад-семья»	76
<i>Кувшинова И. А., Саранча С. Б.</i> Арт-терапия как средство социализации детей с аутизмом в начальной школе	80
<i>Мицан Е. Л., Аверкова А. В.</i> Логоритмика как средство коррекции заикания у детей дошкольного возраста.....	85
<i>Мицан Е. Л., Головина В. М.</i> Психолого-педагогические особенности детей с расстройством аутистического спектра.....	89

Мицан Е. Л., Капустина К. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением слуха в условиях дошкольной образовательной организации	93
Мицан Е. Л., Филиппова Е. Е. Развитие внимания у детей с задержкой психического развития посредством информационных технологий.....	97
Мицан Е. Л., Шикунова В. В. Развитие творческих способностей у детей с ЗПР посредством нетрадиционных техник изобразительности	100
Мовчан И. Н. Возможности видеоскрайбинга как технологии визуализации информации.....	104
Морозова П. Е., Уразаева С. И., Морозов Е. А. Цифровые технологии в современном преподавании: новые горизонты образования.....	109
Неретина Т. Г., Ткаченко А. А. Педагогические условия формирования у младших школьников самооценки	113
Неретина Т. Г., Хисамутдинова А. Л. Педагогические условия формирования у младших школьников эмоционально-ценностного отношения к природе.....	117
Неретина Т. Г., Якушева А. А. Подходы к понятию «Эмоциональная саморегуляция младших школьников»	121
Обухова Е. П., Янсон Т. А. Формирование у обучающихся уверенности в себе в процессе образования	125
Овсянникова Е. А., Макарова А. П. Патриотическое воспитание дошкольников с задержкой психического развития.....	128
Овсянникова Е. А., Пушкарева Т. И. Развитие дисграфии в России и зарубежом.....	132
Овсянникова Е. А., Хайруллина Г. Д. Коррекционно-педагогические условия развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	137
Овсянникова Е. А., Чекмарева К. С. Особенности управления конфликтами в образовательной организации.....	141
Орлова Е. А., Долгушина Н. А. Развитие жизненных компетенций у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра	146
Павлова Л. В., Черноморец А. А. Методика лингвотеатрального обучения иностранному языку.....	156
Панова Л. П. Интегративные связи общеобразовательных и профессиональных предметов в подготовке студентов ВУЗа	160
Панова Л. П., Юланова М. С. Профессиональная подготовка будущего учителя физики: работа в цифровой лаборатории.....	164
Пустовойтова О. В., Ведешкина Н. А. Проектное управление как инструмент развития ДОО.....	167
Пустовойтова О. В., Кучековская П. В. Особенности тьюторского сопровождения первоклассников с нарушением зрения.....	172
Рекунова А. В., Кузнецова Ю. Н. Проектная деятельность учащихся старших классов как педагогическое средство	176
Роман С. В. Целеполагание в общеобразовательном курсе химии в контексте его эколого-гуманистической направленности.....	181
Ронжина Н. В., Лабутина В. Е. Социальная справедливость в образовании: новые тенденции, обеспечивающие доступность и равенство	186
Рудакова С. В. Потенциал использования нейросетевых технологий в филологических исследованиях и в преподавании литературы.....	190

Рудакова С. В., Базаркина А. А. Особенности авторской сказки эпохи Серебряного века	196
Санникова Л. Н., Левшина Н. И., Юревич С. Н. Исследовательская работа как фактор творческого самосовершенствования педагога	201
Синкевич Е. Н., Хлопунова С. В. Практика формирования готовности к безопасному поведению младших школьников	205
Сулакова У. Д., Сунагатуллина И. И. Использование технологий виртуальной реальности для лечения детей с расстройствами аутистического спектра	209
Сунагатуллина И. И., Гатауллина Э. Ф. Формирование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивного образования	212
Сунагатуллина И. И., Гельфанова К. Р. Мимические особенности у детей с нарушением зрения	216
Сунагатуллина И. И., Ильиных А. Ю. Формирование профессионально-трудовых навыков у детей с аутизмом: индивидуальный подход и адаптивные стратегии	220
Сунагатуллина И. И., Кулова К. А. Иппотерапия как способ реабилитации детей с ЗПР	225
Сунагатуллина И. И., Мулькаманова Ф. И. Особенности мышления детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	229
Сунагатуллина И. И., Ровжанова Е. А. Особенности сенсорного мира аутизма и его влияние на возможности коррекционной деятельности	233
Супрун Н. Г., Уразаева С. И. Формирование социокультурной компетенции у будущего учителя иностранного языка	237
Терещенко Г. А., Орехова Т. Ф. Наставничество как педагогическое явление: к определению содержания понятия	242
Томаров А. В., Томарова Я. А. Особенности подготовки IT-специалистов в современном техническом ВУЗе	247
Уразаева Н. Р., Уразаева С. И., Морозова П. Е. Средства выражения апеллятивности в немецких оферативных текстах (на примере рекламы)	251
Чернобровкин В. А., Гусева В. А. Критическое мышление в современном образовании: методы, подходы, значимость для формирования активной гражданской позиции	256
Чернобровкин В. А., Потапова Е. Н. Развитие сенсорики у детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством системы Монтессори	260
Шпаковская Е. Ю., Перепелкина М. А. Оценка профессиональной пригодности как средство профессиональной подготовки педагогов в образовательных организациях	263
Юдина М. В., Бедрикова М. Л. Двойственность «реальности» в изображении авторов русских фэнтези 2020-х гг. (Циклы «Смерть и Тень» Лии Арден и «Золотые земли» Ульяны Черкасовой)	268
РАЗДЕЛ 2. Документоведение и архивоведение	272
Абдрахимов А. А. Пути совершенствования документационного обеспечения управления в коммерческой организации (на примере ООО «Автоцентр», Магнитогорск)	272
Андреева С. Л. Инновационный путь развития, задачи профессиональной подготовки и применение технологий искусственного интеллекта в архивах	275

<i>Великанова С. С.</i> Документальное сопровождение деятельности ментора при бракоразводных процессах.....	280
<i>Великанова С. С.</i> Использование межличностного интеллекта при найме работников в организацию.....	284
РАЗДЕЛ 3. История	288
<i>Иванов А. Г., Голубицкая Е. С.</i> Легитимность власти знаменитостей в глобальной политике: между символическим капиталом и реальным влиянием.....	288
РАЗДЕЛ 4. Сервис и туризм	295
<i>Ронжина Н. В., Ильина Е. А.</i> Проблемы развития экстремального туризма в России	295
РАЗДЕЛ 5. Естественные науки	300
<i>Раджабов Ш.</i> Перспективы комплексной переработки отходов КГК совместно с флюоритом и получения плавиковой кислоты.....	300

РАЗДЕЛ 1

Педагогика и психология

Некоторые аспекты обучения грамматике студентов университета

Барышникова Ю. В.,
канд. пед. наук, доцент,

Михалищев К. В.,
студент
«Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова»
Россия

Обучение грамматике является важной частью процесса обучения студентов бакалавриата — будущих учителей иностранных языков. Актуальность проблемы исследования обусловлена тем фактом, что грамматические навыки играют ключевую роль в формировании языковой компетенции и развитии способности к продуктивной коммуникации на иностранном языке, а также в формировании аналитических способностей. Поэтому методика обучения грамматике требует особого внимания со стороны преподавателей и методистов.

Одним из важных аспектов обучения грамматике является индивидуализация обучения. Учитывая различия в языковом опыте, способностях и потребностях, преподавателю необходимо адаптировать методику обучения под конкретные группы студентов. Кроме того, трудности преподавания практической грамматики на младших курсах заложены в самой специфике работы. Студенты приходят с различной языковой подготовкой, и процесс обучения осложняется необходимостью выявлять как устойчивые, так и случайные ошибки и систематически работать над их искоренением.

Обучение грамматике должно осуществляться не только на специальных занятиях, но и в ходе изучения дисциплины «Практический курс первого иностранного языка», и здесь процесс преподавания грамматики следует охарактеризовать как работу по образцам и в узком смысле (как методический прим) и в более широком смысле с точки зрения тщательного отбора образцов живой разговорной речи на изучаемом языке. Строгий грамматический режим на занятии по дисциплине «Практический курс первого иностранного языка» в плане неуклонного следования отработанным образцам, несомненно, даст положительные результаты и будет способствовать формированию прочных речевых навыков через сознательное усвоение и направляемую активную речевую практику. Таким образом, в качестве основного методического принципа обучения грамматике на младших курсах мы выдвигаем принцип обучения на речевых образцах сначала репродуктивной речи, а затем, с постепенным переходом — полурепродуктивной и продуктивной устной и письменной речи. Такая подача грамматического материала имеет свое преимущество:

грамматические явления показаны так, как они функционируют в речи. Делая упор на осмысление и понимание грамматического явления, преподавателю следует стремиться обучать грамматике функционально, исходя из функции грамматического явления в речи без заучивания правил. Заучиванию, то есть прочному запоминанию, подлежит не правило, а суть самого языкового явления на основе глубокого его осмысления. Материалом, подлежащим заучиванию, являются формы множественного числа существительных, степени сравнения прилагательных, неправильные глаголы и т. д. Бесспорно, что в процессе работы, особенно при анализе оригинальных английских примеров, иллюстрирующих употребление той или иной грамматической формы, следует требовать от студентов необходимых и достаточно точных пояснений (это касается как формы образования, так и основного грамматического значения анализируемого явления). Однако основное внимание надо уделять коммуникативной тренировке употребления грамматических форм в речи с помощью большого количества условно-речевых и речевых упражнений на самих практических занятиях, а также языковых упражнений в качестве домашнего задания и контроля сформированности грамматических навыков [4].

Отработка речевых образцов на занятиях по дисциплине «Практический курс первого иностранного языка» позволяет осуществить коммуникативный подход к обучению грамматике, когда студенты не столько наблюдают и анализируют иноязычные грамматические явления, сколько учатся применять их в реальных ситуациях общения.

Методика работы на специальных занятиях по практической грамматике строится по следующим этапам: наблюдение, анализ (объяснение), синтез (закрепление). Отталкиваясь от предложения или группы предложений, вычленим то, что подвергается тщательному разбору и анализу, а затем синтезируем в новых предложениях. На первом этапе осуществляем наблюдение и определение изучаемого грамматического явления. На втором этапе проводим структурный и семантический анализ, то есть объяснение. На третьем этапе осуществляем закрепление. Отметим, что второй и третий этапы сопровождаются тренировочными упражнениями [5].

Объяснение ставит своей целью достижение предельно полной степени осмысления и понимания студентами изучаемого грамматического материала. Объяснение должно сопровождаться сравнительным анализом грамматических явлений в изучаемом и родном языках: насколько они совпадают по форме, значению и употреблению. Знание в различиях грамматических систем двух языков будет способствовать предупреждению ошибок, что важно для последующего процесса формирования навыков [2]. Без этого нельзя переходить к тренировочным упражнениям, которые должны обеспечивать относительную безошибочность действий, иметь достаточное количество однотипных фраз для усвоения грамматического явления, обеспечить усвоение до уровня навыка. Тренировка должна обеспечить осознанное выполнение грамматических действий с опорой на правила, умение образовывать новые фразы по аналогии, комбинировать с ранее изученным материалом.

При выполнении упражнений должен понимать сущность изучаемого грамматического явления, уметь объяснить использование грамматического явления, уметь дифференцировать грамматические явления. Отметим также, что первичное закрепление выявляет, как понят изучаемый грамматический материал. Вторичное закрепление является более длительным. Такой грамматический материал, как употребление артиклей, употребление времен, модальных глаголов, форм пассивного залога, наклонения, как по своему характеру, так и по объему, требует длительного времени для усвоения, и работа над ним продолжается и на последующих этапах обучения. Умение правильно употреблять, например, времена и артикли в речи — это умение высшего порядка, так называемое синтезирующее знание. На младших курсах закладывается основа такого умения, но мы уже отмечали, что в процессе закрепления большое место должно быть отведено коммуникативным заданиям.

Приведем пример тренировочного задания и коммуникативного задания по теме “The Present Perfect and the Present Perfect Continuous”.

Пример 1. Make questions with the prompts.

1. how long / you / know / groupmate?
2. how long / you / have / your hobby?
3. how long / you / learn / English?
4. how long / you / live / in this city?
5. how / you / spend / your weekends recently?
6. how long / you / wear / that jacket?

Work in pairs. Ask and answer the questions you’ve made. Think of two or more follow-up questions for each question.

Приведем пример коммуникативного задания по теме “Sentences of unreal condition”.

Пример 2. Work in pairs. Make a list of three things that have happened to you in the past year. Show your groupmate. Write sentences about how your groupmate’s life would have been different if these things hadn’t happened.

Forexample: I got a new job.

If Ann hadn’t got a new job, she wouldn’t have been able to buy a car.

Кроме того, важным аспектом успешного обучения грамматике является использование современных учебных пособий и технологий [3]. Онлайн-ресурсы, интерактивные упражнения помогают сделать процесс обучения более эффективным для студентов и реализовать принцип индивидуализации.

На занятиях по практической грамматике значительная роль должна отводиться письменным упражнениям, как классным, так и, главным образом, домашним. Это могут быть упражнения на раскрытие скобок, вставку нужной грамматической формы, дополнение и составление предложений на данное грамматическое явление и перевод с русского языка на английский. Работа над развитием письменных навыков играет значительную роль в повышении грамотности будущего учителя [1].

Таким образом, обучение грамматике студентов бакалавриата — будущих учителей иностранных языков требует учета разных аспектов таких, как индивидуализация обучения, коммуникативный подход, использование современных методик и технологий.

Список использованной литературы

1. Вторушина, Ю. Л. Развитие межкультурных умений письма как средства делового общения / Ю. Л. Вторушина, А. М. Барышникова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тезисы докладов 81-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 17–21 апреля 2023 года. — Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2023. — С. 63.
2. Вторушина, Ю. Л. Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности : Электронное издание / Ю. Л. Вторушина, Ю. В. Барышникова, А. М. Барышникова. — Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2023.
3. Вторушина, Ю. Л. Развитие иноязычных грамматических навыков с использованием современных технологий / Ю. Л. Вторушина // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : Тезисы 80-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 18–22 апреля 2022 года. Том 2. — Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2022. — С. 327.
4. Павлова, Л. В. Формирование готовности будущего учителя иностранного языка к обучению грамматике / Л. В. Павлова // Евразия-2022: социально-гуманитарное пространство в эпоху глобализации и цифровизации : Материалы Международного научного культурно-образовательного форума, Челябинск, 06–08 апреля 2022 года. — Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2022. — С. 158–160.
5. Baryshnikova, Y. V. A Guide to English Grammar. Syntax / Y. V. Baryshnikova, Y. L. Vtorushina. — Magnitogorsk : NMSTU, 2024. — 71 p.

Массовая литература 2020-х как форма «популярного чтения»

Бедрикова М. Л.,
канд. филол. наук, доцент,

Малеев М. И.,
магистрант напр. Филология
«Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова»
Россия

Массовая литература — явление относительно новое в истории современной цивилизации, в литературном процессе, в полной мере сложившееся лишь на рубеже XX–XXI вв. Однако в 2020-е гг. массовая литература обрела новые черты, став не только формой развлекательной среды, но и важным элементом современной культуры. В эпоху цифровизации, социальных сетей и ускорения темпа жизни эта литература сохраняет свое значение одной наиболее востребованной формы «популярного чтения». В данной статье мы исследуем вид литературы «популярной»; собственно категория «популярного» в 2020-е гг. претендует на роль категории литературоведческого анализа [2], подобно тому, как интертекстуальность постепенно преобразовалась в область общей поэтики — теорию интертекстуальности. Массовая литература не только удовлетворяет интеллектуальные запросы читающего сообщества, но и направляет, формирует их, предлагая читателям доступные, увлекательные и эмоционально насыщенные истории.

Массовая литература — это произведения, созданные для широкой аудитории, которые отличаются простотой сюжета, узнаваемыми жанровыми клише и ориентацией на коммерческий успех; «В одном ряду в фольклоре и мировой литературе находятся сказка, предание, анекдот, исторический анекдот, развлекательный рассказ, моральное поучение» [1]. В отличие от классической или интеллектуальной литературы, она не ставит перед собой задачу глубокого анализа человеческой природы или социальных проблем. Ее главная цель — развлечь, увлечь и дать читателю возможность отдохнуть.

Исторически понятие популярного (popular) восходит к XVI–XVII вв., когда оно применялось в юридическом дискурсе для обозначения низкостатусных групп и сопровождалось коннотациями «низкий», «вырождающийся», «легко контролируемый» [6].

А. А. Зубов считает, что само понятие «популярная литература» многозначно, в зависимости от того, какое толкование принимается в качестве рабочего в каком-либо исследовании [2].

Точка зрения Ю. М. Лотмана на феномен массовой литературы включает социологический аспект: «Массовая литература должна обладать двумя, взаимопротиворечащими признаками. Во-первых, она должна представлять более распространенную в количественном отношении часть литературы. <...> во-вторых, в этом же обществе должны действовать и быть активными нормы и представления, с точки зрения которых эта

литература не только оценивалась бы чрезвычайно низко, но она как бы и не существовала вовсе» [4].

В 2020-х годах массовая литература охватывает множество жанров: от любовных романов и детективов до фэнтези, научной фантастики и молодежной прозы. Она активно адаптируется под новые форматы, такие как аудиокниги, электронные издания и экранизации. При этом массовая литература не теряет своей сути — она остается доступной, понятной и ориентированной на широкий круг читателей.

Одной из ключевых особенностей массовой литературы 2020-х годов является ее активная цифровизация. Различные интернет-платформы позволяют авторам публиковать свои работы без посредников, а читателям — получать мгновенный доступ к новинкам. Особую популярность приобрели сериализованные истории, которые публикуются по частям, создавая эффект ожидания и вовлеченности.

Цифровые технологии позволяют экспериментировать с форматами. Аудиокниги, например, стали популярным способом «чтения» для тех, кто предпочитает слушать книги в дороге или во время выполнения повседневных задач. Это делает литературу еще более доступной и удобной для потребления.

Социальные сети стали мощными инструментами продвижения книг. Читатели делятся своими впечатлениями, рекомендуют книги и даже влияют на их популярность. Таким образом, многие книги, которые ранее не пользовались широким спросом, стали бестселлерами. Это явление показывает, как социальные сети могут влиять на литературный рынок и формировать новые тренды.

Авторы, в свою очередь, активно взаимодействуют с аудиторией, создавая ощущение близости и доступности. Они проводят онлайн-встречи, отвечают на вопросы читателей и даже учитывают их пожелания при создании новых произведений. Это делает процесс чтения более интерактивным и личным.

Массовая литература 2020-х все чаще обращается к социально значимым темам: гендерное равенство, психическое здоровье, разнообразие культур и идентичностей. Это делает ее более релевантной для молодого поколения, которое ценит инклюзивность и возможность увидеть себя в героях книг. Например, в молодежной литературе все чаще поднимаются вопросы принятия себя, борьбы с депрессией и поиска своего места в мире. Кроме того, массовая литература становится платформой для репрезентации различных социальных групп. Герои с разным цветом кожи или физическими особенностями перестают быть маргинальными и становятся частью мейнстрима.

Это отражает общемировую тенденцию к толерантности и разнообразию. Многие популярные книги становятся основой для экранизаций, сериалов, комиксов и даже видеоигр. Например, успех серии «Ведьмак» Анджея Сапковского, «Хоббит» и «Властелин колец» Джона Толкина или «Песнь льда и пламени» и «Пламя и кровь» Джорджа Мартина показал, как массовая литература может превращаться в глобальные медиафраншизы. По мотивам книг Сапковского создана замечательная одноименная серия игр, разрабатываемая польской студией

CDProjectRED, а также сериал производства Netflix. По мотивам творений Толкина сотворено множество игр, фильмов и сериалов, которые продолжают создаваться и в наше время. По книгам Джорджа Мартина был снят легендарный сериал — «Игра Престолов», помимо него не стоит оставлять без внимания «Дом дракона», который снят на основе книги «Пламя и кровь».

Все это не только увеличивает популярность самих книг, но и привлекает к чтению новую аудиторию. Кросс-медийность также позволяет авторам экспериментировать с форматами. Например, некоторые книги изначально создаются как сценарии для сериалов, а другие дополняются аудиовизуальным контентом. Это делает массовую литературу еще более многогранной и адаптивной.

Важная черта массовой литературы — это эскапизм, уход от реальности, в другой, комфортный мир, где побеждают добро и сила. Неслучаен и ответ читателей на вопрос об их увлечении массовой литературой: «хочется отвлечься, отдохнуть, отключиться» [5]. В условиях нестабильности, пандемии и экономических кризисов массовая литература становится для многих читателей способом уйти от реальности. Фэнтези, научная фантастика и романтические истории предлагают альтернативные миры, где проблемы решаются, а добро побеждает зло. Это особенно важно в эпоху, когда люди сталкиваются с повышенным уровнем стресса и тревожности.

Несмотря на популярность, массовая литература часто подвергается оценочным суждениям со стороны литературных критиков и интеллектуалов. Ее обвиняют в упрощенности, шаблонности и отсутствии художественной глубины. Действительно, многие произведения массовой литературы следуют проверенным формулам, которые гарантируют коммерческий успех, но не всегда отличаются оригинальностью.

Однако стоит отметить, что массовая литература выполняет важную социальную функцию: она делает чтение доступным и привлекательным для людей, которые, возможно, никогда не обратились бы к сложным литературным произведениям. Сама по себе массовая литература, ориентирующаяся на «широкого» потребителя, адаптирует художественный язык «высокой» литературы под заурядного читателя, ненавязчиво диктуя и распространяя базовые принципы общества [3]. Кроме того, даже в рамках массовой литературы появляются авторы, которые умеют сочетать популярность с художественной ценностью. Например, книги Джоан Роулинг, Стивена Кинга или Нила Геймана, хотя и относятся к массовой литературе, обладают несомненной глубиной и оригинальностью.

В ближайшие годы массовая литература, вероятно, продолжит эволюционировать, адаптируясь к новым технологиям и запросам аудитории. Уже сейчас можно наблюдать рост интереса к гибридным жанрам, экспериментам с формой и содержанием, а также к более персонализированным историям, созданным с учетом интересов конкретных читательских групп.

Кроме того, массовая литература будет все больше интегрироваться с другими медиа. Уже сейчас многие книги создаются как часть

мультимедийных проектов, включающих сериалы, игры и мерч. Это делает литературу еще более интерактивной и вовлекающей.

Массовая литература 2020-х — это не просто «легкое чтение», а важный культурный феномен, который отражает дух времени и объединяет миллионы людей по всему миру. Она доказывает, что литература может быть разной: и глубокой, и развлекательной, и главное — доступной для каждого. В условиях быстро меняющегося мира массовая литература остается стабильным источником утешения, вдохновения и радости для читателей всех возрастов.

Список использованной литературы

1. Бедрикова, М. Л. Категория жанра в свете новых исследований в литературоведении: жанровая гибридность (К. Саймак «Город») // М. Л. Бедрикова. — LibryMagistri. Актуальные проблемы филологии. 2024. 2 (28). С. 20–34.
2. Зубов, А. А. Популярное как категория литературоведческого анализа. // А. А. Зубов. — Вестник Томского университета. Филология. 2022. № 77. С. 189–209.
3. Краева, К. В. Массовая литература как часть массовой культуры // К. В. Краева. Мировая литература на перекрестье культур и цивилизаций. — 2013. № 7–1. С. 108–113.
4. Лотман, Ю. М. Массовая литература как историко-культурная проблема // Лотман Ю. М. Избранные статьи: В 3 т. Т. 3. Таллинн : Александра, 1993. — С. 381–382.
5. Черняк, М. А. Массовая литература конца XX начала XXI века: технология или поэтика? // М. А. Черняк. Филологический класс — 2008. — № 20. — С. 4–11.
6. Shiach M. Discourse on Popular Culture: Class, Gender and History in Cultural Analysis, 1730 to Present. Cambridge: Polity Press, 1989. P. 22–23.

О содержании понятия «цифровые компетенции»

*Безенков К. Е.,
аспирант, преподаватель МпК
«Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова»
Россия*

В настоящее время все большее распространение получают понятия «цифровые технологии». Существует большое количество понятий, определяющих способность человека к взаимодействию с цифровыми технологиями: «цифровая грамотность», «цифровая компетентность», «цифровые компетенции», «медиаграмотность», «цифровые навыки», «ИКТ-навыки» и другие.

Цифровые технологии определяются как «инновационные технологии, которые позволяют не только изменить тот или иной процесс, а полностью реструктурировать направление деятельности и получать новые результаты (продукты, услуги), которых не было ранее или которые приобретают иное качество и характеристики: постепенно внедряемые, прорывные, технологии ближайшего будущего».

В связи с этим актуальным становится формирование цифровых компетенций у обучающихся в организациях среднего и высшего профессионального образования как необходимого условия подготовки к профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики. В федеральном проекте «Кадры для цифровой экономики» определены следующие цифровые компетенции: «коммуникация и кооперация в цифровой среде, саморазвитие в условиях неопределенности, креативное мышление, управление информацией и данными, критическое мышление» [1].

В стандарте международного общества информатизации в образовании «ISTE: Студенты» они обозначены в следующем составе: целенаправленное использование цифровых технологий для образования и самообразования; безопасная, законная и этическая деятельность во взаимосвязанном цифровом мире; критическое использование цифровых ресурсов и цифровых инструментов для конструирования знаний и собственных информационных продуктов; применение технологий для решения проблем и дизайна инновационных решений; применение аналитических методов на цифровой основе в решении проблем и принятии решений; целенаправленная образовательная и профессиональная коммуникация в цифровой среде, решение образовательных и профессиональных проблем средствами сетевого сотрудничества на локальном и глобальном уровнях [2].

По мнению зарубежных исследователей (Liisa Ilomäki, Anna Kantosalu, Minna Lakkala) концепция цифровой компетентности состоит из набора умений и компетенций, сосредоточенных в нескольких областях: медиа и коммуникации, технологии и работа с компьютером, грамотность и информационная наука. Цифровая компетентность включает в себя следующие компоненты: технические умения использовать цифровые технологии, способность использовать цифровые технологии в полном

объеме для работы, обучения и в повседневной жизни в разных видах деятельности, способность критической оценки цифровых технологий, мотивация быть частью цифровой культуры [3].

Согласно модели компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления, цифровая компетенция — это способность пользователя уверенно, эффективно и безопасно выбирать и применять инфо-коммуникационные технологии в разных сферах жизни. Основана на непрерывном овладении знаниями, умениями, мотивацией, ответственностью (поиск информации, использование цифровых устройств, использование функционала социальных сетей, финансовые операции, онлайн-покупки, критическое восприятие информации, производство мультимедийного контента, синхронизация устройств и др.) [4].

Рассмотрим модель цифровой компетентности для граждан, предложенную Евросоюзом. Она представляет собой подробную классификацию цифровых компетенций, включающая в себя 5 областей (информационная грамотность, коммуникация и сотрудничество, создание цифрового контента, безопасность, решение проблем) и 21 цифровую компетенцию, которые необходимы гражданам для полноценной жизнедеятельности в современном мире. Кроме того, каждая из 21 компетенции разделена на уровни усвоения: базовый, средний, продвинутый, профессиональный. Внутри каждого уровня описывается возможность реализации компетенции, различные по сложности задачи, уровень самостоятельности и мыслительные операции. В целом эта модель представляет собой не просто перечень цифровых компетенций, а гайд для обучения и разработки политики в области развития цифровой экономики [5].

Психологическая модель цифровой компетентности Г. У. Солдатовой предполагает рассмотрение цифровых компетенций не только как сумму знаний и умений, но и включает установку на эффективную деятельность и личное отношение к ней, основанное на чувстве ответственности [6]. Этот компонент определяет эффективность и безопасность использования цифровых технологий в деятельности. Среди компонентов цифровой компетентности она выделяет: знания, умения, мотивацию и ответственность. Данная модель представляет собой четыре сферы жизнедеятельности человека, где в полной мере используются цифровые технологии. Это информационная (контентная) среда, сфера коммуникации, сфера потребления и техносфера. Соответственно этим сферам Г. У. Солдатова выделяет следующие виды цифровых компетенций: информационная и медиакомпетентность, коммуникативная компетентность, техническая компетентность, потребительская компетентность.

Е. С. Набойченко отмечает, что «цифровые компетенции направлены на совершенствование использования цифровых технологий в учебном процессе, развитие цифровых навыков и умений, а также на антиципацию результатов и условий. Главным вопросом является развитие и раскрытие потенциальных возможностей цифровых компетенций, цифровой грамотности» [7].

Анализ научной литературы показал, что среди цифровых компетенций, которыми должны овладеть будущие выпускники вузов, можно

выделить следующие: навыки работы с прикладными программами, цифровым оборудованием, цифровой информацией. Цифровые компетенции — навыки эффективного пользования технологиями. Цифровые компетенции включают в себя поиск информации, использование цифровых устройств, критическое восприятие информации, производство мультимедийного контента, синхронизацию устройств, создание программных продуктов и подпрограмм, составление алгоритмов.

В сфере высшего образования многие учебные заведения самостоятельно разрабатывают модели цифровых компетенций. Рассмотрим для примера концепцию развития цифровых компетенций студентов национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». В концепции под цифровыми компетенциями понимается комплекс компетенций по работе в цифровой среде и с цифровыми продуктами, включает в себя активность по созданию и сбору данных, их обработку и анализ, а также автоматизацию процессов с помощью компьютерных технологий. НИУ ВШЭ выделяют следующие цифровые компетенции: цифровая грамотность, алгоритмическое решение и программирование, анализ данных и методы искусственного интеллекта. Выделяют три уровня освоения цифровыми компетенциями: начальный, базовый и продвинутый [8].

Таким образом, понятие «цифровые компетенции» является достаточно широким. В основе определения содержания цифровых компетенций и их элементов лежит использование цифровых инструментов для поддержки достижения целей в жизненной ситуации и профессиональной деятельности. Для выпускников организаций среднего профессионального и высшего образования цифровые компетенции являются «мягкими навыками» (soft skills) и обеспечивают способность эффективно реализовать себя в профессии, контактировать с людьми, выстраивать командную работу, решать не только профессиональные, но и жизненные задачи.

Список использованной литературы

1. Кадры для цифровой экономики. Инициатива федерального проекта «Цифровая экономика» [Электронный ресурс]. URL: <https://data-economy.ru/education> (дата обращения: 18.01.2025).
2. Crompton H. ISTE Standards for Educators [Electronic resource] // International Society for Technology in Education. URL: <https://www.perlego.com/book/967160/iste-standards-for-educators-a-guide-for-teachers-and-other-professionals-pdf> (дата обращения: 20.01.2025).
3. Ilomäki, L. What is digital competence? Linked portal / L. Ilomäki, M. Lakkala, A. Kantosalo. — Brussels, European Schoolnet (EUN), 2011.
4. Модель компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления / под ред. М. С. Шклярчук, Н. С. Гаркуши. — Москва : РАНХиГС, 2020. — 84 с.
5. Карретеро Гомес, С., Вуорикари, Р. и Пуни, Ю., DigComp 2.1: Рамки цифровой компетентности для граждан с восемью уровнями владения языком и примерами использования, Издательство Европейского Союза, Люксембург, 2017, ISBN 978–92–79–68006–9

6. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова, Т. А. Нестик, Е. И. Рассказова, Е. Ю. Зотова. — Москва : Фонд развития Интернет, 2013. — 144 с.

7. Набойченко Е. С., Носкова М. В. Цифровая трансформация в образовании и цифровые компетенции преподавателя: стратегические ориентиры // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы: материалы III междунар. науч.-практ. конф., Саратов, 25–26 марта 2021 г. Саратов : Сарат. гос. мед. ун-т им. В. И. Разумовского, 2021. — С. 401–405.

8. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ. — Москва : Изд-во НИУ ВШЭ, 2020. — 16 с.

Интегративный подход к социально-эмоциональному развитию обучающихся дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью

Безенкова Т. А.,
канд. пед. наук, доцент каф. СРиППО,

Щеглаков А. А.,
магистрант напр. ППО
«Магнитогорский государственный технический
университет им. Г. И. Носова»
Россия

В настоящее время педагогика выполняет системообразующую функцию, интегрируя различные знания, учитывая при этом специфику объекта и соотнося данные с междисциплинарными исследованиями. Интегрированный подход отражает идеи взаимосвязи и взаимодействия в любом из компонентов педагогического процесса в соответствии с поставленными целями и задачами воспитания и развития, что повышает уровень его целостности. А также интеграция рассматривается как инновационное явление в образовании. Интегрированный подход в дошкольном образовании заключается в усилении связей компонентов: 1) межвидовая интеграция предполагает интеграцию разделов программ; 2) внутривидовая интеграция предполагает объединение образовательных задач внутри раздела; 3) методическая интеграция отражает взаимодействие методов и приемов образовательной работы. Итак, интеграция понимается нами как процесс, направленный на достижение целостности и единства в развитии ребенка с проблемами в развитии.

Истоки интеграции в сфере педагогической науки исходят из представлений о целостности мира и природы. Соответственно, эта целостность должна находить свое полное отражение и в содержании обучения: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи», — считал основоположник дидактики Ян Амос Коменский [3]. Дж. Локк, анализируя содержание образования, считал, что каждый преподаваемый предмет должен наполняться фактами и элементами другого предмета [4]. В России идею межпредметных связей развивал К. Д. Ушинский, заложив психолого-педагогическую основу их дидактической значимости в процессе обучения. По мысли К. Д. Ушинского, «знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически встроиться в светлый и по возможности обширный взгляд на мир и его жизнь» [7]. Анализ научной литературы позволяет сделать обобщение, что интеграция возникает, если: есть ранее независимые вещи, процессы, явления; есть объективные предпосылки их объединения; объединение происходит путем установления существенных взаимосвязей, которые определяют и изменяют функционирование элементов, которые интегрируются. Рассмотрим определения ключевых понятий. В словаре С. И. Ожегова [6] понятие «интеграция» определяется как объединение в одно целое ранее изолированных частей, элементов, компонентов, что сопровождается осложнением и укреплением связей и

отношений между ними; И. А. Зимняя, Е. В. Земцова определяют интегративный подход как «целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, в результате чего создается его новое качество» [2]. Проблемы интеграции в педагогике рассматриваются в следующих методологических подходах:

1) культурологический подход проявляется в формировании основ ценностного отношения ребенка к окружающему миру, к самому себе; в овладении элементарными культуросообразными способами деятельности; в формировании межличностных отношений, соответствующих нормам культуры общения с взрослыми и другими детьми;

2) аксиологический подход отражает формирование ценностного отношения к окружающему миру, основанного на понимании целостной картины мира, и предполагает осмысление, познание и конструирование целостного образа окружающего мира на основании ценностей; приобщение к ценностной системе с целью выработки ценности-отношения, ценности-нормы (к окружающим людям, к себе, к разным видам деятельности);

3) деятельностный подход заключается в проявлении следующих признаков: основной акцент делается на организации разнообразных видов деятельности детей; воспитатель выступает как организатор педагогического процесса, а не только как транслятор определенной суммы знаний; познавательный материал используется как средство освоения деятельности.

Очевидно, что объединение социального и эмоционального развития можно назвать интеграцией, так как в данном контексте предполагается совместное изучение социальной и эмоциональной сфер человека, их зарождения, развития и формирования в конкретных ситуациях и в условиях определенной деятельности. Социальное и эмоциональное развитие детей с интеллектуальной недостаточностью можно объединить, потому что оба направления взаимосвязаны и возможно рассматривать их как единый процесс. Социально-эмоциональное развитие — непрерывный процесс, который начинается с момента рождения в семье и продолжается в образовательных организациях, в среде сверстников и взрослых. Социальное развитие включает формирование социальных навыков, развитие интереса к окружающим детям и взрослым, обучение выразительным движениям, мимике и жестам. Например, в рамках занятий можно проживать ситуации, в ходе которых ребенок приобретает социальные навыки и развивает некоторые формы общения. Эмоции — это механизм, который приводит в движение все процессы, активизируя поведение, изменяя направленность и избирательность процессов, влияя на становление и расширение жизненного мира ребенка.

Эмоциональное развитие у детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется недоразвитием и незрелостью эмоций. Они поверхностны, неустойчивы, подвержены быстрым и нередко резким изменениям. При этом в доступной ситуации ребенок способен к сопереживанию и эмоциональному отклику на переживания другого человека. Нарушения в эмоциональной сфере при интеллектуальной недостаточ-

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru