Чăваш Республикин вĕренӳ институчĕ
Чувашский республиканский институт образования

Образование через всю жизнь

Современные тенденции развития системы образования

Сборник материалов Международной научно-практической конференции



Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов Международной
научно-практической конференции

Чебоксары 2019

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
С56

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Толстов Николай Семенович, д-р пед. наук, профессор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

С56 Современные тенденции развития системы образования : сборник материалов Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: Ж. В. Мурзина, О. Л. Богатырева, Н. С. Толстов. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 364 с.

ISBN 978-5-6042436-8-8

В сборнике представлены статьи участников Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования.
Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-6042436-8-8
DOI 10.31483/a-65

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2019

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития системы образования».

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные технологии в образовании.
2. Социальные процессы и образование.
3. Содержание и технологии профессионального образования.
4. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
5. Исследования в образовании и образовательные практики как инструмент принятия решений.
6. Инновационные технологии как ресурс повышения качества образования.
7. Использование нестандартных решений для повышения качества, доступности и эффективности образования.
8. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
9. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
10. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка.
11. Портрет успешного ребенка: поиск, возможности, перспективы.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Архангельск, Барнаул, Буденновск, Воронеж, Екатеринбург, Елабуга, Иркутск, Казань, Калининград, Каменск-Уральский, Липецк, Магадан, Нижневартовск, Нижнекамск, Нижний Новгород, Новороссийск, Новосибирск, Омск, Оренбург, Пенза, Пермь, Пятигорск, Ростов-на-Дону, Самара, Смоленск, Тула, Улан-Удэ, Уфа, Чебоксары, Челябинск, Чита, Якутск, Ялта) и Республики Молдова (Тирасполь).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Российская таможенная академия, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Смоленская государственная сельскохозяйственная академия), университеты и институты России (Алтайский государственный университет, Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Бурятский республиканский институт образовательной политики, Волгоградский государственный медицинский университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Государственный

университет управления, Донской государственный технический университет, Забайкальский государственный университет, Институт стратегии развития образования РАО, Иркутский национальный исследовательский технический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный энергетический университет, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Краснодарский университет МВД России, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Липецкий государственный технический университет, Московский городской педагогический университет, Московский педагогический государственный университет, Национальный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижневартовский государственный университет, Омский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина, Оренбургский государственный педагогический университет, Пензенский государственный университет, Пермский государственный институт культуры, Российский государственный гуманитарный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский университет дружбы народов, Российский университет транспорта, Самарский государственный социально-педагогический университет, Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Северо-Восточный государственный университет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Сибирский государственный университет водного транспорта, Сибирский государственный университет путей сообщения, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Ставропольский государственный педагогический институт, Уфимский государственный нефтяной технический университет, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет) и Республики Молдова (Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко).

Большая группа образовательных организаций представлена техникумами, колледжами, школами, детскими садами и учреждениями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров и доцентов, аспирантов, студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Международной научно-практической конференции **«Современные тенденции развития системы образования»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор, канд. биол. наук, проректор
Чувашского республиканского института образования
Ж.В. Мурзина

Оглавление

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Авласович Е.М., Васюкова М.В. Зарубежный опыт освоения цифровых образовательных технологий 12

Галенко О.Д. Направления геронтологии 14

Дьякова И.В. Мастер-класс: новые формы представления учебного материала 17

Журавлева Е.А. Структура и содержание электронного курса по русскому языку как иностранному (дисциплина «Риторика») 21

Локша О.М., Милютина Я.О. Квест как инструмент развития учебно-познавательной компетенции младших школьников 24

Локша О.М., Семенищева Д.П. Кейс-метод как средство формирования профессиональных компетенций студентов-бакалавров 26

Райченко А.В. Освоение и закрепление компетенций проведением интерактивных тренингов 31

Свешникова Т.К., Катханова Ю.Ф. Электронные образовательные ресурсы в обучении цветоведению 34

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Басина Н.И., Куншенко И.А. Консьюмеристский дискурс детства как свидетельство институционального кризиса 37

Волков Н.С., Алферова Т.А. Как знание английского сленга социальных сетей помогает развивать коммуникативные компетенции студентов 41

Заварзин А.А., Ильичева В.Н., Карандеева А.М., Насонова Н.А. Особенности преподавания анатомии человека студентам иностранного факультета 44

Зиновьев А.Г., Свердлов М.Ю., Свердлова Е.Г. Методические подходы формирования мотивации студентов к процессу обучения в вузе 47

Ильин И.С., Алферова Т.А. Английский язык как средство краудмаркетинга в IT-компании 50

Карабахцян С.К. Практико-ориентированная направленность образовательного процесса в организации СПО как условие развития социально-профессиональной мобильности выпускников 52

Ломохова С.А., Зайцева А.В. К вопросу создания профильных школ с целью расширения возможностей гуманитарной сферы образования за рубежом 55

Насырова А.А. К вопросу о регионализации содержания обучения иностранному языку бакалавров лингвистики (на примере Калининградской области) 57

Новиков В.А. Основы духовно-нравственного, патриотического и культурного воспитания в работе со студентами Можайского техникума. 61

Павлова В.С. Тьюторинг как социальный процесс интернационализации высшего образования 66

Пашкевич О.И., Акопян Р.К., Винокуров В.Б. Проблема профессионального самоопределения в условиях нестабильной социально-экономической ситуации 68

Пашкевич О.И., Меженов М.Ю. Кибербуллинг – типы травли и их воздействие на личность……72

Писарев Н.Н., Соколов Д.А., Карандеева А.М., Насонова Н.А. Довузовская подготовка иностранных студентов 75

Просветова Т.С. Направления развития военно-профессионального образования на современном этапе 78

Редько А.М. Девяносто пять параллелей к веку истории музыкального училища г. Пермь (ПМК) 80

Саватеева Н.В. Параметры детско-родительских отношений, определяющие психическое развитие и социализацию ребенка 88

Шапко О.А., Богданова И.В. Формирование осознанного родительства как одно из приоритетных направлений деятельности современной дошкольной образовательной организации…….....91

Шенцева Е.А. «Топос человека» как новый концепт образовательной парадигмы (предварительные замечания) 94

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Артемьева Ж.И., Прокопьев А.В., Воронина Н.И. Необходимость регионального конкурса «Я Инженер» среди студентов СПО в Республике Саха (Якутия)..... 98

Бахтин А.В. Роль и задачи дисциплины «Инженерная графика» при подготовке иностранных слушателей 100

Дергунова Т.А. Использование технологии портфолио в профессиональной подготовке студентов..... 103

Доржиев Д.Л. Из опыта разработки и применения балльно-рейтинговой системы оценки профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава регионального института повышения квалификации 107

Елизарова Е.Ю. Особенности проектирования модуля «Основы математики и информатики» в системе подготовки бакалавров в педагогическом вузе..... 114

Коптева Г.Г. К проблеме развития речи студентов на уроках гуманитарного цикла 120

Линь С. Реализация педагогической стратегии моделирования при отборе повествовательных текстов в аудитории китайских учащихся-филологов уровня А0 – А1 125

Мацакова Н.В. Педагогические условия формирования метапрофессиональных компетенций 129

Мацакова Н.В. Развитие мотивации изучения иностранного языка в вузе 133

Насонова Н.А., Ильичева В.Н., Заварзин А.А. Типы взаимодействия в системе «школьник – студент – врач» 137

Новикова Н.М. Обучение видам аудирования на иностранном языке, ориентированным на говорение или письмо 139

Пахомов Н.И., Иванова Е.Д., Назарова А.А. Организация комплексной экологической экспедиции студентов среднего профессионального образования технических специальностей 142

Попов Г.В., Васильева И.А., Федоров А.А. Основные специфические особенности при подготовке специалистов среднего звена строительного профиля 145

Родионова М.С., Меньшиков И.Г. Некоторые вопросы интеграции уроков биологии и математики в системе СПО 147

Теплая Н.А. Методы повышения информационной культуры обучающихся инженерного профиля 151

Хацринова О.Ю. Инженерное образование глазами молодого специалиста: информация к размышлению 155

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бабенко Е.А., Каюрова Т.А. Антитеза – основное средство создания комического эффекта и выражения идейного замысла в рассказе А.П. Чехова «Толстый и тонкий» 157

Беляев Г.Ю. Предметно-эстетическая среда как ресурс решения задач по воспитанию и социализации в образовательной организации 162

Букреева Е.Н., Болховской А.Л. Формирование универсальных учебных действий при изучении имени прилагательного в начальной школе 167

Волощенко А.А., Болховской А.Л. Словарно-орфографическая работа на уроках русского языка в начальных классах……169

Гасанова Г.К., Болховской А.Л. Метод проектов как средство формирования навыков монологической речи у младших школьников на уроках русского языка 172

Ибрагимова Р.Ф., Болховской А.Л. Формирование языковой компетентности младших школьников в процессе изучения имени существительного 175

Ионычева О.Г., Жесткова Н.А. Развивающая специфика предметно-практической деятельности младших школьников на уроках технологии. 178

Кайль И.А. Разработка тестовых заданий для оценки навыков аудирования в онлайн-школе английского языка 181

Кощеева Д.В. Подготовка младших школьников к олимпиаде по русскому языку..... 185

Левина В.Н., Мухаммад Х.И.А. Специфика обучения иностранному языку младших школьников с позиции антропологической лингводидактики..... 188

Луговая С.И., Болховской А.Л. Психолого-педагогические основы формирования орфографического навыка в системе развивающего обучения русскому языку..... 192

Нербушева Д.А., Горбунова О.Ф. Использование дидактических игр и упражнений для развития навыков письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня..... 195

Новикова Т.С. Эмоционально-действенные способы управления мотивацией студентов к изучению иностранного языка..... 198

Поросоцкая А.С., Болховской А.Л. Система работы над сочинением как средство развития коммуникативной компетенции младших школьников..... 201

Сухова К.И., Глебова М.В. Цепные дроби как средство обучения решению олимпиадных задач по математике..... 205

Тяпкина А.С., Болховской А.Л. Герменевтический подход к организации работы над текстом учащихся среднего звена 208

Уркунбаева А.С., Мусс Г.Н. Образовательная область «Филология» как средство развития выразительности чтения учащихся начальной школы..... 211

Якубова Ш.М., Болховской А.Л. Формирование фонетических компетенций на уроках русского языка в начальных классах 214

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Алферова Н.Г. Роль научно-практической конференции в организации исследовательской деятельности студентов..... 217

Ефимова Н.Г. Информационная картина мира как компонент личного опыта учащихся..... 219

Коротаева К.В. Стилистические средства и приемы рекламного текста на различных языковых уровнях..... 223

Кучина Т.И., Мороз Т.С. Мотивационная сфера и академическая успешность старшеклассников 227

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Бахмисова М.А. Процесс 3D-моделирования и дизайн-проектирования объектов интерьера онлайн 231

Богданова Н.В., Плотников В.В. Готовность профессорско-преподавательского состава к инновационным методам ведения учебных занятий..... 234

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ РЕШЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА, ДОСТУПНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Карандеева А.М., Кварацхелия А.Г., Анохина Ж.А., Соболева М.Ю. Интеграция учебных дисциплин как средство повышения качества образования..... 240

Карандеева А.М., Кварацхелия А.Г., Ильичева В.Н., Гундарова О.П. Совместная деятельность преподавателей высшей школы как фактор повышения качества образования..... 243

Мак Н.И., Мак Р.И. Проблемы реализации полномочий муниципальной власти и местного самоуправления в сфере образования..... 246

Наумова М.А. Средства повышения мотивации к деятельности по физической культуре у студентов..... 250

Степанова Л.И. Формирование финансовой грамотности выпускника на уроках математики 253

Файзрахманова А.Л., Файзрахманов И.М. Популяризация произведений изобразительного искусства широкому кругу населения посредством социальных сетей как педагогическая проблема..... 257

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Коротаева М.Г., Завитаева О.С. Формирование профессиональных компетенций в области инклюзивного взаимодействия в системе ДПО: из опыта сетевого сотрудничества..... 261

Неделькина М.А., Шиховцова Н.Н. Организация инклюзивного образования младших школьников с ЗПР в массовой школе 265

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ботезат Л.П. Сущность метода конгруэнтной коммуникации, характеристика основных коммуникативных техник в детско-родительских отношениях 267

Гамзаева З.М., Шиховцова Н.Н. Особенности формирования коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития..... 270

Гросс Н.В., Шиховцова Н.Н. Коррекция нарушений внимания у младших школьников с задержкой психического развития 273

Карандеева А.М., Гундарова О.П., Насонова Н.А., Писарев Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в высшем учебном заведении 276

Карандеева А.М., Кварацхелия А.Г., Насонова Н.А., Гундарова О.П. Педагогическая толерантность как профессиональное качество преподавателя 279

Ковров В.В. Технологии профилактики насилия и агрессивного поведения подростков в образовательной организации 282

Колбенева А.Г. Психологические трудности одинокой матери и их влияние на детско-родительские отношения 290

Манафов Т.С., Марихин С.В. Психологические социотипы и их значение для выбора кандидата на должность руководителя 293

Морозова Л.С. Проблема управления процессом становления гражданско-патриотического воспитания в ДОУ 297

Морозова Л.С., Безруков В.И. Современное состояние гражданско-патриотического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях 303

Насонова Н.А., Карандеева А.М., Ильичева В.Н. Способы решения проблемы самоопределения школьников старших классов 307

Насонова Н.А., Соколов Д.А., Карандеева А.М., Заварзин А.А. Важность профориентационной работы в самоопределении школьников старших классов 310

Соколова А.А., Шиховцова Н.Н. Коррекция эмоционального развития детей младшего школьного возраста посредством арт-терапии 313

Токарева И.Н. Исследование субъективной картины жизненного пути личности девиантных подростков 315

Торихоева Э.Э., Шиховцова Н.Н. Особенности эмоциональных проявлений у детей младшего школьного возраста с ЗПР 319

Хадырова Г.М., Шиховцова Н.Н. Формирование экологических представлений у учащихся начальных классов с задержкой психического развития 322

Черхарова М.В., Шиховцова Н.Н. Особенности формирования мыслительных процессов у детей с интеллектуальной недостаточностью на уроках математики 325

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Белокопытова С.В., Белокопытов Р.Н., Балышев В.С., Иванов Ю.В. Основные принципы реабилитации при повреждениях и заболеваниях опорно-двигательного аппарата у подростков, занимающихся спортивными единоборствами 328

Заяц С.М. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка……...331

Карандеева А.М., Анохина Ж.А., Насонова Н.А., Гундарова О.П. Влияние педагогической культуры на уровень мотивации к обучению .... .333

Фоменко Н.В. Один из способов повышения профессиональной мотивации будущих педагогов..... 336

ПОРТРЕТ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА: ПОИСК, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Ахметшина Н.С., Галиева Э.И. Приобщение учащихся начальной школы к исследовательской работе 342

Белышева К.В. Противоречивые родительские требования как фактор социальной некомпетентности ребёнка 346

Великородова Е.А. Задачи семейного воспитания в зависимости от возрастных особенностей детей 348

Иванова О.Ю. Проектная деятельность как одно из направлений успешной социализации дошкольников..... 352

Рассказова А.Л. Психическое развитие ребенка в контексте теории привязанности..... 355

Ярославцева А.И. Влияние детско-родительских отношений на самооценку младших школьников 358

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Авласович Елена Михайловна
канд. экон. наук, доцент
Васюкова Марина Владимировна
канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина»
г. Омск, Омская область

DOI 10.31483/r-32530

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ОСВОЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: рассмотрены основные этапы расширения образовательной среды на основе зарубежного опыта, показаны не только преимущества цифровизации образования, введения открытых онлайн-курсов (МООК), но и основные проблемы, учесть которые полезно и в российской практике освоения новых технологий обучения.*

Ключевые слова*: цифровые технологии образования, массовые открытые онлайн-курсы (МООК), образовательные услуги, дистанционное образование, цифровая компетенция.*

Зарубежный опыт использования цифровых технологий в образовании значительно богаче российского. Одна из причин – это более раннее (еще в 70-е годы XX века) появление и широкое распространение дистанционного обучения (ДО). Уже в это время в Европе появляются открытые университеты с ДО, например, в Испании – Universidad de Education a Distancia, Открытая школа бизнеса в Великобритании и т. д., в этот процесс втягиваются и страны третьего мира. Очень активно дистанционные технологии обучения распространялись в Японии, Канаде и США. Например, в 1996 г. в 18 штатах США открытый университет предлагал уже 300 курсов ДО. По данным ЮНЕСКО, самой продвинутой страной по внедрению ДО и цифровых технологий можно считать Австралию, передовой опыт централизованной системы ДО отмечается у Чили и Китая [4, с. 11].

Канада еще в 1993 году предложила SchoolNet, единую образовательную сеть для 16500 школ с выходом во все библиотеки страны, а также в Интернет. Возможность доступа к ценным информационным ресурсам таких централизованных систем ДО сразу оценили по достоинству. Особенно важными они оказались для регионов, удаленных от центров обучения. Эффективным оказалось дополнение дистанционными технологиями и очного обучения, и заочного, появилась возможность получения образования без отрыва от работы людьми «за 30». ДО охватило не только университеты, но и школы, колледжи, позволяя восполнить пробелы образования и прослушать те предметы, которые ранее были пропущены.

Уже на этом этапе можно отметить изменение возможностей и роли преподавателя, он из транслятора знаний стал превращаться в сопровождающего процесс обучения. Цифровые технологии эти изменения сделали

ещё более существенными, значительно трансформировали роль преподавателя и его компетенции.

Дальнейшее расширение образовательной среды поражает своей скоростью. В 2001 году Массачусетский технологический институт разместил в свободном, бесплатном («открытом и массовом») доступе свои учебные материалы. Аббревиатура MOOC (massive open online course) – массовый открытый онлайн-курс (МООК) возникает позже, в 2008 году. В 2012 году профессура Стефордского университета выкладывает свои лекции и запускает онлайн-платформу Coursera. Инициативу подхватили ведущие университеты мира. В настоящее время Coursera, самая популярная платформа, сотрудничает со 149 университетами. С этой платформой конкурируют два американских провайдера Udacity и edX и European MOOC Initiative – ассоциация дистанционных университетов Европы [3].

МООК существенно расширил возможности для получения знаний, причиной тому доступные образовательные ресурсы, удобные для общения интерактивные онлайн-инструменты, разнообразие материалов и форм их подачи, возможность реализации групповых проектов.

В оборот прочно вошло, казалось бы, необычное для этой сферы словосочетание «образовательные услуги», многие «открытые» курсы стали платными. Образовательные услуги в настоящее время конкурируют на мировом рынке как обычные товары. В данном случае проблема языкового барьера снижает конкурентоспособность русскоязычных ресурсов, хотя по качеству они не уступают зарубежным образовательным курсам.

Дж. Даниель [1, с. 100] подчёркивает проблему платности МООК, т. к. монетизация цифрового образования негативно сказывается и на студентах, и на преподавателях. Финансовые возможности вузов и высокая стоимость создания открытого курса перекрывают доступ для участия в этом процессе для многих преподавателей. Например, для создания курса с видеоконтентом и возможностью тестирования в конце каждого учебного модуля (xMOOC) требуется 15–30 тысяч долларов (плюс наличие соответствующего оборудования).

Проблема обеспечения индивидуального подхода в условиях опосредованной коммуникации стала компенсироваться интерактивными технологиями, возможностью использовать социальные сети, гибкостью графика обучения, доступностью материалов в любое время суток и даже в любых условиях (например, в транспорте). Для ДО появились мобильные приложения, погрузившие преподавателей в столь увлекательный для молодого поколения виртуальный мир.

Богатый зарубежный опыт использования информационных технологий в обучении позволил не только отметить преимущества, но и оценить возникающие проблемы.

Во-первых, существенным фактором, снижающим качество образования, оказалась недостаточная подготовленность к таким серьёзным изменениям преподавателей и учебных заведений. Для реализации новых технологий была необходима определенная техническая база, и, следовательно, квалифицированные обслуживающие кадры, а также преподаватели и студенты, умеющие пользоваться такими технологиями, обладающие «цифровой компетенцией».

Кроме того, необходимы новые методы организации и технологии обучения, дополнительные исследования и серьёзные методологические

разработки. Должна быть учтена предметная специфика, дидактические особенности разных дисциплин требуют времени для приспособления к новой образовательной среде.

Во-вторых, возникла проблема потребительских рисков и гарантии качества полученного образования, возросла потребность в прочной нормативно-правовой базе цифрового образования, в единых стандартах качества. Ответственность за качество обучения в новых условиях перекладывается с преподавателя на студента, который получает возможность самостоятельно строить программу своего обучения, выбирать платформы и образовательные курсы. Зарубежные исследователи, в частности Р. Майер [1, с. 99], отмечают, что только малая часть пользователей Coursera, 7%, осваивают программу обучения и завершают его в полном объёме.

Если на популярных платформах известных университетов высокое качество образовательных услуг сомнений не вызывает, то коммерческие платформы, например Udemy, гарантировать качество материалов не могут, т.к. их ресурсы создаёт любой желающий.

Проблемой разработки единых стандартов цифрового образования еще в 2013 году занялась Еврокомиссия. Стандарты качества должны гарантировать эффективное использование образовательных ресурсов для всех участников процесса, но, согласно исследованию Еврокомиссии, здесь существует препятствие в виде неодинаковой обеспеченности учебных заведений не только Интернетом, но и программными инструментами, инфраструктурой информационных технологий [3]. Для российских вузов данное препятствие представляется пока непреодолимым.

В-третьих, аналитики ЮНЕСКО, исследуя зарубежные публикации, посвященные проблемам реализации цифрового образования, отмечают опасность технологизации образования, интернет-зависимости, индивидуализма, нарушения информационной безопасности личности, перенасыщения информацией учебного процесса. Глубокое усвоение знаний зачастую подменяется сбором и накоплением информации, сертификатов, беглым просмотром материалов в поисках ответов к тестовым заданиям.

Взаимодействие преподавателя со студентом стало опосредованным, «коммуникация машин» [2, с. 62] вошла в среду образования и, с одной стороны, дополнила, а с другой – частично вытеснила социальные взаимодействия обучающего и обучаемого. В связи с этим произошли существенные изменения в организации, технологиях, методологии преподавания, изменились компетенции преподавателя, появился новый формат общения со студентом, расширились возможности образовательной среды и появились новые проблемы.

Список литературы

1. Золотухин С.А. Преимущества и недостатки массовых открытых онлайн-курсов [Текст] / С.А Золотухин // Дискуссия. – 2015. – №4 (56). – С. 97–101.

2. Калимуллина О.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций [Текст] / О.В. Калимуллина, И.В. Троценко // Открытое образование. – 2018. – №3. – С. 61–73.

3. Касьянова Л. Как ЕС будет строить цифровое образовательное пространство / Л. Касьянова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cnews.ru/link/ a3598

4. Ратнер Ф.Л. Разработка электронных образовательных ресурсов. Зарубежный опыт: учебно-методическое пособие / Ф.Л. Ратнер. – Казань: КГУ, 2008. – 104 с.

Галенко Ольга Дмитриевна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

НАПРАВЛЕНИЯ ГЕРОНТОЛОГИИ

Аннотация*: в статье исследуются проблемы направлений и сфер применения геронтологии. Актуальность данной проблемы выражается в разработке чёткого и основательного плана по просветительской, морально-нравственной и обучающей работе нового поколения на тему новой междисциплинарной науки – геронтологии. Материалы статьи могут быть полезными для студентов высших учебных заведений для всестороннего изучения данной проблемы и дальнейшей работы по освоению и применению новых знаний о геронтологии.*

Ключевые слова*: геронтология, пожилые люди, московское долголетие, Серебряный университет, старение, продолжительность жизни, уход, забота.*

Представьте себе мир без возрастных заболеваний, где мы «понимаем» сложность старения и то, что составляет «успешное» старение. Более глубокое понимание процесса старения развеет мифы, уменьшит количество болезней и приведёт к более полной жизни.

Геронтология – это богатая, разнообразная наука, с исследовательскими возможностями как для студентов, так и для профессионалов. Геронтология, как правило, разделена на два направления: геронтология и социальная геронтология. Оба фокуса обеспечивают уникальные темы исследований для изучения геронтологами.

Поскольку геронтология является относительно новой областью, результаты исследований только начинают влиять на эту область. Исследователи ищут новые способы мониторинга данных о старении и применения этих открытий к старению. Например, исследователи изучили, как и когда пожилые люди падают, и применили это к программам профилактики падения [1]. Другие исследователи изучают старение у других видов и сравнивают его со старением человека. Также проводятся исследования по возможному лечению возрастных заболеваний.

Престижные и аккредитованные колледжи и университеты по всей стране создали программы обучения и сертификации по геронтологии, для людей, которые хотят погрузиться в эту сложную и сострадательную отрасль. Многие из подобных программ/коучей проводятся также в режиме онлайн. Имеются программы бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, ориентированные на междисциплинарный подход к геронтологии. Курсы могут включать в себя теории старения, этики, жилья, социальных услуг, гериатрической психологии, методов исследования, физиологии старения и государственной политики. Многие колледжи и университеты предлагают программы с выбором специализации.

В этом году в нашем вузе, МГПУ, в Институте психологии, социологии и социальных отношений планируется открытие нового направления магистратуры под общим названием «Геронтология». И это уникальная возможность для студентов стать первооткрывателями в усвоении знаний в подобной области. Также в целях реализации проекта «Московское долголетие», в нашем университете проходят всевозможные мероприятия под названием «Серебряный университет».

Примечание. «Серебряный университет» — часть городского проекта «Московское долголетие». Его основная задача — создать условия для творческого и профессионального развития пожилых людей, повысить качество их жизни. Университет даёт людям пенсионного возраста возможность изучить то, что не получилось освоить раньше из-за нехватки времени. Ведь в молодые и зрелые годы они в основном посвящали себя работе и заботам о семье.

Статистика старения, ожидаемой продолжительности жизни и потребности прогнозирует, что к 2020 году ожидаемая продолжительность жизни составит 77,1 года для мужчин и 81,9 года для женщин. Стареющее население сталкивается с серьёзными проблемами, включая управление финансами, поддержание здоровья и благополучия и постоянную занятость [5].

Геронтология требует междисциплинарного подхода, включающего биологию, физиологию, психологию и социологию [3]. Исследователи уделяют особое внимание физическим, социальным и психическим изменениям людей по мере их старения, возрастным заболеваниям, факторам риска старения, включая жестокое обращение с пожилыми людьми и многое другое. Специалисты со степенями или сертификатами по геронтологии могут использовать свой опыт и образование в их совокупности и применять его при разработке программ по непосредственному уходу, разработке продукции, адвокации и многое другое [4]. Поддержание высокого качества жизни для пожилого населения находится в центре внимания тех, кто занимается геронтологией. Жизнь миллионов пожилых людей меняется каждый год, благодаря исследованиям, разработкам, пропаганде и непосредственному взаимодействию со старшим сообществом. Есть различные рабочие места, доступные для тех, кто готов оказывать квалифицированную помощь старшему поколению, от разработки продукта до консультирования и прочее. Геронтологическая практика – это наука и искусство; это пересечение, где исследования и образование встречаются с пропагандой и заботой о старшем поколении [2].

Список литературы

1. Григорьева И.А. Пожилой человек в современном обществе. Социологический анализ / И.А. Григорьева. – СПб.: Астерион, 2011. – 85 с.

2. Рот Ф. По наследству. Подлинная история / М.: Книжники, 2017. – 272 с.

3. Рассказова А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологии // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 96–105.

4. Рассказова А.Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №2 (71). – С. 153–156.

5. Рассказова А.Л. Эффективность внутригрупповых коммуникаций при решении задач различной сложности: монография / А.Л. Рассказова, В.С. Агапов. – М.: СФГА, 2006. – 162 с.

Дьякова Ирина Владимировна
учитель
МАОУ «Гимназия №5»
г. Пермь, Пермский край

МАСТЕР-КЛАСС: НОВЫЕ ФОРМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация*: в статье изложен опыт освоения стандартов нового поколения учителем физики через создание метапредметных проблемных ситуаций.*

Ключевые слова*: метапредметность, метапредметные умения, технологическая карта урока.*

В школе физика должна рассматриваться как один из предметов, выполняющих не только познавательную, но также развивающую и воспитательную функцию, которые серьезно закладывают метапредметные умения. Этот предмет необходим всем – и естественникам, и гуманитариям. Он содержит мощный научный и гуманитарный потенциал, имеющий непосредственное отношение к развитию мышления, формированию мировоззрения, раскрытию целостной картины мира через основные законы и принципы природы, а также к воспитанию эстетического чувства, развитию эмоциональной сферы у школьников.

Мастер-класс составлен в соответствии с задачами, поставленными ФГОС в развитии метапредметности, и предназначен для учащихся старших классов. В основе лежит интеграция естественнонаучных знаний и умений, осуществляется обращение к художественным образам и формируется индивидуальный опыт. Это служит не только преодолению разрыва между логической и образной формой познания действительности, но и гуманитаризации многообразных реальных взаимодействий. Обучение в соответствии с идеей культурно-исторического подхода в образовании позволяет, как вводить слушателей в исторический процесс познания, так и повышать уровень культуры. При этом многообразие артефактов помогает воспринять и прочувствовать мир как целое, знакомит с эволюцией отношения человека к природе, миру.

Цель мастер-класса: через раскрытие творческого потенциала личности осуществить прорыв – сформировать глубокий интерес к «себе», к другому, к миру, культуре, самоопределению и саморазвитию.

Таблица 1

Организация пространства		
Интегральность	*Формы работы*	*Ресурсы*
Физика Биология Математика Химия Философия Искусство История Медицина Кулинария	– фронтальная – групповая – индивидуальная	– компьютеры (планшеты по одному на 2–3 человека); – мультимедийный проектор; – интернет-ресурсы; – ресурсы лаборатории кабинета физики: отливной сосуд, мензурка (100 мл), рычажные весы с разновесами, мензурка (250 мл), мерный стакан (400 мл), химический стакан (250 мл), насыщенный раствор поваренной соли

Методический замысел: мастер-класс построен на основе метапредметного подхода, который основывается на организации творческой деятельности учащегося, передачей ему в первую очередь способов работы со знаниями, а не просто знания. Начинается с создания метапредметной проблемной ситуации – ситуации удивления. От ситуации удивления – к ситуации побуждения. Во время работы каждый учащийся имеет возможность реализовать себя, применить имеющиеся у него знания и опыт, продемонстрировать свою компетентность, ощутить успех. Задача педагога заключается в том, чтобы спровоцировать состояние интеллектуального затруднения ученика и помочь найти выход (см. ниже таблицу 2).

Список литературы

1. Климонова Г.Н. Опыт организации групповой работы на уроках [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2008/1218.htm

2. Метапредметный урок: методические рекомендации для учителей общеобразовательных школ, студентов направления «Педагогическое образование» / авт.-сост. С.В. Галян. – Сургут: РИО СурГПУ, 2012. – 83 с.

3. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.

4. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие. Серия: Новые стандарты. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – 50 с.

5. Хуторской А.В. Системно-деятельностный подход в обучении: научно-методическое пособие. Серия: Новые стандарты. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – 63 с.

Таблица 2

Технологическая карта

Деятельность учителя	*Деятельность учащихся*					
	Познавательная		*Коммуникативная*		*Регулятивная*	
	Осуществляемые действия	*Формируемые способы деятельности*	*Осуществляемые действия*	*Формируемые способы деятельности*	*Осуществляемые действия*	*Формируемые способы деятельности*
1 этап – организационный *Цель: психологически настроить учащихся на учебную деятельность*						
Контроль готовности. Методы педагогического воздействия. Прием психологическая пауза	–	–	Приветствие учителя	Речевое взаимодействие на уровне фраз, с соблюдением норм речевого этикета	Принятие сигнала к началу учебной деятельности, психологический настрой учащихся	Психологическая готовность к переходу от отдыха к учебной деятельности
2 этап – мотивационный. Постановка целей и задач занятия *Цель: включение в учебную деятельность на личностно значимом уровне, осознание потребности к построению нового способа действий*						
Постановка проблемы, создание проблемной ситуации. Метапредметная ситуация удивления, представленная в виде фраз: «А вы знаете, что …». Совместное встраивание содержания в контекст темы. Постановка целей	Перевод ситуации удивления в ситуацию побуждения. Высказывание предположений	Самостоятельно выделять – формулировать познавательные цели, проблемы	Эвристическая беседа	Слушать учителя и собеседника, выстраивать понятные для собеседника высказывания, формулировать собственное мнение и позицию	Осознание необходимости внутрипредметной, межпредметной и метапредметной интеграции. Оценка поля своего познания. Контроль правильности ответов обучающихся. Формулировка темы и цели	Планировать деятельность в соответствии с целевой установкой
3 этап – открытие «новых» знаний *Цель: выстраивание видения отдельных наук о предмете в единое целое. Структуризация знаний*						
Включение учащихся в самостоятельную частично поисковую деятельность в	Активизация информации в соответствии с	Аналитическая работа с различными	Рассуждают, делают предположения. При	Продуктивно взаимодействовать со своими	Высказывают мнения в порядке очередности.	Контролировать время,

соответствии с уровнем их готовности к решению проблемы. Организация групповой работы учащихся по направлениям. Консультирование (индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся)	учебной задачей. Применение законов физики для объяснения различных процессов	источниками информации в т.ч. с интернет-ресурсами и ресурсами лаборатории кабинета физики. Систематизация и структурирование материала	необходимости взаимодействуют с учителем. Планируют сотрудничество. Обсуждают и планируют способы представления изученного материала	партнерами при совместной работе. Слушать собеседника, высказывать и аргументировать собственную точку зрения, приходить к единому мнению	Обсуждение плана выступления. Совершенствование навыков работы с приборами	предоставленное для работы. Корректировать ошибки, восполнять пробелы. Соотнесение своих действий с планируемыми результатами
Обобщение результатов деятельности групп. Анализ деятельности групп. Формирование у учащихся познавательных умений и речевой техники. Расстановка акцентов	Презентация результатов. Полный ответ на вопросы	Структурировать знания, выделять существенную информацию, фиксировать ее	Выступают с сообщением от группы	Осознанно воспроизводить информацию по изученному направлению. Воспринимать информацию	Восприятие учебной информации от учащихся, работа с интерактивной доской. Оценка выступления отвечающего	Слушать себя и собеседника, осуществлять само- и взаимоконтроль. Контролировать правильность ответа
4 этап – рефлексия *Цель*: *соотнесение поставленных задач с достигнутым результатом*, *постановка дальнейших целей*						
Анализ фразы: «Этот большой мир существует независимо от нас, людей, и стоит пред нами как огромная вечная загадка, доступная, однако, по крайней мере, отчасти, нашему восприятию и нашему разуму» А. Эйнштейн. Организует обсуждение достижений. Выстраивает повторную проблематизацию	Целостное осмысление и обобщение полученной информации	Анализировать результаты собственной деятельности. Определять существующие пробелы в полученных знаниях, на их основе. Формулировать дальнейшие цели	Транслируют оценку результатов собственной деятельности	Высказывать собственное мнение, слушать других	Сопоставляют ранее поставленную цель с результатом своей деятельности	Осуществлять самоконтроль и самооценку

Журавлева Елена Анатольевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-32678

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (ДИСЦИПЛИНА «РИТОРИКА»)

Аннотация*: в статье, посвященной вопросу применения дистанционных и электронных образовательных технологий в преподавании русского языка как иностранного, представлен опыт разработки электронного курса для иностранных студентов, изучающих РКИ. В частности, автор описывает разделы курса и отдельных занятий, их контент, приводит примеры заданий, формулирует ожидаемые в конце обучения результаты.*

Ключевые слова*: дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, русский язык как иностранный (РКИ), риторика, коммуникативная компетенция.*

С развитием информационных технологий и их внедрением в сферу образования в форме электронных и дистанционных ресурсов возможности преподавания иностранных языков постоянно расширяются.

Многие исследователи (Э.Г. Азимов, Е.В. Авдосенко, М.В. Моисеева, А.Е. Петров, Е.С. Полат, О.И. Стяжкина) отмечают те преимущества, которые электронные и дистанционные обучающие технологии дают преподавателям иностранных языков и образовательным учреждениям: «1. Интенсификация самостоятельной работы студентов. 2. Автоматизация проверки самостоятельных/контрольных работ обучающихся (для заданий с автоматической проверкой). 3. Формирование регулярно обновляемого банка электронных контрольно-измерительных материалов по дисциплине. 4. Предоставление индивидуальных заданий с разным уровнем сложности для самостоятельной работы, а также для контроля качества освоения дисциплины без дополнительных затрат времени на распределение заданий. 5. Автоматическое отслеживание часто допускаемых ошибок (при автоматической проверке заданий). 6. Использование опыта российских и зарубежных коллег (гиперссылки на обучающие/тренинговые программы). 7. Отсутствие необходимости информировать обучающихся о задолженностях по дисциплине (ведение журнала деятельности обучающихся). 8. Организация неформального взаимодействия обучающихся друг с другом в рамках формального учебного процесса (использование интерактивных инструментов). 9. Взаимодействие со студентами, оформившими индивидуальный график обучения. 10. Увеличение числа участников конкурсов и олимпиад за счет изменения формата проведения отборочного тура (с аудиторного на дистанционный)» [1, с. 302]. 11. Обеспечение «возможности постоянного обновления знаний» [2, с. 71].

Принимая во внимание потенциал дистанционных и электронных образовательных ресурсов, кафедра интенсивного обучения русскому языку

как иностранному Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, широко использует их в преподавании РКИ, а также создает электронные учебные курсы. Так, автором данной статьи был разработан электронный курс «Политическая риторика – искусство убеждать». Курс, основной целью которого является развитие и совершенствование коммуникативной компетенции в академической и профессиональной сферах, в публичных выступлениях, ориентирован на иностранных учащихся, владеющих русским языком в объеме уровня ТРКИ-3 (С1).

Учебный курс «Политическая риторика – искусство убеждать» состоит из 6 занятий:

– Занятие 1 «Политическая риторика. История политической риторики в России» посвящено понятию риторики, этапам развития российской политической риторики, а также вопросам, какие задачи решает риторика, для чего ее следует изучать.

– В рамках занятия 2 «Речевые стратегии и тактики» рассматривается классификация речевых стратегий и тактик, часто используемых в дискурсе политической речи, а также выявляются языковые средства реализации речевых тактик.

– На занятии 3 «Публичная речь. Как ее подготовить?» учащимся предлагаются практические советы, как написать речь и подготовиться к выступлению перед аудиторией.

– На занятиях 4 и 5 «Идиостили российских политиков» анализируются речевые тактики российского Президента В.В. Путина и лидера Либерально-демократической партии России В.В. Жириновского, лингвистические и экстралингвистические средства, используемые ими во время выступлений.

– Занятие 6 «Проверьте себя!» представляет собой итоговый тест.

Каждое занятие включает:

1. Словарь.
2. Собственно занятие (лекцию) по теме.
3. Послетекстовые тестовые задания.
4. Словарь терминов.
5. Словарь персоналий.
6. «Дела давно минувших дней»: исторический комментарий.

К каждой лекции курса разработан словарь-глоссарий и предтекстовые задания, направленные на введение, семантизацию и активизацию лексики, в итоге – на снятие лексических трудностей. Новый лексический материал предъявляется с иллюстративной поддержкой и аудио, то есть при воздействии на зрительный и слуховой каналы обучаемых, что, по мнению Р.Е. Мэйера, обеспечивает оптимальную и наиболее результативную подачу информации [3, с. 6].

Приведем примеры предтекстовых заданий лекций:

I. Кликом мыши выберите правильный вариант

	Стремиться	
to influence	to strive	to win over
	Сторонник	
supporter	clash	manipulation
	Заимствовать	
to direct	to influence	to borrow

II. Найдите слова, близкие по значению (используйте слова-помощники).

III. Найдите слова, противоположные по значению (используйте слова-помощники).

IV. Используя слова-помощники, заполните пробелы в следующих предложениях (перетащите слово в пустое поле):

1. Многие народы верят в свою _____, в то, что они выполняют особую миссию в мире.

2. В средствах массовой информации появились _____ данные. Я совершенно не понимаю, чему верить.

3. Во время предвыборной кампании кандидаты в президенты стремятся _____ избирателей на свою сторону.

Слова-помощники: склонить, противоречивые, исключительность.

Правильность своих ответов студенты могут проверить по ключам.

Лекционные занятия оформлены в виде диалогов между преподавателем и студентом. Студент озвучивает те вопросы, которые могут возникнуть у потенциальных слушателей курса.

Лекции содержат информацию (1) слова, выражения; 2) персоналии; 3) исторические события, даты), которая может вызвать трудности понимания у учащихся. При наведении курсора на эти единицы информации открывается гиперссылка, содержащая: 1) перевод лексической единицы на английский язык; 2) словарную статью о данной исторической личности (аналогичную информацию можно найти в словаре персоналий); 3) комментарий об указанном событии, который также дается в разделе «Дела давно минувших дней».

В заключение отметим, что, обращаясь к электронному курсу «Политическая риторика – искусство убеждать», учащиеся знакомятся с основами российской (политической) риторики, одновременно овладевая умением создавать публичные речи и произносить их перед аудиторией, приемами ведения дискуссии, коммуникативными стратегиями, тактиками и лингвистическими средствами их актуализации.

Список литературы

1. Авдосенко Е.В. Десять аргументов за применение электронного обучения и дистанционных технологий при обучении иностранным языкам [Текст] / Е.В. Авдосенко // Вестник Иркутского государственного технического университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – №5 (100). – С. 301–305.

2. Назаренко А.Л. Дистанционное обучение иностранным языкам: принципы, преимущества и проблемы [Текст] / А.Л. Назаренко, В.А. Дугарцыренова // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – №1. – С. 71–76.

3. Mayer R.E. The Cambridge Handbook of Multimedia Learning [Text]: handbook / R.E. Mayer. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 2nd ed. – 950 p.

Локша Оксана Михайловна
канд. пед. наук, доцент
Институт образования
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область
Милютина Яна Олеговна
студентка
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

КВЕСТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация**: в статье рассматривается понятие «учебно-познавательная компетенция», обосновывается ее значимость в системе начального общего образования, описывается эффективность использования квест-технологии на уроках английского языка с целью развития учебно-познавательной компетенции младших школьников.*

***Ключевые слова**: учебно-познавательная компетенция, квест, педагогический квест, младший школьник.*

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) образование младшего школьника направлено на воспитание личности, способной к самостоятельной организации своей деятельности, готовой к принятию решений, сохранению целей и следованию им в учебной деятельности, планированию, контролю и оцениванию своих знаний, взаимодействию с педагогом и сверстниками [4]. Значит, задача младшей школы – сформировать у младших школьников основы умений: самостоятельной постановки целей, задач, поиска возможных путей их разрешения, самоорганизации, самоконтроля и адекватной оценки своих знаний (умений), то есть сформировать у младшего школьника учебно-познавательную компетенцию.

Согласно определению учебно-познавательной компетенции (УПК), предложенному А.В. Хуторским, это «система общих компетенций ученика, которая формируется в процессе его самостоятельной познавательной деятельности» [6]. То есть это совокупность элементов логики, методологии, общей учебной деятельности, которые соотносятся с реально познаваемым объектом. К ним относятся процесс целеполагания, планирования, анализа, рефлексии и самооценки. Для того чтобы добиться желаемого результата, необходимо создать платформу для возможности самостоятельного успешного усвоения школьниками новых знаний, умений, компетенций и т. д.

Успешной платформой для реализации познавательной деятельности можно считать квест-технологию. Квест – своего рода игра, которая требует от участников решения умственных задач за счет логики, накопленных знаний, а также умений применять эти знания в нужный момент на практике.

В педагогике квест выступает в роли исследовательской деятельности. Образовательный квест – искусственно созданная проблема, которая позволяет реализовать образовательные задачи и отличается от образовательной проблемы элементами сюжета, игры, наличием объектов, определен-

ных ресурсов, территорий, людей, информации (связанных с поиском и обнаружением мест), необходимых для решения самой задачи [3].

Образовательные квесты различаются:

– по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, QR-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные);

– по режиму проведения (в реальном режиме; в виртуальном режиме; в комбинированном режиме);

– по сроку реализации (краткосрочные; долгосрочные);

– по форме работы (групповые; индивидуальные);

– по предметному содержанию (моноквест; межпредметный квест);

– по структуре сюжетов (линейные; нелинейные; кольцевые);

– по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда; виртуальная образовательная среда) [5].

Цель образовательного квеста – практическое применение обучающимися полученных знаний, необходимых для достижения результата. К задачам педагогического квеста можно отнести следующие: 1) умение применять полученные знания на практике; 2) способность пользоваться дополнительным материалом, для нахождения нужной информации (разгадки); 3) анализирование полученной информации и поиск подходящего варианта решения задания; 4) способность работать в группе и индивидуально (предлагая собственные варианты для решения заданий); 5) развитие внимания и логического мышления обучающихся.

Несмелова Н.М. выделяет следующие функции квест-технологии: обучающая (процесс получения новых знаний, умений), воспитательная (процесс воспитания личностных качеств), адаптирующая (адаптация в новом пространстве и времени), функция социализации (приобщение к ценностям и общепринятым нормам) [2, с. 104].

Применение квест-технологии возможно в рамках любой учебной дисциплины и является подходящим для учеников с абсолютно разным уровнем обучения. При помощи образовательного квеста можно охватить не только отдельную проблему, но и учебный предмет в целом [1, 56]. По типу образовательный квест можно разделить на:

– кратковременный (квест, который охватывает 1–3 занятий и используется в качестве углубления знаний);

– длительный (квест, который охватывает пройденное за месяц, четверть, год и используется с целью углубления и преобразования знаний учащихся).

Преимущество квест-технологии заключается в том, что обучающиеся погружаются в специально созданную для них среду с различными заданиями, позволяющими постигнуть реальные процессы, прожить конкретные ситуации, применить полученные ранее знания на практике, при этом выйдя за рамки стандартного урока. Обучающиеся учатся абстрактному мышлению, классифицированию, сравниванию, анализированию. В процессе выполнения квест-заданий, решения задач ученик может осознать, что у каждой проблемы могут существовать различные варианты решения. В этот момент ребенок учится самостоятельно сравнивать, сопоставлять и принимать различные точки зрения.

Данный вид деятельности повышает мотивацию обучающихся, так как задания воспринимаются ими как нечто реальное, что, безусловно, приводит к эффективности учебного задания. Учителю в данной ситуации отводится роль консультанта (наставника).

Принимая во внимание вышесказанное, можно сделать вывод, что использование педагогического квеста в рамках урока позволяет в полной мере реализовать основные принципы ФГОС НОО, так как данная

технология подразумевает задействование всех необходимых умений и навыков, формирование учебно-познавательной компетенции, развитие логического и критического мышления, применение полученных знаний на практике, формирование способности к самоуправлению.

Список литературы

1. Кичерова М.Н. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения / М.Н. Кичерова, Г.З. Ефимова // Мир науки. – 2016. – Т. 4, №5. – С. 56–61.

2. Несмелова Н.М. Квест как интерактивная педагогическая технология при изучении гуманитарных предметов в школе // Школа будущего. – 2017. – №2. – С. 104–109.

3. Осяк С.А. Образовательный квест – современная интерактивная технология / С.А. Осяк [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015 – №1–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20247 (дата обращения: 27.04.2019).

4. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (по состоянию на 04.04.2018).

5. Смирнова Е.А. Образовательный квест как эффективная интерактивная технология деятельностного обучения в условиях реализации ФГОС // Общепедагогические технологии. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library (дата обращения: 28.04.2019).

6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос. – 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://eidos.ru/journal/ 2002/0423.html (дата обращения: 28.04.2019).

Локша Оксана Михайловна
канд. пед. наук, доцент
Институт образования
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область
Семенищева Дарья Павловна
магистрант
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

КЕЙС-МЕТОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ

Аннотация*: в статье раскрывается сущность одной из инновационных форм эффективных технологий обучения с использованием кейсов, отмечены преимущества применения кейс-технологии в современном образовательном процессе, раскрыты возможности инновационного метода обучения, представлена технология его применения в вузе, а также приведены методические рекомендации, необходимые преподавателю в ходе реализации данной технологии.*

Ключевые слова*: кейс-технологии, кейс-метод, профессиональные компетенции, ситуация, дискуссия, эффективность, формирование, реализация.*

Современное образование требует новых подходов к методам и формам контроля в учебных заведениях в целях решения задачи подготовки

специалиста, не только обладающего высоким уровнем знаний, навыков и умений, но также способного применять их в своей профессиональной деятельности.

Применение традиционных методов и форм контроля не всегда является эффективным средством оценки способности студента к мышлению, принятию решений, наличия коммуникативных, творческих способностей, что актуализирует вопрос применения инновационных методов и форм контроля, способствующих оценке деятельностного компонента профессиональных компетенций. В поле формирования и оценки деятельностного компонента наиболее эффективной технологией обучения является кейс-технология.

Кейс-технология – это интерактивная технология для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций. Данная технология направлена не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений [1]. Наиболее распространенными методами кейс-технологии являются ситуационный анализ и его разновидности: анализ конкретных ситуаций, ситуационные задачи и упражнения, кейс-метод.

Обучение на основе кейс-метода – целенаправленный процесс, построенный на всестороннем анализе представленных ситуаций, обсуждения в форме открытых дискуссий и выработке навыков принятия решений. В свою очередь, кейс является описанием конкретной реальной ситуации, подготовленным по определенному формату и предназначенное для обучения учащихся анализу разных видов информации, ее обобщению, навыкам формулирования проблемы и выработки возможных вариантов ее решения в соответствии с установленными критериями.

В сравнении с традиционными методами обучения кейс-метод обладает рядом преимуществ (рисунок 1).

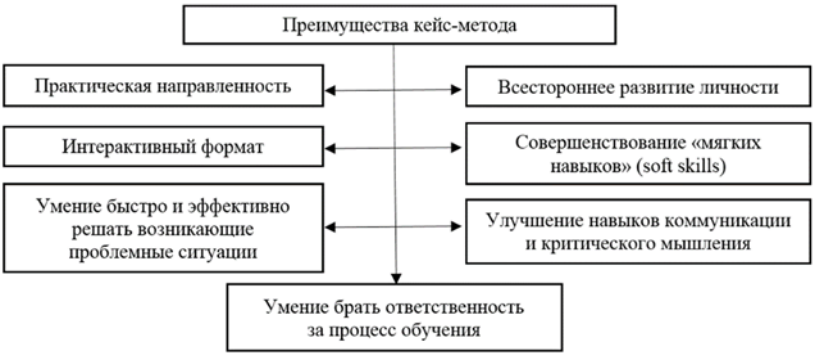


Рис. 1. Преимущества использования кейс-метода

Анализируя рисунок 1, следует отметить, что кейс-метод многократно повышает результативность образовательного процесса поскольку позволяет моделировать будущую деятельность участников кейса и формировать положительную мотивацию к освоению материала и получению новой информации в дальнейшем [4].

Бесспорно, в настоящее время одной из наиболее важных проблем в обучении является возможность оптимизации образовательного процесса. Вследствие этого, в рамках научного исследования было предложено создание программы деятельности педагога по формированию профессиональных компетенций обучающихся, а именно, блок-кейсов для студентов-бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование» (с двойным профилем).

Для формирования учебных кейсов, в первую очередь, был выбран тип кейсов, которые легко впишутся в уже существующую программу обучения: по сложности – учебная ситуация с формированием проблемы; по объему – «маленькие наброски»; по источнику – практический кейс.

Вследствие этого было разработано пять кейсов, которые объединены одинаковой структурой, но представляют собой разные проблемные ситуации, требующие своего собственного решения. Каждый из кейсов содержит краткое описание задания, профили определенной группы обучающихся со всеми деталями, касающимися их особенностей: возраст, интересы, уровень подготовки, предыдущий опыт изучения иностранного языка и другие. Помимо этого, студентам предлагаются учебные ситуации успешного использования языка и допущенных ошибок в двух или трех сферах: лексика, произношение, грамматика. На основе профилей студентам-бакалаврам необходимо предложить такие виды деятельности, которые бы способствовали устранению совершенных обучающимися ошибок, что, в конечном итоге, и будет являться решением данного кейса.

В ходе реализации данной кейс-технологии преподаватель предлагает выполнить практические задания для более глубокого понимания материала, затем представляет кейсы, которые в последствии требуют обсуждения задания (решения кейса) и требований, предъявляемых к качеству, тщательности и срокам его выполнения. Таким образом, педагог выступает в роли направляющего дискуссию, формулирующего вопросы и фиксирующего ответы студентов.

Вместе с тем преподаватель предварительно делит студентов на пары или группы в целях самостоятельного анализа каждым членом группы представленного материала, а также предложения варианта решения проблемной ситуации. Позже члены группы обсуждают свои анализы и выбирают наиболее эффективные, по их мнению, решения проблемы [5].

Преимущества кейс-метода хорошо освещены в теории и подтверждены на практике при помощи исследований «в классе», но и здесь существует ряд особенностей, которые необходимо учитывать при разработке кейсов.

В процессе написания кейсов следует ознакомиться с рекомендациями, которые помогут дать точное описание методики использования метода кейсов, познакомить с типологией кейсов, их структурой и содержанием:

1. Постановка дидактической цели кейса.
2. Определение проблемной ситуации, которую необходимо будет решить.
3. Поиск увлекательной истории/случая, которые затрагивают сложные темы изучаемой дисциплины, вызывают дебаты, заставляют делать свои предположения и идеи.
4. Предварительное ознакомление преподавателя с кейсом.
5. Необходимость создания программной карты кейса.
6. Сбор необходимой информации для кейсов.

7. Выбор жанра кейса.
8. Оптимальный объем кейса.
9. Группировка кейсов.

Преподаватели, применяющие в практической деятельности кейс-метод впервые, должны реализовывать его постепенно, руководствуясь определенными указаниями, касающихся всевозможных препятствий, которые могут возникнуть на пути эффективной реализации кейс-технологии, а именно: учитывать время на его исполнение, создать среду, в которой участие в решении кейсов это норма и где студенты чувствуют себя комфортно, донести цель активного участия студентов на занятиях и что именно подразумевается под участием, предлагать мудрые советы, учитывать уровень успеваемости студентов, организовать пространство, а также создать подходящий климат, попытаться установить некоторую динамику участия, заставляющую студентов говорить в первый же день [2].

Вышеизложенные теоретические и методические предпосылки создали основу для организации и проведения эксперимента в студенческой группе, обучающейся на четвертом курсе по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» в Балтийском федеральном университете им. Иммануила Канта г. Калининграда.

Основной целью проведения данного эксперимента послужило изучение эффективности кейс-метода как средства для формирования профессиональных компетенций студентов-бакалавров, выявление уровня сформированности профессиональных компетенций студентов-бакалавров до начала и после проведения эксперимента, а также проверка роста уровня владения профессиональными компетенциями, обучающихся при использовании разработанных нами кейсов.

В процессе подготовки эксперимента была выдвинута следующая гипотеза: если использовать кейс-метод как средство формирования профессиональных компетенций студентов-бакалавров, то уровень владения профессиональными компетенциями студентов-бакалавров возрастет. Вместе с тем, был определен количественный состав экспериментальной группы, который включал в себя 7 человек.

Учитывая уровень сформированности профессиональных компетенций студентов, кейс-технологии применялись поэтапно и включали в себя: диагностический, моделирующий, организационно-деятельностный и аналитико-коррекционный этапы [4].

На первом этапе был создан опросник, состоящий из 20 вопросов, позволяющий выявить наличие необходимых знаний и умений, таких как осознание личностью своих способностей, умения ставить реальные цели деятельности, определять формы, методы, приемы, средства достижения поставленной цели и другие. Оценка уровня сформированности профессиональных компетенций студентов осуществлялась по пятибалльной шкале. В конечном итоге результаты опроса показали, что низким уровнем сформированности профессиональных компетенций обладает 0% учащихся, средним уровнем владеют 28% опрошенных, высоким достаточным владеют большинство студентов – 72%, высоким же оптимальным, то есть необходимым для успешной самореализации в будущей профессии и обществе не обладает ни один из опрошенных.

Второй этап включал в себя деятельность по формированию профессиональных компетенций студентов-бакалавров (в нашем случае разработка кейсов).

На третьем этапе была проведена реализация разработанных кейсов, направленных на формирование профессиональных компетенций студентов-бакалавров. Для этого были разработаны необходимые раздаточные материалы, при помощи которых, а именно листов оценки, студенты могли самостоятельно оценить свою работу, работу своих товарищей по группе, а также дать оценку самому обучению при использовании кейс-метода.

На четвертом этапе была проведена повторная диагностика, для которой был использован разработанный опросник. Результаты повторного опроса показали, что никто из обучающихся не ухудшил своих результатов. Некоторые обучающиеся, которые ранее продемонстрировали средний уровень, поднялись на ступень выше, то есть теперь они достигли высокого достаточного уровня владения профессиональными компетенциями, общий показатель среднего уровня по группе составил 14%, высокого достаточного – 28%.

В результате практической реализации данной модели было выявлено, что необходимость проигрывания ситуации перед членами группы с обоснованием своего мнения заставляла студентов вырабатывать и логически выстраивать свои точки зрения, что явилось дополнительным стимулом для овладения коммуникативными умениями. Вместе с тем, анализ полученных показателей по окончании проведения экспериментального обучения свидетельствует о том, что средний показатель сформированности профессиональных компетенций повысился на 11%.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют считать поставленные задачи решенными и цель исследования достигнутой. Однако предполагаемая программа формирования профессиональных компетенций студентов-бакалавров нуждается в дальнейшем исследовании.

Кейс-технология стала широко использоваться в образовательном процессе относительно недавно, и в настоящее время является одной из самых эффективных технологий обучения.

Необходимо отметить, что кейс-метод следует рассматривать не как замену, а как дополнение к традиционным методам обучения. Особенность применения инновационной технологии состоит в том, что он требует от преподавателей тщательной подготовки, а от слушателей – предварительной самостоятельной работы над кейсом.

Таким образом, применение в практической деятельности кейс-технологии будет способствовать развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения проявлять и совершенствовать аналитические и оценочные навыки, учиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Список литературы

1. Ваганова О.И. Метод кейсов в профессиональном обучении: учебно-методическое пособие / О.И. Ваганова. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2011. – 57 с.

2. Захарова Е.В. Понятие профессиональных компетенций и условия их формирования на уроках учебной практики на базе ГБПОУ СПЦ №5 с. Горнозаводска // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам LIV Междунар. науч.-практ. конф. №7 (53). – Новосибирск: СибАК, 2015.

3. Плотников М.В. Технология Case-study [Текст]: монография / М.В. Плотников, О.С. Чернявская, Ю.В. Кузнецова. – Н. Новгород, 2014. – 208 с.

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2016 г. № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)».

5. Скляренко А.Н. Технология формирования компетенций: методические рекомендации для преподавателя [Текст] // А.Н. Скляренко. – М.: МЮИ, 2011. – 213 с.

6. Vicki L. Golich. The ABCs of case-method-teaching. Pew Case Studies in International Affairs / Mark Boyer, Patrice Franko, Steve Lamy. – Washington: Institute for the study of diplomacy Edmund A. Walsh School of Foreign Service Georgetown University, 2000. – P. 90.

Райченко Александр Васильевич
д-р экон. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Государственный университет управления»
г. Москва

ОСВОЕНИЕ И ЗАКРЕПЛЕНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОВЕДЕНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТРЕНИНГОВ

***Аннотация**: в статье рассматривается интерактивный тренинг как вид обучающей деятельности, его преимущества перед традиционными методиками обучения. На примере дисциплины «Культура речи и деловое общение» моделируется погружение студентами первого курса в среду делового общения. Основной обучающий эффект, на взгляд автора, заключается не столько в оценке участия в интерактивных тренингах обучающихся, сколько в многократном самостоятельном повторении этих процедур.*

***Ключевые слова**: интерактивный тренинг, профессиональный стандарт, умения, навыки, компетенции.*

Предусмотренное Федеральным государственным образовательным стандартом освоение и закрепление умений и навыков конструктивно обеспечивается проведением тренингов, эффективно формирующих прикладные компетенции обучающихся. В отличие от традиционных методик организации учебного процесса, эта методика приоритетно ориентирована на многократную интерактивную наработку участия в процедурах профессионального взаимодействия, прежде всего, в формате самоподготовки. Это можно адекватно оценивать при анализе реквизитов видеороликов с записью тренингов, присылаемых на электронную почту преподавателя, желающими их пересдать обучающимися. Особенно продуктивно применение тренинга в ролевом формате малых групп обучающихся, что может стать конструктивным началом проведения соответствующей деловой игры [3, с. 31]. В любой из этих и сопутствующих им ситуаций только тренинг позволяет обучающемуся конструктивно освоить и закрепить предусмотренные рабочей программой учебной дисциплины компетенции в условиях реально развивающейся конкурентной среды.

Как же конструктивно организовать проведение тренинга, чтобы он действительно сформировал и закрепил предусмотренные рабочей

программой дисциплины компетенции? Примером этого является освоение дисциплины «Культура речи и деловое общение» студентами первого курса института «Управление персоналом, социальных и бизнес-коммуникаций» ГУУ, которое проводится в ходе непосредственного участия каждого из них в отработке шести последовательно усложняющихся тренингов. Их состав, содержание, преемственность подготовки и проведения соотносятся с тематикой лекций, обеспечивая поэтапное наращивание обучающих опций, формирующих у студентов реальные умения и навыки [6, с. 29].

Тренинг «Презентация» позволяет обучающемуся освоить демонстрацию его ключевых компетенций в формате шестидесятисекундного выступления. Он обеспечивает также регистрацию входного уровня владения обучающимся умениями персонального выступления и нарабатывает навыки, повсеместно востребуемые в ходе делового общения. Важной для организации учебного процесса особенностью этого тренинга является возможность его проведения на первом практическом занятии без предварительного предупреждения обучающегося, что сразу обусловливает его персональное позиционирование в конкурентной среде обучения. Как правило, большинство из обучающихся не удовлетворяются уровнем собственного выступления, присылая видеоролик с записью его более совершенного исполнения [1, с. 112].

Тренинг «Собеседование» моделирует диалог представителя службы персонала и претендента на замещение конкретной вакантной должности по объявлению работодателя. Им моделируется собеседование представителя работодателя с уже отобранным для этого кандидатом, в том числе по результатам соответствующей оценки присланной ранее самопрезентации. Участие в данном тренинге двух обучающихся предполагает проведение его в два сета по 3 минуты каждый, с обменом выполняемых ими ролей. Это позволяет не только оценить уровень освоения и применения как собственных, так и партнерских навыков обучающихся, но и оттачивать их до необходимого уровня в последующем режиме самоподготовки.

Тренинг «Инструктаж» моделирует погружение обучающегося в среду делового общения на основе формирования первоначального представления о правилах и условиях должностного функционирования. Участие в этом тренинге двух и более обучающихся, моделируя многостороннюю конфигурацию построения делового общения, позиционирует обучающегося в иерархии корпорации. Это позволяет освоить целый спектр первичных умений конструктивной деловой коммуникации, активно востребуемых в ходе проведения последующих тренингов и деловых игр. Формируемые участием в проведении этого тренинга профессиональные умения и навыки становятся конструктивной основой проведения всех последующих интерактивных форматов делового общения в корпоративной среде [5, с. 27].

Тренинг «Совещание» полноценно моделирует ролевое участие трех и более обучающихся, в определении целей, постановке задач, согласовании взаимодействий, распределении ответственности и других штатных управленческих процедурах. Это обеспечивает соответствующую адаптацию формирования и закрепления навыков деловой коммуникации, проецируемую на погружение в реальные условия. Вместе с тем данный тренинг позволяет применять индикаторы организации ключевых процедур

выработки, принятия и реализации управленческих воздействий при оценке уровня освоения компетенций каждым участником [4, с. 32].

Тренинг «Позиционирование», изначально провоцирующий участников на противопоставление позиций, амбиций, реакций, контрастно раскрывает их психологические характеристики, позволяя оттачивать процедуры упорядочивания делового общения. Для ведущего практическое занятие преподавателя он представляет определенную сложность, прежде всего тем, что, как правило, востребует его непосредственное участие в оптимизации взаимодействий обучающихся. Вместе с тем, проявляющиеся в ходе проведения этого тренинга личные качества участников становятся конструктивным фактором распределения ролей в деловых играх и корректировки дальнейшей персональной учебной работы с каждым из них [1, с. 118].

Тренинг «Конкуренция», проводимый в формате открытого конкурса, предлагает участникам обосновывать и отстаивать собственные предложения по профильно ориентированным лотам. В результате сопоставления предложений по освоению лотов формируется рейтинг обучающихся, оценивающий уровень проработки и представления каждого из них. Ключевыми критериями оценки участия обучающихся в этом тренинге, как и во всех других мероприятиях освоения компетенций данного курса, является оценка персонального уровня соответствия культуры речи и делового общения принятым этическим нормам и корпоративным правилам.

Подводя итог тезисного представления организации освоения и закрепления компетенций применением методики интерактивных тренингов, важно отметить, что главное в проведении этого и ряда других учебно-методических мероприятий заключается даже не в оценке участия в них обучающихся. Основной обучающий эффект, на наш взгляд, достигается инициативным, многократным, самостоятельным повторением проведения этих процедур [2, с. 68]. Именно эти опции применения методики тренинга дают максимально конструктивный результат в формате многократной цикличности проведения процедур освоения и закрепления обучающимися позиционированных учебной дисциплиной компетенций профессионального стандарта.

Список литературы

1. Interactive development of managerial competencies: monographic / V.Y. Afanasiev [and an]. – Rome: Eurilink, 2015. – 160 p.

2. Категорийно-понятийный тезаурус теории управления / В.Я. Афанасьев [и др.] // Реестр государственной регистрации базы данных. Свидетельство №2014620375 от 22.01.14.

3. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения. – М.: Тетра системс, 2016. – 224 с.

4. Менеджер. Авторское описание деловой игры // Реестр регистрации и депонирования Российского авторского общества. Свидетельство №17791 от 11.02.2011.

5. Предприниматель. Авторское описание деловой игры // Реестр регистрации и депонирования Российского авторского общества. Свидетельство №17792 от 11.02.2011.

6. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://technomag.edu.ru/doc/172651.html (дата обращения: 06.05.2019).

Свешникова Таисия Константиновна
магистрант
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва
Катханова Юлия Федоровна
д-р пед. наук, профессор
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-32732

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ЦВЕТОВЕДЕНИЮ

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы оформления и содержательного наполнения современных обучающих электронных образовательных ресурсов, перечислены преимущества и отрицательные факторы относительно использования этих ресурсов в процессе обучения. Преимущества и минимизацию негативных влияний электронных ресурсов в современном образовательном пространстве рассматривает дисциплина «Педагогический дизайн», предлагая инструменты, необходимые для разработки результативных, привлекательных и понятных для обучающихся цифровых учебных материалов. В статье перечисляются основные дидактические задачи электронных ресурсов, а также примерные составляющие компоненты цифрового ресурса «Цветоведение» для будущих художников-педагогов.*

Ключевые слова*: электронный образовательный ресурс, педагогический дизайн, интерактивность, визуализация информации.*

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) в настоящее время стали инновационными ресурсами повышения эффективности образовательного пространства, инструментами решения развивающих педагогических задач. Под ЭОР в данном случае мы понимаем дидактические материалы, представленные в цифровом виде. Исследователи неоднократно отмечали необходимость внедрения цифровых технологий в процесс образования. Так, Ю.Ф. Катханова обращает внимание на то, что «обучение с использованием цифровых технологий позволяет реализовать многие дидактические принципы, например, наглядность, представленная в аудио-, фото-, видео-, которая активизирует внимание обучающихся, усиливает их восприятие учебной информации, повышает эмоциональный фон, мотивацию к учению, формирует способы познания мира, собственной деятельности, развивая научный стиль мышления и творческие способности» [4, с. 123]. «Использование цифровых технологий в обучении активизирует мыслительную деятельность обучающихся за счет представления различной визуальной информации, переработки этой информации в соответствии с целями и задачами обучения» [4, с. 122].

К преимуществам ЭОР можно отнести высокую вариативность, мобильность, интерактивность, мультимедийность, моделинг, учет уровня подготовленности обучающихся. Т.С. Северова отмечает, что вариативность образовательных ресурсов, которая связана с возможностью учащихся самостоятельно выбирать и комбинировать образовательные

модули. Причем мобильность носителей и предоставление возможности самостоятельного выбора времени и места получения образовательных услуг делают ЭОР комфортными для пользователя. Интерактивность электронного образовательного ресурса заключается в возможности взаимодействия пользователя с программой и последующем получении соответствующего отклика. И.Ф. Исаев и А.Г. Клепикова считают, что «интерактивность в обучении означает выполнение какой-либо деятельности в соответствии с новой информацией, мотивируя обучающихся, во-первых, к самостоятельному принятию решений; во-вторых, к взаимодействию с другими в информационно-образовательной среде; в-третьих, к выбору средств обучения» [3, с. 130]. Моделинг электронного образовательного ресурса предполагает представление объекта действительности в графическом или мультимедийном формате и предполагает определенную зависимость свойств и качеств моделируемого объекта от тех или иных задаваемых условий. Мультимедийность электронного образовательного ресурса состоит в полиформности средств передачи контента. «Современные электронные ресурсы по определению должны иметь опору на наглядное мультимедиа, основанное на стерео- и 3D-контенте и выверенный интерактив дидактически «умной» программы. Причем они могут быть доступными в онлайн на любом компьютере, планшете или смартфоне, в любой OS, а также иметь SCORM-версии для погружения в LMS-систему любого учебного заведения» [4, с. 131].

При неоднократном акцентировании положительных сторон, тем не менее, использование электронных образовательных ресурсов может быть сопряжено с рядом недостатков. К ним можно отнести: факторы, присущие самим устройствам (низкая мобильность, требования к наличию адекватного оборудования и навыкам работы с ним, ошибки и нарушения в проектировании конкретных устройств); факторы, связанные с разработкой электронного учебного пособия (недостаточность или перенасыщение учебного материала научными сведениями); факторы, связанные с процессом обучения (чрезмерная нагрузка, несоответствие учебного материала возрастным особенностям, отсутствие личного контакта между учеником и учителем) [1].

Решением задач достижения преимуществ и минимизации негативных влияний ЭОР в учебном процессе занимается учебная дисциплина, как «Педагогический дизайн». Широко интерпретируемое понятие «Педагогический дизайн» «…выполняет свою миссию формообразования в новом поведенческом, визуальном, цифровом формате, нацеленную на конструирование и внедрение формул преобразования: формирует понятие о международной привлекательности учебного заведения, контролирует норматив информационной эстетики, имиджевой стратегии учебного заведения, артистичность проведения занятий, постоянный поиск более презентабельных форм позиционирования научных достижений педагогов и студентов» [5, с. 35].

Педагогический дизайн трактуется также как приведенные в систему знания, используемые в процессе учебной работы, проектировании и оценки эффективности разработанных учебных материалов [6]. Педагогический дизайн ЭОР объединяет в себе два вектора работы. С одной стороны, он решает задачи дизайна, а с другой – опирается на классические педагогические принципы. К основным задачам, находящимся в поле работы педагогического дизайнера, относят:

– определение целевой аудитории;

– выявление формируемых компетенций обучающихся;

– предполагаемые результаты обучения;
– структуру учебных материалов;
– средства обучения;
– используемые методы обучения;
– методы оценки;
– композиционный стиль и оформление материала;
– методические рекомендации разработчикам;
– оценку эффективности образовательного ресурса.

В нашем случае ЭОР в обучении будущего художника-педагога цветоведению также должен соответствовать перечисленным дидактическим задачам. Отсюда возникает необходимость уточнения содержания такого ресурса и его составляющие компоненты:

– теоретическая основа цветоведения;
– визуальные средства поддержки практических заданий;
– методические рекомендации по выполнению практических заданий;
– контролирующие средства обучения;
– дополнительные источники в виде ссылок и списка литературы.

При этом обучение цветоведению должно быть направлено на:

– развитие умений обучающихся видеть и воспринимать красоту разнообразных и выразительных цветовых отношений предметов;
– понимание эстетической и эмоциональной стороны цвета;
– изучение символики цвета в различных культурах;
– приведение цветовых отношений в гармонию и гармонические сочетания цвета [2].

Очевидно, что эффективность ЭОР зависит не только от структуры и информационного наполнения содержания, но и от эффективности визуализации представленной информации, которая во многом зависит от соблюдения следующих дидактических принципов: целесообразности и единства изучаемого материала; его доминанты; целостного соподчинения; динамизма; равновесия; гармонии; пропорциональности; последовательности и акцента.

Анализ проведенного исследования позволил сделать вывод о том, что грамотный и содержательно наполненный электронный образовательный ресурс по цветоведению можно разработать при условии использования классических дидактических принципов и ориентиров, соответствующих составляющим компонентам педагогического дизайна и отвечающих основным требованиям к визуализации представляемой информации вне зависимости от цели и задач любой учебной дисциплины.

Список литературы

1. Балаева Е.Ю. Дидактические риски использования электронных средств обучения // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – №4 (16). – С. 3–10.

2. Долгих Н.Н. Колористика в дизайн-образовании // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – №8 (173). – С. 57–63.

3. Исаев И.Ф. Технология педагогического дизайна в разработке электронных учебных материалов / И.Ф. Исаев, А.Г. Клепикова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – №1 (69). – С. 130–135.

4. Катханова Ю.Ф. Творческие способности и их развитие в графической деятельности: монография. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – 140 с.

5. Сергеева Е.А. Роль педагогического дизайна в создании электронных образовательных ресурсов // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2006. – №32. – С. 296–297.

6. Уваров А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика. – 2003. – №30 (415). – 102 с.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Басина Наталья Ивановна
д-р филос. наук, доцент
Куншенко Игорь Алексеевич
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

КОНСЬЮМЕРИСТСКИЙ ДИСКУРС ДЕТСТВА КАК СВИДЕТЕЛЬСТВО ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА

Аннотация*: рассмотрены причины кризиса социального института детства в условиях постсовременности. Показано, как различные сегменты общества потребления навязывают консьюмеристский стандарт общественных и межличностных отношений посредством коммерциализации инфраструктуры потребления и трансформации детей и родителей в консьюмеристские объекты.*

Ключевые слова*: детство, кризис детства, паттерн взрослости, общество потребления, акторы общества потребления, консьюмеристский дискурс.*

За последние полвека дискурс детства приобрел социально-критическую, в некоторых случаях – катастрофическую и алармистскую направленность, что вызвано углублением кризисного состояния институтов детства, родительства, семьи. Современный кризис разные авторы квалифицируют как искажение сущностных свойств феномена детства, как «токсичное детство», как «исчезновение детства» и пр. Значимость периода детства для трансляции социальности безусловна. Детство вписано в футурологический общественный дискурс, позволяющий посредством сканирования образов современного детства прогнозировать будущее [4].

После работ по культурной антропологии принято считать, что социальная природа детства заключается в решении задач инкультурации, носящей исторический характер и выстраивающейся вокруг *паттерна взрослости*, задающего основные характеристики движения младенцев во взрослость. Но современное детство обнаружило размывание границ взрослого и детского миров, выразившееся в разрушении границ некогда обособленных информационных пространств. «Социальные секреты, разграничивающие взрослое и детское, не могут быть больше утаены от детей» [7, с. 133]. Современное детство ассимилировало новые возможности акселерации социальных процессов взросления: активности, направленной на обретение собственного статуса, на соревновательность как внутри детской популяции, так и между детьми и взрослыми, иначе говоря, размывание признаков автономной культурной подсистемы детства стало очевид-

ным. Паттерн взрослости становится тем более нечетким в ситуации, когда квазивзрослость детей сопровождается инфантилизмом взрослых.

Утрата прежних позиций взрослых внутри детско-родительских отношений ознаменовалась деформациями современной семьи. Во многих случаях взрослость перестала быть желанной, как для детей, так и для взрослых, что исказило характер процессов социализации.

Обозначенная социальная тенденция ведет к дезинтеграции сложившейся традиции культурного самовоспроизводства человека. Взросление современных поколений пришлось на общество потребления, описанное Э. Фроммом, Ж. Бодрийяром, Ж. Делезом, Ф. Гваттари и др. Соединение потребительских свобод, концентрации населения, инновативных форм досуга, потребительских кредитов и манипулятивных технологий привело к формированию нового социотипа, характеризующегося радикальной трансформацией коллективистских и производительных практик. Общество потребления тотализирует отношения потребления, язык потребления, аксиосферу потребления, навязывая населению консьюмеристскую версию общественных и межличностных отношений. В качестве основного консьюмеристского мифа, по Ж. Бодрийяру, выступает практика, в которой сигнификация вещи является фундаментальной, а прагматизация – вторичной.

Потребительская версия социальности была выстроена на предельной симплификации потребностей человека, что выступило важным фактором ее успешности. Ценности консьюмеризма, консьюмеристские зависимости (шопоголизм) основаны на гедонизме и являются конфликтными по отношению к ценностям альтруизма.

Тотализирующие инстанции общества потребления осуществляют коммерциализацию детства посредством создания инфраструктуры детского потребления. Дети чрезвычайно рано становятся фигурантами общества потребления, осваивая шопинг, сферу услуг для детей, отношения символического обмена, практики символического самоутверждения. «Недетская реклама» товаров и услуг для детей, являясь основой потребительской инфраструктуры, формирует искусственные потребности, погружая индивида в символически насыщенный мир, предлагающий считывать, коммуницировать и соревноваться друг с другом посредством знаков статусного потребления; реализуя главный поведенческий схематизм «купил – выбросил – купил» [8, с. 17–19]. Реклама становится идеологией консьюмеризма, новой средой социализации взрослеющего поколения, на которое обрушились не просто инновационные стратегии продаж, но пропагандистские приемы форматирования сознания. Незащищенность психики детей и взрослых перед изощренностью профессиональной рекламы, текстуализирующей и переводящей все отношения в обществе в консьюмеристские, – становится причиной быстрых модификаций сознания и поведения. Ребенок становится объектом агрессивного маркетинга и средством получения прибыли. Антропологи фиксируют перерождение символов субкультуры детства, которые коммерчески утилизуются и наполняются торговыми марками, гаджетами и пр.

Отношение к ребенку в постсовременной культуре отмечено противоречивостью. В сфере правовых отношений установилось отношение к несовершеннолетнему как к гражданину, обладающему базовыми

гражданскими правами. Среди этих прав мыслится и его потребительская свобода, требующая потребительской компетентности.

Одновременно зафиксированы практики многоуровневой конвертации ребенка в консьюмеристский объект. Так, региональные исследования форм семейного жизнеустройства детей, лишенных попечения родителей, обнаруживают идентичность двух схем – «продвижение товара» и «продвижение ребенка», предназначенного к усыновлению (установлению опеки, патроната и пр.). Структурирование детей по степени привлекательности для опекунов и усыновителей; выдержанные в рекламном стиле информационные материалы о характере, наклонностях и достижениях детей-сирот; меркантилизм претендентов, предпочитающих возмездную опеку всем другим формам устройства – все говорит о наличии консьюмеристских ожиданий [5, с. 60].

На превращение ребенка в консьюмеристский объект указывает оценочное отношение усыновителей к поведению усыновленного ребенка, сопряженное с готовностью отказаться от ребенка в случае, если ожидания социальных родителей не оправдались. Отказ социальных родителей от принятого в семью ребенка и возвращение его в детский дом повторяет схему возврата товара, не удовлетворяющего стандартам качества и обнаружившего скрытые дефекты. Для ребенка это событие становится вторичной психологической травмой. Для органов опеки и попечительства возврат ребенка актуализирует задачи профилактики вторичного социального сиротства, для решения которых выстраиваются модели профессионального сопровождения замещающей семьи [2].

Психологическими исследованиями выявлена утрата современными семьями детоцентричности: собственная семья рассматривается молодыми родителями как пространство комфорта, в который ребенку надлежит органично «врастать». Показательно то, что само родительство ассоциируется у молодых родителей не с их актуальным статусом, а с собственным детством [1, с. 262]. В случае, если дети являются частью *родительского проекта* с инвестиционной составляющей (привлечением дополнительных ресурсов и принятием самоограничений), – наблюдается внедрение родительского Я в несформировавшееся детское самосознание с последствиями в формах гиперопеки и дефектной идентичности ребенка [4, с. 69]. В обоих случаях мы наблюдаем подход к ребенку как к объекту использования, как к способу самореализации взрослого безотносительно аутентичной самореализации ребенка. Детско-родительские отношения, формирующиеся в рамках подобного проекта, фиксируют доминирование инструментально-оценочного отношения к ребенку.

Современные технологии репродукции человека в силу новизны данного вида вмешательств и отсутствия поведенческих образцов в прошлом делают «прозрачными» потребительские интенции потенциального родителя. Известно, что технологии редактирования генома человека осуществили прорыв, связанный с возможностью коррекции показателей здоровья еще на эмбриональном уровне. Формирующаяся этика генной инженерии ограничивает направления генной оптимизации человеческой особи, демонстрируя осознание опасности вмешательства в тонкую сферу без просчитанных последствий. Так, в некоторых странах действует правовой запрет «по социальным причинам» на предимплантационный выбор пола эмбриона. Экспертами высказываются опасения общего плана –

в том, что «способность отбирать гены наших детей и создавать так называемых спроектированных детей будет портить родителей, которые будут рассматривать детей как обычные продукты. Тогда мы начнем оценивать наше потомство в соответствии со стандартами контроля качества, и это отрицательно повлияет на идеал безоговорочного принятия детей…» [6, с. 134]. Безоговорочное принятие ребенка, безоценочное к нему отношение составляет фундамент гуманистических детско-родительских отношений, сообщающих ребенку столь необходимое ему базовое доверие. Вопросы, связанные с противоречием принципа безоговорочного принятия ребенка таким, каков он есть, и принципа совершенствования человека, пока не решены удовлетворительно. Генные модификации могут быть нацелены на получение статусных характеристик, например, роста, цвета глаз и пр., но они могут быть нацелены на совершенствование памяти, интеллекта, состояния здоровья и пр. [6, с. 136].

Тема протеста против консьюмеристской идеологии становится все более популярной; среди субъектов практической критики консьюмеризма – минималисты, дайншифтеры, слоулайферы и др. [3]. Но подлинной альтернативой тотальному потребительству является не минимизация потребностей (в качестве цели), а формирование творческой способности и мотива творить. Для творчества должна создаваться питательная среда в образовательных учреждениях, где доля стабильности чрезмерно велика и подавляет творческий элемент социума.

Список литературы

1. Андреева А.Д. Функциональность семьи в современном транзитивном обществе / А.Д. Андреева // Научный диалог. – 2017. – Вып. 6. – С. 258–269.

2. Басина Н.И. Социально-педагогическое сопровождение замещающей семьи (анализ понятийного дискурса) / Н.И. Басина // Мир науки. – 2018. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/DMN618.pdf (дата обращения: 08.04.2019).

3. Басина Н.И. Ориентация на дауншифтинг и «медленную жизнь» в сознании молодежи / Н.И. Басина, А.Н. Гузь // Проблемы и перспективы развития современной науки и образования: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский дом знаний, 2016. – С. 106–109.

4. Бесчастная А.А. Наблюдая грядущее: образы современного детства в прогнозировании будущего / А.А. Бесчастная // Ценности и смыслы. – 2018. – №3 (55). – С. 65–78.

5. Борисова О.А. Ребенок как объект потребления / О.А. Борисова // Вестник Удмуртского университета. – 2012. – Вып. 1. – С. 60–63.

6. Буйнякова И.С. «Дизайнерские младенцы»: социально-этические про-блемы биотехнологического проектирования будущих детей / И.С. Буйнякова // Научные ведомости. – 2017. – №10 (259). – Вып. 40. – С. 130–139.

7. Зайдаль Т.В. Причины кризиса детства и новый образ ребенка / Т.В. Зайдаль // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы Междунар. научно-практич. конф. – Минск: БГУ, 2014. – С. 129–134.

8. Ильин А.Н. Совсем не детская реклама в обществе потребления / А.Н. Ильин // Альманах теоретических и прикладных исследований рекламы. – 2016. – №1. – С. 16–33.

Волков Никита Сергеевич
магистрант
Алферова Татьяна Алексеевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет телекоммуникаций и информатики»
г. Новосибирск, Новосибирская область

КАК ЗНАНИЕ АНГЛИЙСКОГО СЛЕНГА СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ ПОМОГАЕТ РАЗВИВАТЬ КОММУНИКАТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье поднимается проблема, как новые слова из Интернета становятся настолько популярными и часто используемыми, что попадают в словари. В статье говорится о том, что знание сленга социальных сетей дает возможность понимать и общаться с людьми всего мира. Автор также объясняет появление новых терминов и как они становятся общепринятыми в сетевом сообществе.*

Ключевые слова*: Интернет, общение, сленг, социальные сети.*

Вы когда-нибудь писали в переписке LOL? Или давали совет YOLO другу? Если вы их использовали в общении, тогда вам известно, что означают эти термины. Если понятия не имеете, о чем идет речь, тогда давайте разбираться. Эти сокращения являются примерами английского интернет-сленга – аббревиатур, фраз и акронимов, которые используются на веб-сайтах, в чатах, форумах и социальных сетях. Конечно, они не ограничиваются Интернетом, а также используются в текстовых сообщениях (SMS) и в повседневной жизни.

Такие жаргонизмы люди используют не только в английском языке, но по всему миру. На первый взгляд, вы можете подумать, что сленг не сможет помочь вам выучить язык. Однако по мере того как мир принимает эти термины, они могут помочь сильнее погрузиться в иностранный язык. Многих известных личностей также охватывают подобные сокращения, например, ASAP (как можно скорее), FYI (для вашей информации) и IMO (на мой взгляд), появляются в электронных письмах каждый день [1].

Трудно составить весь список интернет-сокращений, потому что языки постоянно развиваются, и каждый день появляются новые термины. Давайте возьмем термин BAE – новый уменьшительно-ласкательный термин, сокращенная форма слова «малыш». После того, как он появился в Интернете, поп-звезды США Pharrell Williams и Miley Cyrus превратили его в песню под названием «Come get it, bae», увеличив популярность использование его во всем мире. Британский журнал Esquire был несколько озадачен ростом использования «BAE», что даже опубликовал целую статью по этому поводу.

Другим примером английского интернет-сленга, который начал проникать в другие языки и культуры, является TBT или #TBT (Throwback Thursday). Большую тенденцию приобрел в социальных сетях, таких как Twitter, Facebook и Instagram, где пользователи публикуют старые фотографии с таким хэштегом. TBT стал настолько популярным, что

миллионы людей теперь используют этот термин каждый день, независимо от того, какой у них родной язык.

Каждый год в словарь добавляются сотни новых слов и фраз, которые приходят из Интернета. Некоторые из них являются аббревиатурами, как FOMO (Fear Of Missing Out, страх что-то упустить) или YOLO (You Only Live Once, вы живете только один раз). Другие слова были растянуты на большее количество частей речи, чем изначально предполагалось. Например, слово Trend стал глаголом. Новые жаргонизмы ещё появляются, когда мы адаптируем наш язык к новым технологиям. Если задуматься, то в голову сразу приходят такие слова, как crowdfunding (краудфандинг), selfie, cyberbullying (киберзапугивание) [1]

Можно заметить, что многие из этих «новых» слов на самом деле просто присваиваются, то есть они являются ранее существовавшими словами, которые объединяются или получаются совершенно новые значения. Например, выражение social network (социальная сеть) вошло в Оксфордский словарь английского языка еще в 1973 году, имея в виду физическую активность сетей в социальной атмосфере. В 1990-х годах люди начали использовать этот термин для обозначения виртуального взаимодействия, что и стало официальным определением в 1998 году.

Почему так много новых слов и фраз появляется в Интернете, и так быстро? Как сленг распространяется между городами и странами? Наконец, что нужно, чтобы сленговое слово стало словом в словаре? Давайте рассмотрим некоторые ответы на эти вопросы.

Интернет – не единственное технологическое явление, которое изменило то, как мы говорим. За последнее столетие радио, телевидение и телефоны внесли в наш лексикон изрядную долю новых слов и словосочетаний.

Например, фраза TTFN (Ta Ta For Now) происходит от программы на радио «It's That Man Again» в 1940-х годах. Точно так же слово doh, которое было создано известным мультипликационным героем Гомером Симпсоном, стало официальным словом в Оксфордском словаре английского языка, используемым для комментариев к глупым людям или глупым действиям. Но, проводя больше времени в Интернете, мы тратим меньше времени на прослушивание радио и просмотр телевизора, а смартфоны стирают грань между телефоном и Интернетом. На данный момент Интернет имеет большее влияние на наш повседневный диалог.

Подумайте о том, как быстро интернет-тенденции приходят и уходят. Быстрый темп изменений в Интернете означает, что мы принимаем больше слов быстрее, чем когда-либо прежде. «Язык сам по себе меняется медленно, но Интернет ускорил процесс этих изменений» – сказал Дэвид Кристал, профессор лингвистики в Университете Бангора. Вы можете себе представить, сколько бы потребовалось времени для новых слов, чтобы распространить их через «сарафанное радио», как сейчас происходит это в Интернете.

Вопрос о распространении сленга занимал лингвистов и антропологов на протяжении десятилетий. Когда дело доходит до механики распространения новых слов, то это трудно измерить с какой-либо точностью, до появления социальных сетей.

Социальные сети, такие как Twitter, дают лингвистам более точную и удобную для поиска запись наших обменов, твитов. Джейкоб Эйзенштейн и его коллеги из технологического института Джорджии в Атланте провели исследование на 30 миллионов твитов, отправленных из разных мест в США с декабря 2009 по май 2011 года. Цель исследования – выявить

происхождение популярных сленговых слов и проследить, как они распространяются по стране. Из-за СМИ слова перемещаются по всему миру в течение нескольких недель и месяцев, в то время как раньше, это могло занять несколько лет.

Другие страны приняли свои собственные варианты общих сокращений, таких как OMG и LOL. Популярным элементом интернет-сленга является LOL, что означает «смех вслух». Этот термин стал настолько широко распространенным в Интернете, что он все больше и больше используется в устном разговоре, и является прародителем других терминов, связанных со смехом, таких как ROFL или LMAO [1].

Другие языки имеют свои собственные версии «смеющейся» аббревиатуры LOL. Французская версия MDR (mort de rire), что примерно переводится как «умер от смеха», хотя LOL также популярен во Франции. Тайская вариация «555», на тайском языке «пять» произносится как «ха», если три раза повторить, то получится «ха-ха-ха». В то время как в Бразилии RS используется как аббревиатура «risos», множественное число «смеха», и может быть написано несколько раз подряд, чтобы выразить более «жесткий» смех.

Как новые слова попадают в словарь? «Секрет успеха нового слова», – его долговечность, говорит Фиона Макферсон, старший редактор группы «New words»в Оксфордском словаре английского языка. Для того чтобы добавить его в словарь, общее население должно использовать его и продолжать это делать. Слово должно использоваться не менее пяти лет.

Есть много новых интернет-словечек, которые не совсем прижились в речи людей, например wurfing (акт серфинга в Интернете во время работы). Но сказать, что слово было отвергнуто, было бы неправильно – это слово используется, но не так популярно. Словарь – это живой, дышащий документ, и всегда есть шанс, что ранее не популярный термин сможет попасть в основной словарный запас в будущем. «Словари – это фантастические ресурсы, но они человеческие, и они не вечны», – напоминает историк Энн Курзан. Если вы спросить редакторов словарей, они скажут, что они просто пытаются идти в ногу с нами, когда мы меняем язык. Они смотрят, что мы говорим и что мы пишем, и пытаются понять, что будет придерживаться, а что не будет.

Многие исследователи отмечают, что краткие формулировки и аббревиатуры помогают нам выполнять работу быстрее и удобнее. Некоторые лингвисты считают, что рост использования акронимов связан с тем, что молодежь неграмотна и плохо разбирается в правописании и грамматики. Например, shawty (альтернативной формой shorty) пишут больше, так как слово звучит при устном разговоре.

Таким образом, независимо от того, считаете ли вы, что интернет-сленг оживляет или разрушает язык, нельзя отрицать, насколько он раскрывает культуру, которая его изобретает и использует, и легкость, с которой мы адаптируем наш язык к новым технологиям и концепциям.

Список литературы

1. Tom Dalzell. The Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English [Текст] / Tom Dalzell. – New York, 2009.

2. English language – Slang – Dictionaries. I. Dalzell, Tom, 1951-II. Partridge, Eric. 1894–1979. Dictionary of slang and unconventional English. III. Title: Dictionary of modern American slang and unconventional English.

3. Никитина Т.Г. Молодежный сленг. Толковый словарь. Около 20 000 слов и фразеологизмов [текст] / Т.Г. Никитина. – М.: АСТ, 2009.

Заварзин Александр Анатольевич
ассистент
Ильичева Вера Николаевна
канд. мед. наук, доцент
Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА СТУДЕНТАМ ИНОСТРАННОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация*: в статье отражены основные проблемы адаптации иностранных студентов к учебной нагрузке во время обучения в высшем учебном заведении России. В данной работе представлены к обсуждению пути их решения. По мнению автора, обучение будущего высококвалифицированного иностранного специалиста требует комплексного методического подхода и особого отношения со стороны преподавателя высшего учебного заведения.*

Ключевые слова*: компетенции, иностранные студенты, языковой барьер.*

Современная система преподавания нормальной анатомии человека у студентов иностранного факультета российских медицинских высших учебных заведений имеет свою специфику, отличную от преподавания данной дисциплины студентам нашей страны [4, с. 210]. В данной работе акцентируется внимание на важности роли преподавателя в грамотной адаптации иностранных студентов к обучению в медицинском вузе на примере работы сотрудников кафедры нормальной анатомии человека со студентами иностранных государств.

В советское время в нашей стране обучалось большое количество студентов иностранных государств, которые получали качественное образование, высоко ценившееся за рубежом. Такие специалисты были востребованы в медицинских учреждениях как нашей страны, так и в странах, откуда они прибыли на обучение. Но современные требования рынка труда и изменения, которым была подвергнута старая система обучения иностранных студентов, требуют пересмотра основных ключевых моментов преподавания такой дисциплины, как нормальная анатомия человека, студентам иностранного факультета Воронежского медицинского университета.

Прежняя система обучения студентов претерпела существенные изменения в связи с тем, что реалии современного общества требуют от специалистов, имеющих высшее образование, новых качеств, позволяющих им успешно конкурировать на рынке труда и быть востребованными в

любом медицинском учреждении как нашей страны, так и родной страны студента [9, с. 22а]. К таким качествам, в первую очередь, относятся профессиональные знания и умения, необходимые для выполнения высококвалифицированной работы в условиях медицинского учреждения.

Кроме того, выпускник вуза должен стремиться к саморазвитию и самосовершенствованию своих профессиональных качеств и знаний [1, с. 5]. Все это входит в понятие «компетенции», имеющие две главные составляющие: специальные знания, приобретаемые в вузе в процессе обучения, и личностные качества, которые закладываются параллельно с профессиональными навыками [10, с. 29]. Таким образом, роль преподавателя заключается не только в обучении студентов, но и в развитии их собственных личностных способностей [6, с. 212].

Иностранные студенты, обучаясь в российских вузах, испытывают затруднения не только в плане языкового барьера, но и вынуждены находится в чужой им культурной среде, к пребыванию в которой им порой бывает сложно приспособиться. С решением этих проблем сталкивается практически каждый преподаватель, особенно на начальных курсах обучения иностранных студентов.

Анатомия человека не является исключением. Особенностью анатомии, как науки, является наличие многочисленных латинских терминов, входящих в понятие «Анатомическая номенклатура», поэтому студентам приходится параллельно осваивать сразу два иностранных языка: русский и не менее сложный латинский язык [2, с. 553].

При этом часто студенты не могут полноценно понять объяснения преподавателя при разборе новой темы в силу недостаточного словарного запаса по русскому и латинскому языкам [11, с. 80]. В связи с этим преподавателю необходимо преподносить информацию общедоступными простыми словами, избегая сложных конструкций предложений и словосочетаний, что поможет иностранным студентам лучше понять объяснение им новой темы по профильным дисциплинам [5, с. 323]. Во время объяснения новой темы необходимо делать паузы, выясняя непонятные для иностранных студентов моменты [8, с. 39].

Помимо этого, для облегчения процесса адаптации иностранных студентов в чужой для них среде, преподаватель должен затрагивать вопросы национальной культуры и русской самобытности, что в дальнейшем позволит студентам иностранных государств лучше ориентироваться в русском менталитете [12, с. 315]. Кроме того, при работе с иностранными студентами крайне важно учитывать особенности их культуры и вероисповедание, уважать их национальные традиции [7, с. 127].

Таким образом, обучение будущего высококвалифицированного иностранного специалиста требует комплексного методического подхода и особого отношения со стороны преподавателя высшего учебного заведения [3, с. 9], что несомненно отразится на будущей профессиональной компетентности данной категории обучающихся.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием (Витебский государственный медицинский университет). – Витебск, 2017. – С. 5–7.

2. Алексеева Н.Т. Роль латинского языка в медицинской терминологии / Н.Т. Алексеева [и др.] // Инновационные обучающие технологии в медицине: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556.

3. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1, №2. – С. 9–11.

4. Заварзин А.А. Специфика преподавания анатомии человека студентам иностранного факультета / А.А. Заварзин // Проблемы современной морфологии человека: сборник научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 210–211.

5. Ильичева В.Н. Образовательные технологии в высшей школе / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Проблемы современной морфологии человека: сборник научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 212–213.

6. Карандеева А.М. Вопросы организации образовательного процесса для студентов иностранных государств / А.М. Карандеева [и др.] // Современные тенденции развития системы образования (к 85-летию Чувашского республиканского института образования): материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 2 апр. 2019 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 127–129.

7. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 39–40.

8. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

9. Мнихович М.В. От анатомии и гистологии к клинической патологии / М.В. Мнихович, Д.А. Соколов, В.Л. Загребин // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 29–30.

10. Насонова Н.А. Сложности адаптации иностранных студентов первого курса обучения в медицинском вузе / Н.А. Насонова, В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей (Чебоксары, 8 февр. 2019 г.) – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 315–317.

11. Соколов Д.А. Повышение уровня знаний по анатомии человека / Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина // Морфология. – 2017. – Т. 151, №3. – С. 106–106а.

12. Фетисов С.О. Пути повышения эффективности самостоятельной работы иностранных студентов при изучении анатомии человека / С.О. Фетисов [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 45.

Зиновьев Аркадий Гавриилович
канд. экон. наук, доцент
Международный институт экономики,
менеджмента и информационных систем
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»
г. Барнаул, Алтайский край
Свердлов Михаил Юрьевич
канд. физ.-мат. наук, доцент
Международный институт экономики,
менеджмента и информационных систем
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»
г. Барнаул, Алтайский край
Свердлова Елена Геннадьевна
канд. физ.-мат. наук, доцент
Алтайский филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
г. Барнаул, Алтайский край

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация*: в настоящее время процесс формирования мотивации в различных сферах деятельности исследован недостаточно полно, нет единых методов и теорий изучения мотивации, ученые не пришли к окончательному решению всех вопросов, связанных с данной проблемой. Поэтому тема, затронутая в статье, является актуальной, особенно для образовательной сферы. Низкая мотивация к обучению приводит к снижению качества подготовки выпускников вузов, поэтому выявление причин этого явления и разработка предложений заинтересованности к учебе является актуальной задачей современной педагогики. В работе рассмотрены основные факторы снижения учебной дисциплины и мотивации к обучению у большой доли студентов вузов. Методом опроса и наблюдения выявлена зависимость между процессами информатизации и желанием получать классическое образование.*

Ключевые слова*: мотивация к обучению, внешняя память человека, информатизация общества.*

В последнее время многие специалисты в области педагогики и психологии, а также школьные учителя и преподаватели вузов отмечают проблему низкой мотивации к обучению школьников и студентов и, как следствие, снижение учебной дисциплины, проявляющееся в пропусках занятий, невыполнении самостоятельно учебных заданий, низкой активности во время аудиторных занятий и пр. Так как желание или нежелание осваивать учебный материал напрямую связано с качеством обучения и, в конечном итоге, с уровнем подготовки специалистов для отечественной экономики, данная проблема является особо актуальной. Отсутствие

мотивации к обучению часто ведет к стойкой неуспеваемости и интеллектуальной пассивности. Неуспеваемость, в свою очередь, ведет к отклонениям в поведении. Большинство специалистов выявляют следующие основные факторы пассивного отношения к учебе:

– Лень. Под ленью маскируются разные оправдания: «Мне не дано понять этот предмет», «Мне эта дисциплина не пригодится в будущем», «Мне вполне достаточно тройки, ведь я не собираюсь связывать с этим предметом свою жизнь» и т. д.

– Игры и виртуальное общение – вторая по значимости причина после лени. Многие молодые люди не умеет рационально распределять свое свободное время, поэтому вполне нормально, когда студент проводит время в Интернете до 3–4 часов ночи.

– Сон. Бурная личная жизнь молодых людей требуют повышенного расхода энергии и, как следствие, частого восстановления сил в виде сна.

– Работа. Студенту всегда не хватает денег (для оплаты учебы в вузе, на одежду, пропитание, карманные расходы), и не все родители могут полностью обеспечить учебу студенту.

– Отсутствие уважения к преподавателям и системе образования в целом. Это результат вседозволенности и безнаказанности.

По мнению авторов настоящей работы, существенное влияние на мотивацию, учебную дисциплину и отношение к учебному процессу оказывает возможность (невозможность) покупки различных творческих работ (рефератов, эссе, контрольных, курсовых, выпускных квалификационных работ и пр.). Вуз формируется выпускниками школ, в которых совместно с родителями происходит важный этап становления личности ребенка и закладываются ценностные ориентиры, в том числе и отношение к учебному труду.

Основные факторы отрицательного отношения к учебе школьника формируются в дошкольном возрасте: заниженная мотивация к обучению; интерес в основном к результату решения учебных задач, а не к процессу; отсутствие умения ставить цель и преодолевать трудности; несформированность учебной деятельности; неумение действовать по инструкции взрослого; отсутствие способности к поиску разнообразных способов действия. Парадокс рассматриваемой ситуации заключается в том, что школьные специалисты проблему низкой мотивации школьников к учебе связывают с дошкольным воспитанием и воспитанием в семье, преподаватели вузов – с неподготовленностью выпускников школ к учебному труду.

Далее, работодатели нередко предъявляют претензии к университетам. Очевидно, что проблема становится глобальной и причины её возникновения находятся не только и не столько в системе образования. Научные открытия, призванные облегчить существование человека, в том числе и в области интеллектуальной изменяют самого человека и его отношение к труду, в том числе и к учебному. Объем памяти человека, постоянно пользующегося компьютером или мобильным устройством, снижается – он переходит на внешнюю память Интернета. Студенты по любому вопросу могут получить нужную информацию достаточно быстро, не затрудняя себя запоминанием того нового, что он узнал. В связи с этим важность процесса запоминания даже прагматической информации в сознании современного человека постоянно снижается [1]. Подмена индивидуальной памяти на ресурсы Интернет не позволяет оперативно решать

учебные задания ввиду ограниченных знаний по изучаемой дисциплине в головном мозге. Студентам становится труднее решать задачи, т.к. порой в ходе решения забывается условие задания, цель решения. По мнению академика В.Е. Накорякова, «происходит чудовищный и быстрый поворот к какому-то новому обществу, основанному на другой культуре и каком-то другом творческом процессе» [2]. Невозможность быстро и самостоятельно решать задачи, получать правильные результаты приводит к снижению интереса к самостоятельной работе, удовлетворенности от личных успехов и, главное, формируется установка на низкую личностную самооценку. Поэтому и без того низкая мотивация к учебному процессу, естественно, продолжает снижаться. Проблема усугубляется еще и тем, что новые государственные образовательные стандарты регламентируют большую долю объема самостоятельной работы при относительном снижении объема часов аудиторных занятий. Многим студентам становится все труднее выполнять задания, предусмотренные учебным планом, и они чаще обращаются за помощью к различным консультантам, в том числе и на платной основе.

Таким образом, проблема мотивации студентов к обучению очень острая на сегодняшний день, поэтому преподавателям необходимо активизировать свою работу по вовлечению своих подопечных в процесс учебы, по прививанию интереса к получаемой специальности.

В системе высшего образования можно реализовать два направления деятельности, влияющих на мотивацию: воспитательная и учебная работа. Воспитательная работа в вузе помогает формировать у студентов необходимые моральные ценности. Необходимо проводить воспитательные мероприятия: развлекательные, обучающие, патриотические. Основная задача таких мероприятий – формирование заинтересованности у студентов к изучаемому предмету. Изучаемый предмет (независимо от того английский язык это или экономика) в этом случае становится не просто скучным академическим предметом, но и средством выражения себя в условиях игровой деятельности.

Учебная деятельность также направлена на повышение мотивации. На учебных занятиях отсутствует развлекательная составляющая, но, несмотря на это, методы обучения разнообразны. Так, повысить мотивацию студентов на занятиях можно такими способами, как обмен студентами, приглашение зарубежных лекторов, проведение научно-практических, публикации статей в различных изданиях, защита курсовых и дипломных работ на иностранном языке.

Перечисленные направления работы со студентами помогают создавать атмосферу сотрудничества, веры в свои силы, активизируют общение студентов друг с другом и с преподавателями, что непосредственно ведет к повышению эмоциональной удовлетворенности, к успешному выполнению деятельности и, в конечном итоге, к повышению мотивации к обучению.

Список литературы

1. Свердлов М.Ю. Эмоциональная составляющая информации и оценка её объема // Библиосфера. – 2017. – №2. – С. 97–100.

2. Накоряков В.Е. «Атеросклероз» молодого поколения ученых // Наука в Сибири. – 2012. – №11 (2846) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nsc.ru/HBC/number.phtml?id=627 (дата обращения: 29.06.2017).

Ильин Иван Сергеевич
магистрант
Алферова Татьяна Алексеевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет телекоммуникаций и информатики»
г. Новосибирск, Новосибирская область

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО КРАУД-МАРКЕТИНГА В IT-КОМПАНИИ

Аннотация*: статья поднимает вопросы актуальности изучения иностранных языков. Акцент делается на расширение спектра работы, которую может выполнить работник, обладающий достаточным знанием языка, что дает ему конкурентное преимущество на рынке труда. В статье приводятся примеры из личного опыта автора.*

Ключевые слова*: информационные технологии, профессия, английский язык, программное обеспечение, маркетинг.*

Если проанализировать рынок вакансий сегодня, то мы увидим интересную тенденцию: по численности предложений лидируют сферы IT и маркетинга, но с обязательным знанием английского языка, минимум уровня intermediate. Прогресс в IT-индустрии сделал знание иностранного языка конкурентным преимуществом, если соискатель имеет знания в определенной области, но не может разговаривать или читать на другом языке, то у работодателя возникает дилемма: нужен ли ему работник, которого придется обучать языку с начального уровня. Проанализировав все предложения с сайта «Зарплата.ру», сделан вывод, что лидирует английский язык

Что же касается маркетинга, то маркетинг – двигающая сила любого бизнеса. Создав хороший продукт, возникает необходимость в рекламе, так как потенциальные пользователи не знают о товаре, но компании нужно продемонстрировать все преимущества продукта, чтобы затем продать его.

С развитием технологий развивается и маркетинг. Ни для кого не секрет, что те виды рекламы, которые были популярны 5–10 лет назад, сейчас отходят на второй план [1]. В настоящее время популярной является реклама в социальных сетях, экспертное мнение от лидеров мнений. Поэтому продвижение на таких площадках лидирует. Крупным компаниям приходится находить способы взаимодействия со своими клиентами по всему миру.

Подкрепить аргументы, высказанные выше, я хочу, рассказав о собственном опыте.

Я устроился крауд-маркетологом в крупную IT-компанию, которая выпускает программное обеспечение для фото и видео. Основной задачей крауд-маркетолога является поиск «боли» у потенциальных пользователей и «лечение» с помощью продукции компании. Под словом «боль» здесь понимается проблема потенциального пользователя, а «лечение» – это её решение [2].

Компания находится в России, но пользователи находятся по всему миру, а потенциальный рынок в Америке. Для российских компаний наиболее выгодно продавать продукты на иностранном рынке, так как цена, которая является выгодной для зарубежного рынка, является вдвойне выгодной для российского рынка из-за отношения курса доллара к рублю.

Разумеется, когда потенциальные пользователи разговаривают на другом языке, задача маркетолога, красиво представляющего продукт, состоит в том, чтобы грамотно о нем рассказать. Тем более когда IT-сфера имеет свои особые слова и термины. В социальных сетях тоже есть свой особый сленг. Американцы разговаривают по-своему, англичане по-своему, австралийцы по-своему. Возрастная разница, отраслевая разница, а также сокращения, которыми пользуется практически каждый пользователь. Нужно уметь находить подход к каждому, быть на одной волне с пользователями и понимать, что они пишут. Поэтому, чтобы помочь экспертным ответом людям, привлечь их внимание к продвигаемому продукту и получить трафиковую ссылку на проект, необходимо хорошо знать иностранный язык.

Рассмотрим несколько примеров.

С помощью ключевых слов, находим пользователя в социальной сети twitter. Один из пользователей пишет следующий пост: «Plz, help me 2 find app for edit photos in old style». Данный пост интересен как с маркетинговой стороны, так и с языковой. С маркетинговой стороны пользователь показывает свою потребность в приложении, которое поможет ему обрабатывать фото. С языковой используются сленговые сокращения типичные для социальных сетей. Несмотря на то, что данный пользователь имеет потребность в приложении по обработке фото, нельзя удовлетворить его требование, так как продвигаемый продукт не имеет возможности обработать фото в старом стиле.

В той же социальной сети находим другого пользователя. Он пишет следующий пост: «Can anyone tell me how I can make color correction in SV pro? I'm a newbie». В данном посте мы можем увидеть, что пользователь испытывает потребность в дополнительных навыках, связанных с обработкой видео. Он говорит о том, что начинает обрабатывать видео. Для того, чтобы научиться обработке видео в SV pro, необходимо посвятить какое-то количество времени, так как эта программа для профессиональной обработки и непонятна интуитивно. Маркетологу необходимо выяснить для каких целей пользователь хочет научиться монтировать видео, поэтому маркетолог отвечает следующим сообщением: «Hello! Sony Vegas is used for professional editing, so to start editing you need to spend a lot of time learning. If you want to make a video for yourself, then try to use the program (program name). You can create cool videos with it and learn more about video editing». С помощью экспертного мнения удается предоставить пользователю возможность выбора программы, о которой он раньше не слышал. Как минимум, пользователь заинтересуется ею и будет знать, что такая программа существует. Как максимум, скачает её, попробует в ней поработать, а в будущем совершит покупку.

Крауд-маркетинг существует давно, но в социальные сети он пришел вместе с их растущей популярностью, поэтому грамотно продуманная стратегия позволяет делать продажи при помощи этого инструмента [3].

Таким образом, простыми ответами в социальных сетях можно влиять на мнение людей. Но это работает только тогда, когда пользователь хотя бы минимально заинтересован в продвигаемом продукте.

Список литературы

1. Ильин А.И. Экономика организации: учебное пособие / А.И. Ильин, В.П. Волков. – М.: Новое знание, 2013. – 252 с.
2. Капон Н. Управление маркетингом: учебник для вузов / Н. Капон, В. Колчанов, Дж. Макхалберт / пер. с англ., под ред. В.Б. Колчанова. – М.: Питер, 2010. – 832 с.
3. Тимофеев М.И. Психология рекламы: учебное пособие / М.И. Тимофеев. – 2-е изд. – М.: ИЦ РИОР; НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 224 с

Карабахцян Сергей Карапетович
аспирант
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОРГАНИЗАЦИИ СПО КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ

***Аннотация**: в статье представлен сравнительный анализ теоретических подходов к практико-ориентированной направленности обучения в средних профессиональных организациях. Рассмотрено влияние практико-ориентированной подготовки студентов на развитие их социально-профессиональной мобильности и опережающую адаптацию к требованиям регионального и отраслевого рынка труда.*

***Ключевые слова**: образовательный процесс, практико-ориентированная направленность, профессионально-ориентированные образовательные технологии, социально-профессиональная мобильность.*

В эпоху активного социально-экономического роста, динамичных инновационных преобразований во всех сферах общества особые требования предъявляются к выпускникам организаций СПО.

Современный рынок труда ждет новое поколение специалистов, обладающих ярко выраженной готовностью к профессионально-личностной самореализации, инновационным мышлением, лидерским потенциалом.

Особое место среди этих требований занимает социально-профессиональная мобильность выпускников, значимость которой в условиях перехода от «монопрофессиональной к полипрофессиональной подготовке» существенно возрастает [3]. Это становится возможным при формировании готовности студентов к разрушению профессиональных стереотипов. Социальная и профессиональная активность личности, ее гибкость, интерес к новому опыту, новым способам профессиональной деятельности, адаптивность являются условиями развития социально-профессиональной мобильности в современных условиях.

С точки зрения А.А. Ярцева, в структуре социально-профессиональной мобильности можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты:

– качество личности, обеспечивающее внутренний механизм развития человека;

– деятельность человека, детерминированная изменениями социальной среды, результатом которой выступает профессиональная и личностная самореализация человека;

– процесс преобразования человеком самого себя и окружающей его профессиональной и жизненной среды» [6, с. 107].

Таким образом, модернизация среднего профессионального образования предполагает его ценностно-целевую переориентацию, развитие интегративных личностных качеств, которые обеспечат успешную профессиональную деятельность в ситуации динамичных экономических и социокультурных преобразований.

Среди важнейших педагогических условий развития социально-профессиональной мобильности особо следует выделить усиление практико-ориентированного характера образовательного процесса.

В теории и методике профессионального образования существует несколько подходов к характеристике особенностей практико-ориентированного образования.

Как правило, многие авторы связывают практико-ориентированное образование с организацией учебной, производственной и преддипломной практик с целью погружения студентов в профессиональную среду, глубокого понимания своих представлений о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом, осознания собственной роли в профессиональной деятельности [4].

Ряд исследователей анализируют потенциал социального партнерства и новых форм интеграции образования, науки и производства в реализации практической направленности обучения [4].

Активно исследуются профессионально-ориентированные образовательные технологии, обеспечивающие формирование у студентов профессионально важных личностных качеств и социально-профессиональных компетенций [2].

К важнейшим характеристикам профессионально-ориентированных технологий Т.А. Дмитренко относит [2]:

– результативность (достижение высоких научных результатов);

– экономичность: эффективное усвоение учебного материала в единицу времени;

– психогигиеничность (эргономичность): отсутствие перегрузок и переутомления, создание положительной эмоциональной среды на основе сотрудничества.

Потенциал контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин в усилении практико-ориентированного характера образования глубоко и всестороннее исследован А.А. Вербицким [1].

Л.Е. Солянкина исследует сущность практико-ориентированной образовательной среды, которая трактуется как «…специально организованное образовательное пространство, представленное единством целевого, содержательного, процессуального, оценочно-корректировочного компонентов, реализующих социально-коммуникативную, информационно-

транслирующую, производственно-деятельностную и профессионально-ориентированную функции, обеспечивающих внутренний и внешний механизмы развития профессиональной компетентности специалиста» [5].

При всем разнообразии имеющихся подходов исследователи единогласны в том, что практико-ориентированное образование обязательно предполагает приобретение студентами в процессе обучения в колледже опыта практической профессиональной и квазипрофессиональной деятельности, что существенно повышает познавательную и профессиональную мотивацию студентов и принципиально изменяет их позицию в образовательном процессе.

Проведенный теоретический анализ научной и научно-методической литературы и эмпирического опыта позволяет заключить, что практико-ориентированная подготовка специалистов в организациях СПО связана со следующими проблемами:

– сложность организации практического обучения на устаревшем оборудовании;

– ограниченный доступ колледжей к сложным техническим средствам и технологиям;

– недостаток учебных и методических пособий, отвечающих передовому уровню развития производственных технологий;

– недостаток теоретических и практических компетенций выпускников с точки зрения работодателей регионального и отраслевого рынка труда;

– необходимость переподготовки выпускников при устройстве на работу.

К преимуществам практико-ориентированного обучения можно отнести:

– ликвидацию разрыва между теорией и практикой;

– повышение качества образования, адекватного современным требованиям работодателей;

– учет реальных и перспективных требований к выпускникам регионального и отраслевого рынка труда;

– развитие социально-профессиональной мобильности студентов, их готовности к профессиональной самореализации в избранном направлении подготовки;

– усиление партнерских связей между образовательными организациями и предприятиями региона;

– знакомство студентов с корпоративной культурой предприятия, его особенностями;

– резкое снижение затрат по социальной и трудовой адаптации выпускника в новом трудовом коллективе;

– рост культуры производства, апробация новых производственных технологий и их адаптация к региональным особенностям.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования [Текст] /А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. –№5. – С. 32–38.

2. Дмитриенко Т.А. Профессионально-ориентированные технологии / Т.А. Дмитриенко // Высшее образование в России. – 2003. – №3. – С. 159–161.

3. Кислов А.Г. От опережающего к транс(про)фессиональному образованию [Текст] / А.Г. Кислов // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, №1. – С. 54–74.

4. Кривоногова А.С. Организация практико-ориентированного обучения студентов колледжа в процессе производственной практики на предприятии [Текст] / А.С. Кривоногова, И.А. Фионов // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом

образовании: материалы XXIII Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 г.). – Екатеринбург, 2018. – С. 574–578.

5. Солянкина Л.Е. Влияние практико-ориентированной образовательной среды на развитие профессиональной компетентности обучающегося [Текст] / Л.Е. Солянкина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2015. – Вып. 4 (4). – С. 36–39.

6. Ярцев А.А. Генезис развития социально-профессиональной мобильности будущего педагога [Текст] / А.А. Ярцев // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2009. – Т. 15. – С. 105–108.

Ломохова Светлана Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
Зайцева Анна Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

К ВОПРОСУ СОЗДАНИЯ ПРОФИЛЬНЫХ ШКОЛ С ЦЕЛЬЮ РАСШИРЕНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

***Аннотация**: в статье рассматриваются профильные школы, их цели и задачи в рамках повышения уровня образования в гуманитарной сфере образования за рубежом. Отмечены социально-исторические предпосылки создания профильных школ, обозначены проблемы их деятельности в современных условиях.*

***Ключевые слова**: профильная школа, гуманитарная сфера, десегрегация, теория социально-когнитивной карьеры.*

В начале XXI века оформилось видение необходимости создания школ, которые включают более тесные связи с высшими учебными заведениями и определяют возможности для изучающих предметы гуманитарного цикла. Это инициировало создание профильных школ с углубленным изучением предметов гуманитарного цикла, демонстрирующих высокий уровень достижений по профильным предметам.

Еще в 1930-х годах в Соединенных Штатах возникла обеспокоенность уровнем подготовки научной элиты, способной конкурировать на мировом уровне. Профильные школы, такие как Средняя школа Stuyvesant, Школа науки штата Иллинойса, старшая научная школа Бронкса, Школа науки Северной Каролины, и Высшая школа науки и техники Томаса Джефферсона, стремятся привлечь самых талантливых молодых людей. Эти школы гордятся своими выпускниками – докторами наук и даже лауреатами Нобелевской премии.

Другим важным стимулом создания подобных школ в этот период стала проблема десегрегации школы в соответствии с образовательной политикой государства. Согласно статистике наблюдалась диспропорция контингента обучающегося по расовой принадлежности. Создавались модернизированные программы с актуальным набором дополнительных

образовательных ресурсов [1, с. 11]. Профильная школа представляла собой один из популярных типов образовательных учреждений, часто предназначавшийся для обучения «одаренных учеников» или предлагавший специальные средства для того, чтобы уравновесить соотношение обучающихся разных этнических групп.

Заслуживают внимания реализуемые школой США с помощью профильной дифференциации меры по выявлению и обучению талантливой молодежи, формированию у нее способностей и стремления к получению знаний, повышению своего профессионального уровня в течении всей жизни. Модель профильной школы была сформулирована как стратегия расширения изучения предметов гуманитарного цикла и освоения смежных профессий путем привлечения лиц, проявляющих интерес к данной сфере. Все профильные школы готовят к обучению в вузе, но отличаются друг от друга своими конструктивными позициями.

Цель профильной школы состоит в развитии таланта каждого обучающегося. В некоторых школах особое внимание уделяется определенной области будущей профессиональной деятельности, другие стремятся обеспечить высокий уровень образования в гуманитарной сфере, предоставляя своим обучающимся образование в любом направлении.

Некоторые из них акцентируют внимание на метапредметном обучении, в то время как другие организуют обучение в рамках традиционных академических программ.

В некоторых случаях особенности профильных школ зависят от партнерских отношений с вузами или бизнесом, обеспечивая практическую составляющую учебного процесса. Существуют также профильные школы, которые используют модель гуманитарного образования, включающую подготовку к поступлению на программу бакалавриата в этой сфере, а также те, которые уделяют большое внимание проектно-ориентированному обучению [2, с. 574]. Но, тем не менее, создание профильных школ остается предметом обсуждения (Brown, Brown, Reardon, and Merrill, 2011; Комитет по интегрированному образованию STEM, 2014, Gerlach, 2012; Kelley, 2010; Tsupros, Kohler & Halinen, 2009). Некоторые ученые видят основной целью этих школ объединение академических дисциплин в единый гуманитарный цикл, другие ставят на первое место личностно-ориентированный подход к обучению [2, с. 568].

В данной статье дается характеристика подходов, а не категорично однозначная позиция по отношению к школе, предоставляющей образование в гуманитарной сфере.

Практически одинаковое количество обучающихся афроамериканцев, латиноамериканцев и белых студентов проявляют интерес к карьере в области гуманитарных наук. Однако меньшее процентное соотношение первых двух из этих групп в конечном счете завершают обучение в этих областях [2, с. 581]. Определение причин снижения касается не только опыта вуза, но и различий в подготовке. Программы профильных школ не только делают студентов более конкурентоспособными при поступлении в вузы, но и готовят их к успеху в профессиональной сфере [1, с. 17]. Результаты анализа академических достижений обучающихся по гуманитарным наукам в старшей школе среди разных подгрупп объясняется отсутствием профильных классов в старших школах с большим коли-

чеством обучающихся из разных этнических групп. Это, в свою очередь, ведет к неполному изучению всех академических предметов.

Важно принимать во внимание как возможности обучения, представленные в профильных школах, так и психологические и социологические факторы, имеющие важные последствия для уровня промежуточной и итоговой аттестации обучающихся.

Динамика ключевых факторов, влияющих на интересы обучающихся в гуманитарной сфере и их карьерные устремления, а также методы их поддержки обеспечивают основу для понимания настойчивости в стремлении к обучению и карьерным целям, выведенной из теории социального когнитивного обучения. Согласно теории социально-когнитивной карьеры (ТССК) выбор карьеры рассматривается как опыт, полученный учащимися при прохождении конкретного курса.

Таким образом, ТССК направлена как на учет роли пола и расы в формировании карьеры, так и на базовые когнитивные возможности обучающегося. В частности, теория предполагает, что различия в интересах и выборе карьеры могут быть смягчены за счет более широких возможностей обучения и социальной поддержки в школах.

Список литературы

1. Means B. Expanding STEM opportunities through inclusive STEM-focused high schools // SRI Education, Washington University, 2017. – 29 p.

2. Roth E. Is science me High school students identities, participation and aspirasions in science, engineering and medicine / E. Roth, P.R. Aschbacher // Journal of Research in Science Teaching, 47(5), Chicago. – 2010. – P. 564–582.

Насырова Анна Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

К ВОПРОСУ О РЕГИОНАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ (НА ПРИМЕРЕ КАЛИНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация*: статья посвящена проблеме регионализации содержания профессионального языкового образования в лингвистическом вузе. На примере Калининградской области выявляются и раскрываются факторы, обусловливающие необходимость регионализации содержания обучения иностранному языку бакалавров лингвистики. Проектируется предметный и процессуальный компоненты регионально-ориентированного контента обучения.*

Ключевые слова*: высшее профессиональное образование, регионализация содержания обучения, бакалавры лингвистики.*

В условиях Российской Федерации регион выступает одним из основополагающих элементов государственного устроения, обусловливающих

перспективы развития различных сфер жизнедеятельности страны. Не меньшую значимость он приобретает и в области высшего профессионального образования. Так, на уровне регионов отражаются основные достижения и недостатки в реализации образовательных реформ, разрабатываются регионально-ориентированные направления системы обучения, создаются внутренние условия рынка труда для будущих выпускников вузов.

Среди отличительных черт Калининградской области как одного из регионов России выделяют особое геополитическое положение, неоднородность «калининградского» социума и оторванность от «корней» российской культуры [1; 5; 7; 8]. В своей совокупности они составляют комплекс факторов, доказывающих необходимость определения и проектирования региональной составляющей содержания профессиональной подготовки бакалавров лингвистики в вузе и далее будут рассмотрены более подробно.

Геополитическое положение региона является эксклавным в отношении границ Российской Федерации и анклавным в отношении стран Европейского Союза. Данная уникальность раскрывает дополнительные возможности для области эффективно использовать свои координаты и вступать в культурное, экономическое и политическое взаимодействие с сопредельными государствами, тесная связь с которыми, рассматривается как ведущее требование для благополучного существования пограничного региона [5, с. 37; 9, с. 171–175]. Принимая во внимание сказанное, Калининградская область сегодня выступает площадкой для конструктивного диалога различных культур и соответствует таким атрибутивным характеристикам, как «перекресток единой Европы», «Россия в европейском пространстве», «культурный мост между Россией и Западом», «регион сотрудничества» [1; 5; 6; 7; 8].

Статус региона должен поддерживаться регулярным обеспечением кадровыми ресурсами со стороны внутреннего рынка труда. Очевидно, что в области оказываются крайне востребованными высококвалифицированные специалисты, способные к целевому, всестороннему представлению региона на международном уровне.

Усиление региональной составляющей профессионального языкового образования может способствовать восполнению недостатка в выпускниках лингвистического вуза, ориентированных на осуществление трудовой деятельности в кросс-культурном регионе. Регионализация обучения позволит бакалаврам лингвистики выступать в качестве компетентных представителей Калининградской области в профессиональной среде. В результате этого регион приобретет надежные каналы популяризации региональной культуры в ближайшем европейском пространстве и мировом сообществе, а также найдет более доступное выражение индивидуального колорита средствами иностранного языка.

Неоднородность «калининградского» социума – еще одна особенность эксклавного региона. Миграционный поток, берущий свое начало в первые годы после окончания Великой Отечественной Войны, определил его основные черты. Современный образа регионального социума отличается наличием большого разнообразия национальных и этнических групп в такой мере, что его члены часто не находят общего культурного кода.

Данный факт детерминирует социально-общественные интересы региона, прерогативой которых становятся ориентиры на принятие культурного плюрализма и недопущение межкультурных конфликтов. Взаи-

моуважение, толерантность, понимание природы культурных универсалий, стереотипов и предрассудков, способствующие предотвращению различного рода межнациональных проблем, также находят свое приложение в области профессионального обучения иностранному языку бакалавров лингвистики [2; 3; 4]. Однако данные идеалы языкового образования в большей степени формируются на обобщенных представлениях студентов и имеют свое практическое воплощение лишь в профессиональной деятельности выпускников высшей лингвистической школы. Регионализация языковой подготовки в вузе с опорой на реальный опыт взаимодействия различных лингвокультур Калининградской области уже на этапе обучения может: обеспечить обучающихся конкретными моделями продуктивного межкультурного общения; обогатить знания студентов о разнообразии национальных и этнических проявлений и вариантах их положительной интерференции; выступить в качестве одного из средств реализации политики региона, нацеленной на достижение взаимопонимания между представителями локальных культурных общностей, населяющих самый западный уголок страны.

Среди особенностей Калининградской области также выделяется такая, как оторванность от корней российской культуры. Это выражается в том, что зарождение региона, его территориальное становление и современные условия развития осуществляются в тесной связи с историей Кенигсберга и Восточной Пруссии. В связи с этим для Калининградской области оказывается особенно важным определение своей идентичности. Региону крайне необходимо возрождать традиции отечественной российской культуры и вместе с тем находить точки ее пересечения с сохранившимися артефактами, которые остаются узнаваемыми маркерами области до настоящего времени.

Профессиональная языковая подготовка бакалавров лингвистики требует отражения в содержании обучения как исторического прошлого, так и настоящего. Учет первого из них позволит привести обучающихся к адекватному культуросообразному восприятию и пониманию культурно-исторического наследия региона. Актуализация второго периода расширит современные представления студентов о реалиях области, ее достижениях и проблемах; обозначит пути сближения с культурой «большой родины» и сократит разрыв с национальными корнями; обеспечит подготовленность к успешной социализации личности обучающихся в региональной среде.

Принимая во внимание представленные выше особенности Калининградской области и их значение для регионализации лингвистического образования в вузе, возникает вопрос о возможном содержательном наполнении дисциплины «Практический курс первого иностранного языка» в рамках направления подготовки 45.03.02 «Лингвистика (бакалавриат)».

Так, содержание обучения может включать такие аспекты, как: предметный, аксиологический и методологический.

Предметный аспект формирует сложную систему как общих, так и специальных профессионально-ориентированных знаний о регионе на иностранном языке. Сюда входят: основные сведения из истории, географии, экономики и культуры Калининградской области; а также узкопрофильные знания о международной деятельности Калининградской области, особенности системы языкового образования и перспективах

дальнейшего профессионального роста и самореализации в регионе; совокупность соответствующих языковых единиц и способы их использования в устной и письменной речи, способные передать смысл и значение культурно-исторического объекта или явления.

Аксиологический аспект имеет целью воспитание средствами иностранного языка созидательного отношения к ценностям региона. Содержательную основу аксиологического аспекта составляют умения «видеть» выражение региональности и ее культурной неповторимости. Вместе с тем осуществляется самоотождествление обучающихся с формами культурного проявления и нормами поведения, принятыми в региональной среде, предполагается развитие чувства личной ответственности за сохранение и развитие ценностной составляющей Калининградской области.

Методологический компонент решает стратегические вопросы оптимальной организации регионально-ориентированного обучения иностранному языку и отвечает за продуктивность когнитивных процессов познания. В частности, в содержание обучения входят такие умения, как: поиска различных источников художественной, научной и справочной литературы региональной тематики, критического анализа и систематизации ее контента; разработки и реализации авторских регионоведческих профессионально-ориентированных учебных проектов.

Таким образом, особенности эксклавного региона Западной России, а именно его геополитическое положение, неоднородность «калининградского» социума, оторванность от корней российской культуры, свидетельствуют о важности регионализации профессионального обучения иностранному языку бакалавров лингвистики в Калининградской области, что позволит оказать положительное влияние не только на качество профессиональной языковой подготовки выпускников лингвистического вуза, но и на текущие перспективы развития региона в целом.

Список литературы

1. Андрейчук Н.В. «Европейство» калининградцев: миф или реальность? / Н.В. Андрейчук, Л.М. Гаврилина // Космополис. – 2005. – №13. – С. 90–97.

2. Бударина А.О. Linguistus universalis: методология и технологии формирования профессиональной универсальности лингвистов: монография / А.О. Бударина. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2011. – 271 с.

3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.И. Гальскова, Н.Д. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

4. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.

5. Клемешев А.П. Эксклавность как фактор развития Калининградской области // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2005. – №3. – С. 34–41.

6. Клемешев А.П. Условия реализации стратегии «региона сотрудничества» / А.П. Клемешев, С.Д. Козлов, Г.М. Федоров // Регион сотрудничества. – 2003. – №3. – С. 3–10.

7. Симаева И.Н. Глобализация и развитие региональной системы образования / И.Н. Симаева, Л.М. Фуксон // Регион сотрудничества. – 2004. – №13. – С. 45–58.

8. Тамбовкина Т.Ю. Особенности региональной социокультурной среды в обучении иностранным языкам: материалы III Международной конференции «Россия и Запад: диалог культур» (28–30 ноября 1996 г.). – С. 205–212.

9. Kaliningrad 2010. Concepts, prospects and recommendations for a global development plan / I. Samson. – Grenoble, Kaliningrad, Moscow: Tacis Prometee II, 2000. – 319 p.

Новиков Владислав Александрович
канд. пед. наук, директор
ГБПОУ МО «Можайский техникум»
п. Строитель, Московская область

DOI 10.31483/r-21894

ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО, ПАТРИОТИЧЕСКОГО И КУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ МОЖАЙСКОГО ТЕХНИКУМА

Аннотация*: в статье рассматриваются основные направления образовательного и психолого-адаптационного курса по духовно-нравственному воспитанию студентов Можайского техникума, формирование правильной гражданской позиции через любовь к своей истории, Отечеству, малой Родине. Уважение к представителям различных национальностей и конфессий вероисповедания становится с каждым годом все более актуальной темой. В связи с этим, духовное, нравственное и патриотическое воспитание становится залогом правильной гражданской позиции.*

Ключевые слова*: духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание подростков, культурное воспитание подростков, духовные ценности, нравственные качества.*

Без ценностей, заложенных в христианстве
и других мировых религиях, без формировавшихся
тысячелетиями норм морали и нравственности
люди неизбежно утратят человеческое достоинство.
В. Путин

Одной из основных задач любого образовательного учреждения является духовно-нравственное воспитание обучающихся, укрепление норм морали, формирование толерантного отношения друг к другу, а значит, и к окружающим. Уважение к представителям различных национальностей и конфессий вероисповедания становится с каждым годом все более актуальной темой для нас и наших студентов.

Организация воспитательной работы в Можайском техникуме представляет собой целенаправленный процесс взаимодействия обучающихся, преподавателей, социальных педагогов, родителей по формированию гражданственных и нравственных основ личности студента.

Изначально наши дети получают информацию с помощью компьютера, телевидения и улицы. В связи с этим, всё чаще педагоги и психологи сталкиваются с детской агрессией, эгоизмом, отсутствием культуры, полной бездуховностью и безнравственностью. Особенно восприимчивы к отрицательным средовым влияниям подростки. Они легко принимают на веру сомнительные ценности, часто подвержены вредным привычкам, стремятся всё познать и испробовать. Это мы, взрослые, ответственны за то, какие выводы они из этого всего сделают. Это наша задача – дать им правильное понимание той информации, которую они самостоятельно находят в интернете.

Поводом для усиления духовно-нравственного воспитания студентов техникума стали:

– необходимость оказания помощи обучающимся в социальной и психологической адаптации в условиях глубокого социально-культурного кризиса общества;

– воссоздание отечественных культурных и образовательных традиций;

– необходимость расширения знаний в области культуры, истории, словесности и искусства – знакомство с условиями формирования культурных и религиозных традиций других народов.

Опираясь на положительный опыт сотрудничества с благочинным церквей Можайских отцом Даниилом, мы продолжили работу по духовно-нравственному воспитанию студентов Можайского техникума. Основными направлениями образовательного и психолого-адаптационного курса выбрали:

– изучение православной религиозной традиции, истории христианства, содержания Евангелия и ознакомление с основными сюжетами Ветхого Завета;

– изучение православной этики;

– ознакомление с православным календарём; знакомство с агиографией;

– ознакомление с особенностями церковного искусства;

– изучение устроения православного храма; ознакомление с православным богослужением, с мировой религией и сектами, с древними религиями, включая в общих чертах славянскую мифологию;

– ознакомление с особенностями культовой архитектуры разных религий;

– формирование целостного восприятия мира, культуры общения;

– воспитание уважения к внутреннему миру каждого человека, волевых качеств, культуры мышления и культуры чувств; предупреждение возможных тупиков личностного развития;

– воспитание патриотизма; формирование представления о культурном и историческом единстве России и российского народа, и важности сохранения культурно-национального единства; возрождение православных основ семьи;

– оказание помощи молодежи в успешной социализации в отечественную культуру;

– пробуждение интереса и формирование мотивации к изучению отечественной культуры и истории;

– формирование потребности студентов в творческом участии в жизни техникума, города, России в сохранении природы и созидания культуры Отечества.

В профессиональном образовательном стандарте среднего профессионального образования введены дополнительные дисциплины по выбору обучающихся. Совместно с родителями было принято решение остановить свой выбор на дисциплине «Основы православной культуры». Программа дисциплины разработана совместно с благочинным церквей Можайских отцом Даниилом, а также введена должность преподавателя дополнительного образования.

Предпочтительные методы обучения:

– небольшой иллюстрированный рассказ с обсуждением наиболее сложных вопросов темы, предусмотренных педагогом или предложенных студентами, на следующем этапе этого же занятия;

– беседа с закреплением материала в творческих работах под руководством преподавателя;

– урок-беседа;

– короткая иллюстрированная лекция с заданиями на закрепление материала;

– чтение фрагментов из Библии с последующим обсуждением на этом же занятии и творческим заданием;

– анализ поэтического текста с раскрытием идеи, темы, сюжетов и образов религиозного содержания;

– работа с текстами, картами;

– выезды на экскурсии, посещение монастырей, церквей, соборов Можайского района.

В сентябре 2010 года подписано Соглашение о социальном сотрудничестве между нашим училищем и православным приходом Никольского собора г. Можайска Московской области Московской епархии Русской Православной Церкви.

Мы вместе проводим как церковные праздники, так и светские государственные праздники и мероприятия.



Фото 1. День знаний



Фото 2. День защитника Отечества



Фото 3. Домовая церковь при техникуме



Фото 4. Богослужение и таинство обряда соборования

В День празднования *Великой Пасхи* сотрудники техникума теперь имеют возможность освятить куличи во время молитвы в нашей церкви.



Фото 5

С благословения и при участии отца Димитрия наши преподаватели и ребята самостоятельно готовили поделки (лоскутные куклы, мыло, игрушки) для участия в пасхальной акции «Хочу помочь!», проводившейся по инициативе молодежного движения.





Фото 6

В 2015 году нами выпушена брошюра «Можайск – город Воинской Славы!» о памятниках города Можайска, установленных в честь событий, происходящих в нашем городе во время Великой Отечественной войны.

А также издан альбом на русском и английском языках «Святые места Можайска». Поиск информации для создания всей печатной продукции осуществлялся с помощью студентов техникума.



Фото 7. Поездка на о. Родос (Греция) в рамках международного сотрудничества



Фото 8. Награждение сотрудников техникума грамотами митрополита Крутицкого и Коломенского Ювеналия

Именно воспитание, духовное, нравственное и патриотическое, является основой нашей работы – это залог правильной гражданской позиции, которую мы стараемся укрепить в своих студентах, развивая в них любовь к своей истории, Отечеству, малой Родине.

Список литературы

1. Вопросы ювенальной юстиции. – 2010. – №6 (32). – С. 15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.lawinfo.ru

Павлова Вера Степановна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
г. Чита, Забайкальский край

ТЬЮТОРИНГ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация**: в статье представляются социальные особенности тьюторинга российского вуза в контексте интернационализации высшего образования. На основе результатов системного анализа делается вывод о том, что тьюторинг следует рассматривать как социальный процесс интернационализации образования, ориентированный на адаптацию иностранных студентов, реализацию социальных концепций интернационального обучения. Представленные идеи, положения, выводы предлагают перспективные направления дальнейшего изучения и применения тьюторинга в решении стратегической задачи интернационализации высшего образования.*

***Ключевые слова**: тьюторинг как социальный процесс, социально-педагогическое сопровождение иностранных студентов, социальные аспекты интернационализации высшего образования.*

В настоящее время комплексное решение социальных вопросов интернационализации образования и увеличения контингента иностранных студентов является актуальной стратегической задачей российских вузов. Это предполагает направленность высших учебных заведений на международный образовательный рынок, привлечение иностранных студентов для получения высшего образования в России. Наличие иностранных студентов в российском вузе сейчас считается ключевой характеристикой, влияющей на его рейтинг не только в России, но и в мире. Доля иностранных студентов признаётся одним из социальных показателей интернационализации образования, а их обучение – экономически выгодным направлением учебной деятельности. Привлечение иностранных студентов в российские вузы имеет и другое стратегическое значение – через подготовку интеллектуальной элиты и распространение русского языка, культуры и ценностей повышается международное значение России в мировом сообществе. Кроме того, обеспечивается развитие партнерских отношений между российскими и зарубежными вузами, решение задач общественной дипломатии, а также реализация социальных концепций интернационализации образования. Под интернационализацией в данном случае понимается международное партнёрство, интеграция российской системы высшего образования в международное образовательное пространство, введение международного компонента во все сферы вуза. В этом контексте социальные концепции связываются с процессами адаптации иностранных студентов, их социально-педагогическим сопровождением в период обучения.

Возрастающий интерес к иностранным студентам мотивирует исследователей разного уровня на изучение социальных вопросов интернационализации образования. Мониторинг и контент-анализ публикаций на эту тему позволили нам сделать вывод о том, что современная система образования недостаточно приспособлена к подготовке и сопровождению

иностранных студентов в период их обучения в высших учебных заведениях России. Региональные вузы (за небольшим исключением) практически не уделяют внимания вопросам адаптации прибывших на обучение иностранных граждан, помощи им в обучении и развитии.

По приезде в Россию на обучение иностранные студенты сталкиваются с новыми условиями жизни, оказываются в непривычной для них социокультурной среде, в которой приходится искать ориентиры, знакомиться с чуждыми общественными нормами и ценностями, правилами поведения [3]. Часто проблемой является низкий уровень владения русским языком. Проблемными иногда становятся условия, с которыми сталкиваются иностранные студенты, проживая и обучаясь в различных регионах России. Эффективным механизмом решения многих из названных проблем предлагается считать внедрение в российские высшие учебные заведения системы тьюторства. Особенности этой системы раскрывает трактовка основополагающей англоязычной лексемы tutor (тьютор). При переводе на русский язык она приобрела целый ряд значений: наставник, опекун, куратор, консультант, специалист в области образования, сопровождающий обучающегося и др. Объединяет их понимание того, что тьютор – это тот, кто организует условия реализации индивидуальной или групповой образовательной траектории обучающегося, процесса приобретения социального опыта [2]. В этой связи тьюторинг российского вуза представляется социальным процессом интернационализации образования, инструментом адаптации иностранных студентов, формой университетского наставничества. А адаптация определяется как приспособление иностранцев к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Это субъективно необходимый процесс при смене среды и образа жизни [1].

Предлагаемая система тьюторства может включать три главных компонента: кураторство учебной деятельности прибывших на обучение; наставничество, предполагающее сопровождение жизни иностранного студента в университете в самом широком смысле слова; собственно тьюторство, выстраивающее личное и (или) групповое образовательное пространство в течение периода обучения. Такую систему можно отнести к актуальной инновационной практике, где тьютор выступает в роли академического консультанта из числа преподавателей и (или) успешных студентов российского вуза, владеющих иностранными языками. Консультации тьютора особенно важны тогда, когда языковые барьеры и адаптационные проблемы не позволяют иностранцам достигать поставленных целей обучения, устанавливать необходимые социальные контакты. Именно поэтому консультирование рассматривается как главный вид деятельности тьюторов. При этом тьюторинг каждого из тьюторов определяется учебно-проектной и практической деятельностью по индивидуализации образования иностранного студента (группы иностранных студентов). В рамках тьюторинга предусматривается организация разных видов межкультурных коммуникаций, проведение неформальных познавательных мероприятий, дающих возможность представить российские культурные традиции и ценностные установки, экономический и технологический потенциал региона пребывания, перспективы международного сотрудничества.

На основании вышесказанного можно говорить о том, что тьюторинг – социальный процесс интернационализации образования. Он может быть ориентирован на организацию многостороннего образовательного процесса, в рамках которого осуществляется адаптация иностранных

студентов, реализуется определённая учебная программа, внедряется в обучение и выстраивается множество образовательных предложений в индивидуальный или групповой образовательный маршрут. В структуре этого процесса тьюторство рассматривается, прежде всего, в качестве инструмента адаптации иностранного студента. Именно тьюторство обеспечивает психическое приспособление к новым условиям, означающее осознание и понимание социокультурной среды, успешную переработку большого объёма новой информации. Кроме того, оно способствует установлению и развитию взаимоотношений с окружающими, восприятию культурных особенностей и традиций страны пребывания, саморазвитию личности.

Всё это обусловливает актуальность заявленной темы и соответствующих ей исследований, проектирование вузовских тьюторских программ по адаптации иностранных студентов, разработку проектов системы тьюторства, организацию тьюторинга как социального процесса интернационального образования.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 857 с.

2. Габдулхаков В.Ф. Тьюторинг творческой деятельности: компоненты педагогической технологии: монография / В.Ф. Габдулхаков. – М.: НПО «Модэк», 2013. – 250 с.

3. Цилицкий В.С. Тьюторство как ресурс адаптации иностранных студентов в условиях высшего учебного заведения / В.С. Цилицкий, К.О. Шилина // Педагогика высшей школы. – 2017. – №2 (8). – С. 52–53.

Пашкевич Ольга Иосифовна
канд. филол. наук, доцент
Акопян Роман Карушевич
студент
Винокуров Вячеслав Борисович
студент

Якутский институт водного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет водного транспорта»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ НЕСТАБИЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются вопросы о личностном и профессиональном самоопределении, о необходимости широкого развёртывания профориентационной работы в условиях нестабильной ситуации в стране. Также анализируются данные опроса студентов института об их отношении к учебному заведению и выбранной специальности.*

Ключевые слова*: самоопределение, профессия, профориентация, самосознание, водный транспорт.*

Проблема профессионального самоопределения в психолого-педагогической литературе тесно связана с проблемой активности молодого

человека (школьника, выпускника школы) в условиях выбора будущей профессии.

Однако сегодня, в период бурных социально-экономических перемен, когда ежегодно появляются новые профессии, не имеющие корней в профессиональной культуре нашего общества, случается и так, что желание родителей и детей попасть в конкретное учебное заведение определяется общественным мнением, сложившимся рейтингом каких-нибудь видов деятельности и соответствующих им профессий, что нередко не отражает реальные потребности рынка труда, да и потребности самого ребёнка. Для того, чтобы школьник смог самостоятельно и осмысленно сделать профессиональный выбор, необходимо ему помочь осознать себя субъектом самоопределения, что напрямую связано с активизацией процессов самосознания. «Самосознание – это динамическая система представлений человека о самом себе, осознание им своих физических, интеллектуальных и других качеств, самооценка этих качеств, а также субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов» [4, с. 9].

Именно субъективность, которую психологи называют внутренней активностью личности, позволяет выпускнику самостоятельно планировать и реализовывать свои жизненные планы. Однако в условиях рынка в системе труда и занятости населения преобладают непостоянство, нестабильность, изменениям подвергаются профессиональные качества, умения, квалификация, поэтому от специалистов требуется компетентность, готовность рисковать, способность быстро приспосабливаться к новым ситуациям и постоянно повышать уровень квалификации. Когда для человека главным становится удовлетворение потребностей и интересов в профессиональном становлении, то важно уметь предвидеть возможную смену деятельности, позаботиться о сохранении устойчивости к стрессам в условиях конкуренции и безработицы на рынке труда.

Необходимо заметить, что психологическое знание о разнотипных профессиях является условием не только правильного выбора каждым подрастающим человеком своего трудового пути, виденья его возможных перспектив, но и залогом хорошего взаимоотношения, взаимоуважения и делового объединения людей.

Знания старшеклассников, вступающих в самостоятельную жизнь, о мире профессий не всегда черпаются из достоверных источников, между тем, каждое учебное заведение профессионального образования желает, чтобы в него поступали те, кто осознанно сделал свой выбор в этом плане. Заинтересован в таких учащихся и Якутский институт водного транспорта, ведущий подготовку специалистов для речного флота Республики Саха (Якутия).

В настоящее время руководящими органами РФ и РС (Я) опережающему развитию транспортных систем страны в целом и её регионов в частности уделяется большое внимание, поскольку это способствует дальнейшему развитию производительных сил и повышению социально-экономического уровня жизни населения. Для реализации данной задачи разработан ряд документов, в числе которых «Транспортная стратегия Российской Федерации на период до 2025 года», а также «Транспортная стратегия Республики Саха (Якутия) до 2025 года».

Современный водный транспорт России представляет собой специфическую отрасль материального производства, обеспечивающую потреб-

ности транспортного строительства на базе единой системы доставки грузов. В суровых условиях Севера за короткий период навигации необходимо обеспечить завоз всех необходимых грузов для жизнеобеспечения РС (Я). Глава РС (Я) Айсен Николаев отметил данное обстоятельство во время торжественного мероприятия по установке первой сваи высокотехнологичной Жатайской судоверфи: «Якутия ещё долгие годы останется речной республикой. Именно от флота зависит жизнь многих сотен тысяч людей. Суда, которые будут строиться на этой верфи, без преувеличения, являются спасением» [1, с. 1]. Следовательно, развитие водного транспорта требует особого подхода к процессу подготовки кадров для флота.

Подготовка кадров для водного транспорта в Республике Саха (Якутия) имеет богатую историю и глубокие традиции. Она формировалась во взаимодействии с речными предприятиями.

Известно, что первую страницу истории государственного гражданского среднего профессионального образования открыла Московская «Школа математических и навигационных наук», давшая стране сотни отечественных специалистов не только для флота, но и «на всякие гражданские потребности».

Инициатором создания навигационных школ в Сибири в середине XVIII века был известный мореплаватель и исследователь В. Беринг. В 1741 г. навигацкая школа была открыта в Якутске. Она не имела необходимой литературы, учебных пособий и преподаватели были мало сведущи в навигации и морской практике, и всё же она просуществовала с перерывами до 1793 года, заложив основу светского профессионального образования в Якутии, и подготовив первых моряков из местного населения, которые принимали непосредственное участие в открытии, изучении и освоении отдельных районов Севера.

Система профессионального образования специалистов для речного транспорта республики начала складываться в годы первых пятилеток прошлого века, когда со всей остротой встал вопрос о подготовке кадров для речного флота, как с высшим и средним образованием, так и массовых профессий.

В Якутске в 1932 году открылся техникум Наркомата речного флота СССР, но с развитием Ленского флота росла необходимость в инженерно-технических кадрах, поэтому 1 марта 1960 г. в Якутске был учреждён учебно-консультационный пункт Новосибирского института инженеров водного транспорта. Образование УКП дало возможность студентам-заочникам получать высшее образование, обучаясь в Якутске. Для наиболее полного удовлетворения потребности в молодых специалистах с высшим образованием для предприятий воднотранспортного комплекса Якутии в 1999 г. на базе УКП был создан Якутский филиал Новосибирской государственной академии водного транспорта, ныне Якутский институт водного транспорта (филиал) Сибирского государственного университета водного транспорта. В 2005 году филиалом был впервые произведён набор на очную форму обучения.

В настоящее время на дневном обучении ведётся подготовка специалистов по направлениям «Электроэнергетика и электротехника» и «Технология транспортных процессов». С целью привлечения абитуриентов в течение учебного года сотрудниками института проводится профориентационная работа как в школах г. Якутска, так и в пригородных посёлках,

и в близлежащих улусах, что даёт возможность будущим абитуриентам получить информацию «из первых рук». Но, как показывал опрос студентов первого-третьего курсов очного отделения, в основном учащиеся узнали о нашем учебном заведении от знакомых – 26,5%, родителей – 12%, из социальных сетей – 24,5% и только 12% услышали от учителей. Это говорит о необходимости более плотного взаимодействия со школами, а также об использовании новых методов, например, предложенных Н.И. Зеленской и А.С. Шубиным [3].

Сейчас, когда у выпускников школ имеется возможность поступления в несколько учебных заведений сразу, зачастую выбор осуществляется не желанием, а возможностью. Так, из числа опрошенных студентов (49 человек) обучаются по той специальности, о которой мечтали, 65%. В то же время знакомство с будущей профессией и институтом привели к тому, что 81% от числа студентов не имеют намерения менять место учёбы и специальность.

Авторы работ в области профориентологии, в частности, Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова выделяют стадии профессионального становления личности. Стадия профессиональной подготовки «характеризуется новой социальной ролью личности (учащийся, студент), новыми взаимоотношениями в коллективе, большей социальной независимостью, политическим и гражданским совершеннолетием. Ведущая деятельность – профессионально-познавательная, ориентированная на получение данной профессии» [2, с. 8].

Мнение студентов об условиях учёбы в основном положительное (81% условия устраивают), а вот полное представление о будущей профессии есть только у 63%, что говорит о недостаточной практической направленности преподаваемых дисциплин и воспитательной работы. В то же время 69% из числа опрошенных собирается трудиться по выбранной специальности, 16% пока не определились, и 5% настроены заниматься другим видом деятельности.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что если в содержание профориентационной работы со школьниками входит помощь в выборе профессии, то задача преподавателей вуза в нестабильной социально-экономической обстановке состоит в том, чтобы помочь студентам успешно адаптироваться в учебном заведении, наполнить их знания живым конкретным содержанием, стимулировать развитие обучающихся, что является необходимым условием для их профессионального роста.

Список литературы

1. Дан старт строительству Жатайской судоверфи // Ленский водник. – 2019. – 27 апреля. – С. 1.

2. Зеер Э.Ф. Основы профориентологии / Э.Ф. Зеер [и др.]. – М.: Высшая школа, 2005. – 159 с.

3. Зеленская Н.И. Эмоциональный аспект в выборе образовательного учреждения / Н.И. Зеленская, А.С. Шубин // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Международной науч.- практ. конференции (Чебоксары, 14 ноября 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 171–173.

4. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.

Пашкевич Ольга Иосифовна
канд. филол. наук, доцент
Меженов Максим Юрьевич
студент

Якутский институт водного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет водного транспорта»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

КИБЕРБУЛЛИНГ – ТИПЫ ТРАВЛИ И ИХ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ЛИЧНОСТЬ

Аннотация*: в данной статье затронута проблема психологического воздействия на человека в интернет-среде, также представлен анализ опроса, проведённого с целью выяснения, какому виду кибербуллинга подвергаются люди чаще всего, показано негативное влияние кибербуллинга на психологическое здоровье человека и предложены действия по защите от травли в социальных сетях.*

Ключевые слова*: кибербуллинг, Интернет, травля, психологическое здоровье, подросток, социальные сети, образовательная среда.*

Кибербуллинг – это новый вид травли, который широко распространен в Интернете, чаще всего ему подвергаются подростки, но нередки случаи, когда объектом травли становятся и взрослые. Раньше с буллингом сталкивались только в обществе, но кибербуллинг в разы страшнее, потому он может использовать особенности Интернета, в частности анонимность, фальсификация и круглосуточная доступность.

В связи с тем, что система взаимоотношений крайне важна для процесса становления личности, проблема травли должна занять в отечественных исследованиях такое же место, как и за рубежом [5, с. 160].

Впервые определение слову «кибербуллинг» дал Билл Белси, работавший в то время учителем средней школы. По его мнению, кибербуллинг – это использование личных коммуникационных технологий с целью оскорбить других людей [1].

Причинами кибербуллинга могут быть стремление к превосходству, субъективное чувство неполноценности, зависть, месть, развлечение, конформизм, проблемы в семье, низкий уровень эмпатии, личностные характеристики индивида [2, с. 38–41].

В настоящее время выделяют следующие виды кибербуллинга:

– гриферство – намеренное нанесение морального или материального вреда в видеоиграх;

– флейминг – обмен сообщениями в комментариях, куда имеют доступ большая часть пользователей с целью вызвать спор, дискуссию;

– троллинг – шуточная манера поведения, вызванная спровоцировать человека на конфликт;

– подделка профилей – создание поддельных профилей, с которых можно выдавать себя за другого человека;

– киберсталкинг – преследование или домогательство с помощью Интернета;

– секстинг – распространение сообщений с интимным содержанием;

– фрейпинг – получение контроля над профилем жертвы;

– раскрытие секретов – обнародование скрытой информации с помощью Интернета;

– кетфишинг – воссоздание профиля жертвы для дальнейших публикаций порочащей информации;

– диссинг – публикация ложной информации о жертве [3, с. 154].

Целью нашего исследования стало изучение отношений подростков к кибербуллингу, выяснение, какому виду травли чаще всего подвергается молодежь. Проведённый опрос показал, что кибербуллингу подвергается меньшая часть подростков (около 36%), но эта часть подвергается ей ежедневно или, как минимум, раз в неделю. Также были выяснены негативные последствия данного явления по 4 критериям: влияние на настроение подростков, на их самооценку, на желание учиться и контактировать с людьми. Всего было опрошено 52 человека в возрасте от 14 до 18 лет.



Рис. 1.

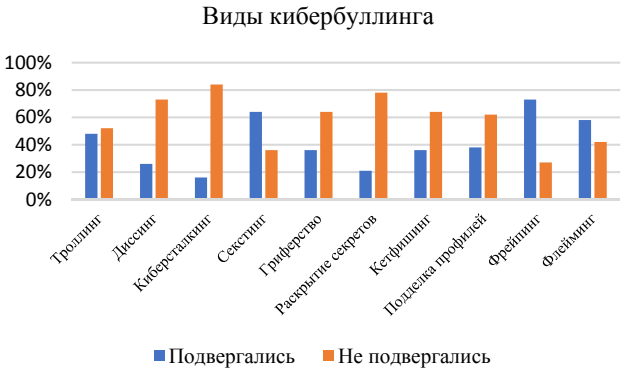


Рис. 2.

Также был проведен опрос с целью узнать, с каким видом травли в интернет-среде молодежь сталкивается чаще всего. Результаты намного отличались от ожидаемых нами.

Анализ опроса свидетельствовал, что секстинг и фрейпинг особенно популярен из-за особенностей Интернета, так как он гарантирует полную анонимность, а социальная составляющая даёт этим видам кибербуллинга максимально взаимодействовать с подростками.

Конечно, для прекращения кибербуллинга используются фильтры и цензура, располагаемые в социальных сетях и на веб-сайтах, этому служит и система жалоб и блокировки, предназначенная для подключения в ситуацию администрацию сайта [4, с. 186].

Однако в наше время пользователи могут найти обход в системе защиты, поэтому лучший способ предохранения от кибербуллинга – это устранение всевозможных источников травли: блокировка профилей, от которых исходят оскорбительные сообщения, создание ограниченного доступа к своему профилю, фильтрация допуска получаемой информации от групп и сообществ.

В зарубежной литературе названы еще 4 способа защиты от кибербуллинга. A. Bandura предлагает следующие способы абстрагирования: изменение восприятия (переосмысление, оправдание), игнорирование обидчика, рассеивание чувства ответственности (перенос её на сообщество) и приписывание вины жертве [6].

Между тем полноценное развитие ребёнка в школе возможно только в определённых условиях, в частности, необходимы благоприятное межличностное общение и психологическая безопасность образовательной среды, что невозможно при наличии буллинга. Исследователи рассматривают разные варианты борьбы с этим негативным явлением. В частности, Д.Н. Соловьёв предлагает не психологический, а педагогический подход к профилактике буллинга. В своей работе он показывает возможность искоренения буллинга путём реализации «потенциала первичного коллектива, включающего в себя деятельность по развитию положительных эмоциональных отношений членов коллектива, просоциальной коллективной деятельности и просоциального поведения подростков» [7, с. 10].

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема кибербуллинга в наше время становится актуальной и ей нужно уделять пристальное внимание, поскольку определённая доля молодежи подвергается травле, что оказывает отрицательное влияние на её поведение, самочувствие и, нередко, на успеваемость. Следовательно, с одной стороны, необходимо принимать более действенные меры для сохранения конфиденциальности профилей от нежелательных и пагубных воздействий со стороны обидчиков, а с другой, обучать подростков работе над собой, своим восприятием, умению игнорировать травлю, психологическим способам защиты от пагубного воздействия кибербуллинга.

Список литературы

1. Belsey B. Cyberbullying: An Emerging Threat to the «Always On» Generation. URL: http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf (accessed 24.01.2018).

2. Баранов А.А. Психологический анализ причин подросткового кибербуллинга / А.А. Баранов, С.В. Рожина // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2015. – №1. – С. 38–41.

3. Бенгина Е.А. Кибербуллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью личности подростка / Е.А. Бенгина, С.А. Гришаева // Вестник университета. – 2018. – №2. – С. 153–157.

4. Бочавер А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – №3. – С. 178–191.

5. Глазман О.Л. Психологические особенности буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – №2. – С. 159–163.

6. Roland W. Virtual morality: the moral status of virtual actions. Fort Collins, Colorado State University Publ. 2012.

7. Соловьёв Д.Н. Использование потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Тюмень, 2015. – 24 с.

Писарев Николай Николаевич
ассистент
Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент
Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

***Аннотация**: в данной статье отражены основные проблемы языковой адаптации иностранных студентов, обучающихся в российских вузах. В работе представлены к обсуждению возможные пути их решения. По мнению авторов, повышение уровня довузовской подготовки и проведение конкурсного языкового отбора абитуриентов, являющихся гражданами иностранных государств, являются неотъемлемой частью оптимизации учебного процесса в российском высшем учебном заведении, что позволит получить на выходе грамотного специалиста, востребованного на рынке труда и отвечающего критериям той страны, откуда студент прибыл для прохождения обучения.*

***Ключевые слова**: иностранные студенты, довузовская подготовка, абитуриент, языковой барьер.*

Формирование коммуникативной компетенции у иностранных студентов является одной из наиболее важных составляющих учебного процесса в медицинском вузе [1, с. 9]. Особенностью медицинского образования является непосредственное взаимодействие обучающегося и преподавателя на этапе теоретического получения знаний на начальном этапе высшего профессионального образования, а также взаимодействие студента старших курсов и пациента на этапе освоения клинических дисциплин [7, с. 22а], что представляет наиболее существенную проблему для

иностранных граждан [6, с. 39]. Владение иностранными студентами в полном объеме медицинскими терминами, тем не менее, не позволит им полноценно проводить сбор анамнеза пациентов при общении с ними, если студент не владеет в полной мере разговорным языком нашей страны.

Адаптация студента в новой для них стране, во многом зависит от языковой грамотности обучающегося, а, следовательно, определяет, насколько студент готов и способен воспринимать материал, получаемый им во время учебы в вузе [3, с. 323]. По нашему мнению, довузовская подготовка играет ведущую роль в адаптации иностранного студента к обучению в медицинском вузе [8, с. 29].

Наиболее важным компонентом этой подготовки является язык, на котором осуществляется преподавание в высшем учебном заведении. Использование языка-посредника, в основном, английского, на наш взгляд не приносит ожидаемых положительных результатов, поскольку и для преподавателя, и для студента процесс коммуникации затруднен в силу ряда причин [11, с. 375]. Достаточно часто английский язык, которым владеют иностранные студенты, имеет специфический диалект, который затрудняет процесс общения преподавателя и студента. Особенно это касается студентов, приехавших на обучение из различных регионов Индии.

Но все-таки, в большинстве отечественных вузов образовательная программа для иностранцев предполагает использование русского языка, как основного в процессе обучения [2, с. 210]. Студент, не владеющий словарным запасом страны, в которую он приехал получать высшее профессиональное образование, не способен в полном объеме воспринимать преподаваемый ему материал и формировать необходимый запас знаний по конкретным дисциплинам [9, с. 80]. Поэтому мы считаем необходимым и крайне важным моментом проведение конкурсного отбора абитуриентов, на основе вступительных испытаний по русскому языку [13, с. 60].

Такое условие, на наш взгляд, является более достоверным критерием обучаемости иностранных студентов [12, с. 67]. Распределение учебного времени в пределах занятия между опросом, объяснением нового материала и самостоятельной работой не оставляет преподавателю возможности для подробного разъяснения лексического значения обычных русских слов, тем самым снижается эффективность проводимых занятий, что негативно сказывается на процессе формирования высокопрофессионального специалиста, востребованного как в России, так и в стране, откуда он прибыл на обучение [10, с. 315].

Таким образом, в целях оптимизации образовательного процесса в медицинских университетах, обучающих иностранных граждан, крайне необходимо повышать уровень языковой довузовской подготовки абитуриентов иностранных государств [5, с. 127]. Прочные знания языка, на котором проводится обучение в вузе, будут несомненно способствовать скорейшей адаптации иностранного студента в новой для него стране и выражаться в улучшении качества образовательного процесса [4, с. 213].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1, №2. – С. 9–11.

2. Заварзин А.А. Специфика преподавания анатомии человека студентам иностранного факультета / А.А. Заварзин // Проблемы современной морфологии человека: сборник научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 210–211.

3. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: сборник научных трудов, посвященный 110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – 2018. – С. 323–325.

4. Ильичева В.Н. Образовательные технологии в высшей школе / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Проблемы современной морфологии человека: сборник научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 212–213.

5. Карандеева А.М. Вопросы организации образовательного процесса для студентов иностранных государств / А.М. Карандеева [и др.] // Современные тенденции развития системы образования (к 85-летию Чувашского республиканского института образования): материалы Международной науч.-практ. конф. (Чебоксары, 2 апреля 2019 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 127–129.

6. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 39–40.

7. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

8. Мнихович М.В. От анатомии и гистологии к клинической патологии / М.В. Мнихович, Д.А. Соколов, В.Л. Загребин // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 29–30.

9. Насонова Н.А. Сложности адаптации иностранных студентов первого курса обучения в медицинском вузе / Н.А. Насонова, В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей (Чебоксары, 8 февраля 2019 г.) – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 315–317.

10. Насонова Н.А. Особенности преподавания анатомии у иностранных студентов / Н.А. Насонова [и др.] // Материалы Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции, посвященной 90-летию со дня рождения первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А. В. Краева: сборник научных статей. – Киров, 2018. – С. 67–71.

11. Сгибнева Н.В. Особенности адаптации иностранных студентов в высшей медицинской школе / Н.В. Сгибнева [и др.] // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2016. – №2. – С. 60–64.

12. Соколов Д.А. Повышение уровня знаний по анатомии человека / Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина // Морфология. – 2017. – Т. 151, №3. – С. 106–106а.

13. Фетисов С.О. Пути повышения эффективности самостоятельной работы иностранных студентов при изучении анатомии человека / С.О. Фетисов [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 45.

Просветова Татьяна Сергеевна
д-р пед. наук, профессор
ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина» Минобороны России
г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-32500

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация*: в статье выделены и охарактеризованы направления развития военно-профессионального образования как системного компонента современного этапа развития российского общества; показана специфика образовательного процесса военных учебных заведений в контексте компетентностной парадигмы образования.*

Ключевые слова*: военно-профессиональное образование, модель непрерывного образования, направления развития, компетентностная парадигма образования, личностно-профессиональное развитие.*

Нормативным основанием развития отечественного профессионального образования на современном этапе является государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, а также подпрограмма «Развитие профессионального образования», нацеленная на расширение вклада профессионального образования в модернизацию и конкурентоспособность российского общества, востребованность им каждого обучающегося [1].

Основными направлениями развития профессионального образования, в целом, определенными данными нормативными документами, являются: дальнейшее совершенствование Федеральных государственных образовательных стандартов и их реализация в образовательной практике с целью обеспечения гибкости образовательных программ; разнообразие структуры сети профессионального образования, предполагающее одновременное развитие различных типов образовательных организаций; поддержка инновационных образовательных программ, реализующихся в образовательных организациях и сопровождающихся внедрением инновационных организационных форм и финансово-экономических механизмов.

Развитие военно-профессионального образования на современном этапе осуществляется в рамках модели непрерывного образования, предполагающей не только преемственность основных профессиональных образовательных программ, дополнительных образовательных программ, но и создание возможности одновременного освоения ряда образовательных программ с учетом квалификации, опыта, имеющегося образования. Основными направлениями развития военно-профессионального образования в настоящее время являются: продолжающаяся оптимизация сети военных учебных заведений; повышение качества военно-профес-

сионального образования; интеграция военного образования, науки и производства [2].

В данном контексте одной из задач развития всех уровней военно-профессионального образования, является модернизация его технологий, которые, с одной стороны, должны обеспечить гибкость и индивидуализацию образовательного процесса, с другой стороны – соответствие образовательного процесса современным социокультурным и социально-экономическим условиям. Это значит, что военно-профессиональное образование увязывается с процессами модернизации российского общества как внешне, с учетом требований экономики, промышленности, военного дела, культуры и других сфер, так и внутренне, с учетом специфики компетентностной парадигмы отечественного образования, определяющей акцент на личностно-профессиональное развитие военных специалистов, с необходимой совокупностью универсальных, профессиональных и специальных компетенций, обусловливающих отбор личностно- и профессионально-ориентированных образовательных технологий, определяющих акцент на самом обучающемся, развитии его исследовательских способностей (моделирования, прогнозирования), направленных на понимание следствий и последствий тех или иных ситуаций; способности к самообучению, овладению умениями и навыками поиска, отбора необходимой информации, безотносительно к ее геолокации; способности принимать оптимальные решения в нестандартных ситуациях, быстроизменяющихся, непредсказуемых условиях, требующих в том числе и импровизации; умений адаптироваться к стохастическим и динамическим изменениям; а также воспитании толерантности своих суждений, деятельности и поведения.

Таким образом, в современной компетентностной образовательной парадигме особую значимость приобретает релевантность образовательного процесса системным общественным инновационным преобразованиям.

Главным критерием оценки качества военно-профессионального образования в настоящее время определяются умения профессионального действия в реальных условиях боевой обстановки. Исходя из этого, военно-профессиональное образование должно не только готовить обучающихся к выполнению личностно-профессиональных задач, но и развивать способность непрерывного личностно-профессионального развития, используя возможности поствузовского образования. Особое место в этом процессе отведено адъюнктуре и ее вкладу в научно-инновационную продуктивность по таким приоритетным направлениям исследований как развитие форм и способов вооружённой борьбы, совершенствование вооружений и военной техники, создание и боевое применение беспилотных аппаратов и робототехнических комплексов. Данный контекст определяет необходимость развития творческого мышления в современной системе военно-профессионального образования приоритетной педагогической задачей, несмотря на принципы иерархичности и единоначалия.

Объективная необходимость инноваций как характеристики современной компетентностной военно-профессиональной подготовки сдерживается рядом существующих проблем. Прежде всего, это относительно закрытый характер военного образования с существующей системой ограничений, практически исключающих возможность не только инициирования инновационной деятельности, но и применения нормативно

обоснованных и получивших реализацию в гражданском образовании инноваций. Существующей до настоящего времени проблемой является необходимость преодоления доминирующего технократического подхода и практическая реализация (а не декларация) в военно-профессиональном образовании принципов гуманитаризации и гуманизации. Наряду с этим требует решения проблема управления, как инновационной деятельностью, так и субъектами данной деятельности. Однако инновационность как характеристика современной компетентностной военно-профессиональной подготовки объективна по своей сути, и поэтому существующие проблемы замедляют, но не останавливают ее модернизацию.

В целом развитие военно-профессионального образования на современном этапе системно обусловлено направленностью развития российской общественно-государственной системы и ее подсистем.

Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/

2. Стратегия социального развития Вооруженных сил на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://federalbook.ru/files/ OPK/Soderjanie/OPK-8/VI strategiya%20socialnogo%20razvitiya.pdf

Редько Анатолий Максимович
канд. пед. наук, профессор,
мастер делового администрирования,
старший преподаватель, доцент
ФГБОУ ВО «Пермский государственный
институт культуры»
г. Пермь, Пермская область

DOI 10.31483/r-32669

ДЕВЯНОСТО ПЯТЬ ПАРАЛЛЕЛЕЙ К ВЕКУ ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОГО УЧИЛИЩА Г. ПЕРМЬ (ПМК)

Аннотация*: в статье автор описывает концерт, посвященный 95-летнему юбилею Пермского музыкального колледжа (ранее – Мотовилихинский музыкально-педагогический техникум), в котором выступили педагоги, выпускники, обучающиеся образовательного учреждения и приглашенные музыканты. Подробно разобраны музыкальные номера выступавших, а также ход юбилейного торжества.*

Ключевые слова*: Мотовилихинский музыкально-педагогический техникум, Пермский музыкальный колледж, юбилейный концерт.*

За свою историю Мотовилихинский музыкально-педагогический техникум превратился в крупный центр музыкального образования и концертно-просветительской работы, занимающий достойное место в культурном пространстве Урала. За это время из стен вышла целая плеяда талантливых музыкантов, певцов, композиторов и исполнителей. Сегодня активно ведет образовательную, просветительскую и культурную дея-

тельность, уверенно смотрит в будущее и широко открывает свои двери для молодых талантливых музыкантов. *Юбилейное торжество в двух отделениях (постановочная группа: Т. Полуэктова, В. Платонов, А. Гостева), состоявшееся при полном стечении выпускников, гостей праздника в ПГАТОиБ имени П.И. Чайковского при содействии Министерства культуры Пермского края. Лучшие концертные номера сочетались с поздравлениями официальных лиц, которые зачитывали благодарственные письма, в которых отмечали профессиональный уровень исполнителей, коллективов и желали дальнейшего процветания, успехов в достижении новых результатов, переходящих в награды всероссийского и международного масштаба, чтоб достойно встретить вековой юбилей.*

Свое мастерство продемонстрировали учащиеся, педагоги, чьи ученики выступали, концертмейстеры, творческие коллективы, руководители, хормейстеры, подготовившие хоры к торжеству. Вместе с ними на одной сцене выступили профессиональные вокалисты Елена Максимова (солистка ВГО Австрия) и Юрий Ившин (солист ТАГТОиБ имени М. Джалиля, заслуженный артист республики Татарстан).

Хочу сразу остановиться на солистах. Выступление Елены Максимовой, выпускницей ПМК вместе с камерным оркестром (дирижер: заслуженный деятель искусств России, народный артист республики Башкортостан, обладатель «Золотой Маски» В. Платонов) с одной арией Изабеллы из оперы Д. Россини «Итальянка в Алжире» в общем, неплохо. Конечно, к певице как к профессионалу требования выше. Здесь надо показывать не только высший пилотаж, но и мастерство и, безусловно, быть выше учебного оркестра, к которому требования предельно смягченные. Уровень разности был не контрастен. Что-то дирижер предпринимал делать, но не все получалось, тем более репетиция, скорее всего одна, и оркестр не сумел «схватить» певицу в органическую целостность, единение, когда оркестранты и солист понимают друг друга сразу без репетиций, а только взглядами. Тут этого не наблюдалось, солистка сама по себе, оркестр сам по себе, главное, не разойтись с певицей, но профессионал дирижер В. Платонов успешно справился.

Невольно мастерство Елены Максимовой сравниваешь с мастерством лауреатов недавно завершившегося XXVI Международного конкурса имени М.И. Глинки (Казань, 2019). I премия – Мария Баракова (меццо-сопрано, Москва) Константин Сучков (баритон, Пермь). II премия – Эльза Исламова (сопрано, Казань) Станислав Ли (баритон, Москва). III премия – Ольга Маслова (сопрано, Санкт-Петербург) Даолигень (тенор, Улан-Удэ) Анна Денисова (сопрано, Санкт-Петербург), Акылбек Пиязов (баритон, Ташкент).

И прежде всего отношение к слову, отношение к выразительности, к театральности оперного отрывка, которое исполнитель преподносит слушателям со сцены. По этим критериям сравниваешь, от этого никуда не деться.

В целом программа включала в себя академическую и джазовую – как оригинальные сочинения, так и обработки, сделанные преимущественно самими преподавателями. «Этот концерт для нас – консолидация творческих сил, возможность для ребят почувствовать себя настоящими артистами и ощутить энергетику будущей профессии!» – комментировала предстоящее событие нынешний директор, педагог высшей категории, кандидат искусствоведения А.С. Жарова (фото 1).



Фото 1. А.С. Жарова



Фото 2. В истории ПМУ пост директора занимала А.А. Пьянкова

На самом деле, и это тому подтверждение, что лучшие силы учебного заведения выступили на сегодняшний день. В исторический концерт было собрано лучшее, гордость, сливки, чем гордится колледж в наше время. Если показывали ученика педагога, то со званием, правда, сейчас в культуре и в образовании перестали давать. Кто успел давно получить этим и рад, этим довольствуется, этим наслаждается.

Получился добротный юбилей. Можно было лучше и по качеству, и по мастерству, и по художественному воплощению: ни видеопоздравлений, ни видеороликов об истории, ни видеороликов о сегодняшнем дне, ни выставки в фойе, правда, простенький буклет с помощью Министерства культуры Пермского края выпустили.

Презентация логотипа, электронного и печатного издания состоялась намного раньше в концертном зале ПМК. Этим ограничились. Это частности.

Напечатаны программки на ротапринте, как и положено, праздничная афиша в электронном виде (фото 3) размещена на сайте учебного заведения.



Фото 3. Афиша

Кстати, сайт с новым оформлением, с планом концертов на месяц, вперед, а это удобно. Знаешь четко, во сколько и когда проходит то или иное тебя интересующее мероприятие.

Сцена была оформлена по-праздничному: на заднике спроецирована юбилейная концертная афиша, хоровые станки поставлены перед задником, правда, далеко, но практикой становиться хор задвигать вглубь сцены, что отражается на качестве звука, группу постановочную данный, но важный момент не волнует, на авансцене – рояль с крышкой, поднятой наполовину (фото 4).



Фото 4. Праздничное оформление сценического пространства (слева Алексей, сын Е.И. Кожевниковой (фортепианное отделение), которая свою креативную деятельность посвятила училищу, дала путевку в жизнь 106 ученикам, в их входит и автор статьи)

Именно со звучания данного инструмента начался этот вечер. Вышел пианист Д. Козионов (класс заслуженного работника культуры РФ Л.Ю. Беляевой), сыграл романс П.И. Чайковского «День ли царит» (в фортепианной транскрипции И. Михновского), тем самым подняв торжественный тонусный задел, некий пролог к действию. Если разбирать этот номер с точки зрения музыкального мастерства, то тут есть на чем работать. Пианист хорошо исполнил это произведение, если бы было в небольшом училищном зале. Большой зрительный зал требует насыщенность в звучании, силы в пальцах, яркости в проведении основной темы по вокальному, бурной фортепианной бурлящей кульминации к концу. Хотелось энергетического посыла, проявлений харизматики, музыкального буйства, некой напряженности, заряженного порыва, юношеского задора, развития кульминации, оркестрового звучания, когда говорят про исполнителя рожден от Бога, идут магнетические силы, но это, безусловно, все придет с опытом.

Затем вышли ведущая и директор с приветствием к собравшимся в зрительном зале: к выпускникам разных лет, ветеранам педагогического труда, к гостям и приглашенным. Приветствия от главы Пермской городской думы, от министра культуры Пермского края. Грамоты, цветы, формальные, трафаретные слова… Поздравлений от творческих вузов, концертных организаций не было. Мне показалось в этот раз, что народу было не так много.

Проблемы как были, так и остались нерешенными у творческого вуза: как не было своего обогретого дома, так и нет, приходится мыкаться по нескольким общежитиям, где, слава богу, выделяют еще места. Не предвидится расширение, а именно пристрой к основному зданию. Единственный шаг власти Пермского края сделали: под оптимизацию объединили ПМК и ПМПУ №2 имени Д.Б. Кабалевского. Появилось второе здание в Разгуляе, правда, с соседством с художественным училищем. Два учебных заведения плюс детская художественная школа в одном помещении.

Конечно, на таких площадках, как оперный, ОЗПФ, но он маленький в раз пять лет недостаточно, хотелось больше выступлений, но большая арендная плата концертных залов, правда, в г. Перми нет больших концертных залов с хорошей акустикой, но это нерешаемая больная мозоль уже краевых властей. Да, у нас есть БКЗ, принадлежавшее пермской филармонии, но там акустика оставляет желать лучшего, качество звучания слабоватое, ватное, рассеивающееся, в задних рядах это заметно ощущается, проблемы, сплошные темы, которые необходимо решать на местном краевом уровне, они, к сожалению, не решаются, но это небольшое отступление.

Еще один представитель фортепианного отделения (выпуск 2019 г.) Владислав Михайлов (класс преподавателя М.А. Окуневич) с исполнением Этюда ор. 25 №11 Ф. Шопена. Технично, музыкально, воодушевлено, энергично, смело и уверенно, художественно преподнося произведение. Правда, нам показалось, что инструмент был глуховат, причина кроется наверно, что крышка поднята была не до конца, а только наполовину, но тем не менее справился с ним, за что получил бурные продолжительные овации слушателей, поклоны мальчишеские, комично, но это исправимо.

М.А. Окуневич аккомпанировала домристке Ольги Мосягиной (класс преподавателя О.Н. Федоровой) в произведении А. Цыганкова «Интродукция и чардаш». Чувствовалась ансамблевая слаженность инструментов, наигранность в исполнительстве, чувство локтя, проявился профес-

сионализм, мастерство домристки. Кстати, она принимала участие на ежегодных прослушиваниях МБОФ «Новые имена» имени И.Н. Вороновой, поэтому опыт конкурсных выступлений у нее имеется.

Выступили оркестры: «а + в» (дирижер: заслуженный работник культуры РФ А. Проскурнин); оркестр русских народных инструментов (дирижер Н. Филимонова); камерный оркестр (дирижер: В. Платонов); биг-бенд (дирижер: заслуженный артист России Е. Манцырин). Прозвучали два номера из балетной сцены «Вальпургиева ночь» (опера «Фауст» Ш. Гуно); Г. Шандарев «Проходка», «Кадриль» (сюита «Узоры луговые») и вместе с солистом Михаилом Ефимовских (класс преподавателя Н.В. Юнкинд) «Песня Джо» Р. Гальяно; инструментальное произведение малой формы Д. Соллима с солистками (преподавателями): Т. Савиновой, А. Кочневой (виолончель); джазовые обработки и джазовые импровизации.

Неплохо Михаил Ефимовский, посчастливилось ранее слышать на ежегодных прослушиваниях МБОФ «Новые имена» имени И.Н. Вороновой, где стал стипендиатом. Музыкальный баянист, гибкий музыкант чувствует аккомпанемент народного оркестра, со своей харизмой и виртуозной техникой.

Неплохо джаз-оркестр, правда, до Мацуевской банды совершенствоваться.

Выступление камерного оркестра получилось длинно, растянуто, маловыразительно.

Запоминающийся, уверенно практикующий дуэт трубачей в составе Федора Бабошина и Дамира Тайсаева (класс преподавателя С.А. Еськова) покорил слушателей блестящим, концертным исполнением «Болеро» К. Сен-Санса (концертмейстер В. Грицай). Прекрасный ансамбль двух статных красивых юношей с оркестровыми инструментами в дополнении с фортепианным сопровождением.

Мы рады поделиться с вами фотографиями Н. Чунтомова (фото 5).



Фото 5

Между концертными номерами директор поздравила ветеранов, отдавших творческую жизнь Альма-матер, пожелав им здоровья и долгих лет жизни, особо выделяя Тамару Петровну Редько (фото 6), на счету которой многочисленные ученики (фото 7), отмечающую славную дату.



Фото 6. Первый специалист с высшим музыкальным образованием приехала на Урал по распределению в ПМУ и прошла путь от педагога до заведующей ДХО (1949–1975). В 2000-е гг. педагогом совместителем по дирижированию на эстрадном отделении



Фото 7. Т.П. Редько с учеником, ныне заслуженным работником культуры РФ, почетным гражданином Самарской области, профессором В.М. Ощепковым (Самара)

Вокальное отделение представлено классом сольного пения заслуженного работника культуры РФ Л.М. Сырвачевой (Семеном Милагиным, Екатериной Коробовой); классом вокального ансамбля пения заслуженного работника культуры РФ Т.А. Степановой (в составе Гузель Кунафиной, Милены Талахадзе, Тимофея Бузмакова, Алексея Тарутина); хором под управлением О. Лифановой, концертмейстером В. Грицай (Д.Верди Баркарола из оперы «Двое Фоскари»). Исполнены оперный отрывок В. Моцарта Коватина Фигаро из оперы «Свадьба Фигаро; репертуарное произведение для вокального ансамбля «Ave verum» того же австрийского композитора. Моцарт, ранний Верди, они похожи. Концертные номера в одном стиле, можно было стилистически разнообразить, получилось наоборот одинаково, монотонно, скучновато. И контрастом ария Дуни из оперы «Морозко» М. Красева. Концертмейстеры Т. Нелюбина, Е. Калашникова.

Прослушав концертмейстеров, принимавших участие в концерте, можно сказать, что они просто аккампанировали, а не являлись основными участниками в исполнительстве. Опять сравниваешь невольно с концертмейстерами только что прошедшего XXVI Международного конкурса имени М.И. Глинки (Казань, 2019). Свежи воспоминания. Мы прекрасно понимаем, что концертмейстерский уровень намного выше. Учитывается Казанская и Пермская консерватории. Контраст здесь велик, и спорить ни имеет смысла. Уровень музыкальной культуры Татарстана, безусловно, намного выше, чем музыкальная культура Пермского края.

К апофеозу концерта все его участники подготовили финальную песню земляка, выпусника ПМК (фортепианное отделение, класс пения заслуженного работника культуры РФ М.С. Антроповой, выпустившую плеяду талантливых музыкантов: А.П. Немтин, в число входит автор статьи, творческая деятельность прошла в училище, оказывала методическую помощь ДМШ), любимого композитора Е.П. Крылатова на стихи Р.Н. Рожденского «Земле моей» в исполнении сводного хора хорового, вокального отделений, камерного оркестра, выпускника ПМК Юрия Ившина. Песня построена на вокальной партии солиста под хоровую музыкальную основу – разложение аккордов на хоровые партии. Прекрасные слова известного поэта о родной земле, о России подошли под финальную точку праздника, который вошел в историю.

Была перевернута еще одна страница и начат отсчет к 100-летию (2024) (фото 8 Н. Чунтомова). Таким образом, продолжение в скором времени будет иметь дальнейшее развитие. В добрый путь, учащиеся и педагоги! История продолжается.



Фото 8. Выпускной-2018

Список литературы

1. Отчетный концерт колледжа состоится 16 апреля в 19:00 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://permmc.ru

2. Новости Пермского музыкального колледжа. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://permmc.ru/category/news/

Саватеева Наталья Владиславовна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ПАРАМЕТРЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЮ РЕБЕНКА

Аннотация*: тема детско-родительских отношений всегда оставалась и остаётся актуальной, ведь для ребенка крайне важно его окружение, в особенности его общение с семьей, родителями. Именно семья играет ключевую роль в будущем психическом развитии ребёнка и, бесспорно, оказывает влияние на его социализацию в дальнейшем. В статье рассмотрены условия и факторы, которые влияют на зарождение и развитие взаимоотношений ребенка и взрослого.*

Ключевые слова*: детско-родительские отношения, ребёнок, развитие, формирование, социализация.*

Проблема нарушения взаимоотношений между родителем и ребёнком, которая имеет серьезные, иногда даже драматические последствия для психического развития ребенка, развития его личности, характера, является самой распространённой проблемой, с которой наиболее часто люди обращаются в службы психолого-педагогической помощи семье.

В самые первые дни жизни у ребёнка уже возникают проблемы формирования адекватных детско-родительских взаимоотношений, которые имеют важное теоретическое и практическое значение. Вопрос об условиях и факторах, которые влияют на зарождение и развитие взаимоотношений ребенка и взрослого, занимает главное место в этой проблеме.

Дж. Боулби в своей концепции привязанности говорит о привязанности ребёнка к матери, как о прямом результате ряда инстинктивных реакций, которые поддерживают или восстанавливают близость с матерью. Вне близости с матерью ребенок ощущает первичную тревогу, а при достижении наступает состояние комфорта. В том случае, если организм функционирует нормально и мать находится рядом с ребёнком, – у него начинает развиваться привязанность. Когда мать покидает ребёнка – у того появляется сильная реакция на разлуку, которая последовательно проходит через фазы протеста, отчаяния, отрешенности.

Часто возникают ситуации, в которых из-за незнания закономерностей психического развития ребенка и чрезмерной любви к нему родители неосознанно пускают в дело такие модели воспитания, которые дают начало невротизации детей.

Развитие личности ребёнка регулируется рядом факторов. В значительной мере на формировании личности мальчика сказывается отсутствие отца, что связано как с недостатком примера для подражания, так и с особой ролью матери в семье. В таких семьях, где ведущую роль

занимает мать, дети малоинициативны, не способны сами принимать решения, а только ждут указаний и решений других. Асимметрия семейной структуры оказывает различное влияние на мальчиков и на девочек. В тех случаях, когда в семье главенствует родитель того же пола, что и ребёнок, у детей формируется самостоятельность и чувство ответственности. В семьях, где за дисциплиной следят отцы, мальчики обладают большей ответственностью, а если материнский авторитет выше, то девочки обладают большей активностью.

Но при этом, в зависимости от ситуации, может произойти и так, что развод и деструктурирование семьи оказываются более важными, нежели её сохранение [2].

Воспитание подрастающего поколения является важнейшей социальной функцией семьи. Семья в современном обществе является институтом первичной социализации ребенка. Родительство характеризуется системой предписанных общественных норм, правил, а также культурой, которые следят за разделением обязанностей по уходу за ребёнком, его воспитанием в семье и функций, которые определяют содержание ролей, модели ролевого поведения. Родители несут ответственность перед обществом за концентрацию системы условий, подходящих возрастным особенностям ребенка на каждой из ступеней онтогенеза и гарантирующих наилучшие возможности его умственного и личностного развития.

Выделяются следующие интегративные данные детско-родительских отношений:

1) положение родителя, которое определяется характером эмоционального принятия ребенка, ценностями воспитания и мотивами;

2) тип семейного воспитания, определяемый параметрами эмоциональных отношений, стилем общения и взаимодействия, степенью удовлетворения потребностей ребенка, особенностями родительского контроля и степенью последовательности в его реализации;

3) родитель в образе воспитателя и образ семейного воспитания у ребенка.

Ребёнок, как и родитель, является активным участником детско-родительских отношений. Главное пересматривание идеи детско-родительских отношений идет в сторону большего учета мнения самого ребенка, как динамичного создателя этих отношений является произошедшее в общественном сознании преобразования парадигмы отношения к ребенку как объекту воспитания к гуманистической установке – ребенок как субъект воспитания и равный участник отношений. Ролью образа родителя в этой системе отношений является приобретение взаимности и сотрудничества в решении задач совместной деятельности, а также обеспечение необходимых условий для гармоничного развития ребенка [3].

Успешность психического развития ребенка и осуществление воспитательного потенциала родительства, как социального института, в ощутимой степени предопределяет эмоциональная сторона детско-родительских отношений [6]. Природа родительской и детской любви иная, нежели чем эмоциональная связь в супружеских отношениях, которая, в свою очередь, основывается на принципиальном равенстве партнеров. Эмоциональные отношения между ребенком, матерью и отцом четко разделяются на материнскую и отцовскую любовь. Термин «принятие», который характеризует аффективную окраску отношения родителя к ребенку и признание его самоценности, используется наряду с понятием родитель-

ской любви. Эмоциональную дистанцию между ребёнком и родителем определяет эмоциональная близость (симпатия – антипатия). Термин «привязанность» кроме феномена любви ребенка к родителю, так же включает в себя закон развития познавательной деятельности и умственного развития ребенка, во взаимосвязи специфики детско-родительских отношений.

Выделяются следующие варианты эмоционального отношения родителя к детям (от безусловно положительного до открыто негативного):

– безусловное эмоциональное принятие ребёнка (любовь и привязанность, «несмотря ни на что»). Это эмоциональное отношение родителя является наиболее благоприятным для развития личности;

– условное эмоциональное принятие (любовь, обусловленная достижениями, достоинствами, поведением ребенка). Этот тип родительского отношения приводит к возникновению у ребенка тревоги и неуверенности;

– амбивалентное эмоциональное отношение к ребенку (сочетание враждебности и любви, позитивных и негативных чувств);

– индифферентное отношение (равнодушие, эмоциональная холодность, дистантность, низкая эмпатия). В основе данной позиции лежит несформированность материнской позиции, инфантильность, личностная незрелость родителя;

– скрытое эмоциональное отвержение (игнорирование, эмоционально-негативное отношение к ребенку);

– открытое эмоциональное отвержение ребенка.

Очень важным для формирования социальной идентичности и чувства имеет отношение матери к ребёнку [4]. Кроме безусловного эмоционального его принятия, мать своим примером заботы и нежности о других людях подталкивает его к образованию товарищеских, дружеских интересов за пределами семьи. Полезно, чтобы мать не обходилась лишь воспитанием детей и была задействована в социальных видах деятельности.

Функция отца в воспитании ребенка заключается в стимулировании его активности, направленной на развитие социальной грамотности, нужной ребенку для перебарывания комплекса неполноценности [5]. Папа ставит задачи, дает примеры способов решения, применяет необходимую помощь, поощряет автономию ребенка и его направленность для достижения целей.

Важнейшим условием формирования поролевой идентичности ребёнка является воспитательная модель родительского поведения отцов и матерей. В младенческом возрасте общение отца с детьми противоположного пола не имеет особых различий, но в детском возрасте отцы начинают играть существенную роль в развитии фемининных качеств у девочек и маскулинных качеств у мальчиков. К фемининным качествам относятся такие, как высокий уровень эмпатии, заботливость, способность к сопереживанию, коммуникативность, а к маскулинным качествам можно отнести автономность, конкурентность, самостоятельность, направленность на достижения, инициативу. С каждым из родителей ребёнок выстраивает свои отношения по-разному, и это вполне естественно. К матери ребёнок чаще обращается за проявлением близости и эмоциональной поддержкой, к отцу – как партнеру при совместных делах и источнику авторитетного мышления [1].

Список литературы

1. Бурмистрова Е.А. Современная семья. Психология отношений / Е.А. Бурмистрова, М.Ю. Бурмистров. – М.: Даръ, 2016. – 544 с.
2. Змановская Е.В. Психология семьи. Основы супружеского консультирования и семейной психотерапии: учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 378 с.
3. Петрановская Л.В. Тайная опора. Привязанность в жизни ребенка. – М.: АСТ, 2015. – 288 с.
4. Рассказова А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологии // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 96–105.
5. Рассказова А.Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №2 (71). – С. 153–156.
6. Рассказова А.Л. Эффективность внутригрупповых коммуникаций при решении задач различной сложности: монография / А.Л. Рассказова, В.С. Агапов. – М.: СФГА, 2006. – 162 с.

Шапко Ольга Александровна
заведующая
Богданова Ирина Викторовна
педагог-психолог

МАДОУ «Д/С №370»
г. Пермь, Пермский край

ФОРМИРОВАНИЕ ОСОЗНАННОГО РОДИТЕЛЬСТВА КАК ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация**: в статье представлен опыт работы педагогического коллектива МАДОУ «Детский сад №370» г. Перми по использованию разнообразных форм взаимодействия с родителями с целью формирования у них осознанного родительства.*

***Ключевые слова**: осознанное родительство, поиск новых форм, активные родители, занятые родители, семьи группы риска, семьи с детьми с ОВЗ.*

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в дошкольной образовательной организации должны быть созданы условия для поддержки родителей в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечении семей непосредственно в образовательную деятельность. При этом одна из важнейших функций взрослого человека – родительство – зачастую формируется стихийно. Родителями не рождаются, ими становятся. Опыт работы показывает, что очень часто родители подменяют понятие «воспитание» понятием «уход за ребёнком». Современные родители также зачастую предъявляют завышенные требования к возможностям и достижениям ребёнка (раннее обучение чтению, иностранному языку, спортивные достижения) без учёта возрастных особенностей. При этом нередко родители не

сомневаются в своей компетентности, обвиняя в случае возникновения затруднений в детско-родительских отношениях ДОУ и социум.

В командной работе сотрудников МАДОУ «Детский сад №370» г. Перми (далее – МАДОУ №370) по взаимодействию с родителями мы опираемся на понятие «осознанное родительство», сформулированное Р.В. Овчаровой. Р.В. Овчарова рассматривает «осознанное родительство» как способность родителя видеть реальную ситуацию, в которой растет его ребенок, и предпринимать усилия для того, чтобы её менять для изменения развития ребёнка в более благоприятную сторону на основе знаний возрастных особенностей ребёнка, эффективных методов взаимодействия с ним, на основе самопознания и самоизменения самого родителя [1].

Одним из ключевых направлений Программы развития МАДОУ №370 на 2015 – 2020-е годы является поиск новых форм работы с родителями как средства целенаправленного формирования у них осознанного родительства. На данный момент можно подвести предварительные итоги реализации этого направления. Мы придерживаемся принципа дифференцированного подхода в работе с родителями, условно выделяя 4 группы родителей и в зависимости от этого используя разные формы их вовлечения в непосредственно образовательную деятельность.

1. *Активные родители.* Они, как правило, участвуют во всех мероприятиях, проводимых в ДОУ. Таких родителей с каждым годом становится всё больше и больше. На наш взгляд, этому способствует, в том числе, и то, что педагогический коллектив ДОУ находится в постоянном поиске разнообразных активных форм сотрудничества с родителями. Среди традиционных для МАДОУ №370 форм работы с родителями хотелось бы отметить проводимую ежегодно для вновь сформированных групп «Школу молодых родителей». Она включает в себя и групповой тренинг педагога-психолога «Детские капризы и что с ними делать», посвящённый кризису трёх лет у детей, и совместную парную детско-родительскую гимнастику, проводимую инструктором по физической культуре, и Конференцию по питанию, в рамках которой родители знакомятся с особенностями организации питания в ДОУ и дегустируют блюда, которыми кормят детей в детском саду, и другие мероприятия. Их особенность состоит в том, что все они проходят в активной форме, предполагают субъект – субъектные отношения и опираются на интересы и потребности самих родителей. Также среди традиционных для нас форм можно назвать туристические походы и экскурсии выходного дня.

К новым формам, внедрённым в ДОУ сравнительно недавно, можно отнести детско-родительские тематические квесты («Письма с фронта», «Страницы здоровья» и др.), он-лайн игры робототехнической направленности, реализацию проектов «Мамины профессии», «Вместе весело шагать» и др., в рамках которых ежемесячно в группы приходят родители, знакомящие детей со своими профессиями. Стоматолог учит детей ухаживать за зубами и ставить пломбы, полицейский рассказывает о службе и правилах безопасного поведения на улице, юрист знакомит с особенностями своей профессии, психолог учит детей дружить друг с другом, художник проводит с детьми мастер-класс по росписи камней, тренер по художественной гимнастике проводит мастер-класс по развитию гибкости и формированию правильной осанки, фокусник учит

показывать фокусы, а мамы – домохозяйки приносят домашних животных и учат, как за ними правильно ухаживать. И, конечно же, это далеко не полный перечень профессий, с которыми дети, благодаря родителям, знакомятся непосредственно на практике.

Очень интересной является и такая форма работы, как совместные мастер-классы для детей и родителей, где участники вместе украшают кондитерские изделия, делают сувениры к праздникам, выполняют совместные творческие работы.

2. *Занятые родители.* Это родители, которые постоянно ссылаются на нехватку времени, в лучшем случае, как правило, приходят 2–3 раза в год на утренники и на родительские собрания, либо вместо себя отправляют бабушек и дедушек. На таких родителей в первую очередь ориентированы различные формы информационного взаимодействия, благодаря которым можно быстро, в том числе и дистанционно, получить необходимую информацию. В первую очередь, это функционирование официального сайта ДОУ, оформленного в соответствии с требованиями к структуре сайта образовательной организации. Также сюда можно отнести такие формы информирования, как расположенные в холлах ДОУ табло с бегущей строкой, телевизор, стенды для родителей, группы в социальных сетях, размещение новостей в информационной ленте Дошкольного портала г. Перми, подготовку различных памяток и буклетов, возможность записаться на приём к сотрудникам ДОУ через сайт и социальные сети.

3. *Родители из семей группы риска социально опасного положения (СОП).* Эти семьи находятся под пристальным вниманием специалистов ДОУ. Работа с ними строится в соответствии с нормативными документами федерального и регионального уровня, направленными на раннюю профилактику детского и семейного неблагополучия. В настоящее время в ДОУ на ведомственном учёте состоят 12 семей группы риска СОП. Как правило, это родители, которые уклоняются от контроля за поведением и успеваемостью детей, в связи с чем они испытывают трудности в освоении образовательной программы. На каждого ребёнка из данной категории семей психолого-медико-педагогическим консилиумом ДОУ разработана индивидуальная программа коррекции (далее – ИПК), в которую входят, в том числе, и различные формы работы с родителями по повышению у них психолого-педагогической компетентности, включению их в непосредственно образовательную деятельность. К ним относятся и посещение на дому, и ежемесячные индивидуальные консультации родителей по результатам диагностики развития ребёнка, динамики на коррекционно-развивающих занятиях у специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога), и индивидуальные приглашения на совместные праздники и развлечения, проводимые в ДОУ. С содержанием ИПК родители знакомятся под подпись. За каждой семьёй группы риска СОП приказом заведующего закреплён куратор, который отслеживает реализацию ИПК и работает в тесном сотрудничестве с социальным педагогом ДОУ.

4. Родители, имеющие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В работе с такими родителями, используются не только перечисленные выше активные формы, но и индивидуальные консультации специалистов ДОУ (учитель-логопед, педагог-психолог, педагог-дефектолог), связанные с реализацией адаптированной образовательной программы.

Также для всех категорий родителей 2 раза в год организуется общественная оценка труда педагогов ДОУ в форме анонимного письменного анкетирования. Родители оценивают степень своей удовлетворённости качеством образовательной деятельности воспитателей и специалистов ДОУ, содержанием развивающей предметно-пространственной среды групп, качеством информирования о жизни их ребёнка в ДОУ. У родителей есть возможность написать в анкете свои пожелания и рекомендации по совершенствованию образовательного процесса.

Ещё один вид анкетирования, который проводится ежегодно, – это изучение спроса на дополнительное образование детей, итоги которого учитываются при формировании перечня дополнительных образовательных услуг на новый учебный год.

Таким образом, в МАДОУ №370 выстроена и ежегодно совершенствуется система разнообразных, как традиционных, так и новых, форм работы с родителями, способствующая целенаправленному формированию у них осознанного родительства.

Список литературы

1. Овчарова Р.В. Тренинги формирования осознанного родительства: методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 №1155).

Шенцева Елена Анатольевна
канд. филос. наук, преподаватель
МБУ Новосибирского района Новосибирской области
ДО «Детская музыкальная школа р.п. Краснообск»
р. п. Краснообск, Новосибирская область

«ТОПОС ЧЕЛОВЕКА» КАК НОВЫЙ КОНЦЕПТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ (ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ)

Аннотация*: в статье дается краткая аналитика вопроса, связанного с так называемым поворотом к материальному. Отмечено, что данный вопрос высвечивает огромный пласт проблем, преддверием которых в целом является рост информационных технологий и внедрение достижений НТП в те сферы человеческой жизни, которые ранее принадлежали только человеку. Показано, что указанные социальные процессы вносят новые грани осмысления в дискурс об образовании. Предлагается к введению в научный тезаурус понятийная конструкция «топос человека».*

Ключевые слова*: поворот к материальному, образование человека, технологизация, виртуализация бытия, топос человека.*

В клубке противоречивых, сложных, зачастую непонятных феноменов в современном обществе особое место занимает процесс, берущий начало в научно-техническом прорыве середины XX в., обусловливающий непрерывную *технологизацию* большинства сфер жизни и деятельности

современного человека. Различные аспекты данного явления сохраняют свою актуальность, несмотря на множество теоретических исследований и разработок социально-философской и психолого-педагогической направленности.

Суть вопроса в 1999 году очень точно сформулировала немецкая исследовательница К. Кнорр-Цетина: «Впервые, – пишет она, – по крайней мере, в новейшей истории, возник вопрос о том, а действительно ли наибольший интерес для людей представляют другие люди» [3, с. 307].

Формулировка вопроса в столь острой форме, которую мы встречаем у Кнорр, и общеизвестное, труднооспариваемое – «человеку нужен человек» – не только могут быть восприняты как два эпистемических и онтологических модуса, но задают интенцию нового видения многих ключевых проблем современного мира, среди которых *проблема образования*, образованности человека, его места в мире – одна из основных. (Понять свое место, создать собственно *топос человека*, занять место среди умных машин… не стать жертвой НТП. Если раньше образование в широком смысле могло пониматься как умение выживать в природе, то на сегодняшнем этапе развития образование есть отстаивание права человека быть человеком, а не винтиком, более или менее нужной приладой к сложной и умной машине и, тем более, не клонируемой овечкой Долли. О возрастающей актуальности проблемы свидетельствуют многочисленные научные симпозиумы, конференции, проходящие в России и за ее пределами. Так, в ноябре 2018 г. в Институте философии РАН прошла дискуссия, тема которой звучит весьма показательно – «Этические вызовы изменения природы человека». Добавим, что в рамках данного мероприятия состоялась презентация сборника статей Б.Г. Юдина «Человек: выход за пределы»). Представляется, что *топос человека* есть один из ключевых вопросов так называемого *поворота к материальному*. Собственно, никакого единого направления, связанного с «поворотом к материальному», в настоящее время не существует, воспользуемся уточнением В. Вахштайна, но данный терминологический оборот весьма удобен для «особого стиля социологического теоретизирования, в фокусе которого находится проблематика вещности социального мира» [1, с. 21].

У Кнорр процессы данного поворота получили название «объектного сдвига» (object shift) [3, с. 310]. Автор вводит также понятие «объектуализации», которое «в своем крайнем варианте подразумевает, что объекты сменяют людей в роли посредников и партнеров по взаимодействию, что они все сильнее вмешиваются в человеческие взаимоотношения, из-за чего последние попадают в зависимость от них». Именно эту ситуацию Кнорр и предлагает назвать «объектуализацией» [2, с. 268]. А цитируемый выше вопрос предваряется предположением о «все большей распространенности и значимости объектных миров в социальном мире. Согласно этому предположению, продолжает автор, подобный наплыв объектных миров ведет к трансформации моделей связей между людьми (human relatedness), которую можно обозначить понятием постсоциальных форм». И далее, чрезвычайно важное уточнение: «Эти формы включают объектные отношения, в которых объектами выступают неживые предметы» [3, с. 307].

Данные социальные процессы, или «постсоциальные формы», в терминологии Кнорр, уже не вызывают удивления, более того создается

ситуация, когда вне описываемых отношений с «неживыми предметами», человек чувствует себя абсолютно беспомощным, беззащитным и одиноким. Безусловно, в большинстве случаев речь идет об информационных технологиях, которые, как отмечает известный социолог М. Фасслер, «принимают на себя функции, которые за всю историю человечества принадлежали только людям» [6, с. 255]. Нельзя не согласиться с автором, что «для одних – это обусловленная компьютерами коммуникация, для других – это может быть обусловленная компьютерами дезинтеграция и отказ от идеалов» [там же].

Безусловно, в истории человечества не раз техническое достижение порождало драматичные этические, эстетические проблемы. Мир сталкивался с социокультурными коллизиями, требующими предельно внимательного продумывания, теоретического и практического разрешения. Достаточно вспомнить, с какой остротой встала проблема произведения искусства в эпоху его технической воспроизводимости (В. Беньямин). Определенно, что сказанное Ю.М. Лотманом применительно к искусству, для которого каждое новое техническое открытие есть «болезнь роста» [5, с. 432], вполне применимо к различным сферам человеческой жизни и деятельности.

Обратим внимание, что в терминологии *виртуализации бытия* речь идет о схожих процессах. Приведем в качестве примера монографию под редакцией П. Ладлоу с «говорящим» названием «Криптоанархия, кибергосударства и пиратские утопии» [4]. Аналитика текстов разной научной глубины и обоснованности может представлять отдельный интерес, поскольку данный сборник есть одна из первых попыток зарубежных авторов осмыслить феномен виртуального общества, сообществ в сети Internet, правил общения, самоощущения человека и, в целом, бытия человека. В контексте темы статьи, обратим внимание на слова Х. Бея, рельефно, указывающие на главный мотив поиска места, скажем шире, конструирование топоса человека в сверхтехнологичном виртуальном мире: называя пространство, создаваемое в сети Internet, временной автономной зоной (ВАЗ), автор ее высшую цель видит в том, чтобы «получить опыт непосредственного переживания бытия», из чего следует, что ни опыт бытия, ни свое место человек не переживает и не находит (или уже *не способен* найти) в реальной действительности.

Как на современном этапе развития – когда высокие технологии берут на себя функции, которые во все времена были присущи только человеку, когда предметный, вещный мир становится важнее человека, когда изменение природы человека уже не ставится под сомнение, а обсуждаются этические последствия этих изменений – как, каким же образом сегодня может образовываться человек? Если не сводить вопрос, конечно, в сферу освоения профессиональных навыков. Собственно и уровень последних, вне образования собственно человека с ясным представлением своего места и предназначения в мире, обществе, неуклонно снижается. Свидетельство тому – образование в самых различных сферах человеческой деятельности. Так, например, прошедшая в Москве (октябрь 2018 г.) конференция, посвященная философским проблемам философии и медицины, неизбежно подняла вопрос об образовании и образованности в медицинских вузах. Говоря о концепции Homo Perfectum, которого готовятся выпустить в мир авторы и исполнители технологий «human enhancement»,

Н.Н. Седова задается вопросами «Кем будет это новый человек? И будет ли он человеком?» [9, с. 12].

Подобные вопросы, а именно развитие (или, напротив, недо-развитие) человеческого в человеке, повторимся, звучат в работах исследователей различных аспектов образования, поскольку признаки технологизации в более явном или скрытом виде приникают практически во все сферы взаимодействия участников образовательного процесса.

Качество образования (и даже музыкального!) «все более понимается как формальный набор стандартизированных требований» пишет К.Н. Федорова, фиксируя внимание на опасной тенденции унификации и формализации педагогики музыкального искусства, значительно сужающих и искажающих поле профессиональной рефлексии [8, с. 117] и, добавим, искажающих представления о человеке, его предназначении в мире. Парадоксально, но данные процессы идут вслед за активным развитием гуманитарных наук, начавшимся в конце XIX – начале XX вв., «в центре которых фундаментальные вопросы познания феномена *Человек*» (курс. авт.) [9, с. 145].

В современной образовательной парадигме пока нет проработанного понятийного конструкта *топос человека*, сегодня лишь разрабатываются некоторые предварительные положения топологической философии. Как представляется, разработка данного концепта могла бы раскрыть некие новые грани в образовании человека.

Список литературы

3. Вахштайн В. Социология вещей и «поворот к материальному» в социальной теории / В. Вахштайн // Социология вещей. – М.: Территория будущего, 2006. – С. 7–42.

4. Кнорр-Цетина К. Социальность и объекты. Социальные отношения в постсоциальных обществах знания / К. Кнорр-Цетина // Социология вещей. – М.: Территория будущего, 2006. – С. 267–306.

5. Кнорр-Цетина К. Рынок как объект привязанности: исследование постсоциальных отношений на финансовых рынках / К. Кнорр-Цетина, У. Брюггер // Социология вещей. – М.: Территория будущего, 2006. – С. 307–341.

6. Криптоанархия, кибергосударства и пиратские утопии / под ред. П. Ладлоу. – Екатеринбург: Ультра; Культура, 2005. – 597 с.

7. Лотман Ю.М. О природе искусства / Ю.М. Лотман // Ю.М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа. – М.: Гнозис, 1994. – С. 432–438.

8. Фасслер М. Действительность компьютеризованных сетей / М. Фасслер // Философско-антропологические исследования. – Курск, 2006. – С. 253 – 261.

9. Федорова К.Н. Герменевтический подход в познании музыкально-педагогической реальности / К.Н. Федорова // Общественные науки. – 2012. – №2. – С. 145–152.

10. Федорова К.Н. Методология педагогики музыкального образования: опыт рефлексии / К.Н. Федорова // Условия эффективности качественной профессиональной подготовки в университете: материалы Международной научно-методической конференции. – Сибирский государственный университет путей сообщения, 2017. – С. 117–120.

11. Философские проблемы биологии и медицины: сборник статей. Вып. 12: Между биофилософией и биоэтикой. – М.: Социально-гуманитарные знания, 2018. – 340 с.

12. Шенцева Е.А. Топологический дискурс (идеи к топологической философии) / Е.А. Шенцева // История и философия науки в эпоху перемен: сборник научных статей [Электронный ресурс]. – М.: Русское общество истории и философии науки, 2018. – С. 128–130.

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Артемьева Жанна Ивановна
заведующая лабораторией
Прокопьев Ариан Васильевич
руководитель центра
Воронина Надежда Ионовна
заведующая лабораторией

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

НЕОБХОДИМОСТЬ РЕГИОНАЛЬНОГО КОНКУРСА «Я ИНЖЕНЕР» СРЕДИ СТУДЕНТОВ СПО В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

***Аннотация**: в средних профессиональных учебных заведениях технического профиля для формирования профессиональных компетенций студентам необходимо получать инженерные знания и навыки. В статье обосновывается значимость проведения в этих целях конкурсов технических проектов.*

***Ключевые слова**: биотехнология, геотехнология, технические кружки, психологические особенности.*

На современном этапе бурного развития научно-технического прогресса во всем мире ежедневно внедряются современные инновационные технологии в различных областях производства. В связи с этим во всех учебных заведениях технического направления становится необходимым формирование профессиональных компетенций студентов именно в области опережающего развития и внедрения современных инновационных технологий во всех сферах повседневной жизни общества.

Технический прогресс отчетливо отводит техническому образованию ключевую роль, т. к. именно оно позволяет обществу и личности овладевать новыми технологиями, которые важны для производства и экономики в целом. Процесс развития экономики, промышленности и других отраслей материального производства и технического образования в мире и нашей стране характеризуются все возрастающей потребностью в специалистах нового поколения – разработчиках высоких технологий, владеющих современными техническими и технологическими знаниями и способных применять свои теоретические знания на практике во всех сферах производства.

По требованиям новых ФГОС СПО четко выражено обучение и формирование практических навыков в области инженерии производства, но учебных часов для качественного освоения данной области не хватает, поэтому во многих учебных заведениях данные знания, умения и навыки

формируются через программы кружковых работ. Ниже приводим некоторые примеры работ технических и технологических кружков.

– Студент должен заниматься формированием технического мышления в рамках формирования профессиональных компетенций (*на кафедрах учебных заведений СПО разработать мероприятия по развитию технических мышлений студентов с учетом возрастных, психологических особенностей, учитывая воображение, мышление, эмоциональные особенности студентов).*

– На технических кафедрах СПО разработать исследовательские темы по биотехнологии, *геотехнологии*, *аэродинамической технологии и энергосберегающей технологии (студенты, которые занимаются в технических кружках, должны иметь свои исследовательские темы).*

– Во время практики студенты, *занимающиеся исследовательской работой*, *проводят апробации и наблюдают результат практических выполнений по различным технологиям (задания по выполнению практических исследований у студентов готовит и раздает кафедра и руководитель кружковых работ. Осенью члены кружка публично защищают свои темы).*

– Во время занятий технических кружков готовятся расчеты, *чертежи и план-схемы выдуманных студентами оборудований*, *снаряжений и агрегатов (есть попытки теоретического объединения различных технологий в одно целое для эффективного результата).*

Для преодоления вышеуказанных недочетов кафедры технических дисциплин СПО должны проводить внутри учебных заведений конкурс технических проектов среди студентов технической специальности.

Конкурс предназначается для развития технического мышления студентов, привлечения интереса к изыскательским работам, формирования профессиональной компетентности будущих техников и инженеров производства. Целью конкурса являются первые шаги к подготовке практико-ориентированного инженера в условиях научно-технического прогресса. Участвуют все студенты СПО любого учебного заведения, желающие шагнуть в будущее технического и технологического развития через полет мысли и фантазию ума. Проекты оформляются самостоятельно или группой студентов-единомышленников. Заочный конкурс студенческих проектов проводится в два этапа. Все проекты рассматриваются компетентной комиссией, созданной из числа преподавателей учебных заведений.

Принимаются все проекты и предложения, несмотря на сверхнеестественность и сверхнеосуществимость. Приветствуются проекты с предварительными расчетами и чертежами.

Для участия в конкурсе «Я Инженер» надо подготовить 3–4 студентов параллельно с исследованием различных технологий и жюри показать конечный результат.

Бахтин Александр Владимирович
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский национальный
исследовательский технический университет»
г. Иркутск, Иркутская область

РОЛЬ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА» ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ

***Аннотация**: в статье рассматриваются вопросы, связанные с трудностями при изучении дисциплины «Инженерная графика» иностранными слушателями на подготовительном отделении, пути решения и устранения этих проблем.*

***Ключевые слова**: слушатель, чертеж, выполнение, знание, графический, подготовка.*

Задачи, стоящие перед преподавателями при обучении на подготовительном отделении любого университета, заключаются в формировании у иностранных слушателей на неродном для них русском языке уровня знаний, необходимого для продолжения обучения в российском вузе. Для достижения этой цели необходимо, в первую очередь, закрепить (и актуализировать на русском языке) полученные иностранными слушателями еще на их родине знания по данному предмету (дисциплине), а также устранить пробелы в знаниях, возникающие по причине различия в программах и методиках обучения в разных странах [3].

В преподавании инженерной графики для иностранцев возникает еще целый ряд специфических проблем. Так, например, ряд слушателей имеют очень низкий уровень представления при выполнении чертежных работ (иногда встречаются случаи о незнании твердости карандаша).

Важно учитывать также различия в уровне подготовки аудитории слушателей. Первой такой спецификой, которая присуща большей части контингента подготовительного отделения, является особенность аудитории, которая осложняет процесс преподавания, наличие широкого спектра различий в общем уровне образования (от среднего до высшего). Разница в степени владения русским языком также велика, в пределах от двух месяцев изучения до нескольких лет [4].

Разработка любого изделия, устройства завершается выполнением проекта, который содержит определенные технические документы, в первую очередь – чертежи. Современный инженер должен:

– знать государственные стандарты;

– правила по выполнению чертежей;

– графические способы передачи информации и их использование при разработке конструкторской документации;

– читать и самостоятельно выполнять чертежи;

– уметь осуществлять контроль конструкторской документации, самостоятельно выявлять изменения в государственных стандартах по выполнению конструкторской документации;

– иметь навыки оперативного принятия решений, с использованием конструкторской документации.

Задача преподавателя состоит в подготовке слушателей к грамотному чтению и выполнению чертежей в ходе их профессиональной подготовки производственной деятельности.

Учебная работа слушателей при изучении графических дисциплин близка к практической профессиональной деятельности специалиста и создает хорошие возможности для развития творчества и самостоятельности при исполнении заданий, активизации профессиональных интересов. В университете целенаправленная педагогическая система обучения способствует повышению качества графической подготовки обучающихся. Проблема развития технического мышления как особого вида интеллектуальной деятельности в процессе изучения графических дисциплин является центральной.

Курс инженерной графики является основной дисциплиной для инженерной подготовки иностранных граждан. В университете иностранные слушатели начинают изучать инженерную графику на этапе довузовской подготовки. В результате изучения этого курса слушатель подготовительного отделения получает знания по основным правилам и нормам оформления и выполнения чертежей и других конструкторских документов согласно Государственным стандартам Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Он учится самостоятельно выполнять и читать чертежи сначала простых, а затем и более сложных изделий; осваивает технику выполнения чертежей. При этом у него значительно развивается пространственное мышление. Для этого разработаны комплекты конструктивно-технических заданий на основе умственного, графического и предметно-манипулятивного конструирования, которые способствует развитию у слушателей инженерного мышления – важного компонента при самостоятельном и осознанном чтении чертежей [1].

Контроль полученных слушателями знаний, умений, навыков является неотъемлемой и важнейшей составляющей всего учебно-воспитательного процесса. Также он несет в себе функцию установления обратной связи преподавателя со слушателями, что имеет большое значение в процессе обучения иностранных граждан на довузовском этапе обучения в связи с особенностями преподавания предмета на русском языке как иностранном.

Объективный контроль в сочетании с гуманным отношением педагога к обучаемым ликвидирует страх у слушателей перед контрольными точками каждого семестра. Чем меньше будет у слушателя проблем, т.е. пробелов в знаниях, тем легче у них будут протекать контрольные мероприятия. Для ликвидации пробелов в усвоении учебной программы, т.е. для расширения знаний, умений, навыков по инженерной графике иностранных слушателей применяется комплексный контроль знаний. Он включает следующие виды контроля: устный, письменный, тестовый, самоконтроль.

Допуск к зачету производится после выполнения всех предусмотренных учебным планом и рабочей программой работ. Выполнение графических работ обязательно. В зависимости от степени подготовленности по предмету иностранный слушатель выполняет определенное количество чертежей. Например, для получения зачета слушатель должен выполнить последний чертеж – рабочий чертеж модели и ее аксонометрическую проекцию. Для получения оценки хорошо – по двум видам построить третий вид и аксонометрическую проекцию. Для получения оценки отлично – по аксонометрическому изображению детали выполнить рабочий чертеж в ортогональных проекциях.

На зачете слушатели выполняют в заданном масштабе три вида модели, по двум заданным видам, с разрезами и размерами. Устно проводится собеседование слушателя и преподавателя в виде вопросов и ответов по требуемой теме.

На выполнение графического задания и подготовку к устному ответу слушателя предоставляется 90 минут. Графическое задание выполняется на чертежном листе (формат А3). Конспект ответа выполняется на бланке установленной формы. Экзаменатору предоставляется право задавать слушателю вопросы и задания, выходящие за рамки содержания билета. При этом содержание фондов оценочных средств и дополнительных вопросов не должно выходить за рамки рабочей программы дисциплины.

Интеллектуальный марафон является одной из форм контроля знаний слушателей-иностранцев, который, обычно, проводится в конце учебного года. Участие слушателя в интеллектуальном марафоне дает возможность проявить ему свои индивидуальные способности. Интеллектуальный марафон как метод контроля знаний несет мощный мотивационный стимул, побуждает стремление знать предмет глубже, не ограничиваясь рамками программы. К участию в интеллектуальном марафоне допускаются иностранные слушатели всех групп. Главными принципами проведения интеллектуального марафона являются доступность, добровольность, открытость, демократичность. Задание интеллектуального марафона: по тексту описания формы модели выполнить ее чертеж, изобразив необходимое количество видов на комплексном чертеже, с нанесением размеров в заданном масштабе. Например, в параллелепипеде с размерами 150×100×50 мм, в центре фигуры выполнено сквозное отверстие диаметром 30 мм и высотой 50 мм. От центра модели до правого края по всей поверхности детали выполнен вертикальный срез на глубину 10 мм. Победа в интеллектуальном марафоне, да и просто участие в нем, повышает знания по предмету участников.

Критерии оценивания чертежа [*2*]

Наименование основных ошибок:

1. Рамка вычерчена не по размерам или тонкой линией.
2. Основная надпись (штамп):

– не на своем месте;
– не соответствует размерам;
– не обведен основной линией;
– заполнен не чертежным шрифтом;
– заполнен ручкой, а не карандашом.

3. Линии чертежа не соответствуют ГОСТ ЕСКД:

– нет осевых и центровых линий;
– осевые линии вычерчены не по размерам;
– контур детали не обведен, т.е. выполнен тонкой линией;
– размерные линии выполнены одной толщины с контуром;
– размерные линии вычерчены не по размерам;
– отсутствуют выносные линии.

4. Соблюдение масштаба:

– чертеж выполнен не по заданному масштабу;
– размеры на чертеже нанесены не натуральные;
– в основной надписи не указан масштаб.

5. Нанесение размеров:

– размерные линии расположены очень близко или, наоборот, далеко от контура детали;
– отсутствуют стрелки; стрелки выполнены неаккуратно;
– неаккуратные размерные числа;
– один и тот же размер нанесен дважды;
– размерные числа под размерными линиями;

– размерные числа нанесены «вверх ногами»;
– размеры нанесены не в том порядке;
– нанесены не все размеры;
– неверно нанесен размер диаметра окружности;
– неверно нанесен размер радиуса окружности;
– неверно нанесен радиус сопряжения.
6. Неверно выполнен чертёж.
7. Общий неаккуратный вид чертежа.

Графическая подготовка слушателей обеспечивает теоретическую и практическую основу образования, формируя, как определенный способ мышления, так и средство общения. Она играет заметную роль в развитии пространственного воображения и мышления, способностей к анализу и синтезу пространственных форм и отношений.

Учебная работа слушателей при изучении инженерной графики близка к практической профессиональной деятельности инженера и создает хорошие возможности для развития творчества и самостоятельности при исполнении заданий, активизации профессиональных интересов.

Список литературы

1. Ботвинников А.Е. Черчение. 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций / А.Д. Ботвинников, В.Н. Виноградов, И.С. Вышнепольский. – М.: Астрель, 2015. – 224 с.

2. Виды контроля учебной деятельности школьников на уроках черчения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:www.infourok.ru (2018 г.).

3. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (Приказ Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 08.05.1997 г.).

4. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.

5. Хвалина Е.А. Оценка качества знаний иностранных студентов по инженерной графике // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXXII Междунар. науч.-практ. конф. № 9(32). – Новосибирск: СибАК, 2013.

Дергунова Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

DOI 10.31483/r-32644

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОРТФОЛИО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в данной статье представлен опыт использования технологии портфолио как средства организации самостоятельной работы студентов. Описано содержание тематического портфолио, состоящего из трех разделов: теоретического, практического и результативного.*

Ключевые слова*: самостоятельная работа студента, компетенции, тематический портфолио.*

Современные образовательные стандарты ориентированы на введение оценочной деятельности – оценку личных достижений. В Нижневартовском государственном университете на факультете педагогики и психологии ведется активная работа по определению средств оценивания

достижений студентов. В рамках преподавания дисциплины «Теоретические основы и технологии начального языкового образования» как одно из эффективных средств используется технология «Портфолио».

Термин «портфолио» заимствован из бизнеса и политики, в последнее время он все чаще употребляется в педагогической науке и используется как в школьной, так и в профессиональной образовательной практике.

Портфолио – это технология, которая включает работу с результатами учебно-познавательной деятельности, использовать ее можно для демонстрации, оценки достигнутых результатов, установления пробелов в знаниях и умениях, развития рефлексии и самооценки результатов обучения.

Портфолио – это одна из форм оценивания, которая позволяет изменить философию определения, оценивания и измерения результатов образовательной деятельности, суть педагогической философии этой формы оценки состоит: в смещении акцента с того, что субъект не знает и не умеет по данной теме, перемету, к тому что он знает и умеет по данной теме, предмету; в интеграции качественной оценки; в переносе педагогического анализа с оценки на самооценку [2].

В педагогике профессионального образования портфолио определяется как, «способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студента за определенный период его обучения» [1].

Разнообразие видов и типов портфолио способствует эффективному использованию данной технологии при профессиональной подготовке студентов.

Исходя из целей создания выделяются различные типы портфолио.

Первый тип портфолио – это «папка достижений», в которой собраны значимые для обучающегося достижения, отражающие его успехи, цель создания – повышение собственной значимости (похвальные грамоты, сертификаты и т. д.).

Второй тип – рефлексивное портфолио, цель раскрыть динамику личностного развития обучающегося, дающее возможность отследить результативность его деятельности, как в количественном, так и качественном плане.

Третий тип портфолио – проблемно-исследовательский, связанный с написанием реферата, научной работы, подготовкой к выступлению на конференции.

Четвертый тип портфолио – тематический, создаваемый в процессе изучения какой-либо большой темы, раздела, учебного курса.

Компонентами портфолио могут быть контрольные работы, тестовые задания, дидактический материал, рефераты, глоссарий, синквейн, таблицы, схемы, карты диагностики, творческие работы, аудио и видео материалы, грамоты, сертификаты и т. д.

Технология портфолио является одной из инновационных технологий оценивания качества обучения и уровня сформированности компетенций у студентов в современном вузе

Технология портфолио в образовательном процессе реализует следующие функции:

– диагностическую – обеспечивает возможность фиксировать изменений в достижениях за определенный период времени;

– целеполагания – способствует поддержанию стремления к достижению целей, сформулированных стандартом;

– мотивационную – стимулирует обучающихся и педагогов к взаимодействию в достижении положительных результатов;

– содержательную – дает возможность раскрыть весь объем достижений обучающегося;

– развивающую – обеспечивает непрерывность развития и обучения;

– рейтинговую – показывает уровень навыков и умений в освоении темы, раздела, модуля;

– обучающую – обеспечивает возможность отслеживания уровня квалиметрической компетентности;

– корректирующую – способствует развитию в условно задаваемых стандартом и обществом рамках.

Студенты, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» профиль «Начальное образование», в процессе освоения дисциплины «Теоретические основы и технологии начального языкового образования» должны овладеть следующими компетенциями (ФГОС 2009 г.):

– способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4);

– способностью работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5);

– готовностью реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1);

– способностью использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2).

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

Знать: структуру языка, основные качества культуры речи; особенности письменной и устной формы русского литературного языка; содержание и требования образовательных программ по русскому языку для начальных классов в соответствии с требованиями образовательных стандартов; методы, приемы технологии обучения младших школьников грамоте, каллиграфии, грамматике, орфографии, развитию речи.

Уметь: осуществлять письменную и устную коммуникацию в соответствии с речевой ситуацией; анализировать альтернативные программы по русскому языку для начального общего образования; планировать, разрабатывать и проводить отдельные уроки, циклы уроков, внеурочные мероприятия; измерять уровень языковых знаний, умений и навыков у младших школьников, объективно оценивать его, выявлять причины ошибок и недочетов в учебной деятельности обучающихся по любому разделу программы, организовать работу по устранению и предупреждению выявленных ошибок и недочетов.

Владеть: навыками устно-речевой и письменно-речевой коммуникации; технологическими основами построения уроков русского языка в начальной школе; методами диагностики уровня знаний, умений и навыков у младших школьников по грамматике, развитию речи орфографии; способами ориентации в профессиональных источниках информации (журналы, сайты, образовательные порталы); способами психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса.

Тематический портфолио по дисциплине «Теоретические основы и технологии начального языкового образования» оформляется в электронном виде, создается папка по каждой теме, в которую собираются отдельные файлы. В содержании портфолио должны быть представлены все разделы с соответствующими материалами.

Раздел №1. Теоретические основы изучения темы. В данном разделе студенты представляют конспекты научных источников, указанных по

изучаемой теме. Составляют глоссарий основных терминов, используя учебники по современному русскому языку, а также учебники, предназначенные для обучения в начальной школе (не менее трех источников, по учебно-методическим комплексам для начального общего образования. Работа оформляется в виде таблицы (пример оформления – таблица №1).

Таблица №1

Глоссарий по теме (указывается тема)

№ п/п	*Термин*	*Определение термина*	*Источник*
1			Источник
			Источник
			Источник
2			Источник
			Источник
			Источник

Критерии оценивания глоссария (соответствие терминов, изучаемой теме, правильность оформления определений терминов (точность информации), правильность оформления источников, из которых выписывалось определение термина.

Составляют рефераты статей по теме за последние пять лет, библиографический список, разрабатывают синквейны.

Изучают учебно-методическое обеспечение: учебники, методические рекомендации по разработке конспектов уроков, рабочие тетради. Анализируют программы по русскому языку для начальных классов, представленные в различных учебно-методических комплексах для начального общего образования по изучаемой теме, определяют последовательность изучения данной темы по классам.

Специфика данного предмета предполагает накопление большого по объему творческого материала, это привело к идее предложить студентам оформлять его в виде «Копилка творческих работ», содержание и структурирование которой позволяет судить о проектировочных умениях студентов, таким образом второй раздел портфолио «Копилка творческих работ».

В процессе изучения дисциплины студенты разрабатывают по каждой теме достаточно большое количество конспектов уроков различных типов, которые оформляются в отдельных файлах и распределяются по классам. Для каждого конспекта урока разрабатывается презентация в соответствии с требованиями к учебной презентации. Конспекты уроков проигрываются студентами на практических занятиях, где происходит их обсуждение, и анализ.

По каждой теме подбираются или составляются самостоятельно дидактический материал: игры, схемы, алгоритмы работы, практические задания (репродуктивного, продуктивного, творческого характера).

Разработанные конспекты уроков, дидактический материал студенты могут апробировать при прохождении практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

Одной из формируемых компетенций в процессе освоения данной дисциплины является овладение студентами диагностическими умениями, то есть умением измерять уровень языковых знаний, умений и навыков у младших школьников, объективно оценивать их. Выявлять причины

ошибок и недочетов в учебной деятельности обучающихся по любому разделу программы, организовать работу по устранению и предупреждению выявленных ошибок и недочетов для этого им предлагается определить критериально-уровневую характеристику изучаемых понятий, умений и навыков у младших школьников. Данный материал студентам рекомендуется использовать при написании курсовых работ и выпускных квалификационных работ.

Третий раздел содержит результаты освоения темы и включает самооценки (рефлексия), тестовые задания, которые студенты могут решить как на паре, так и дома.

Технология портфолио дополняет традиционные контрольно-оценочные средства, направленные на проверку репродуктивного уровня усвоения информации, фактологических и алгоритмических знаний и умений, и является альтернативой традиционным формам оценивания.

Список литературы

1. Кравченко Е.В. Портфолио в системе профессиональных достижений студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №7. – С. 120–122.

2. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М: КНОРУС, 2016. – 432 с.

3. Федеральный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/5/20111207163943.pdf (дата обращения: 25.12.2009).

Доржиев Дандар Леонидович
канд. ист. наук, заведующий кафедрой
ГАУ ДПО РБ «Бурятский республиканский
институт образовательной политики»
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА РЕГИОНАЛЬНОГО ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается опыт разработки и применения нового инструмента оценки профессиональной деятельности преподавателей регионального института повышения квалификации педагогических работников. Автор определяет цель, главные задачи и основные принципы применения балльно-рейтинговой системы, представляет методику подсчета среднего балла личного рейтинга конкретного педагогического работника, выделяет основные критерии и рейтинговые показатели системы оценки.*

Ключевые слова*: региональный институт повышения квалификации, профессорско-преподавательский состав, оценка профессиональной деятельности, балльно-рейтинговая система, критерии оценки, рейтинговые показатели.*

В государственном автономном учреждении дополнительного профессионального образования Республики Бурятия «Бурятский республи-

канский институт образовательной политики» (далее – Институт) балльно-рейтинговая система (далее – БРС) оценки профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) применяется с 2017 года. Целью введения БРС является объективная оценка качества работы каждого педагогического работника ППС Института в течение календарного года. К главным задачам БРС отнесены повышение уровня мотивации, стимулирование профессионального и личностного роста ППС, а также повышение уровня объективности и открытости информации о работе ППС.

В качестве основных принципов БРС выступают комплексность, обеспечивающая оценку всех видов профессиональной деятельности ППС, открытость, включающая в себя полную информированность ППС о целях, содержании и средствах БРС, а также модульность, обеспечивающая комплексность и гибкость БРС в зависимости от специфики структурных подразделений Института, осуществляющих образовательную деятельность.

Основанием для использования БРС в Институте является специальное положение, разработанное на основе Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании Российской Федерации», Закона Республики Бурятия от 13.12.2013 г. № 240-V «Об образовании в Республике Бурятия», ГОСТ ИСО 9001–2015 «Система менеджмента качества. Требования», приказа Министерства образования и науки РФ от 09.12.2004 г. № 676/12–16 «О разработке и внедрении внутривузовских систем управления качеством образования», приказа Министерства образования и науки РФ от 29.07.2005 г. № 215 «Об инновационной деятельности высших учебных заведений по переходу на систему зачетных единиц», Письма Министерства образования и науки РФ от 22.05.2006 г. № 836/12–16 «О типовой модели системы менеджмента качества образования», Устава Института и Положения о системе менеджмента качества образования Института [1] Положение о БРС Института принимается общим собранием Института, согласовывается с профсоюзным комитетом и утверждается ректором.

Положение о БРС регламентирует проведение процедуры оценки профессиональной деятельности всех педагогических работников, относящихся к ППС и работающих в Институте не менее одного года. Педагогические работники предоставляют материалы для формирования разделов единых критериев и показателей БРС оценки своей работы. Весовое значение каждого показателя определяется коэффициентом, выраженным в определенном цифровом балле. Шкала этих баллов и позволяет произвести количественную оценку (ранжирование) профессиональной деятельности ППС. Причем перечень показателей БРС и балльные значения этих показателей могут изменяться в зависимости от приоритетов и направлений развития Института, но не чаще одного раза в год. Пересмотр перечня показателей БРС и их балльных значений осуществляется по предложению ректора или Ученого совета и утверждается решением Ученого совета.

Контроль достоверности показателей БРС оценки работы ППС и своевременность их представления возлагается на руководителей структурных подразделений Института, осуществляющих образовательную деятельность. Выборочный контроль достоверности показателей БРС осуществляется ректоратом и учебным отделом Института. Выявление же недостоверных сведений по показателям рейтинговой оценки ППС влечет аннулирование этой оценки по конкретному разделу показателей.

Обработка баллов всех количественных и качественных показателей БРС оценки профессиональной деятельности ППС Института производится автоматически, с помощью специального программного обеспечения, являющегося частью информационно-образовательной среды Института.

Итоги БРС подводятся комиссией Института по рейтингу, ежегодно назначаемой приказом ректора. В состав комиссии входят проректор по научно-инновационной деятельности (председатель комиссии), начальник учебного отдела, руководители структурных подразделений Института, осуществляющих образовательную деятельность, председатель профсоюзного комитета. Итоговый рейтинг профессиональной деятельности ППС Института определяется один раз в конце календарного года и оформляется протоколом. Педагогические работники, набравшие максимальное количество баллов, признаются абсолютными победителями рейтинга, который является основанием для их морального или материального поощрения, формы и размеры которого устанавливаются приказом ректора Института. Итоги БРС заслушиваются на Ученом совете Института, утверждаются ректором и доводятся до сведения каждого педагогического работника.

Апелляция результатов БРС подается в комиссию по рейтингу, которая рассматривает апелляцию в течение трех дней с момента поступления личного заявления конкретного педагогического работника. Решение по апелляции принимается простым большинством голосов членов комиссии по рейтингу и оформляется протоколом. Архив итогов БРС оценки профессиональной деятельности ППС за календарный год хранится в Институте не менее пяти лет.

Непосредственная методика подсчета, используемая в БРС Института сводится к определению среднего балла личного рейтинга конкретного педагогического работника, который рассчитывается по формуле «сумма всех полученных баллов по основным направлениям (критериям) профессиональной деятельности работника, поделенная на общее число реально проведенных им видов работ (показателей) по каждому из основных направлений»:

$$БсРЛП = \frac{\sum Бнд(Бнр + Бнм) + Бумд + Бомд + Бэад}{\sum ВР},$$

где БсРЛП – средний балл личного рейтинга педагогического работника;

Бнд – баллы за научную деятельность;

Бнр – баллы за научно-исследовательскую работу;

Бнм – баллы за научно-методическую работу;

Бумд – баллы за учебно-методическую деятельность;

Бомд – баллы за организационно-методическую деятельность;

Бэад – баллы за экспертно-аналитическую деятельность;

ВР – общее число реально проведенных видов работ.

К основным критериям оценки относятся пять направлений работы каждого педагогического работника Института – научная деятельность, учебно-методическая деятельность, организационно-методическая деятельность, экспертно-аналитическая деятельность и поощрения за успехи в работе. Данные направления подразделяются на различные виды реально выполненных работ, т.е. показатели результативности

профессиональной деятельности конкретного педагогического работника, кроме работ, отраженных в Положении о нормах времени для расчета объема и учета основных видов чисто учебной (лекционно-практической) работы.

Так, научная деятельность включает в себя научно-исследовательскую работу и научно-методическую работу. К рейтинговым показателям научно-исследовательской работы отнесены:

1) защита диссертации (на соискание ученой степени доктора или кандидата наук);

2) патентование или получение авторского или соавторского свидетельства научных работ, исследований, изобретений, рационализаторских предложений различных уровней;

3) издание (авторское или соавторское) монографий, авторефератов;

4) доклады (пленарные, секционные, стендовые) на научно-практических конференциях, симпозиумах, совещаниях, семинарах, круглых столах, педагогических чтениях различных уровней;

5) подготовка отзыва на авторскую заявку на патентование или получение авторского свидетельства научных работ, исследований, изобретений, рационализаторских предложений;

6) рецензирование монографий, диссертаций, авторефератов диссертаций, сборников научных трудов, научных/научно-методических статей;

7) рецензирование проектов (индивидуальных или коллективных) на конкурсах финансируемых научно-исследовательских проектов различных уровней;

8) выполнение плановых или хоздоговорных научно-исследовательских или опытно-экспериментальных работ по тематике, утвержденной структурным подразделением или Ученым советом Института, включая составление отчета;

9) представление заявки (индивидуальной или коллективной) на конкурсы финансируемых научно-исследовательских проектов;

10) поддержанный (в том числе продолжающийся) проект (индивидуальный или коллективный) на конкурсы финансируемых научно-исследовательских проектов различных уровней;

11) научное руководство (консультирование) докторантами, аспирантами, соискателями.

К рейтинговым показателям научно-методической работы отнесены:

1) издание (авторское или соавторское) учебников, учебных, учебно-методических пособий;

2) создание (авторское или соавторское) не имеющих печатного аналога электронных учебников, учебных, учебно-методических пособий;

3) публикация (авторская или соавторская, включая депонирование) научных, научно-методических, учебно-методических статей, тезисов в периодических научных изданиях;

4) редактирование (ответственное или научное, или в составе редакционной коллегии) монографий, учебных, учебно-методических пособий, сборников научных трудов, тезисов научно-практических конференций, семинаров, научных периодических изданий;

5) составительство (авторское или соавторское ответственное или коллективное) коллективных монографий, учебных, учебно-методических пособий, сборников научных трудов, тезисов научно-практических конференций, семинаров, научных периодических изданий;

6) рецензирование учебников, учебных, учебно-методических пособий, учебно-методических статей, авторских дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, профессиональной переподготовки и их отдельных модулей, а также авторских рабочих программ учебных предметов учителей-предметников;

7) рецензирование конкурсных материалов образовательных организаций или педагогических работников, или обучающихся и студентов;

8) администрирование раздела структурного подразделения на сайте Института, персонального сайта, страницы в социальных сетях, блога.

Учебно-методическая деятельность включает в себя следующие показатели:

1) разработка и апробация дополнительных профессиональных программ по вновь вводимым курсам повышения квалификации или профессиональной переподготовки;

2) разработка и апробация модульных программ дополнительных профессиональных программ по вновь вводимым курсам повышения квалификации или профессиональной переподготовки;

3) переработка дополнительных профессиональных программ по действующим курсам повышения квалификации или профессиональной переподготовки и их отдельным модулям;

4) разработка дистанционных курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки и их отдельных модулей;

5) разработка электронного (мультимедийного или тексто-графического) УМК, электронных методических и дидактических материалов для проведения лекционных и практических занятий по курсам повышения квалификации или профессиональной переподготовки (в том числе дистанционной формы);

6) разработка тестовых заданий для автоматизированного тестирования педагогических и руководящих работников системы образования Республики Бурятия;

7) разработка заданий для различных этапов предметных олимпиад школьников;

8) участие в научно-методических советах Министерства образования и науки Республики Бурятия, президиумах и советах УМО и других постоянных или временных советах, рабочих группах, создаваемых Министерством образования и науки Республики Бурятия;

9) повышение квалификации и профессиональная переподготовка;

10) контрольные посещения руководителем структурного подразделения Института учебных занятий и научных мероприятий, проводимых ППС;

11) взаимопосещения учебных занятий и научных мероприятий, проводимых ППС структурных подразделений Института;

12) оценка удовлетворенности слушателей профессиональной деятельностью педагогического работника Института.

Организационно-методическая деятельность включает в себя такие показатели, как:

1) организация и проведение (в качестве председателя или члена Оргкомитета) научных конференций, симпозиумов, совещаний, семинаров, круглых столов педагогических чтений различных уровней;

2) участие в научных конференциях, симпозиумах, совещаниях, семинарах, круглых столах, педагогических чтениях различных уровней;

3) участие в работе стажировочной (стажерской) площадки федерального, регионального, муниципального уровней;

4) консультативное и организационное сопровождение деятельности образовательных организаций;

5) обобщение опыта (авторское или соавторское) реализованных педагогических практик, проектов образовательных организаций, муниципальной, региональной систем образования Республики Бурятия;

6) организация выставок научных работ ППС Института, учителей и преподавателей образовательных организаций;

7) участие в заседаниях структурного подразделения Института;

8) участие в подготовке отчета структурного подразделения Института;

9) участие в работе Ученого совета Института;

10) участие в работе Научно-методического совета Института;

11) участие в работе Редакционно-издательского совета Института;

12) участие в работе различных советов, комиссий и рабочих групп Института;

13) участие в работе различных советов, комиссий и рабочих групп Министерства образования и науки Республики Бурятия;

14) участие в работе редколлегий сторонних издательств, научных журналов и др.;

15) участие в работе профсоюзного комитета Института;

16) участие в общеинститутских мероприятиях;

17) участие в работе общественных организаций, объединений, движений, политических партий, законодательных (представительных) органов власти.

К рейтинговым показателям экспертно-аналитической деятельности относятся:

1) экспертиза проектов (индивидуальных или коллективных) на конкурсах финансируемых научно-исследовательских проектов;

2) экспертная оценка информационной карты аттестуемых педагогических и руководящих работников системы образования Республики Бурятия;

3) представление аттестуемых педагогических и руководящих работников системы образования в Главной аттестационной комиссии Министерства образования и науки Республики Бурятия;

4) экспертиза конкурсных материалов образовательных организаций;

5) экспертиза УМК педагогических работников;

6) экспертиза основных профессиональных программ;

7) экспертиза учебных планов профессиональных образовательных организаций;

8) участие в ЕГЭ, ГИА и других федеральных, республиканских экспертных комиссиях;

9) участие в жюри различных этапов предметных олимпиад школьников;

10) участие в жюри научно-практических конференций различных уровней;

11) информационное и аналитическое сопровождение образовательных мероприятий и событий в системе образования Республики Бурятия;

12) публикация (авторская или соавторская) специальных видов изданий (отчетов, каталогов, справочников, правил и нормативов, инструкций, положений);

13) разработка нормативно-правовых документов Института, образовательных организаций и т. д.

Поощрения за профессиональную деятельность включают в себя такие показатели, как:

1) присвоение ученой степени доктора или кандидата наук;

2) присвоение ученого звания доктора или кандидата наук (ВАК);

3) избрание на должность по конкурсу профессора, доцента, старшего преподавателя Института;

4) награды Российской Федерации различных уровней;

5) иностранные награды;

6) награды регионального, муниципального и локального уровней.

Каждому показателю результативности профессиональной деятельности педагогического работника соответствует определенное количество баллов по 100-балльной системе оценивания, в зависимости от значимости каждого вида. Денежный эквивалент одного балла оценивания каждого показателя результативности профессиональной деятельности педагогического работника равняется сумме, полученной в результате соотношения общей суммы материального поощрения на общее количество баллов.

Добавим, что каждый показатель оценки основных направлений профессиональной деятельности педагогического работника ППС имеет определенный режим ввода (автоматический или личный) и собственную форму подтверждения данных. Автоматический режим ввода данных производится без участия самого педагогического работника и не предусматривает редактирования. Личный режим ввода данных осуществляется педагогическими работниками вручную, в открытом доступе, в течение всего календарного года. Формы подтверждения показателей включают в себя личное предоставление копии/оригинала конкретного документа/издания/режима доступа (при размещении в Интернет) с электронным адресом.

Еще небольшой опыт применения БРС оценки профессиональной деятельности ППС ГАУ ДПО РБ «БРИОП» показывает, что, несмотря на известную поверхностность формализованных процедур этой оценки и учет не всех сущностных и содержательных сторон профессиональной деятельности преподавателей, введение нового инструмента активизации их работы следует только приветствовать. Именно БРС создала в Институте атмосферу целенаправленного конкурентного развития как педагогического коллектива, так и образовательной организации дополнительного профессионального образования республики в целом.

Список литературы

1. Положение о балльно-рейтинговой системе оценки профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава ГАУ ДПО РБ «Бурятский республиканский институт образовательной политики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.briop.ru

Елизарова Екатерина Юрьевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МОДУЛЯ «ОСНОВЫ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ» В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

***Аннотация**: разработка новых образовательных программ требует перехода к междисциплинарной интеграции учебных предметов, к модульной системе обучения. Для эффективного выполнения трудовых функций будущему учителю необходимо освоить системы фундаментальных понятий естественных и математических наук, компьютерных наук, основные этапы научно-исследовательской работы, быть готовым к формированию учебной мотивации и достижению метапредметных результатов обучения, уметь раскрывать перед учениками становление математической и информационной составляющей окружающего мира. При проектировании рассмотренного в статье модуля «Основы математики и информатики» была проведена интеграция различных наук в горизонтальные и интегральные комплексы, потребовалось определение весовых коэффициентов учебных дисциплин, определивших трудоемкость модуля. Синтез компетенций ФГОС ВО и трудовых действий в соответствии с Профессиональным стандартом помогает выделить диагностируемые цели обучения студентов, т.е. те образовательные результаты, которые станут критериями сформированности компетенций.*

***Ключевые слова**: модуль, образовательный результат, метод обучения, средства оценивания, шкала оценивания.*

Введение профессионального стандарта педагога неизбежно влечет за собой изменение основных компонентов образовательного процесса подготовки педагога: целей, содержания, методов, технологий, форм обучения и контроля. Основным ориентиром в подготовке будущего педагога становится формирование его профессиональных качеств, в числе которых ключевым является умение учиться, которое педагог должен уметь демонстрировать своим ученикам. Для эффективного выполнения трудовых функций будущему учителю необходимо освоить системы фундаментальных понятий естественных и математических наук, компьютерных наук, основные этапы научно-исследовательской работы, быть готовым к формированию учебной мотивации и достижению метапредметных результатов обучения, уметь раскрывать перед учениками становление математической и информационной составляющей окружающего мира.

В этом смысле введение модуля «Основы математики и информатики» на первом курсе для направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» и профиля «Математика и информатика» становится ключевым пунктом в совокупности изменений в образовательном процессе вуза.

Изменения образовательного процесса в подготовке педагогов в рамках модуля «Основы математики и информатики» связаны, в первую

очередь, с его ориентацией на новые образовательные результаты, сформулированные на основе синтеза компетенций, выделенных в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (далее – ФГОС ВО) по направлению «Педагогическое образование», и трудовых действий, определяемых профессиональным стандартом педагога. В этом смысле важным методологическим основанием при проектировании модуля «Основы математики и информатики» выбран системный, деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы [1; 2; 4].

Опора на деятельностный подход позволяет обеспечить включение студентов в деятельность, имитирующую условия работы с обучающимися в области математических и компьютерных наук на основе освоения фундаментальных научных знаний в предметных областях. Для создания условий формирования квазипрофессиональной деятельности у будущих педагогов предусмотрено как использование проектной, учебно-исследовательской деятельности в процессе изучения всех учебных дисциплин модуля, так и практическая работа обучающихся на кафедрах и в лабораториях вуза, обладающих необходимым кадровым и научно-техническим потенциалом. Реализация модуля предполагает использование ресурса сетевого взаимодействия с другими вузами-партнерами и учреждениями системы образования. Так, учебная практика, предусмотренная в данном модуле, позволит студентам приобрести научно-исследовательский опыт.

Ведущими принципами построения модуля являются следующие принципы: фундаментальности, целостности, комплексности, интеграции, свободы выбора вариативной части дисциплин модуля. Принцип целостности обеспечивает такую степень взаимодействия всех компонентов модуля между собой, когда изменение одного какого-то компонента ведет за собой изменение в других его составляющих и во всем модуле в целом. В нашем случае этот принцип позволяет рассматривать образовательный модуль как систему и выявить ее ключевые компоненты: профессиональные задачи, виды профессиональной деятельности и ценностные смыслы усваиваемых систем научных знаний, учебные дисциплины и события, образовательные результаты, образовательная среда, формы, технологии, методы обучения и контроля. Принцип комплексности лежит в основе реализации естественнонаучного и гуманитарного подходов к подготовке педагога. Принцип интеграции научно-исследовательской и учебно-исследовательской деятельности в различные виды практических заданий по учебным дисциплинам модуля обеспечивает не только освоение этапов и методов научного исследования, но и готовит обучающегося к проведению исследований в период различных видов практик, предусмотренных в других модулях основной образовательной программы.

Реализация названных подходов предполагает активное внедрение электронного обучения как формы организации учебного процесса и формы сетевого сотрудничества между преподавателями, между преподавателями и студентами, между студентами. Организация междисциплинарного взаимодействия служит формой включения обучающихся в учебную и научно-исследовательскую деятельность по разным учебным дисциплинам модуля и готовит их к созданию образовательного продукта.

Замысел модуля состоит в формировании у обучающихся компетенций, заложенных в ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагоги-

ческое образование», в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога посредством приобщения обучающихся к изучению основ научных знаний с использованием современных технологий обучения, инновационных форм и методов обучения.

Модуль ставит своей целью создать условия для освоения обучающимися комплексной интегральной системы знаний в области математических и компьютерных наук, приобретения опыта учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности и формирования профессионально-педагогических компетенций по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», обеспечивающих конкурентоспособность, академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля в условиях сетевого взаимодействия.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Создать условия для освоения обучающимися научных знаний как базы для формирования научного мировоззрения.
2. Способствовать формированию умения использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве.
3. Обеспечить условия для формирования способности к самоорганизации и самообразованию.
4. Способствовать формированию умения использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования.

Выпускник, освоивший модуль «Основы математики и информатики», согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (далее – ФГОС ВО) по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), должен обладать следующими компетенциями:

– УК-1 – способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;

– УК-2 – способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм и имеющихся ресурсов и ограничений;

– УК-4 – способность осуществлять деловую коммуникацию в письменной и устной формах на государственном языке РФ и иностранном языке [6].

Синтез компетенций ФГОС ВО и трудовых действий в соответствии с Профессиональным стандартом помогают выделить диагностируемые цели обучения студентов, т.е. те образовательные результаты, которые станут критериями сформированности компетенций.

Так, например, синтезируя общекультурную компетенцию УК-1, формулируемую как способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, с трудовыми действиями Профессионального стандарта педагога:

– А/01.6. ТД2. Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования;

– А/02.6 ТД1 Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды;

– А/02.6 ТД2 Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности;

– А/02.6 ТД5 Проектирование и реализация воспитательных программ;

– В/04.6 ТД1 Формирование способности к логическому рассуждению и коммуникации, установки на использование этой способности, на ее ценность;

– В/04.6 ТД3 Формирование конкретных знаний, умений и навыков в области математики [7];

получаем образовательный результат (ОР.1), который можно сформулировать в следующем виде: «Студент демонстрирует владение специальной терминологией, отражающей интегральные знания из области математики». Данная формулировка образовательного результата определяет диагностируемую цель и позволяет спрогнозировать процесс его достижения, выбирая те или иные методы обучения. Так, например, трудовые действия А/01.6. ТД2, А/02.6 ТД1, А/02.6 ТД 5 могут быть реализованы в ходе включения обучаемых в создание профессионального или тематического портфолио [3]. Действие А/02.6 ТД2 наиболее ярко раскрывается у студентов в проектной деятельности с использованием ИКТ-инструментов, в круглых столах. Описанный способ выбора метода обучения весьма условен и продиктован лишь практическим опытом.

Выбор средства оценивания образовательного результата должен стать естественным продолжением используемых преподавателем технологий и методов обучения. Так, например, средствами оценивания образовательного результата (ОР.1) в модуле «Основы математики и информатики» могут стать контекстная задача, коллоквиум, тест, портфолио, проект (в табл. 1).

Таблица 1

Соответствие образовательных результатов модуля методам обучения и средствам оценивания

Код	*Содержание образовательных результатов*	*Компетенции*	*Методы обучения*	*Средства оценивания образовательных результатов по модулю*
ОР.1	Демонстрирует владение специальной терминологией, отражающей интегральные знания из области математики	УК-1	Метод профессионального портфолио, круглые столы с использованием мультимедиа, метод проектов, исследовательский, методы проблемного и развивающего, контекстного обучения	1) контекстная задача; 2) коллоквиум; 3) тест; 4) портфолио; 5) проект

ОР.2	Демонстрирует навыки применения основных методов исследований в области математики	УК-2	Методы проблемного и развивающего, контекстного обучения, деловая игра, работа с литературой, кейс-стади, метод проектов, исследовательский	1) контекстная задача; 2) учебно-исследовательская работа (УИР); 3) разноуровневая контрольная работа
ОР.3	Демонстрирует умения решать учебно-исследовательские и научно-исследовательские задачи в области образования	УК-4	Метод проектов, исследовательский	1) разноуровневая контрольная работа; 2) портфолио

Сформулированные в таблице 1 образовательные результаты модуля становятся критериями сформированности компетенций обучаемых и могут стать ориентировочной основой в различных дисциплинах, входящих в состав модуля. Так, в таблице 2 отражена общая структура модуля «Основы математики и информатики», изучаемого студентами в ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина.

Таблица 2

Структура модуля «*Основы математики и информатики*»

Код	*Дисциплина*	*Трудоемкость* (*час*)					*Трудоемкость* (*з.е.*)	*Порядок изучения*	*Образовательные результаты* (*код ОР*)
		Всего	*Контактная работа*		*Самостоятельная работа*	*Аттестация*			
			Аудиторная работа	*Самостоятельная работа*					
1. Дисциплины, обязательные для изучения									
М01.01	Математический анализ	216	72	36	108	Экзамен	6	2	ОР.1, ОР.2
М01.02	Алгебра	144	48	24	72	Экзамен	4	3	ОР.1, ОР.2
М01.03	Геометрия	144	48	24	72	Экзамен	4	4	ОР.1, ОР.2
М01.04	Введение в математику	36	12	6	18	Зачет	1	1	ОР.1, ОР.2
М01.05	Архитектура компьютера	36	12	6	18	Зачет с оценкой	1	7	ОР 1, ОР.3

2. Дисциплины по выбору									
М.01. ДВ.01. 01	Модели векторных пространств	72	12	6	54	Контр. работа	2	5	ОР.1, ОР.2
М.01. ДВ.01. 02	Введение в математический анализ	72	12	6	54	Контр. работа	2	6	ОР.1, ОР.2
М.01. ДВ.01. 03	Практикум по решению задач по теме «Программирование»	72	12	6	54	Контр. работа	2	8	ОР.3
М.01. ДВ.01. 04	Решение задач в электронных таблицах	72	12	6	54	Контр. работа	2	9	ОР.3
3. Практика									
М.01. 06 (У)	Учебная практика	216				Зачет с оценкой	6		ОР.3

Как видно из таблицы 2, образовательные результаты модуля фигурируют в разных дисциплинах, входящих в его состав. В каждой дисциплине результаты конкретизируются.

Таким образом, спроектировав учебный процесс для обучаемых по направлению «Педагогическое образование» в виде модулей, в которых ориентировочной основой действий обучаемых станут образовательные результаты, полученные соотнесением требований образовательных стандартов с трудовыми действиями Профессионального стандарта педагога, получим систему образования, основанную на личностно-ориентированном подходе к обучению бакалавров в педагогическом вузе.

Список литературы

1. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. – 158 с.

2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.

3. Елизарова Е.Ю. Использование электронного тематического портфолио при обучении алгебре студентов-первокурсников в вузе // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2015. – №5. – С. 9–15.

4. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 223 с.

5. Перевощикова Е.Н. Рейтинговая система оценки подготовки бакалавров // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С. 40–47.

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. №125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки (специальности) 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) // Официальный сайт Минобрнауки РФ

[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_ 16032018.pdf (дата обращения: 20.04.2019).

7. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н «Профессиональный стандарт: педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» // Официальный сайт Минобрнауки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/ uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (дата обращения: 20.03.2018).

8. Ребрин О.И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ. – Екатеринбург: УрФУ; ООО ИД «Ажур», 2014. – 28 с.

9. Фильченкова И.Ф. Инновационные подходы к проектированию программ подготовки педагогических кадров (по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование») / И.Ф. Фильченкова, А.В. Гришина, Е.Н. Перевощикова // Международная научная школа психологии и педагогики. – 2015. – №6 (14). – С. 31–34.

10. Чучалин А.И. Проектирование образовательных программ на основе кредитной оценки компетенций выпускников // Высшее образование в России. – 2008. – №10. – С. 72–82.

Коптева Галина Геннадьевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет путей сообщения»
г. Новосибирск, Новосибирская область

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

***Аннотация**: в статье рассматривается проблема развития речи студентов и задачи системы образования, связанные с ней. Эта проблема приобретает все большее общественное значение в настоящую эпоху. Наши дети (и многие студенты в том числе) прекрасно владеют компьютером, но не словом. Но ведь и до сих пор речь является ярким показателем уровня интеллекта и духовной культуры личности. Способность думать, размышлять формируется через речь. Нужно помочь студенту осознать, какие огромные преимущества дает ему владение разнообразными речевыми умениями. Только с их помощью можно эффективно осуществлять мыслительный процесс, выражать себя, воздействовать на других людей. Поэтому важно продолжать и в вузе развивать у студентов коммуникативную потребность, то есть стремление пользоваться разнообразными речевыми средствами. Одной из главных задач формирования личности, адекватной настоящему времени, становится развитие ее интеллекта. Оно невозможно без развития речи, без активного, успешного усвоения богатой и насыщенной системы смысловых единиц нашего мышления – слов.*

***Ключевые слова**: речь, развитие личности, современная эпоха, виды речевой деятельности, говорение, мышление, слово, задачи системы образования.*

Образование «призвано помочь человеку обнаружить то, что в нем уже заложено, а не обучать его, «отливая» в определенную форму, придуманную кем-то заранее…», – говорил известный американский психолог А. Маслоу [1, с. 188]. Тогда полученные знания явятся дополнительным

аккумулятором процесса становления личности, ее готовности к решению актуальных жизненных задач. Проблема организации педагогических условий, которые помогли бы любому (активно трудящемуся, в смысле учебы) студенту быть максимально успешным в учебном процессе и иметь соответствующий требованиям времени уровень подготовки, всегда была одной из самых актуальных в системе образования. И речевая деятельность играет здесь огромную роль. Речевая деятельность – это активный целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний. Развивать устную речь учащихся – значит способствовать тому, чтобы она была логичной, связной и правильной, выразительной и образной.

Существуют следующие виды речевой деятельности: говорение, слушание, чтение, письмо. Говорение – основа. Оно как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения, и в основе говорения лежит знание лексической единицы языка и осознание ее значения. Нужно помочь студенту понять, какие огромные преимущества дает ему владение разнообразными речевыми умениями. Только с их помощью можно эффективно осуществлять мыслительный процесс, выражать себя, и более того – воздействовать на других людей. Поэтому важно продолжать и в вузе развивать у студентов коммуникативную потребность, то есть стремление пользоваться разнообразными речевыми средствами.

Проблема развития устной речи школьников и студентов приобретает все большее общественное значение в настоящую эпоху – эпоху цифровизации и роботизации. Обществу всегда были необходимы люди, владеющие словом, умеющие отстаивать свои взгляды и убеждения, вести дискуссию, способные активно включаться в процесс межличностной коммуникации, а в наше время – в процесс взаимодействия с искусственным интеллектом, в том числе. Но мы уже не первый год наблюдаем развитие процесса отстранения людей от традиционных культурных ценностей, можно сказать, – и процесса постепенной деградации человека. На этом фоне резко понизились требования к культуре устной и письменной речи. Для нее (на самых разных уровнях словоупотребления) становится характерным некорректное построение синтагм, однообразие лексического состава, обилие штампов и подчас не нужных заимствований, введение выражений откровенно грубых, неверная расстановка ударений, отсутствие образности и т. п. Но ведь «сознательное мышление протекает в словах, т. е. в знаках общения» [2, с. 545]. Мыслительная деятельность без овладения словарным запасом языка невозможна. Слово – его главная смысловая единица. А сегодня можно сказать, что и взрослые, и дети постепенно разучиваются грамотно и внятно говорить (в том числе, на уроках, если на них осуществляется целенаправленная тестовая предподготовка). Во взрослую жизнь наши дети входят людьми, хорошо владеющими гаджетами, но не словом. Однако, именно речь всегда являлась ярким показателем уровня интеллекта и духовной культуры личности.

Умение ясно, понятно и грамотно говорить является едва ли не самым важным и необходимым из всех знаний и умений. «Утонченность и сила сознания всегда находятся в прямой связи со способностью общения человека» [2, с. 544] – писал Ницше. Всю свою жизнь человек овладевает богатством языка, неважно – родного или чужого. Чем полнее усваивается это богатство и чем свободнее человек пользуется им, тем успешнее

он способен реализовать себя в обществе. Не может сегодня не тревожить то, что многие из молодых людей не способны достаточно успешно выразить себя – свои мысли, идеи, взгляды, мнения. Нужно продолжать и в вузе учить их тому умению, которое было заложено в семье и средней школе, – свободно выражать свои мысли и взгляды, формулировать идеи и убеждать других.

Какие цели должны преподаватели ставить при работе с обучающимися, в таком случае? Как формулировать задачи, способствующие их развитию в этом направлении? Вот, например, на уроках иностранного языка:

– аргументированно формулировать своё отношение к прочитанному тексту (если он имеет проблемный характер);

– уметь грамотно воспроизводить содержание отрывка из текста, пословицы или высказывания;

– анализировать и интерпретировать их;

– соотносить и сопоставлять пословицы и высказывания с русскими аналогами;

– соотносить изученный материал с реальной жизнью и культурой;

– иметь и выражать свою собственную позицию (мнение).

Такие и тому подобные задачи целесообразно предлагать студентам. Важно именно побуждать их строить «объемные» высказывания – развернутые устные ответы, мини-сочинения, доклады, научные сообщения. Это могут быть и художественно-творческие задания – перевод-интерпретация стихов и отрывков из художественных произведений, например.

Речь – средство коммуникации и основа всякой умственной деятельности. Великий русский педагог В.А. Сухомлинский призывал воспитывать в каждом ребенке мыслителя – с самого раннего детства [3, с. 79]. Его идеи актуальны и в настоящее время. Умение же учащихся думать формируется через речь, в процессе овладения, и шлифуется в речевой деятельности. Логически чёткая, доказательная, образная устная и письменная речь – показатель, в том числе, умственного развития. Кроме того, без языка, владения им, невозможно образное мышление. И где, в таком случае, человек, не владеющий хотя бы родным языком, окажется во «взрослой жизни», где будет его место? «Конкурентоспособная личность уже сегодня должна обладать развитой способностью к профессиональному самоопределению и поиску «места под солнцем» в условиях постоянно изменяющегося мирового пространства» [4, с. 96]. Необходимо помнить, что именно образное мышление (через словарный запас!) обеспечивает силу и превосходство человека – и перед роботом, в том числе. «Вначале было СЛОВО». И слово оставалось значимым для человечества всегда. Еще Цицерон замечал, что духовную жизнь античного мира «давно мучают споры о словах». Эти споры о слове – как о «начале мира или муке его со-творения, смысловом и системообразующем центре упорядочения хаоса…» [5, с. 38] *Nomen est numen* – говорили древние римляне (называть – значит знать). Чем богаче словарь человека, тем более знающим, эрудированным он представляется окружающим, тем более выразительно, доходчиво и оригинально он выражает свои мысли. И опять же – лишь «высоко-духовная и интеллектуально развитая личность способна конструктивно участвовать в решении глобальных проблем человечества» [4, с. 99]. Современному молодому человеку недостаточно иметь в арсенале лишь несколько тысяч слов родного языка (не говоря уже о

меньшем их количестве). Бедность словаря ряда нынешних студентов приводит к тому, что собственные высказывания многих из них (неважно, на каком языке) оказываются маловыразительными и малоубедительными.

Если активный словарь человека примитивен, у него не хватит слов для выражения даже несложной мысли. Кроме того, устная речь требует быстрой реакции и умения найти нужное слово. Следовательно, необходимо всеми возможными способами расширять словарный запас молодых людей на гуманитарных уроках. Необходимо не только учить находить слова и заучивать, но и связывать их. Это умение предполагает повторение грамматического строя языка, в том числе. Порой падежи даже в русском языке «гуляют», что называется, сами по себе в речи студентов (и не только).

Работа над обогащением словаря, над точностью и правильным употреблением слова, над словосочетанием, предложением, над грамотным (с точки зрения орфографии) письмом также чрезвычайно важна. Писать на практических занятиях многие студенты не любят. Во-первых, лень. Во-вторых, контроль письменной речи связан с высокими требованиями, предъявляемыми к ней: это – чёткость структуры высказывания, обоснованность мысли, точность в употреблении слов, предложений, выразительных средств языка и т. п. То есть нужны дополнительные усилия при осуществлении таких видов деятельности. И преподавателю приходится заставлять обучающихся делать эти усилия. Совершенно необходима на уроках практическая направленность работ по развитию речи, приближение их к реальным жизненным ситуациям и потребностям людей. Ведь развитость речи учащихся зависит во многом и от того, насколько активно их вовлекают в речевую деятельность. Нужно донести до сознания студентов, что успехи в овладении связной речью обеспечивают им в большой мере успех в учебной работе по всем предметам.

Устное высказывание на любом уроке (семинаре) должно быть последовательным и логичным, речь, безусловно, предполагается внятная и выразительная. Выступающий должен уметь адекватно воспринимать реакцию слушателей и быстро реагировать, когда нужно отвечать на вопросы. Приходится на уроках постоянно поощрять студентов к высказываниям, вызывать их на разговор, поскольку их монологическая речь недостаточно развита. Часто студент многое понимает в окружающем мире и знает немало, но не может адекватно и грамотно передать необходимое словами. Многие из них, по крайней мере, на уроках иностранного языка, при осуществлении перевода на русский, либо при выполнении задания, предполагающего выражение собственного мнения, прямо признаются: «Я понимаю, о чем идет речь, но сказать не могу». Не только на иностранном языке, но и на русском не могут (NB!), и очень часто. Таковы последствия клипового мышления и колоссального увеличения роли гаджетов, а также сокращения роли книг в жизни и образовании. Поэтому необходимо заставлять обучающихся активно осуществлять такой вид деятельности, как говорение, учить и принуждать их мыслить и говорить, – не только иметь, но и выражать собственные суждения. Учить содержательной, логичной, ясной и правильной речи необходимо ежедневно, на разных уроках. Студенты могут развивать навыки говорения и мышления в процессе выполнения на уроках иностранного языка таких заданий, например:

– обозначить основную мысль (идею) текста;

– усовершенствовать написанное гаджетом (для письменной речи);

– построить высказывание корректно в композиционном отношении;
– дать развернутый ответ на вопрос, с использованием текста.

И т. п. Каждый связный устный ответ ученика является упражнением в устной речи. Следовательно, он должен отвечать требованиям к содержанию, построению и оформлению речевого высказывания. Это стимулирует. Особенно полезны для развития устной речи те виды выступлений, где обучающийся должен высказывать и защищать свои взгляды, отвечать на вопросы и спорить: это устный доклад, участие в конференции, в беседе-диспуте и т. п. Важными условиями успешного выступления являются заинтересованность предложенной темой и способность свободного ведения диалога. И голос (его тембр и высота) – тоже является важным компонентом. Существенно влияет на восприятие слушателей дикция – чистота, правильность, чёткость «проговаривания». Звуковая культура речи, безусловно, предполагает внятную артикуляцию звуков, отчётливое их произношение. Необходимо также донести до сознания студента, что он несет полную ответственность за все сказанное, – это дисциплинирует и дает дополнительный стимул к работе.

Устная речь – это, в конечном счете, культура речевой деятельности, культура общения. Овладение навыками устной речи предполагает высокий уровень развития общей культуры человека. Грамотная устная речь должна быть осмысленной и правильной, точной и лаконичной, доступной и эмоциональной. Имея богатый словарный запас, пользуясь активно богатством языка, изучающий этот язык всегда сможет выбрать точные и нужные слова для передачи своей мысли. Человек ориентируется в мире вещей и понятий «благодаря маркировке символическими (вербальными и невербальными) знаками. Слово – ядро знаковых систем, т.е. моделей, которые объясняют человека, его мир, и одновременно конструируют его. Слово есть символ символов, соединяющий деятельного и мыслящего человека с реалиями» [5, с. 42]. Сегодня задача человека – уметь адекватно ориентироваться и в современных реалиях, и в «мире» искусственного интеллекта. Поэтому нам всем «необходимо помнить, что главная цель образования – формирование внутренне независимой личности, готовой к созидательной творческой деятельности с целью реализации собственных целей и направленной на благо общества, свободной и жизнелюбивой, имеющей собственный нравственный кодекс и обогащенной научными знаниями. И одной из главных задач развития этой адекватной времени личности становится развитие ее интеллекта» [4, с. 97]. Но умственное развитие невозможно без развития речи, без активного, успешного усвоения богатой и насыщенной системы смысловых единиц нашего мышления – слов.

Список литературы

1. Духавнева А.В. История зарубежной педагогики и философия образования / А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 480 с.

2. Ницше Ф. Человеческое, слишком человеческое; Веселая наука; Злая мудрость: сборник / пер. с нем. – Минск: Попурри, 1997. – 704 с.

3. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие / сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.

4. Коптева Г.Г. К проблеме развития личности в условиях современного образования // Культурно-языковая среда: реалии и перспективы: материалы Международной конференции по иностранным языкам. – Новосибирск: СибГУТИ, 2018. – С. 93–100

5. Левяш И.Я. Культурология. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 576 с.

Линь Сяоюе
аспирант
ФГБОУ ВО «Государственный институт
русского языка им. А.С. Пушкина»
г. Москва

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ОТБОРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В АУДИТОРИИ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ-ФИЛОЛОГОВ УРОВНЯ А0 – А1

Аннотация*: статья посвящена педагогической стратегии моделирования учебного материала в целях обучения русскому языку китайских учащихся-филологов уровня А0 – А1. Проблематика данной статьи связана с перегруженностью учебного процесса рассматриваемого контингента и необходимостью оптимизировать данный процесс. Новизна исследования состоит в моделировании учебного материала на основе интегрирования повествовательных текстов в аудиторный дискурс начального этапа обучения китайских учащихся.*

Ключевые слова*: русский язык, китайские учащиеся, начальный этап обучения, аудиторный дискурс, повествовательный текст, педагогическая стратегия, интегрирование обучающих компонентов.*

Проблематика данной статьи связана с перегруженностью учебного процесса китайских учащихся начального этапа обучения (далее НЭ обучения) зачастую ненужным, невостребованным учебным материалом [11]. Это касается учебного процесса как в условиях России, так и в условиях Китая. В результате перегрузок учащиеся, впервые начинающие изучать русский язык (далее РЯ) и русскую культуру, несмотря на то, что они прилежно выполняют все задания: и аудиторные, и домашние, тем не менее, с трудом усваивают изучаемый РЯ, а также сдают зачёты и экзамены почти в состоянии стресса. Особенно это касается учебного процесса в условиях России, т.е. в непривычных для китайских учащихся условиях с новой, неизвестной им, культурой, новым, весьма трудным для них, языком и даже принципиально по-иному устроенной системой выражения намерений, идей, мыслей [9; 13]. Решение данной проблемы мы, вслед за А.Р. Арутюновым, Л.П. Мухаммад, Н.В. Татариновой, О.Н. Халеевой [2; 14] видим в методически обоснованном отборе учебного материала, опирающемся на экзистенциальные, в том числе и коммуникативные, потребности учащихся [2; 14].

Актуальность исследования состоит в предлагаемой нами педагогической стратегии моделирования учебного процесса по РЯ в аудитории китайских учащихся-филологов НЭ обучения, а также в оптимальном включении в данный процесс повествовательных текстов.

Цель работы связана, с одной стороны, с обозначенными выше проблемами НЭ обучения иностранцев РЯ, с другой – с методическими положениями о том, что в преподавании РКИ оптимизировать учебный процесс (т.е. ввести максимум коммуникативно-языкового материала за единицу времени при качественном усвоении данного материала учащимися) возможно,

прежде всего, в результате методически обоснованного отбора учебного материала [1; 2; 5; 9]. Таким образом, в данной работе мы намерены предложить методически обоснованную педагогическую стратегию моделирования учебного процесса НЭ обучения, оптимально включающую, прежде всего, актуальные для учащихся учебные тексты повествовательного типа.

Объект исследования – НЭ обучения РЯ китайских учащихся-филологов, а его *предмет* – повествовательный текст/дискурс, включённый в учебный процесс китайских учащихся-филологов НЭ обучения по оптимальным параметрам.

Тексту как *как коммуникативной единице* при обучении иностранцев РЯ (в том числе и на НЭ обучения) посвятили свои работы такие учёные, как Д.И. Изаренков, А.А. Леонтьев, Н.А. Метс, О.Д. Митрофанова, Т.Б. Одинцова, Л.П. Мухаммад, Ван Лися и другие [4; 6; 7; 8]. Вслед за учёными мы признаём, что в любом тексте, наряду с конкретным содержанием, можно выделить его *типовое содержание*. Это содержание можно классифицировать, поскольку оно свойственно определённым текстовым инвариантам (типам): 1) *о предмете и его признаках;* 2) *о действиях предмета;* 3) *о причинно-следственных связях чего-то с чем-то;* 4) *об оценке чего-либо* и т.д [7].

Как нам представляется, в методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) применительно к НЭ обучения наиболее оптимально представлен подход, опирающийся на *три* типа текста: *описание, повествование и рассуждение* [1; 7]. Кроме этих трёх типов, вслед за Л.П. Васюхно, мы хотели бы выделить и четвёртый: *предписание* (иными словами – инструкция) [3].

Вслед за выделением четырёх базовых типов текста, предназначенных для формирования коммуникативных умений у иностранцев на НЭ обучения [3; 7], аналогичные типы (4 типа) выделяются и на материале аудиторного дискурса [10], протекающего в аудитории иностранных/китайских учащихся [9; 12]. Ханифе Чайлак и Л.П. Мухаммад, дифференцируя феномены *текста* и *дискурса*, подчёркивают, что даже на НЭ обучения, когда учащиеся строят свою монологическую речь «*близко к тексту*», продукт «*текст*» и продукт «*дискурс*» (особенно, *аудиторный дискурс*) – не совпадают [9; 12]. Однако на определённой стадии абстрагирования продукты «*текст*» и «*дискурс*», даже если они на сенсорном уровне и не совпадают, могут иметь одну и ту же инвариантную модель развёртывания. В качестве таких моделей (типов) и выступают указанные нами выше 4 типа (описание, повествование, рассуждение, предписание) [9; 12].

Поскольку предмет нашего исследования включает такой феномен, как повествовательный текст/дискурс, следовательно, рассмотрим данное типовое образование с позиции потребностей и особенностей учебного процесса НЭ обучения.

По мнению учёных, текст-повествование представляет объекты окружающего мира *в динамике*: в развёртывании движения, с одной стороны, в пространстве, с другой – во времени [3; 7]. Повествование, в отличие от описания, представляет события или явления, совершающиеся не одновременно, а следующие друг за другом, или обусловливающие друг друга [3; 8]. Повествование раскрывает тесно связанные между собой события, явления, действия, происходившие в прошлом, в настоящем или в будущем [3; 7]. То же самое можно сказать и о дискурсе-повествовании,

в том числе и об аудиторном дискурсе, т.е. дискурсе, протекающем в учебной аудитории.

Поскольку повествовательный текст/дискурс обозначает последовательные действия, следовательно, он развёртывается глаголами/аористивными глаголами [3; 7].

Лексический состав данного типа текста/дискурса (в отличие от типового описательного текста/дискурса) весьма разнообразен и распределяется по группам в зависимости, как минимум, от трёх признаков:

1. *Движение в пространстве* (здесь один набор лексических единиц – ЛЕ).
2. *Движение во времени* (здесь другой набор ЛЕ).
3. *Движение-изменение* (качественные изменения объекта, как, например, «*растёт*» со своим набором ЛЕ).

Вслед за учёными-методистами подчеркнём: в традиционных методиках обучения китайских учащихся НЭ обучения коммуникативно-языковой материал, маркирующий повествовательные тексты, просматривается весьма слабо, а критерии его отбора и организации с позиции экзистенциальных потребностей учащихся не выделены [14]. Это влияет на формирование текстотеки для данного контингента, которая, зачастую, состоит из случайных текстов. А ведь тексты данного типа весьма актуальны для китайских учащихся-филологов НЭ обучения (особенно в условиях подготовительных факультетов). Усвоение учащимися данного типа текста позволит им в будущем оптимально формировать умения рецепции, репродукции и продукции текстов по следующим предметам: 1) по истории; 2) по литературе; 3) по языкознанию; 4) по культурологии (в том числе и в аспекте межкультурной коммуникации).

Данный тип текста весьма актуален, прежде всего, для *практического курса РЯ*, обеспечивающего когнитивно-коммуникативную прогрессию языковой личности (ЯЛ) китайского учащегося. Именно обоснованное моделирование данной прогрессии в дальнейшем обеспечит профессионально ориентированную учебную деятельность рассматриваемого контингента, обучающегося в условиях российских вузов. Кроме того, интеграция данного типа текста в учебный процесс НЭ обучения позволит осуществить оптимальную стратегию формирования языковой компетенции учащегося в части усвоения видов глагола: как известно, повествовательным текстам, изображающим события в прошедшем времени (а также в будущем времени), свойственен *совершенный вид глагола* (СВ).

В целях оптимизации языкового материала, покрывающего повествовательный тип *текста/дискурса*, возьмём выделенный нами ранее первый подтип текста, а именно, *движение в пространстве.*

Реализация *учебного* повествовательного текста/дискурса, вербализующего типовую ситуацию *движение в пространстве,* возможна уже в самый первый период формирования у учащихся коммуникативной компетенции уровня А1. Формирование данной компетенции включает в себя также и языковую компетенцию, связанную *с глаголами движения*. Данная, промежуточная, компетенция может формироваться, например, на следующем *учебном* микротексте-дискурсе: «*Сегодня утром я вышел из комнаты общежития, прошёл по коридору, подошёл к лифту, спустился на первый этаж, прошёл по коридору и вестибюлю, и вошёл в учебное здание. Здесь я поднялся на третий этаж, опять прошёл по коридору и вошёл в аудиторию*».

Безусловно, чтобы такой текст-дискурс (в его устной форме) был коммуникативно значимым, его нужно погрузить в коммуникативную (проблемную) ситуацию и поставить перед учащимся коммуникативную задачу. Например, преподаватель может обратиться к одному из учащихся с таким заданием (формулировка данного задания также представляет собой повествовательный текст-дискурс (с элементами предписания), данный на аудирование): *Вы встали рано-утром и отправились на занятие. У Вас в руках был учебник по русскому языку и тетради. Когда Вы пришли в аудиторию, Вы обнаружили, что учебника у Вас нет. Проследите Ваш путь из Вашей комнаты – в аудиторию (расскажите, как Вы шли и что вы делали по пути).*

В когнитивном плане (т.е. в плане осознанного употребления языковых единиц) реализация данного аудиторного дискурса возможна только после введения глаголов движения (*идти/ехать)* с некоторыми приставками (*войти–-выйти–-пройти–подойти*), а также форм дательного падежа (Д.п.), который на НЭ обучения вводится в учебной аудитории уровня А0 – А1 после, по крайней мере, именительного падежа (И.п.) и винительного (В.п.) [5].

Наши наблюдения за учебной аудиторией НЭ обучения показали, что усвоение китайскими учащимися данного типа текста/дискурса в дальнейшем позволит этим учащимся: 1) успешно интегрировать в языковую среду (например, путешествовать по Москве и другим городам России); 2) рассказывать о своих путешествиях на занятиях по практическому РЯ; 3) поначалу читать и понимать «облегчённые» тексты художественной литературы (например, сказки), а затем и фрагменты рассказов, повестей и романов, которые входят в учебные программы по литературе.

Итак, в данной статье мы рассмотрели педагогическую стратегию оптимального включения повествовательного текста/дискурса в учебный процесс китайских учащихся-филологов. Оптимальность данного включения мы видим в моделировании педагогической стратегии отбора и организации учебной текстотеки на основе анализа текста/дискурса определённого типа, в частности, типа *повествование*. Более подробно мы рассмотрели повествовательный подтип, описывающий *движение в пространстве* и реализующийся за счёт *глаголов движения*. Данный тип текста/дискурса мы рассмотрели на материале весьма близкого (а следовательно, понятного) учащемуся учебного текста/дискурса (аудиторного дискурса), связанного с решением актуальных коммуникативных задач как в настоящем, так и в будущем.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с.

2. Арутюнов А.Р. Коммуникативный интенсивный курс для заданного контингента учащихся. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1989. – 90 с.

3. Васюхно Л.П. Учет катафорической функции падежной формы при обучении чтению студентов-нефилологов: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 266 с.

4. Изаренков Д.И. Лингвометодическая интерпретация учебного текста. – Вестник МАПРЯЛ. – 1995. – №10. – С. 19–21.

5. Кулик А.Д. К вопросу об отборе и организации учебного материала на начальном этапе обучения иностранных студентов-гуманитариев (будущих политологов и дипломатов уровня А1 – А2) / А.Д. Кулик, Л.П. Мухаммад // Российский научный журнал. – 2014. – №2 (40). – С. 169–176.

6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М.; Воронеж, 2001. – 448 с.

7. Метс Н.А. Структура научного текста и обучение монологической речи / Н.А. Метс, О.Д. Митрофанова, Т.Б. Одинцова. – М.: Русский язык, 1981. – 140 с.

8. Мухаммад Л.П. Описательный текст в учебном процессе китайских студентов-филологов (начальный этап обучения) / Л.П. Мухаммад, Лися Ван // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2017. – №4. – С. 18–25.

9. Мухаммад Л.П. Описательный дискурс в условиях учебной межкультурной коммуникации // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации: сборник статей XV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых с международным участием. – М.: Российский университет дружбы народов, 2014. – С. 22–31.

10. Мухаммад Х.И.А. Прагматический компонент «взаимодействие» в аудиторном дискурсе: автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2006. – 24 с.

11. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н.П. Андрюшина, Г.А. Битехтина, Т.Е. Владимирова и др. – 3-е изд. – СПб.: Златоуст, 2015. – 64 с.

12. Чайлак Х. Аудиторный дискурс как инновационная площадка по развитию языковой личности инофона / Х. Чайлак, Л.П. Мухаммад // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2017. – Т. 15, №1. – С. 77–90.

13. Чжан Шаньчжи. Иероглифический знак как символ реализации когнитивного аспекта в процессе обучения русскому языку китайских учащихся (начальный этап обучения) / Шаньчжи Чжан, В.В. Шмелькова // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2018. – №2. – С. 17–20.

14. L.P. Muhammad, N.V. Tatarinova, O.N. Khaleeva. Modeling a methodology for teaching a foreign language on the principles of anthropological linguodidactics (initial stage of learning). Herald NAMSCA. – 2019. – No 1. – Pp. 115–121.

Мацакова Наталья Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

***Аннотация**: формирование ключевых компетенций, востребованных в большинстве профессий, выступает в качестве одной из целей личностно-профессионального становления студента в вузе. Общие для большинства профессий, они гарантируют успешную адаптацию и социализацию молодого специалиста. В качестве условия, обеспечивающего процесс формирования ключевых или метапрофессиональных компетенций, в статье рассматривается приближение процесса обучения к реальным ситуациям будущей профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова**: личностно-профессиональное становление, профессионализм, компетенция, содержание обучения, мотивация, профессиональная направленность, педагогические средства, коммуникация, ролевые игры.*

Для каждой эпохи характерно свое видение профессионала, свои представления о профессионализме и, следовательно, соответствующая тому

или иному идеалу модель профессионального образования. На протяжении всей истории педагогики можно проследить смену образовательных концепций, связанную с изменениями представлений как о сущности образования, так и о формах и методах формирования личности будущего специалиста.

Так, еще совсем недавно в образовательной модели превалировали принципы монологизма, авторитарности и утилитарности. Ведущее место в такой модели занимал обучающий, основной задачей которого являлось сообщение знаний. Пассивная роль обучающегося, обязанного максимально точно в контрольные сроки воспроизвести транслируемые знания, оставляла в стороне развитие личности профессионала. Оно выступало «побочным продуктом» реализуемой учебной деятельности [1, с. 21]. При этом обучающийся часто становился заложником ложного представления о процессе собственного профессионального становления – успешное выполнение учебного плана гарантирует его автоматическое превращение в профессионала [2, с. 142–143]. Констатируемая вследствие этого неготовность выпускников к реальной практической деятельности зачастую приводила к разочарованию в профессии.

Понимание, что профессионализм деятельности и профессионализм личности несводим к некому высшему уровню знаний и умений [3, с. 9] обусловил переход от «сообщающего» обучения к обучению, направленному на формирование компетенций в соответствие с моделью деятельности и личности специалиста [4, с. 226]. Такое обучение предполагает как формирование профессиональных компетенций, так и компетенций метапрофессионального характера. Под последними следует понимать ключевые компетенции, общие для большинства профессий и гарантирующие тем самым профессиональную мобильность и универсальность специалистов [5, с. 36], например, способность и готовность к организации собственной деятельности; к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни; к сотрудничеству; к адекватному социальному взаимодействию с людьми других культур и религий; к устной и письменной коммуникации более чем на одном языке и т. д.

Принимая во внимание то, что компетенция как интегративный конструкт [1, с. 46] включает наряду с когнитивным и практическим компонентами аксиологический и мотивационный, отметим необходимость развития мотивационно-ценностной составляющей процесса обучения. Наличие таких компонентов мотивации как стремление к расширению собственного кругозора, мотивы приобретения знаний из смежных предметных областей, коммуникативные мотивы, мотивы творческого подхода к решению задач, нравственные и этические установки, регулирующие поведение личности, необходимо для последующей успешной адаптации и социализации будущего специалиста. Особую актуальность это приобретает в условиях быстро меняющегося поликультурного и экономического пространства, где чрезвычайно важной становится способность к критическому осмыслению, преобразованию личного опыта, преодолению привычных шаблонов мировосприятия.

Следовательно, определяя содержание обучения, важно учесть и эту составляющую модели труда будущего специалиста. Включение в содержание учебного материала отдельных элементов будущей профессиональной деятельности, погружающих студента в ситуации, где ему

приходилось бы совершать действия и поступки в соответствие с нормами, регулирующими профессиональные и социальные взаимоотношения, содействовали бы формированию верных представлений о специфике избранной профессии, мотивов понимания предназначения профессии, стремление соответствовать образу профессионала.

Отметим, что моделирование ситуаций квазипрофессиональной деятельности возможно и в процессе изучения цикла учебных дисциплин гуманитарного блока, в том числе при изучении иностранного языка [6]. Прежде всего, профессиональная направленность обучения иностранному языку реализуется за счет включения в содержание учебного материала тем и сфер профессиональной коммуникации. Создание на занятиях по иностранному языку условий, обеспечивающих одновременно развитие как компетенций устной и письменной профессиональной коммуникации, так и метапрофессиональных компетенций, о которых речь шла выше, является одной из актуальных задач при проектировании содержания обучения на уровне учебного материала. Реализация данных условий позволит не только учить языку специальности, но и решать задачи личностно-профессионального развития будущего специалиста.

В качестве примера создания таких условий рассмотрим курс «Иностранный язык для студентов-медиков». Так, профессионализм деятельности врача рассматривается в том числе как способность к осуществлению «плодотворной» коммуникации [7, с. 2]. В соответствии с этим в процессе обучения студентов-медиков иностранному языку основной акцент делается на формировании межпрофессиональной коммуникации, то есть устной и письменной коммуникации в типичных ситуациях профессионального взаимодействия (научный доклад, конференция, изучение иностранного опыта, зарубежная командировка и т. д.). При этом совершенно упускаются из вида ситуации общения врача и пациента. Речь идет, прежде всего, о той стороне коммуникации, которая связана с готовностью будущего врача к установлению и сохранению положительного контакта с пациентом, а не только с его способностью задать тот или иной вопрос. Умение построить беседу, выслушать и услышать пациента, эмпатия и толерантность – те содержательные аспекты коммуникативной компетенции, формирование которых может и должно вестись на занятиях по иностранному языку. Например, на основе коммуникативных ролевых игр.

На начальном этапе ролевые игры могут успешно применяться для формирования таких навыков, как установление контакта с пациентом, умение донести до пациента план терапии, с учетом его возрастных особенностей, а также на понятном неспециалисту языке. По мере совершенствования коммуникативных навыков целесообразно обращаться к ролевым играм, предполагающим последующее обсуждение и анализ коммуникативного поведения участников игры.

Такие игры проводятся в несколько этапов. Один из них – подготовительный. Это этап разработки сценария игры, распределения ролей среди студентов группы, уточнения задач, которые предстоит выполнять участникам данной игры. Следующий этап – проведение игры на занятии. Завершающий этап – оценочный. На этом этапе будущим медикам предстоит ответить на вопросы относительно содержания игры. В таблице 1 представим фрагмент сценария и заданий одной из таких ролевых игр.

Таблица 1

Фрагмент ролевой коммуникативной игры

Участники игры	
Врач пульмонологического отделения Евгений Николаевич П. Пациентка пульмонологического отделения Марина Александровна Ш. Медсестра пульмонологического отделения Елена Сергеевна Н. Студент х-курса Олег Михайлович И.	
Сценарий игры (фрагмент)	Задания к фрагменту игры
В стационар с диагнозом «бронхопневмония» поступила пациентка Марина Александровна Ш. После прохождения формальных процедур (поступление в приемный покой, заполнение необходимых формуляров и т. п.) пациентка была определена в палату №2 пульмонологического отделения. В палате находятся еще 4 человека. Через некоторое время в палату лечащий приходит врач, чтобы осмотреть поступившую пациентку и сделать соответствующие назначения. Аускультация, перкуссия и т. д. проводятся в присутствии других пациентов. Затем врач, не сказав ни слова, уходит…	Задание 1. Через какое время после поступления больного в отделение должен состояться первый контакт пациента и лечащего врача? Задание 2. Должен ли врач, входя в палату, приветствовать находящихся там пациентов? Задание 3. Правильным ли является проведение осмотра в присутствии других пациентов? Задание 4. Обязан ли врач по завершении процедуры осмотра ознакомить пациента с его результатами? Задание 5. Необходимо ли обсуждение с пациентом вариантов последующей терапии? …

Задания, выполняемые студентами по завершении такой игры, превращают их из пассивных наблюдателей за ситуацией в экспертов. При этом создаются условия для актуализации уже имеющихся профессиональных компетенций. Это, а также оригинальность предъявляемого учебного материала позволяют, с одной стороны, поддержать интерес к изучению иностранного языка.

С другой стороны, интеграция в процесс обучения социального контекста создает условия для формирования метапрофессиональных компетенций. Дискутируя, студенты учатся аргументированно отстаивать собственную точку зрения, проявляя при этом гибкость и такт; находить компромиссное решение, руководствуясь этическими нормами профессиональной деятельности, понимая ценность и уникальность человеческой жизни.

Безусловно, создание условий для формирования метапрофессиональных компетенций невозможно без тщательного проектирования содержания обучения как на уровне тематического плана, так и на уровне разработки сценариев проведения каждого конкретного занятия. Такая работа требует не только времени, но и некоторого поискового исследования, связанного с выявлением общих требований к специалистам определенной квалификации; особенностей труда, а также профессиональных и личностных качеств, мотивов и установок. Четкое представление о результатах профессиональной подготовки необходимо для определения целевого компонента, а также педагогических средств, форм и методов деятельности, способных приблизить процесс обучения к реальным условиям будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
2. Фокин В.А. Психолог. Введение в профессию: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Фокин, Т.М. Буякс, О.Н. Родина; под ред. Е.А. Климова. – М.: Академия, 2007. – 208 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэкс», 1996. – 440 с.
4. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог»: учебное пособие / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2002. – 464 с.
5. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
6. Мацакова Н.В. Формирование учебно-профессиональной мотивации будущего психолога в процессе обучения иностранному языку: дис. … канд. пед. наук. – Калининград, 2012. – 208 с.
7. Андриянова Е.А. Компетентностная модель выпускника медицинского вуза / Е.А. Андриянова, С.В. Носкова // Педагогические технологии реализации компетентностного подхода в современном медицинском образовании: сборник статей межрегиональной науч.-практич. конференции. – Саратов: Изд-во СГМУ, 2009. – С. 9–18.

Мацакова Наталья Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

***Аннотация**: мотивационная сфера студентов оказывает непосредственное влияние на характер осуществляемой учебно-профессиональной деятельности. В статье рассматриваются вопросы, связанные с мотивами изучения иностранного языка в вузе. Проектирование содержания обучения иностранному языку как предмета учебной деятельности, последовательно трансформируемой в предмет деятельности профессиональной, выступает в качестве одного из условий, поддерживающих мотивацию изучения иностранного языка в вузе и развития мотивационно-ценностных установок будущего специалиста.*

***Ключевые слова**: мотивация, учебно-профессиональная деятельность, содержание обучения, профессиональная направленность, учебные материалы, педагогическое проектирование, личностно-профессиональное развитие.*

Мотивация является неотъемлемым компонентом любого вида деятельности. Определяя личностный смысл деятельности, мотивационная сфера влияет на процесс ее осуществления, отношение личности к ней, выбор соответствующих решений и способов поведения для достижения конкретных целей [1, с. 29]. Так как результат деятельности напрямую зависит от мотивации, то вопросам ее формирования и развития традиционно отводится важное место в работах отечественных и зарубежных исследователей.

Для определения общих и частных целей развития мотивационной сферы в первую очередь необходимо иметь четкое представление о характере деятельности. Анализ ее особенностей позволяет выявить методы, формы и средства, обеспечивающие осознание значимости деятельности, интерес и активное отношение личности.

Изучение иностранного языка является деятельностью познавательной, результаты которой во многом зависят от мотивации обучающихся, прежде всего от ее целевого компонента. Ответ на вопрос о целях изучения иностранного языка определяет характер познавательных мотивов.

Так, в основе широких познавательных мотивов лежат стремление к расширению собственного кругозора, интерес к новому, любознательность. Коммуникативные мотивы, взаимодействуя с прагматическими, утилитарными, мотивами регулируют практическую составляющую познавательной деятельности. Существенную роль играют и мотивы положительного отношения к учению, мотивы долга и ответственности. В своей совокупности эти мотивы создают «ценную основу для последующего возникновения интересов особенно высокого уровня» [2, с. 269], таких как потребность личности в саморазвитии, способность и готовность к постоянному совершенствованию знаний, мотивов творческого подхода к решению задач и социального сотрудничества.

Принимая во внимание тот факт, что изучение иностранного языка в нашей стране начинается в школе и продолжается в профессиональных учебных заведения, колледжах и вузах, стоит помнить о динамической составляющей мотивации [3, с. 24]. Проявляясь как готовность к преодолению трудностей, способность сохранить первоначальную заинтересованность, способность актуализировать необходимый в конкретной ситуации мотив, данные свойства мотивации поддерживают интерес к процессу познавательной деятельности на всем ее протяжении.

В данной статье мы остановимся на вопросе развития мотивации изучения иностранного языка на этапе обучения в вузе, то есть в процессе учебно-профессиональной деятельности студента. Многолетний опыт преподавания и результаты диссертационного исследования [4] показывают, что на данном этапе широкие познавательные мотивы уступают место мотивам утилитарного характера, связанных с необходимостью своевременно выполнять требования, гарантирующие получение зачета или экзамена по предмету «иностранный язык». Так, отвечая на вопрос о том, нужно ли специалисту знание иностранного языка, практически все респонденты ответили положительно, но только 15% дали ответ о целях изучения иностранного языка. Из них 5% студентов рассматривают владение иностранным языком в качестве показателя уровня образованности. 3,3% считают, что владение иностранным языков важно лишь в случае работы за границей. Также, по 3,3%, распределились позиции в отношении роли изучения иностранного языка для обмена опытом и карьерного роста.

Полученные данные позволили сделать следующий вывод: на начальном этапе обучения многие студенты не имеют четкого представления о том, зачем нужно продолжать изучать иностранный язык в вузе. Отсутствие реальных перспектив влечет за собой безынициативность, снижение интереса к учебному материалу. Все это отрицательно сказывается на мотивации и ведет к неудовлетворенности результатами собственной

учебно-познавательной деятельности. Что же можно предпринять для развития устойчивой мотивации изучения иностранного языка?

Поскольку «характер деятельности может предопределить изменение мотивационной сферы» [3, с. 30], то развивать мотивацию необходимо через деятельность. Исходя из положения об интегративном характере учебно-профессиональной деятельности студента, необходимо проектировать содержание обучения иностранному языку не как учебный предмет, а как предмет учебной деятельности, последовательно переходящий в предмет деятельности профессиональной [5, с. 57]. В отношении иностранного языка речь идет прежде всего о необходимости перехода от обучения языку специальности к профессионально развивающему обучению. Возможность такого перехода обусловлена целевым компонентом процесса обучения иностранному языку. Одной из стратегических целей данного процесса является формирование межкультурной компетенции как способности и готовности личности реализовать себя в условиях межкультурной коммуникации [6, с. 72]. Лежащая в ее основе социальная деятельность людей, формы и способы их взаимодействия позволяют моделировать на занятиях по иностранному языку ситуации квазипрофессиональной деятельности. Актуализируя на занятиях по иностранному языку отдельные компоненты модели труда будущего специалиста, возможно через новые виды деятельности влиять на его мотивацию, раскрывая в процессе обучения мотивы понимания предназначения профессии, мотивы проявления личности в профессии.

В качестве одного из педагогических средств развития этих компонентов мотивации может быть предложено проектирование профессионально-направленных учебных материалов. В соответствии с логикой педагогического проектирования [7, с. 137] на начальном этапе решаются задачи по выявлению и анализу общих требований, предъявляемых специалистам определенной квалификации, в том числе в отношении мировоззрения и поведенческих качеств личности будущего специалиста. Далее необходимо проанализировать содержание профессионального обучения сквозь призму данных требований, выявить факторы и условия, детерминирующие процесс личностно-профессионального становления и определить, применение каких педагогических средств обеспечит развитие новых мотивов изучения иностранного языка.

Если первые два этапа являются преимущественно теоретическими, то третий этап представляет собой непосредственно проектировочную деятельность педагога. При проектировании профессионально-направленных учебных материалов важно, чтобы в процессе формирования мотивации предлагаемые формы, методы и способы организации деятельности студентов были адекватны целям и содержанию образования в целом, а также обеспечивали формирование соответствующих компетенций в сфере иноязычной коммуникации будущего специалиста. В содержании тематического плана необходимо определить темы, в ходе изучения которых возможна интеграция предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности, например, на уровне социального взаимодействия в ситуации решения профессиональных задач.

Завершающим этапом проектирования профессионально-направленных учебных материалов является доведение разработанного темати-

ческого плана до уровня практического использования, то есть в форме упражнений, текстов, аудио- и видеоматериалов и др.

В качестве примера профессионально-направленных учебных материалов, решающих наряду с обучающими задачами, задачу по развитию мотивации представим сценарий коммуникативной игры «Fahrstuhl» – «Лифт». Это ролевая игра, которая проводится в три этапа. Целесообразно проводить данную игру со студентами, чья профессиональная деятельность предполагает взаимодействие в сфере «человек – человек» [8, с. 45].

На первом, подготовительном, этапе часть студентов из группы получает домашнее задание, суть которого состоит в разработке и представлении линии поведения представителя какой-либо социальной группы (банкир, домохозяйка, профессор университете и т. п.) в нестандартной жизненной ситуации, например, в случае внезапной остановки лифта. Эта часть задания остается неизвестной оставшимся студентам. В качестве задания им предлагается записать типичный фразы людей, когда что-то нарушает их планы. Это необходимо для того, чтобы в дальнейшем было легче воспринимать проигрываемую ситуацию.

Второй этап данной игры проводится в аудитории, на практическом занятии. Студенты первой группы инсценируют ситуацию, когда лифт, с едущими в нем людьми останавливается. Каждый из участников ведет себя соответственно собственным представлениям о заданном персонаже. Задачей не участвующие в этой сцене студентов является угадать пол, род деятельности, семейное положение и т. д. увиденных персонажей.

На третьем, завершающем, этапе проводится обсуждение, темами которого могут стать разность жизненных принципов и установок людей с разным социальным статусом; насколько точно поведение в критической ситуации может рассказать о человеке; особенности взаимоотношений людей в нестандартной ситуации.

Проведенная по такому сценарию коммуникативная игра позволяет воздействовать на такие составляющие мотивационной сферы, как стремление к совместному решению задач, толерантность, критическое отношение к клише и стереотипам, стремление избегать в профессии «наклеивания ярлыков», готовность вести диалог, слушать и слышать собеседника.

Наряду с этим обращение к такому виду профессионально направленных учебных материалов мотивирует студентов активно проявлять себя на занятиях по иностранному языку, например, за счет возможности проявить себя в другой социальной роли. Актуализируемые в контексте представленной коммуникативной игры межпредметные связи позволяют представить новые перспективы изучения иностранного языка как средства развития личности, стремящейся соответствовать образу избранной профессии.

Список литературы

1. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: курс лекций. – 2-е изд. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 94 с.

2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.

3. Гребенюк О.С. Проблемы формирования мотивации учения и труда у учащихся средних профтехучилищ: дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1985. – 152 с.

4. Мацакова Н.В. Формирование учебно-профессиональной мотивации будущего психолога в процессе обучения иностранному языку: дис. … канд. пед. наук. – Калининград, 2012. – 208 с.

5. Белозерцев Е.П. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.

6. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2005. – 336 с.

7. Кукушкин В.С. Общие основы педагогики. – Ростов н/Д: МарТ, 2002. – 218 с.

8. Климов Е.А. Психология профессионала – М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «Модэкс», 1996. – 440 с.

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Ильичева Вера Николаевна
канд. мед. наук, доцент
Заварзин Александр Анатольевич
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Россия

ТИПЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ШКОЛЬНИК – СТУДЕНТ – ВРАЧ»

Аннотация*: путь становления высококвалифицированного специалиста от абитуриента до профессионала в своем развитии проходит несколько этапов. При этом на каждом этапе формируются различные типы взаимодействия между обучающимися и обучающими их. В нашей статье мы даем подробную характеристику различным типам педагогического взаимодействия в системе высшего профессионального образования.*

Ключевые слова*: студент, преподаватель, вуз, обучение, врач.*

Врач как профессионал на пути своего развития сталкивается с различными видами педагогического и межличностного взаимодействия [3, с. 36]. На начальном этапе довузовской подготовки учащиеся старших классов определяются с выбором будущей профессии и начинают целенаправленную подготовку по профильным предметам [9, с. 63]. В современной системе образования, особенно крупных городов, предусмотрены специальные классы с углубленным изучением отдельных профильных предметов, необходимых для поступления в выбранное высшее учебное заведение. Такие учащиеся рассматриваются вузом как потенциальные абитуриенты, для них организуются семинарские занятия в рамках предуниверсария для понимания особенностей предстоящего обучения. На этом этапе формируются взаимоотношения «абитуриент – преподаватель». Педагогические взаимоотношения направлены в первую очередь на подготовку абитуриента, необходимую для поступления в вуз [10, с. 125а].

Затем формируется система «студент – преподаватель», педагогический аспект которой заключается в воспитании профессиональных и нравственных качеств будущего врача [2, с. 323]. Основной объективный показатель качества этого взаимодействия является подготовка студента к занятию, его успеваемость и способность усваивания знаний по

различным предметам, преподаваемым в вузе [6, с. 28]. Получение знаний по изучаемому предмету, их оценка – основная характерная черта системы «студент – преподаватель» [8, с. 581].

Один из главных этапов подготовки – послевузовское образование как последний шаг на пути к непосредственному лечению пациентов – характеризуется большим объемом самостоятельной работы. Этот этап требует максимального внимания, однако часто именно в этом звене имеются существенные недостатки. Формируется система педагогического межличностного взаимоотношения «ординатор – врач».

Во время обучения, адаптации к учебной среде происходят изменения каждого составляющего элемента. Взаимодействие «ординатор – врач» является переходной моделью от студента к специалисту. Как и любая переходная структура имеет неустойчивые характеристики. В этот период требуется овладеть специальностью для дальнейшего трудоустройства и занятия врачебной практикой. Здесь вектор педагогического взаимоотношения несколько меняется. От обучающегося требуются, в большей степени, не успеваемость, а знания в ведении медицинской документации, выполнении врачебных манипуляций на основе полученных практических знаний и умений в процессе обучения в высшем учебном заведении [5, с. 22а]. В этой модели взаимодействия наблюдается присутствие конкуренции во врачебной среде, особенно среди специалистов одного профиля [7, с. 29].

В рамках изучаемой проблемы проведено исследование, заключавшееся в опросе пятнадцати врачей-нейрохирургов, в котором им следовало ответить на вопрос: «Какую модель вы реализовали при типе наставничества «ординатор- врач»?». Десять опрошенных выбрали модель «я тебе – ты мне», заключающуюся в том, что ординатор должен выполнять рутинную работу, не относящуюся напрямую к его образованию в обмен на помощь более опытных коллег. Три врача выбрали модель «формирование достойной смены – долг каждого доктора», которая заключается в целенаправленной подготовке и воспитании кадров. Модель «Два врача – научатся сами со временем», в которой основная роль в обучении отводится пассивному наблюдению за выполняемой работой. В рамках исследования были также опрошены девять врачей-ординаторов. Семеро респондентов считают систему «я тебе – ты мне» приемлемой и оптимальной, как один из вариантов взаимопомощи [4, с. 237]. Двое опрошенных не хотели бы выполнять работу, не относящуюся к своему обучению. Третий вариант все девять респондентов считают наиболее неблагоприятным для своего обучения.

Таким образом, педагогические взаимоотношения варьируются в зависимости от этапа обучения, когда меняется отношение к будущей профессии и переход от теоретического получения знаний к практическому применению их в своей профессиональной деятельности [1, с. 221].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Морально-нравственное становление личности студентов младших курсов медицинского вуза / Н.Т. Алексеева [и др.] // Биоэтика и современные проблемы медицинской этики и деонтологии: материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск, 2016. – С. 221–224.

2. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: сборник научных трудов, посвященный 110-летию со дня

рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – 2018. – С. 323–325.

3. Карандеева А.М. Интеграция педагогики и медицины в системе профильного образования / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 36–37.

4. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия [и др.] // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6, №3. – С. 237–239.

5. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

6. Маслов Н.В. Проблема мотивации студентов к изучению анатомии на первом курсе медицинского вуза / Н.В. Маслов [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 28.

7. Мнихович М.В. От анатомии и гистологии к клинической патологии / М.В. Мнихович, Д.А. Соколов, В.Л. Загребин // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 29–30.

8. Насонова Н.А. Роль общекультурных компетенций в формировании личности выпускников медицинских вузов / Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев, А.М. Бобровских // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практич. конф. с международн. участ. (Витебский гос. мед. ун-т). – Витебск, 2017. – С. 581–583.

9. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова [и др.] // Материалы межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции, посвященной 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

10. Средства повышения эффективности образовательного процесса на кафедре анатомии человека / С.Н. Семенов [и др.] // Морфология. – 2009. – Т. 136, №4. – С. 125а.

Новикова Нина Михайловна
канд. пед. наук, старший преподаватель
Новороссийский филиал
ФГКОУ ВО «Краснодарский университет МВД России»
г. Новороссийск, Краснодарский край

ОБУЧЕНИЕ ВИДАМ АУДИРОВАНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ, ОРИЕНТИРОВАННЫМ НА ГОВОРЕНИЕ ИЛИ ПИСЬМО

Аннотация: *статья посвящена особенностям обучения аудированию в вузе на продвинутом этапе. Рассмотрены возможности выделения некоторых видов аудирования для решения поставленной методической задачи. Автором также изложены некоторые лингводидактические приемы проведения лабораторных работ по обучению аудированию.*

Ключевые слова*: учебное аудирование, аудирование на продвинутом этапе, восприятие информации, осмысление информации, тезирующее аудирование, аннотирующее аудирование.*

Вопрос обучения аудированию на продвинутом этапе, на наш взгляд, остается актуальным в практике преподавания иностранного языка. Качественное отличие аудирования на продвинутом этапе от аудирования на начальном и среднем этапах позволяет говорить о необходимости специальных занятий по обучению аудированию на продвинутом этапе. В этой

связи выделение видов аудирования, нам представляется, поможет решению этой общеметодической задачи. Попытка выделения разных видов аудирования, то есть слушания как сложного психического процесса восприятия и осмысления информации, – это задача, которая, как нам кажется, должна решаться психолингвистами. В нашей статье рассматривается только учебное аудирование, то есть работа по обучению аудированию, и совершенно не затрагиваются разнообразные виды аудирования, которые существуют в естественных условиях коммуникации.

Основой для выделения разных видов учебного аудирования мы решили считать установку, которую получает аудитор до прослушивания, и соответствующий этой установке результат, который он должен дать на выходе – после прослушивания текста. Кроме того, вид учебного аудирования определяется не только ориентацией и целями, но и материалом, т.е. аудиотекстами.

В зависимости от установки и результата аудирования, дополнительно ориентированного на решение сопутствующих задач обучения говорению и письму можно выделить следующие его виды: изучающее аудирование → тезирующее → аннотирующее. Выделение этих видов является довольно условным и дает лишь общее представление о специфике работы при том или ином виде аудирования.

Под изучающим аудированием мы понимаем абсолютное понимание содержания текста и умение воспроизвести его с большой степенью полноты. Изучающее аудирование ориентировано в основном на говорение в профессиональной сфере общения. Для занятий изучающего аудирования нами был создан ряд лабораторных работ. Их задача – использовать все возможности которые дает работа в лингафонном кабинете, а именно: одновременность и самостоятельность работы всех студентов группы, возможность многократного повторения учащимися речевых образцов, запись собственной речи и последующее ее прослушивание.

С целью формирования коммуникативных компетенций в профессиональной сфере общения у студентов 1 курса была предусмотрена общеизвестная старая модель лабораторной работы. Обычно лабораторная работа по аудированию предусматривает следующие этапы: презентация и объяснение незнакомой лексики, прослушивание текста, затем контроль понимания. На наш взгляд, этого недостаточно. Понимание лексики не формирует еще умения слышать ее и употреблять. В предлагаемых лабораторных работах по изучающему аудированию, ориентированному на говорение, предусматривается обучение слушанию и говорению, начиная с минимальной коммуникативной единицы – предложения. Поэтому вместе с презентацией лексико-грамматических конструкций студентам предлагаются упражнения на слушание и распространение предложений. С этой целью в лабораторные работы введено еще одно задание: студенты слушают, а затем повторяют одно за другим три варианта одного предложения. Последний, полный, вариант предложения записывается, что создает зрительную опору и облегчает последующее восприятие текста. Выбор предложений для анализа не является случайным. Эти предложения представляют собой опоры, служат ориентирами для слушателя, должны обеспечивать направленность мыслительной деятельности аудитора на содержание информации. Перед прослушиванием дается по одному предложению из каждой части текста.

Следующий этап – прослушивание текста. Тексты для изучающего аудирования не должны быть большими, их объем – от 3 до 5 минут звучания. Сначала текст предъявляется целиком, затем по частям. Для

изучающего аудирования одноразового прослушивания недостаточно. Слушание текста по частям предваряется заданием составить план. Затем следуют контрольные вопросы, ответы на которые студенты записывают на аудионоситель или проговаривают вслух в зависимости от выбранного преподавателем типа занятия – самостоятельная работа студентов или работа группы с преподавателем. При самостоятельном выполнении лабораторной работы последним заданием является прослушивание контрольных ответов, с которыми студенты сверяют свои. На аудиторном занятии ошибки в ответах исправляет преподаватель или другие студенты группы. Разумеется, эта модель тоже не может считаться оптимальной и не исключает других упражнений в докоммуникативном этапе.

Тезирующее и аннотирующее аудирование предполагают на выходе в качестве результата работы написание соответственно тезисов и аннотации. Установка (после прослушивания текста составить тезисы или аннотацию) должна настроить аудитора понять структуру текста, определить основные мысли, увидеть текст целиком при отсутствии возможности, как при чтении, вернуться к началу текста, возобновить информацию и т. п. Тезирующее аудирование проводится на 1 курсе во II семестре и на 2 курсе, аннотирующее – только на 2 курсе.

В одной из своих работ Л.С. Выготский пишет: «В сущности текст любого объема может быть сведен к короткому высказыванию – тезису, а построение текста предстает как процесс развертывания этого тезиса (тематической смысловой опоры, ядра). То, что в мысли содержится симультанно (одновременно), то в речи развертывается сукцесивно (последовательно)» [1, с. 378]. При тезирующем аудировании аудитор должен произвести как бы обратный процесс свертывания текста, зафиксировать тезирующую функцию мысли.

В связи с этим задача наших занятий по обучению аудированию – ориентировать деятельность аудитора в необходимом направлении. С этой целью студентам даны вопросы, которые готовят к слушанию определенной информации. Задания докоммуникативного этапа направлены на снятие лексических и грамматических трудностей. Для тезирующего аудирования текст предъявляется по частям, чтобы в интервалах студенты могли сделать записи. Предполагается, конечно, что студенты уже обучены тезированию и аннотированию как самостоятельным видам работ ранее при чтении.

Немаловажную роль в обучении этим видам аудирования играет аудиотекст. В качестве материала для тезирующего аудирования можно использовать тексты по специальности лекционной направленности, в которых повествуется об интересных и спорных проблемах предлагаемой отрасли (тематики). Речь лектора (диктора) должна быть выразительной, где специально выделяется из всего потока информации та часть, которая предназначается для запоминания или на которую необходимо обратить особое внимание. Ряд исследований по анализу устной речи и отличию ее от письменной приводят к выводу о необходимости отбора специального материала для аудиотекстов. Достаточно очевидно, что текст, предназначенный для чтения, не может быть использован для аудирования. Материалом для аннотирующего аудирования могут быть записи выступлений и докладов на общественно-политические темы, а также бесед страноведческого и научно-популярного характера.

Качественное отличие аудирования на начальном и среднем этапах от аудирования на продвинутом и завершающем этапах заключается еще в том, что при изучающем аудировании преподаватель дает опоры для осуществления речевого действия, поэтому необходима их неоднократная повторяемость.

«Процесс развития всех видов речевой деятельности проходит параллельно с формированием навыков использования языковых категорий» [2, с. 22]. Задача аудирования на более продвинутом этапе – вместе с информацией дать учащимся толчок к разговору, обсуждению, высказыванию своего мнения, когда говорящий осуществляет собственную программу речевого целого.

В заключение хочется отметить, что ориентация на выделенные виды аудирования и предложенная система работы могут внести некоторую упорядоченность в вопрос поэтапного обучения аудированию в научно-профессиональной сфере общения на продвинутом этапе.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 1956.

2. Гаврилова А.В. Обучение аудированию иноязычной речи в условиях неязыкового вуза: автореф. дис. … канд. пед. наук. – СПб., 2006.

3. Елухина Н.В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условие формирования способности устно общаться // Иностранные языки в школе. – 1994. – №4.

4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1991.

5. Колкер Я.М. Обучение восприятию на слух английской речи: практикум / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. – М., 2002.

6. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. – М.: Высшая школа, 1989.

Пахомов Николай Иванович
преподаватель
Иванова Екатерина Давыдовна
методист
Назарова Анна Александровна
инженер

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОРГАНИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕДИЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация*: на современном этапе бурного научно-технического развития экологическое обучение и воспитание будущих специалистов технических специальностей, которые будут работать в основном в зоне Арктики, вечной мерзлоты, где сильно развита добывающая промышленность, имеет первостепенное значение в системе образовательных процессов.*

Ключевые слова*: зона Арктики, мерзлотный слой, природная экосистема, экотуризм, гидробиология.*

Целью и задачами экспедиции является создание условий:

– для практической реализации экологической научно-исследовательской деятельности и развития индивидуальных творческих способностей студентов в полевых условиях;

– для продолжения научных мониторинговых исследований студентов по изучению ранимых природных комплексов и их роли в природных экосистемах Якутии;

– по формированию у студентов экологического сознания, основ экологической культуры и привлечению внимания к охране животного и растительного мира в процессе промышленного освоения ранимых территорий зоны Арктики.

План работы

1. Ознакомление с работой природных охранных территорий: национальный природный парк «Ленские столбы», Территория опережающего развития (ТОР) Дальнего Востока в Якутии «Хангаласский».

2. Ведение наблюдений по индивидуальным планам:

– геоботаническое состояние и флористическое разнообразие луговых сообществ;

– экологическое состояние лесных экосистем;

– социальное поведение населения;

– экологические популяционные особенности отдельных растений;

– глубина оттаивания мерзлотного слоя в разных геоморфологических условиях;

– экология отдельных видов птиц;

– микропатология ели, сосны и березы;

– экологическое состояние и гидробиология водоемов;

– экология представителей лесной группы, почвенных, околоводных и других насекомых.

3. Изучение основ экотуризма, таежных условий и азбуки тайги.

4. Проведение походов, экологических маршрутов и спортивных мероприятий.

5. Первичный анализ полученных результатов наблюдений и представление на полевую конференцию.

Примерный календарный план летней экологической экспедиции студентов

День 1.

– Заезд. Разбивка лагеря (установка палаток, обустройство, заготовка дров).

– Вводное занятие и инструктаж.

– Знакомство студентов с окружающей природой.

– Вечерняя серия наблюдений (19.00–21.00).

День 2.

– Стартовое занятие по исследовательским проектам студентов, определение маршрутов и техники их проведения исследований.

– Обзор биоценозов территории устья р. Буотама.

– Утренняя серия наблюдений (10.00–12.00).

– Вечерняя серия наблюдений (19.00–21.00).

День 3.

– Методы фиксирования, обработки и демонстрации результатов исследований. Использование фото- и видеозаписи.

– Ранняя утренняя серия наблюдений (05.00–07.00).

– Дневная серия наблюдений (14.00–16.00).

– Ночная серия наблюдений (23.00–01.00).

– Астрономические методы ориентации на местности. Изучение звездного неба.

День 4.

– Методы художественного фиксирования результатов наблюдений. Утренняя серия наблюдений (10.00–12.00).

– Вечерняя серия наблюдений (19.00–21.00).

– Экскурсия «Наземные экосистемы». Заливные и суходольные луга. Основы картирования.

День 5.

– Использование информационных технологий в исследовательской деятельности.

– Ранняя утренняя серия наблюдений (05.00–07.00).

– Дневная серия наблюдений (14.00–16.00).

– Ночная серия наблюдений (23.00–01.00).

– Экскурсия «Наземные экосистемы». Лесные биоценозы. Смешанный и хвойный лес.

– Основы туризма: пеший туризм, его особенности.

– Изучение звездного неба.

День 6.

– Основы туризма. Особенности и снаряжение. Обеспечение безопасности.

– Утренняя серия наблюдений (10.00–12.00).

– Вечерняя серия наблюдений (19.00–21.00).

День 7.

– Азбука таежника.

– Экскурсия «Наземные экосистемы». Лесные животные. Краснокнижные виды лесных животных и растений.

– Ранняя-утренняя серия наблюдений (05.00–07.00).

– Дневная серия наблюдений (14.00–16.00).

– Ночная серия наблюдений (23.00–01.00).

– Практическая работа по карте и звездному небу.

День 8.

– Работа студентов по химическому анализу озерной и речной воды.

– Утренняя серия наблюдений (10.00–12.00).

– Вечерняя серия наблюдений (19.00–21.00).

– Экскурсия «Песчаные дюны».

День 9.

– Ранняя утренняя серия наблюдений (05.00–07.00).

– Дневная серия наблюдений (14.00–16.00).

– Ночная серия наблюдений (23.00–01.00).

– Экологическая игра «Таежный марш-бросок».

День 10.

– Болота как уникальные экосистемы. Верховые и низовые болота. Флора и фауна болот.

– Утренняя серия наблюдений (10.00–12.00).

– Вечерняя серия наблюдений (19.00–21.00).

– Ориентирование на местности с помощью небесных объектов и подручных средств.

День 11.

– Методы анализа и первичной обработки полевого материала.

– Ранняя-утренняя серия наблюдений (05.00–07.00).

– Дневная серия наблюдений (12.00–14.00).

– Ночная серия наблюдений (23.00–01.00).

– Экскурсия на Ленские столбы.

День 12.

– Обработка и анализ полученных результатов наблюдений. Подготовка выступлений на полевой конференции.

– Утренняя серия наблюдений (10.00–12.00).

– Вечерняя серия наблюдений (19.00–21.00).
– Художественная выставка наблюдений.
День 13.
– Ранняя утренняя серия наблюдений (05.00–07.00).
– Дневная серия наблюдений (14.00–16.00).
– Ночная серия наблюдений (23.00–01.00).
– Общая (итоговая) конференция. Презентация исследовательских проектов студентов.
День 14.
– Сборы и уборка территории лагеря.
– Утренняя серия наблюдений (10.00–12.00).
– Отъезд.

Основным результатом проведения таких экологических полевых научно-исследовательских и практико-ориентированных экспедиций среди студентов технических специальностей является формирование общих компетенций по всем пунктам ОК для студентов СПО.

Попов Гаврил Валерьевич
преподаватель
Васильева Ия Алексеевна
преподаватель
Федоров Андрей Александрович
старший мастер

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОСНОВНЫЕ СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация*: подготовка специалистов строительного профиля в среднем профессиональном образовании имеет свои специфические особенности. В статье рассмотрены основные особенности различных методов и приемов учебно-воспитательной работы, с помощью которых можно добиться выпуска успешных специалистов.*

Ключевые слова*: инновации, современные технологии, геотехнология, биотехнология, аэродинамическая технология.*

Строительство – область материального производства, которая включает в себя совокупность средств, способов и методов человеческой деятельности, направленных на решение комплексных задач, связанных с проектированием, возведением, эксплуатацией и реконструкцией гражданских, промышленных и других объектов.

На первых курсах студенты занимаются по единой программе, основанной на новый стандарт СПО третьего поколения (ФГОС-3++), на втором курсе выбирают конкретное направление по будущей специальности и проходят практику по профилю специальности в производственных организациях. На третьем курсе целенаправленно изучают специальные дисциплины.

Для подготовки конкурентоспособных специалистов в рынке строительного бизнеса преподаватели СПО должны придерживаться следующих необходимых требований:

– подготовить студентов к участию в разработке проектно-изыскательской и проектно-сметной документации любых строительных объектов;

– научить умелому разбору проектно-сметных документаций зданий, сооружений, инженерных коммуникаций и санитарно-технических систем.

В настоящее время техник по специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» – это специалист, который должен:

– обеспечивать строительно-монтажные работы в соответствии с проектом производства работ, рабочими чертежами, требованиями нормативных документов;

– организовать работу на участке по приемке и складированию материалов, конструкций, рациональному использованию строительных машин, энергетических установок, транспортных средств, технологической оснастки, расстановке и выдачи заданий бригадам и звеньям;

– контролировать технологическую последовательность производства работ, устраняя нарушения технологии и обеспечивая качество строительно-монтажных работ;

– выполнять разбивочные работы, вести геодезический контроль в ходе выполнения технологических операций, выполнять замеры и расчет объемов строительно-монтажных работ;

– вести оперативный учет ежедневного выполнения производственных заданий работы строительных машин, энергетических установок, транспортных средств, поступления строительных материалов, конструкций, изделий;

– анализировать производственно-техническую документацию (наряды на выполнение работы, учет рабочего времени, простоев, выработки и т. д.);

– внедрять прогрессивные формы организации труда, использовать информационные технологии;

– контролировать соблюдение требований охраны труда и защиты окружающей среды;

– работать с государственными стандартами и другой нормативной документацией;

– использовать информационные технологии в профессиональной деятельности.

Кроме формирования вышеуказанных компетенций, по современным требованиям строительной технологии будущие специалисты строительного профиля должны получить знания, умения и навыки в технических кружках, где их подготовят по современным инновационным технологиям, в том числе по нетрадиционным технологиям, которые применяются в отдельно взятых областях строительства.

1. Формирование технических мышлений студентов в кружках «Твори, придумай, фантазируй», где студенты впервые начинают фантазировать свои идеи и нововведения, инновации.

2. Экспериментально-исследовательская работа по строительным материалам природного происхождения.

3. Эксперимент по укреплению огнестойкости деревянных строительных конструкций по биотехнологии.

4. Опытно-исследовательская работа по разделении биологических отходов для производства.

5. Изучение и эксперимент использования «вечной мерзлоты» как естественного кондиционера. Геотехнология.

6. Изучение и исследование малых водоемов для использования в хозяйственных целях.

7. Производство и эксперимент вентиляционных систем не принудительного действия в газифицированных частных домах. Аэродинамическая технология.

8. Экспериментально-исследовательская работа по изучении получения воды кондиционированием воздушных масс. Аспирация.

Данные тематики, которые проводятся в технических кружках во внеурочное время, где студенты – будущие техники строительного производства самостоятельно проводят наблюдения, исследования и эксперименты. Такие же тематики можно предлагать во время учебной и производственной практик. По нашим наблюдениям, студенты, добросовестно занимающиеся в технических кружках, становятся более уверенными в своих знаниях и навыках, у них формируется чувство удовлетворения своей будущей профессией.

Родионова Марина Семеновна
канд. пед. наук, преподаватель
ФГБВОУ ВО «Военно-космическая академия
имени А.Ф. Можайского»
г. Санкт-Петербург
Меньшиков Игорь Георгиевич
преподаватель
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-32546

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ИНТЕГРАЦИИ УРОКОВ БИОЛОГИИ И МАТЕМАТИКИ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация*: в статье рассматривается актуальная проблема современного образования, связанная с интеграцией учебных дисциплин. Нами представлена интеграция таких учебных предметов, как «Биология» и «Математика» при изучении темы «Основы генетики и молекулярной биологии» на этапе обработки экспериментальных данных.*

Ключевые слова*: интегрированный урок, основы генетики, анализ частоты проявления мутаций, теория вероятностей.*

Предметы естественнонаучного цикла являются по определению интегрированными. Биология, являясь системой научных знаний о природе, служит основой для понимания обучающимися целостной картины мира. А понимание фундаментальных законов природы невозможно без использования математического аппарата. Методы математики широко используются в различных областях биологических наук, например, в генетике, популяционной экологии и в других разделах. Некоторые исследователи отмечают возможность использования математических методов при рассмотрении вопросов, связанных с численностью организмов, регуляцией численности, стратегиями размножения; весьма интересным является использование математических моделей при рассмотрении вариантов

взаимоотношений организмов [3, с. 9–10]. Наиболее динамично развивающейся областью биологического знания на сегодняшний день является генетика и молекулярная биология, в которой в полной мере затрагиваются основы теории вероятностей и математической статистики.

В связи с этим, мы видим целесообразность ознакомления обучающихся при изучении курса общей биологии в системе СПО с привлечением математического аппарата. На наш взгляд, это может быть достигнуто, в том числе, при проведении интегрированных уроков биологии и математики.

Некоторые авторы выделяют следующие положительные стороны проведения интегрированных уроков [1, с. 5–6]:

– рождается новый уровень мышления – глобальный, интегрированный, а не замкнутый в своей узкой специализации;

– появляется умение сопоставлять и анализировать отдельные явления с различных точек зрения.

В других источниках указывается, что «интегрированный подход дидактически успешно дополняет предметную систему тем, что устанавливает обязательные межпредметные связи» [2, с. 39].

При интеграции таких дисциплин, как биология и математика, в системе СПО на первом курсе для технических специальностей мы преследуем следующие цели:

– формирование системности знаний и осознание многогранности биологических явлений, процессов и понятий;

– формирование единства понимания явлений, без разделения на учебные предметы;

– формирование способностей проводить оценку, обработку и интерпретацию результатов наблюдений;

– усиление мотивации изучения различных дисциплин, за счет повышения интереса к уроку;

– формирование нового уровня мышления обучающихся, преодоление узкой специализации.

Кроме того, при использовании математических задач на уроках биологии мы на время отвлекаемся от биологической информации и «чисто» математически решаем задачи, что позволяет достичь разнообразия видов учебной деятельности на занятии и способствует снятию напряжения и переключению внимания обучающихся.

Исходя из особенностей построения курса математики в коллеже, когда блок, связанный с комбинаторикой и элементами теории вероятностей, вводится в конце учебного года (для первого курса) и зачастую носит обзорный характер из-за нехватки учебного времени. Поэтому мы видим возможность рассмотрения вероятностных вопросов в рамках другой учебной дисциплины, что позволит, во-первых, в нужном объеме изучить материал, а также наполнить полученные обучающимися знания прикладным смыслом.

Так, считаем наиболее целесообразным рассмотреть использование математики на примере изучения темы «Основы генетики и молекулярной биологии». По учебным планам на изучение этого раздела отводится не более 12 часов. Особенность программы по биологии для СПО заключается в том, что, с одной стороны, ей присущ высокий теоретический уровень, но, с другой стороны, недостаточно внимания уделяется практическому закреплению теоретических знаний. В связи с этим материал данного раздела оказывается очень обширным, не всегда простым в восприятии обучающимися в ограниченное количество часов. Из-за чего у

студентов не складывается представление о значимости полученных знаний. Выход из сложившейся ситуации мы видим в возможности проведения практических занятий по скрещиванию плодовых мушек дрозофил (Drosophila melanogaster) и обработке полученных экспериментальных данных.

Интеграция дисциплин происходит только на стадии обработки результатов эксперимента. До этого необходимо провести серию экспериментов по скрещиванию линий дрозофил, различающихся парами альтернативных признаков. Эти признаки могут быть любыми. Можно анализировать наследование доминантных и рецессивных признаков при моно- и дигибридном скрещивании, анализу могут быть подвергнуты признаки, определяемые генами, локализованными как в соматических, так и в половых хромосомах. У дрозофил обычно ярко выражены видимые проявления мутаций. Поэтому в рамках экспериментов по скрещиванию может быть проанализирован мутационный процесс, проанализирована частота проявления мутаций.

При проведении этих опытов у обучающиеся формируются понятия о методах генетического анализа, получают экспериментальную проверку знания механизмов наследования генов, находящихся как в соматических, так и в половых хромосомах.

В рамках нашей серии интегрированных уроков мы проводили опыты по скрещиванию линий дрозофил, различающихся окраской глаз. Ввиду того, что цвет глаз достаточно явный признак для наблюдения, то для проведения первой серии экспериментов выбирается именно он, для исследования характера наследования генов, находящихся в половых хромосомах. В частности, для эксперимента отбирались самки и самцы исключительно с красными глазами дикого типа.

До обработки результатов экспериментальных данных обучающиеся решают задачи с преподавателем математики.

Задачи:

1) разделить число 84 в соотношении 7:5.

Ответ: 49 и 35;

2) на пост председателя городской думы претендовали 2 кандидата. В голосовании принимало участие 198 человек, причем голоса распределились между кандидатами в соотношении 8:3. Сколько голосов получил победитель?

Ответ: 144 голоса;

3) для приготовления рассола при засолке огурцов берут соли и воды в соотношении 2:16 соответственно. Сколько граммов соли необходимо для приготовления 360 граммов рассола?

Ответ: 40 граммов;

4) в классе 36 учащихся. Из них 15 мальчиков, а остальные девочки. Чему равно отношение числа девочек к числу мальчиков?

Ответ: 7:5.

Выполнение этих достаточно простых задач помогает обучающимся при обработке экспериментальных данных и оценивании результатов.

В результате чего получено потомство в количестве 284 особей, из которых 211 мух оказались с красными глазами, а 73 – с белыми, причем анализ показал, что все 73 особи с белыми глазами являлись самцами.

С преподавателем математики обучающиеся приходят к результату, что примерное соотношение количества особей с разными признаками 3:1.

С преподавателем биологии решается задача по генетике – по выявлению генотипов родителей. Поскольку среди родительских особей могли

быть как гомозиготные, так и гетерозиготные особи, то генотипы потомства могут быть выражены на схеме скрещивания следующим образом:

Потомство : ♀ (красные глаза), ♂ .(белые глаза),

♀ (красные глаза), ♂ .(красные глаза).

Родители : ♀ (красные глаза) и ♂ .(красные глаза).

Как известно, самки дрозофилы обладают очень высокой плодовитостью, количество потомков, полученных от одной самки, может достигать 300–400 особей, что, конечно, удобно при проведении статистического анализа наследования признаков, в то же время возникают трудности при работе со всем объемом особей. Поэтому необходимо бывает сделать выборку и оценить вероятность соотношения тех или иных признаков в выбранной группе.

С преподавателем математики решаются вероятностные задачи:

1) из набора 284 дрозофилы, где признак «красные глаза» наблюдается у 211, а «белые глаза» у 73 особей, наудачу выбираются 50 особей. Какова вероятность того, что ровно у 15 из них окажется признак «белые глаза»?

Ответ: …

2) Из набора 284 дрозофилы, где признак «красные глаза» наблюдается у 211, а «белые глаза» у 73 особей, наудачу выбираются 10 особей. Какова вероятность того, что признак «красные глаза» окажется более, чем у 7 особей?

Ответ: …

Таким образом, отрабатываются и закрепляются дополнительно еще и темы из комбинаторики и теории вероятностей.

Математический аппарат может быть привлечен и при анализе экспериментов, связанных с действием летальных генов. В случае локализации этих генов в половых хромосомах может наблюдаться отклонение от нормального соотношения полов, близкого к 1:1 в сторону резкого преобладания особей какого-то одного пола.

Сначала работаем с данными, полученными в ходе эксперимента с преподавателем математики: скрещены две особи дрозофилы, в результате чего получено потомство в количестве 212 шт., из них 143 – особей женского пола и 69 – мужского. Получено соотношение 2:1, что (даже с учетом погрешностей) не удовлетворяет условию 1:1.

Причина полученного противоречия выясняется с преподавателем биологии, для чего решается задача по генетике:

Родители : ♀ и ♂ .

Потомство : ♀ , ♀ , ♂ , ♂ (погибают).

Делается вывод о том, что, вероятнее всего, в Х-хромосоме имеется летальный ген, который будет проявляться только у самцов, так как они не имеют второй Х-хромосомы. Этим и вызвана гибель половины всех особей мужского пола.

Педагогический опыт показал эффективность проведения такого рода занятий за счет их практической ориентированности, отсутствия «голой» теории и подкрепления закономерностей наследования признаков экспериментом. Кроме того, привлечение знаний из других областей науки способствует лучшему усвоению материала за счет разностороннего рассмотрения изучаемого вопроса. В группах, где проводилась серия интегрированных уроков, обучающиеся лучше справлялись с решением задач по генетике. Данные занятия оказались полезными и при дальнейшем изучении курса математики. Решение задач по теории вероятностей получало больший эмоциональный отклик у обучающихся, которые уже сталкивались с вероятностными задачами на интегрированных уроках.

Список литературы

1. Бизяева Л.Н. Интегрированные уроки как средство повышения кругозора обучающихся: методическое пособие / Л.Н. Бизяева, Т.Н. Костюченкова. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2016. – 64 с.

2. Родионова М.С. Формирование осознанности знаний при интеграции учебных дисциплин / М.С. Родионова, И.Г. Меньшиков // Научное мнение. – 2018. – № 7-8. – 104 с.

3. Смит Дж.М. Математические идеи в биологии / пер. с англ.; под ред. Ю.И. Гильдермана. – М.: КомКнига, 2005. – 176 с.

Теплая Наила Алигасановна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет»
г. Магадан, Магаданская область

МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются методы повышения информационной культуры обучающихся инженерного профиля в рамках имеющихся форм специально направленного обучения, развивающего креативное мышление на основе творческих и исследовательских способностей.*

Ключевые слова*: творческие способности, исследовательские способности, информационная культура, уровень усвоения, оптимизация, дидактическое обеспечение, дидактический процесс, электронный учебник.*

В соответствии со сложившимся в педагогике традиционным подходом методическая система рассматривается как совокупность пяти взаимосвязанных компонентов: целей, содержания, методов, организационных форм и средств обучения [1], в состав которой входит дидактическое обеспечение, основными элементами которого являются авторские программы курсов, учебно-методические комплексы по информационным дисциплинам, а особенностями взаимодействия обучающихся и преподавателей являются:

– системное решение вопросов по формированию знаний и навыков работы с обычным и специализированным информационным и коммуникационным обеспечением, современными источниками информации в процессе работы с электронными учебниками, учебными и учебно-методическими пособиями;

– самостоятельный характер деятельности обучающихся по решению задач и поиску необходимой учебной информации, который приводит к развитию творческих и их исследовательских способностей;

– консультационный характер преподавательской деятельности;

– дифференцированный подход к обучающимся в зависимости от их знаний и способностей;

– косвенный характер помощи преподавателя, оказываемой обучающимся при выполнении заданий (задач).

Способности решать разные, в том числе творческие и исследовательские, задачи сопряжены с *уровнями усвоения учебного материала*: исполнительский репродуктивный, алгоритмический репродуктивный, эвристический продуктивный, творческо-исследовательский продуктивный [2].

Система уровней построена таким образом, что в ходе изучения учебного материала обучающийся перемещается по уровням – с одного на

другой: вначале деятельность является *исполнительской*, потом, вследствие понимания, выработки автоматизма, получения знаний, формирования навыков, деятельность становится обыденным рабочим инструментом и воспринимается как *алгоритмическая* деятельность. Далее, применяя ранее усвоенные действия при выполнении нетиповых заданий, деятельность переходит на *эвристический уровень*, при котором происходит приобретение субъективно новой информации (новой только для себя) и в завершении деятельность переходит на *творческо-исследовательский уровень,* в процессе которого создается объективно новая информация, человек не придерживается никаких правил и действует без них в известной ему сфере, создавая при этом новые правила и новую информацию, прежде не знакомую ни одному человеку [2]. Главным показателем эффективности развития информационной культуры является переход большинства обучающихся инженерного профиля в процессе деятельности на продуктивный творческо-исследовательский уровень.

При переходе по уровням (с одного на другой) у обучающихся формируются *способности к аккомодации* – видоизменению схем действия при встрече с новым объектом *и ассимиляции* – введению нового объекта в существующие схемы.

Следовательно, одной из главных целей многоуровневого процесса формирования информационной культуры при уровневом образовании на фоне интегративной системы подготовки (естественнонаучная, общетехническая, информационная и профессиональная составляющие) обучающегося инженерного профиля, при использовании обычного и специализированного информационного и коммуникационного обеспечения – является формирование информационной культуры обучающихся на основе развития их творческих и исследовательских способностей.

Согласно критериям развития под *повышением эффективности процесса формирования информационной культуры обучающегося инженерного профиля* понимается организация, в рамках имеющихся форм, специально направленного обучения, развивающего творческие и исследовательские способности личности обучаемого [2].

Исследуя структуру и состав педагогического процесса, можно сделать вывод, что оптимизации подлежат такие организационные формы занятий, как лабораторные (практические) занятия и самостоятельная работа обучающихся.

Алгоритмы управления и функционирования дидактическим процессом должны отвечать используемым методам специального направленного обучения, при этом на возможность их применения накладываются значительные ограничения, сопряженные *со следующими параметрами*: содержанием процесса; организационной формой дидактического процесса; уровнями информационной подготовки обучаемых и преподавателей.

Рассмотрим эти параметры более подробно.

1. *Содержание процесса обучения* влияет на выбор методов в зависимости от локальных целей, поставленных при изучении конкретной дисциплины. Если целями являются, в основном, *изучение фактического материала, приобретение базовых знаний и умений*, соответствующих исполнительскому, алгоритмическому и эвристическому уровням, то применение проблемных методов нецелесообразно, так как они требуют намного больше времени, чем обычные методы.

Если целью изучения дисциплины является *применение полученных базовых знаний и умений в других областях, связанных с будущей профес-*

сиональной деятельностью, в которых имеется возможность организовать эксперименты, исследование, моделирование реальных процессов, то в этом случае необходимо использовать проблемные методы обучения, позволяющие развивать креативное мышление на основе творческих и исследовательских способностей, обучающихся [2].

К первой группе дисциплин можно условно отнести дисциплины, изучаемые в системе общего (среднего) образования и системе профессионального образования при формировании базового и предпрофильного уровней информационной культуры – «Информатика», «Математика», «Материаловедение» и т. п.

Ко второй группе, безусловно, относятся дисциплины «Информационные технологии в горном деле», «Компьютерная графика в геологии», «Системы автоматизированного проектирования», «Геоинформационные системы в горном деле» и многие другие.

Следовательно, содержание дисциплины определяет принципиальную возможность использования определенных методов направленного (ориентированного) обучения. В дисциплинах, условно отнесенных к первой группе, также могут быть использованы методы специально направленного (ориентированного) проблемного обучения, однако в связи с интенсификацией процесса обучения, необходимостью в более сжатые сроки изучать большие объемы материала они используются достаточно редко.

2. *Организационные формы дидактического процесса.* Целесообразность применения методов направленного (ориентированного) обучения зависит от основных форм организации занятий.

Лабораторные работы являются основной формой обучения, огромным резервом развития обучаемых, оказывают наибольшее влияние на развитие основополагающих способностей обучаемых – их творческих и исследовательских способностей.

Проблемные методы прямого и косвенного обучения должны быть ключевыми методами, применяемыми в данной организационной форме.

Самостоятельная работа в зависимости от очного или заочного вида обучения подразделяется на различные организационные формы, использование в которых проблемных методов неоднозначно [2].

3. *Уровни информационной подготовки* обучаемых и преподавателей также существенно влияют на возможность применения направленных методов обучения.

В общем случае, независимо от перечисленных причин, на начальных стадиях любой организационной формы целесообразно использовать инвариантно-теоретические методы обучения, затем – преимущественно проблемные методы прямого обучения, а на завершающей стадии – косвенного обучения. Время, отведенное на стадии различных организационных форм, в общем случае определяется в соответствии с целями конкретной формы и может быть различным.

Кроме того, в течение одного занятия возможно произвольное сочетание различных методов, например, некоторые темы, рассматриваются с использованием прямых методов, другие – косвенных. В общем случае сочетание разных методов зависит от значимости внутрипредметных и междисциплинарных связей раздела, темы и даже отдельного вопроса темы [3].

Существенным дидактическим условием целенаправленной деятельности преподавателя по модификации и адаптации практических форм исходной системы является проектирование деятельности обучаемых *в условиях неопределенности и новизны* [2].

Основной проблемой при конструировании алгоритмов управления и функционирования развитием творческих и исследовательских способностей является подбор условий, новых и неопределенных для обучающихся до такой степени, чтобы стимулировать развитие их творческих и исследовательских способностей, то есть при реализации условий оптимизации необходимо выбрать неопределенности деятельности обучаемых и соответствующие им методы направленного (ориентированного) обучения.

Таким образом, *оптимизация дидактического процесса*, повышающая эффективность информационной подготовки обучающегося инженерного профиля, выполняется переводом алгоритмов проведения занятия с исполнительского уровня на уровень, который соответствует ближайшей зоне развития обучающегося, принципиальной возможности применения методов направленного (ориентированного) обучения предмету и организационной форме: *исходная ситуация → процесс получения результата (деятельность) → результат*.

Любая организационная форма может иметь единственный вариант или иметь множество вариантов, поэтому в общем случае, нельзя определить количественные критерии развития креативного мышления. При оптимизации дидактического процесса используются качественные характеристики развития мышления (частично развитое креативное мышление; развитое креативное мышление):

1) при переходе с исполнительского уровня на алгоритмический уровень никакой оптимизации не происходит;

2) при переходе с алгоритмического уровня на эвристический, осуществляется переход обучаемого от консервативного мышления к частично развитому креативному мышлению;

3) при переходе с эвристического уровня на творческо-исследовательский уровень, осуществляется переход обучаемого от частично развитого креативного мышления к развитому креативному мышлению [2].

Рассмотрим более подробно условия оптимизации алгоритмов функционирования основных форм дидактического процесса и управления ими.

Развитие основных способностей обучающегося может происходить в ходе практических и лабораторных занятий, которые характеризуются в соответствии с учебно-воспитательным воздействием сильной направленностью, сильной обратной связью и высокой результативностью, и позволяют в полной мере использовать принцип индивидуализации обучения (индивидуального подхода к обучающимся системы) [4].

В общем случае алгоритмы функционирования практических занятий характеризуются исполнительским, алгоритмическим и эвристическим уровнями формирования практических навыков и умений обучаемых.

Таким образом, для повышения информационной культуры обучающихся инженерного профиля на основе развития творческих и исследовательских способностей алгоритмы функционирования и управления должны быть переведены с эвристического на творческо-исследовательский уровень.

Список литературы

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.

2. Теплая Н.А. Теория и практика формирования информационной культуры у студентов – будущих инженеров в техническом вузе: монография / Н.А. Теплая, А.А. Червова. – Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2013. – 371 с.

3. Андреева В.В. Проектирование и реализация системы многоуровневой подготовки специалистов в области информационных технологий: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Н. Новгород, 2005. – 378 с.

4. Теплая Н.А. Структура процесса формирования информационной культуры студентов – будущих инженеров в техническом вузе / Н.А. Теплая, А.А. Червова // Наука и школа. – 2010. – №6. – С. 51–52.

Хацринова Ольга Юрьевна
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА: ИНФОРМАЦИЯ К РАЗМЫШЛЕНИЮ

Аннотация*: в статье исследуется вопрос удовлетворенности выпускников технических вузов объемом полученных знаний при осуществлении своей профессиональной деятельности, который является актуальным при разработке образовательных программ в период перехода к новым образовательным стандартам. Для анализа их мнения была разработана анкета. Отмечено, что инженеры-химики в своей профессиональной деятельности используют более половины теоретических и практических знаний, полученных во время обучения в университете, но испытывают необходимость углубления знаний в области экономики и управления, информационных технологий, иностранного языка, химии. Полученные ответы будут учитываться разработчиками программ для корректировки их содержания.*

Ключевые слова*: разработка программ обучения, дисциплина «Процессы и аппараты», специалист, знания.*

Инновации в образовании должны обеспечить тесное взаимодействие развитие связей университетов с предприятиями промышленности. Федеральные государственные образовательные стандарты должны упрочить эту связь. Включение в организацию образовательного процесса представителей работодателей связано не только с предложениями о формировании необходимых компетентностей будущих специалистов на основе профессиональных стандартов, но и общественной аккредитации образовательных программ. Уже названы необходимые для инженера XXI в. компетентности в документах АОИР. На данный момент мы хотели бы сузить область изучаемых проблем востребованности молодых специалистов до некоторых положений о том, что нужно студенту для получения качественного образования, и что мы, преподаватели, должны сделать, чтобы наши специалисты были востребованными, а инженерное образование стало более качественным.

Анализируя содержание имеющихся программ подготовки в соответствии с образовательными стандартами, мы хотели бы ответить на вопрос, соответствует ли система преподавания дисциплины «Процессы и аппараты» для специалистов химического производства формированию профессиональных компетенций? Отвечая на поставленный вопрос, мы в

методике преподавания практических занятий главный акцент сделали на переход от задач с известными алгоритмами к решению задач, где студент ищет варианты решения самостоятельно, опираясь на теоретические знания и умения, полученные в ходе лекционного курса. В настоящее время преподавание дисциплины осуществляется в форме лекций, семинарских, практических и лабораторных занятий, а также самостоятельной работы студентов. На практических занятиях – вырабатываются умения и навыки на основе задач с известными методиками решения, при этом студент мыслит предложенными алгоритмами и не ищет самостоятельно путей решения поставленных задач. В методике преподавания практических занятий мы используем задачи, для решения которых студент опирается на теоретические знания и умения, полученные в ходе лекционного курса, и умение пользоваться математическим аппаратом. Размер массива подобных задач должен быть достаточным для формирования компетенций, позволяющих находить инженерные решения по вариантам организации процессов, выбора оптимального оборудования и определения его основных размеров. Пример такой задачи: рассчитать горизонтальный кожухо-трубчатый теплообменный аппарат для нагрева 20 т/ч толуола от 21 до 98 °С греющим насыщенным водяным паром с абсолютным давлением 1,6 кгс/см ^{2}.

Для подтверждения правильности наших действий с целью коррекции методики преподавания предложили анкету бывшим выпускникам университета. Вопросы были направлены на предмет выявления использования тех или иных знаний в профессиональной деятельности и каких знаний не хватает в работе. Проведенный опрос – попытка оценки уровня подготовки выпускников инженерной направленности, которые уже ведут свою профессиональную деятельность. Согласованность результатов показывает, что вопросы были восприняты и оценены серьезно. Главные общие выводы, которые можно сделать из этих анкет, заключаются в следующем: специалисты в своей профессиональной деятельности используют более половины теоретических и практических знаний, данных им во время обучения в университете. Содержанием дисциплины «Процессы и аппараты» они удовлетворены, но высказались за повышение перечня лабораторных исследований, направленных на решение профессиональных проблем. Но также в своей профессиональной жизни чувствуют необходимость углубления знаний в области экономики и управления, информационных технологий, иностранного языка, химических дисциплин. Естественно, рецепта или одного решения нет. Каждый университет при разработке новых программ подготовки должен учитывать преемственность обучения, а также разработчики программ должны определить их содержание не только с учетом конкретных потребностей промышленности, но и предложений бывших студентов, чтобы они смогли быстро найти место в профессиональной сфере. Мы считаем, что полученные результаты определяют построение содержания новых программ подготовки.

Список литературы

1. Игнашина Т.В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций у студентов технического университета в процессе преподавания профильных дисциплин / Т.В. Игнашина, В.В. Бронская, Ф.А. Абдулкашапова // Управление устойчивым развитием. – 2018. – №4(17). – С. 103–107.

2. Иванов В.Г. Инновации и классические подходы в инженерном образовании: сравнительный анализ образовательных моделей / В.Г. Иванов, О.Ю. Хацринова, С.В. Барабанова // Казанская наука. – 2015. – №3. – С. 10–15.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бабенко Елена Анатольевна
старший преподаватель
Каюрова Тамара Александровна
доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32788

АНТИТЕЗА – ОСНОВНОЕ СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА И ВЫРАЖЕНИЯ ИДЕЙНОГО ЗАМЫСЛА В РАССКАЗЕ А.П. ЧЕХОВА «ТОЛСТЫЙ И ТОНКИЙ»

Аннотация*: в статье рассматривается значение антитезы как художественного средства в рассказе А.П. Чехова «Толстый и тонкий». Проведен лексический анализ языковых единиц, использованных в произведении, раскрыта роль антонимов в заголовке рассказа, изображении героев и речевой характеристике главных действующих лиц.*

Ключевые слова*: антитеза, антонимы, оксюмороны, А.П. Чехов, рассказ «Толстый и тонкий».*

Одна из многих неразгаданных тайн природы – рождение таланта. «Почему на тысячи верст окрест одной какой-либо географической точки на протяжении многих столетий появляются «обыкновенные» люди и вдруг на творческий небосклон человечества восходит новая яркая звезда?» [2, с. 6].

Феномен А.П. Чехова уникален во многих отношениях. В первую очередь, он вошел в литературу как возродитель жанра рассказа 80-х годов XIX века. Пролагая путь этому жанру, писатель полемически отталкивался от старых приемов, обветшалой тематики, описаний. Он создал необыкновенные рассказы, полные юмора и иронии, соединив в них грустное и смешное. И в этом соединении, в самой возможности соединить несоединимое и проявляется неповторимая особенность его таланта. У Чехова смешное оборачивается печальным, а печальное вызывает если не смех, то улыбку.

И.А. Бунин вспоминал, что Чехов «много раз старательно, твердо говорил, что бессмертие, жизнь после смерти… – сущий вздор … Но потом несколько раз еще тверже говорил противоположное: «Бессмертие – факт». «Это своеобразная микромодель подхода Чехова» ко всем явлениям. «Он как бы допускает возможность двух противоположных решений» [4, с. 172].

Воплотилась эта модель и в рассказах писателя. Многие юмористические сценки построены на антитезе, оксюмороне и с применением других художественных приемов. Работа над разнообразными видами антонимов, многие из которых стали таковыми впервые в текстах Чехова,

позволяет вчитаться в идею, увидеть то главное, ради чего писатель создал свой рассказ, осознать своеобразие чеховской манеры.

Антон Павлович Чехов – величайший юморист. Талант его заключается не только в том, что он видит и поднимает в своих произведениях социальные проблемы, но и в том, какими средствами он этого достигает [7].

Одним из удивительнейших рассказов является рассказ «Толстый и тонкий». Антитеза – основное средство создания комического эффекта и выражения идейного замысла в вышеуказанном рассказе. Попробуем на его примере показать, какую роль играют антонимы в создании художественного мира, раскрытии замысла и характеров героев.

Итак, антонимы встречаются нам сразу же, в названии произведения. Заголовок, как всегда, очень точный. Уже в нем мы узнаем о главных действующих лицах. Причем автор не дает им конкретных имен: противопоставление позволяет нам узнать намного больше.

Антонимы «толстый» и «тонкий» – необыкновенно емкие, в них заложен целый ряд характеристик:

– толстый – значит важный, богатый (вспомним толстосум), занимающий высокую должность;

– тонкий – скорее всего, беден, мелкий чиновник, не пользующийся уважением в обществе.

Вся эта информация заложена в одном лишь названии, поэтому портретная характеристика как таковая уже и не требуется. Чехову остается лишь добавить некоторые детали, чтобы это противопоставление было более ярким, весомым. Для этого писатель использует контекстуальные антонимы, еще раз обращая внимание на главное – различие в социальном положении:

1. От толстого пахло «хересом и флердоранжем». Само употребление слов иностранного происхождения еще раз указывает на высокое социальное положение героя, лексическое же значение – подчеркивает это положение:

– херес – сорт крепкого виноградного вина;

– флердоранж – в обряде венчания: принадлежность головного убора невесты – белые искусственные цветы (по-видимому, Чехов имел ввиду первоначальное значение слова – запах цветов померанцевого дерева).

2. От тонкого же пахло «ветчиной и кофейной гущей». Ни запаха крепкого вина, ни запаха дорогого одеколона.

Таким образом, пары «херес – кофейная гуща», «флердоранж – ветчина» являются индивидуально-авторскими антонимами с интегральной семой «богатство» (наличие или отсутствие такового). Так уже в начале рассказа проявляется главная особенность чеховской манеры – лаконичность, подтверждается его утверждение: «Умею коротко говорить о длинных вещах» [1, с. 121].

Рассказ «Толстый и тонкий» построен на знакомой читателю жизненной ситуации, на понятных вещах. Но особенность его не просто в упоминании таких вещей и ситуаций, а в необыкновенной точности этого упоминания, демонстрирующей совершенное знание этой вещи автором и приглашающей читателя это знание разделить.

Автор уделает огромную роль читателю, он (читатель) должен быть внимательным, не пропускать ни одной детали, ни одного выразительного средства, особенно антонимов, которыми «Толстый и тонкий» изобилует.

В рассказе использовано 18 антонимических пар: 7 из них – общеязыковые, а 11 – индивидуально-авторские или контекстуальные (таблица 1). 16 пар используются с целью создания антитезы, резкого противопоставления, 2 – явные оксюмороны, совмещающие в одном предложении при описании одного и того же предмета несовместимые понятия («…на лице у него было

написано столько благоговения, *сладости*, почтительной *кислоты*…; «…но вскоре лицо его *искривилось* во все стороны широчайшей *улыбкой*…») [8].

Таблица 1

Общеязыковые и контекстуальные антонимы, использованные в рассказе «Толстый и тонкий»

Общеязыковые	Контекстуальные
1. *Сладость – кислота:* «…на лице … было написано … столько … *сладости* и почтительной *кислоты*». 2. *Съежился – вытянулся:* «Сам он *съежился* … *Нафанаил вытянулся* во фрунт». 3. *Искривление – улыбка:* «Но скоро лицо его *искривилось* … *улыбкой*» 4. *Зима – лето:* «Сколько *зим*, сколько *лет*!» (фразеологизм). 5. *Один – другой.* 6. *Толстый – тонкий:* «На вокзале Николаевской железной дороги встретились два приятеля: *один* толстый, *другой* тонкий». 7. *Слезы – улыбка:* «Устремили друг на друга глаза, полные слез…»; «…лицо … искривилось … *улыбкой*»	1. *Херес – кофейная гуща.* 2. *Флердоранж – ветчина:* «Пахло от него (толстого) *хересом* и флердоранжем»; «Пахло от него (тонкого) ветчиной и *кофейной гущей*». 3. *Снял – уронил:* «Нафанаил немного подумал и *снял* шляпу»; «Нафанаил шаркнул ногой и *уронил* фуражку». 4. *Милый мой – ваше превосходительство:* – «Нет, *милый мой*, поднимай выше»; – «Я *ваше превосходительство*». 5. *Поморщился – захихикал:* – «Ну, полно! – поморщился толстый»; – «Помилуйте … Что вы-с … – захихикал тонкий…». 6. Коллежский асессор – тайный (советник). 7. *Станислав* (орден) – *две звезды:* «Коллежским асессором уже второй год служу и Станислава имею»; «Я уже до *тайного* заслужился … Две *звезды* имею». 8. *Ошеломлен – стошнило* и др.

Некоторые из вышеперечисленных пар антонимов могут стоять рядом, некоторые – на расстоянии. Употребление антонимов неподалеку друг от друга используется А.П. Чеховым в двух случаях:

1. Чтобы резко противопоставить одного героя другому.

Например: «…два приятеля: один толстый, другой тонкий», «Ну, полно!» – поморщился толстый; «Помилуйте … Что вы-с! … – захихикал тонкий».

2. Чтобы показать сиюминутное изменение в поведении или самочувствии одного из героев.

Например: «Тонкий вдруг побледнел, окаменел, но скоро лицо его *искривилось* широчайшей *улыбкой*», «…но на лице у тонкого было написано столько благоговения, *сладости* и почтительной *кислоты*, что тайного советника стошнило».

Иногда антонимы могут стоять на расстоянии (один в первой части рассказа, другой – во второй). Рассказ условно разделен нами на две части: до кульминационного момента и после него. Кульминационным же событием мы считаем момент, когда толстый сообщает тонкому о том, что он «до тайного дослужился» и две звезды имеет.

До этого момента приятели, встретившись на вокзале, ведут себя как равные. Чехов подчеркивает их равенство словами: «облобызали», «глаза, полные

слез», «друг на друга», «оба» («Приятели троекратно облобызались и устремили друг на друга глаза, полные слез. Оба были приятно ошеломлены»).

Поведение толстого не меняется ни после того, как он узнает, что школьный его товарищ, друг детства, много ниже рангом, ни после того, как тонкий сообщает о своей бедности. Он продолжает говорить с ним все в том же дружественном тоне, обращаясь по-свойски «милый мой». А вот поведение тонкого изменяется в корне, стоит только ему узнать о том, что «Миша» «до тайного дослужился». Высмеивая чинопочитание, преклонение перед деньгами и властью, А.П. Чехов использует множество антонимов для описания состояния и поведения «коллежского асессора», первый член антонимической пары вводя в канву завязки рассказала, а второй – после кульминации (таблица 2).

Таблица 2

Противопоставленность слов в начале и конце рассказа «Толстый и тонкий»

До	После
1. Друг детства: «– Батюшки! – изумился тонкий. – Миша! *Друг детства*! Откуда ты взялся?» 2. Слезы в глазах: «Приятели троекратно облобызались и устремили друг на друга глаза, полные *слез*». 3. Выпрямился (высокий): «Нафанаил *спрятался* за *спину* отца». 4. Изумился: «– Батюшки! – *изумился* тонкий». 5. Приятное ошеломление: «Оба были *приятно ошеломлены*». 6. Снял шляпу: «Нафанаил немого подумал и *снял* шляпу»	1. Ваше превосходительство: «– Я, *ваше превосходительство* … Очень приятно-с!». 2. Улыбка: «…но скоро лицо его искривилось во все стороны широчайшей *улыбкой*…». 3. Съежился, сгорбился, сузился: «Сам он *съежился*, *сгорбился*, *сузился*…». 4. Захихикал: «– Помилуйте… Что вы-с… – *захихикал* тонкий». 5. Почтительная кислота: «… у тонкого было написано столько благоговения, сладости и *почтительной кислоты*». 6. Уронил фуражку: «Нафанаил шаркнул ногой и *уронил* фуражку».

Изменения в поведении тонкого и его семьи явные: толстый старается пресечь своего товарища: «– Ну, полно!.. Для чего этот тон? Мы с тобой друзья детства и к чему это чинопочитание?». А тонкий уже не может по-другому: восторженные восклицания его сменились неискренними заискиваниями. Для того чтобы точнее передать весь комизм ситуации, вызвать у читателя отвращение к происходящему, Чехов при описании лица тонкого использует наилучшее средство – оксюморон, подчеркивающий нелепость той метаморфозы, которая произошла с тонким и его семьей: на лице у коллежского асессора одновременно и сладость, и «почтительная кислота». Какое точное выражение! Почтения так много, что даже кисло становится. Картина смешна до абсурда. Смешна, но и печальна. Отвратительна. Не случайно во второй части рассказа автор лишь единожды применяет антоним по отношению к состоянию толстого: если раньше он был приятно ошеломлен, то теперь его «стошнило». Одного этого слова оказалось достаточно и писателю, и внимательному читателю для того, чтобы понять отношение автора к произошедшему.

Так в форму рассказа Чехов смог вместить огромное социально-философское и психологическое содержание, во многом благодаря художественной детали и выразительным средствам языка. Даже то, что у героев рассказа нет имен, говорит о типичности таких людей.

Таким образом, в основу композиции рассказа «Толстый и тонкий» положен художественный прием, который в литературоведении получил название антитезы. Общий принцип противопоставления пронизывает весь рассказ: название, систему образов, сюжетно-композиционный рисунок, стилистические и речевые средства.

Используется этот прием с целью создания комического эффекта, обострения основной идеи: недопустимости чинопочитания, невежества, неискренности, самоуничижения, душевной трусости. Чеховский смех, веселый и добрый, в конце рассказа становится язвительным и ироничным. Приемы, позволяющие вызвать смех, используются писателем в следующей приоритетности:

– комическое противопоставление персонажей;

– неожиданный поворот в сюжете;

– окарикатуривание (преувеличение, заострение) какой-либо черты человеческого характера;

– использование художественной детали;

– речь персонажей.

Следует отметить, что А.П. Чехов не приемлет компромисса в данной ситуации, сложившейся в рассказе: только поведение Толстого признается им как искреннее, достойное уважения, а Тонкого – как гнусное, трусливое, отвратительное. Среднего быть не может. Подтверждением тому может стать анализ антонимов с точки зрения семантического признака: большинство использованных антонимов – комплеметативы (8) – один – другой, съежился – вытянулся, херес – кофейная гуща и др. То есть автор не допускает даже возможности существования «среднего», промежуточного члена антонимической парадигмы: герой может поступать либо позитивно, либо негативно. Естественно, все позитивные члены антонимических пар – в 1-й части рассказа, все негативные – во 2-й.

Но если даже и используются квалитативы (которых тоже много – 7), то автор всегда выбирает полюсные точки антонимической оси с качественно противоположной степенью проявления признака: сладкий – пресный (безвкусный) – кислый, толстый – умеренно упитанный – тонкий – как бы подчеркивая резкие изменения в поведении главного героя или же невозможность какой-либо схожести между Тонким и Толстым.

Таким образом, антоним как художественная деталь ведет к пониманию всего смысла произведения, к прочтению главного между строк, восприятию авторского отношения к происходящему, выработке собственного взгляда на описываемую проблему.

Талант мудрого писателя еще и в том, что «Толстый и тонкий» актуален и в наши дни – чинопочитание, преклонение перед должностью, за которой порой личность человека остается незамеченной, – одна из проблем современности.

Список литературы

1. Громов М.П. Чехов. – М, 1993.

2. Зайцев Б. Чехов // Дон. – 1990. – №1.

3. Чудаков А.П. Антон Павлович Чехов / А.П. Чудаков. – М.: Время, 2013. – 256 с.

4. Чудаков А.П. Поэтика Чехова. – М.: Наука, 1971. – 290 с.
5. Комянов В.И. Время против безвременья: Чехов и современность. – М., 1989.
6. Чехов А.П. Толстый и тонкий // Осколки. – 1883.
7. Художественное мастерство Чехова-рассказчика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.yaklass.ru/materiali?mode=sochi&sochid= 5951
8. Рябинина Н.В. Читаем А.П. Чехова по-русски…: учеб. пособие. – Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2001. – 183 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://refdb.ru/look/2364296-pall.html

Беляев Геннадий Юрьевич
канд. пед. наук, старший научный сотрудник,
член-корреспондент Академии педагогических
и социальных наук (АПСН)
ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования РАО»
г. Москва

DOI 10.31483/r-32726

ПРЕДМЕТНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО ВОСПИТАНИЮ И СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается роль феномена предметно-эстетической среды образовательной организации как средства и ресурса воспитательной деятельности, выявляется ее полноценный воспитательный потенциал, связанный с формированием базовых социальных потребностей в социально значимой деятельности, с наработкой ключевых компетенций и основных жизненных ценностей, ориентированных на воспроизводство семейных отношений и социальных институтов, рождение личностных смыслов, связанных с понятиями «дом», «семья», «народ», «культура», «земля», «труд», «Отечество», «малая и большая Родина», что отвечает постановке и решению задач по выявлению и развитию базовых составляющих воспитательного потенциала ФГОС и программ по реализации социализирующей и воспитательной деятельности в образовательных организациях основного общего образования России.*

Ключевые слова*: среда, предметно-эстетическая среда образовательной организации, воспитательная деятельность, социально значимая деятельность, потенциал.*

Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2019 год (№ 073-00086-19-00 на тему «Разработка научно-методических основ развития воспитательного компонента ФГОС ОО и механизмов его реализации»).

Среда – это не только условие, но и важный механизм достижения результатов воспитательной деятельности. Среда – это то, что окружает и связывает людей: объекты и субъекты, явления и события, дела и поступки, их характеристики и оценки, точные и приблизительные. Предметно-эстетическая среда – важный фактор формирования, развития и самореализации личности учащегося и ученического коллектива. Это

предметно-пространственное окружение в школе, в учреждении дополнительного образования и вокруг них, построенное по законам эстетики. Самое главное в таком окружении – это связи между объектами и субъектами, явлениями и событиями, характер, тип и способ этих связей, которые лучше всего наблюдать в социально значимой деятельности людей, причем не только в производственной или семейной, но и в игровой, в праздничной, в духовной деятельности. А это всё – сфера окружающей человека и создаваемой человеком среды – среды быта, культуры, обработанной природы.

Для педагога как воспитателя эти связи являются предметом деятельности – собственно педагогической, то есть деятельности и обучающей, и воспитывающей. В этом смысле воспитательное значение имеют такие элементы социокультурной среды как оформление школьного интерьера, художественные образы и настенные росписи, панно, художественно-графические инсталляции, элементы декоративного и прикладного искусства, экспонаты детского арт-моделирования, размещенные в классных комнатах, рекреациях, залах, коридорах, столовых, спортивных залах, в студиях и секциях современного спортивного и бального танца. Педагогически освоенная школой часть окружающей предметно-эстетической среды становится особым пространством для воспитания, в котором большую значимость приобретает внутренняя, сконструированная и освоенная предметно-эстетическая структура среды. Важна мера ее сложности, насыщенности, выбранные цветовые решения, текстура, освещение кабинетов и рекреаций, качества среды, влияющие на эмоциональный интеллект, то есть на восприятия, ощущения, впечатления, переживания всех участников педагогического процесса [4].

Работа с предметно-эстетической средой школы выходит за пределы содержания отдельных предметов и связана с формированием картины мира, ключевых жизненных компетенций. *Особенно* актуально это звучит для организации взаимодействия с интернет-ресурсами современной окружающей школу и ребенка социализирующей информационной среды, с поисками форм, способов и приемов практического использования ее воспитательного потенциала. Системная работа с предметно-эстетической средой минимизирует безудержную и десятилетиями привычную «экспансию учебности» [1], выводит обучение и воспитание за предметные границы уроков и даже внеурочных воспитательных мероприятий, формируя новые связи в отношениях школы с социальным окружением, городским хозяйством и обогащает предметно-эстетическое содержание воспитательной деятельности, ориентируя школу на окружающую культурно-историческую и географическую среду [2].

Элементы среды должны быть выявлены и организованы так, чтобы учебные и воспитательные задачи давали настоящий, «душеполезный» стимул интересам и потребностям детей и подростков, всячески поощряли бы их социально значимую деятельность, пробуждали бы творческую активность, развивали бы склонности, способности и таланты, формировали бы чувство меры и вкуса, порождали бы здоровое, социально ценное желание участвовать в художественном и научно-техническом творчестве, в коллективной и индивидуальному работе по созданию эстетически-комфортной, деловой, но уютной обстановки, располагающей к труду, размышлению, общению, полезного для здоровья отдыху, занятиям гимнастикой и спортом.

Ориентируясь на заявленный во ФГОС воспитательный идеал нравственной личности гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального российского народа, понимающего и принимающего общечеловеческие ценности гуманизма, солидарности, труда, семьи, заботы о людях, творчества и социальной ответственности [5], *педагоги ищут творческие решения* предметно-эстетической среды, способствующей решению основных задач воспитания и социализации в образовательной организации, видят цель личностного роста ребенка и подростка среднего и старшего возраста в процессе освоения материальных и духовных ценностей культуры, представленных окружающей средой как средой, «где человек родился, там и пригодился».

Именно предметно-эстетическая среда дает подростку осознать личностный смысл понятия «малая Родина», без которого трудно воспитать человека гражданином «большой, общей исторической Родины». А личностный смысл – импульс к личностному росту, к пониманию места, времени и цели жизни. Личностный рост как цель воспитания и социализации обучающихся при создании предметно-эстетической среды отражается в развитии опыта накопления воспитанником социально значимых знаний, освоения умений и навыков при работе с артефактами и отношениями, составляющими предметно-эстетическую среду.

Такая среда – ресурс формирования личностных смыслов собственной деятельности при закладке ключевых жизненных компетенций в свой жизненный сценарий. Следовательно, такая среда – необходимый и важный ресурс образовательной организации, «окормляющей» растущего человека материально, нравственно и духовно.

Работа по созданию предметно-эстетической среды любой образовательной организации прежде всего преследует цель создания условий для формирование таких личностных черт и особенностей характера подростка, которые составляют психологический, мировоззренческий, этический комплекс ядра личности в ее сознании и в деятельностных проявлениях – в отношении к себе и ближайшему социальному окружению, в общении, в поведении. Воспитательная деятельность педагогов в рамках данного модуля способствует формированию установок, выступающих «двигателем» мощной мотивационной стимуляции общего развития личности и характера подростка, формирования его отношения к основным жизненным ценностям: к жизни, к человеку, к миру, земле, Отечеству, семье, труду, культуре, здоровью как основным ценностям и смыслам воспитания и социализации [2].

Конструктивная, социально значимая работа с предметно-эстетической средой дает ребенку простор для самовыражения, инициативы, активного диалога со сверстниками и взрослыми, предоставляет возможность получения первого важного опыта социально значимой деятельности. При создании предметно-эстетической среды школы перед педагогами встают следующие воспитательные задачи:

1. Создание условий для свободного поиска, оценки и выбора обучающимися форм и способов личностной самореализации на основе освоения общечеловеческих ценностей, ценностей национальной и народной культуры, воплощенных в материальных и духовных артефактах окружающей среды.

2. Создание условий для совместной созидательной, социально-продуктивной деятельности взрослых и детей по изменению, улучшению и совершенствованию предметно-эстетической среды образовательной организации.

3. Создание условий для того, чтобы формируемая в совместной деятельности со взрослыми предметно-эстетическая среда образовательной организации среда была не только социально значимой для каждого из них, но и как можно более разнообразной, вариативной, информационно насыщенной, интересной и познавательной.

4. Создание условий для того, чтобы предметно-эстетическая среда образовательной организации отвечала высоким эстетическим требованиям, была комфортна для труда и отдыха, чтобы в ней чувствовалась уважение к представителям старшего поколения – учителях, родителях, гостях школы, забота об их потребностях.

5. Создание условий для того, чтобы предметно-эстетическая среда образовательной организации отвечала всем санитарно-гигиеническим нормам СанПиНа и требованиям ФГОС по организации учебной и внеучебной, урочной и внеурочной воспитательной деятельности обучающихся.

Наглядность, создание зрительных и пространственных образов, макетов, виртуальных и вещественных моделей, эскизов, выкроек, рабочих образцов (так называемое прототипирование), работа в команде – слагаемые методики организации работы с элементами предметно-эстетической среды. Совместная работа рассматривается как воспитание важнейших из надпредметных, развивающих, дающих подготовку к жизни умений и навыков, которыми уже в школе желательно овладеть. Каждый классный коллектив ведет свой Дневник, в котором фиксирует и анализирует результаты свой деятельности. По итогам программы в классном коллективе проводится «круглый стол» суждений обсуждений проделанного и достигнутого, учащиеся высказывают свои мнения о достижениях своей группы (команды, коллектива), разбираются в возникающих трудностях, обдумывают сценарии и наметки будущих дел.

Работать со средой дети в большинстве своем могут и любят. Уже в начальной школе здесь сработает метод проектов, причем среди действительно развивающих проектов многие школы находят для себя и разрабатывают целые перечни задумок и заданий по работе с предметно-эстетической средой. Вот примеры. Проект «Передай настроение». Нарисуй, изобрази, построй, вылепи свое настроение после прослушивания различных музыкальных пьес, произведений, песен. Проект «Страна Фантазия». «Там на ведомых дорожках следы невиданных зверей…». Изобрази дорожки, создай невиданных зверей. Проект «Мультфильмы своими руками». Нарисуй, изобрази, построй, вылепи персонажей любимых мультфильмов. Синтез различных искусств. Все это делается в Изостудии. Проект «Добрый дом». Создание домашнего уюта в классной комнате с помощью запасов «волшебной коробки», которая постоянно пополняется полуфабрикатами, техническими деталями, тканей, цветной бумаги, нитками, картонками, кусочками пластика, дерева, металлов, разноцветными камешками, трубочками разного диаметра, коробками с пластилином и т. д. Проект «Сезонные изменения в природе – фенологические наблюдения». «Украсим класс к Первому сентября, к майским праздникам, ко Дню Учителя, к Новому году». Проект «Умелые руки». Проект «Выставка Буратино». Проект «Эвритмия». В студии «Эвритмия» в интерьерах помещений, расписанных художниками-декораторами, исполь-

зующих природный фон (озеро, лес, поляна) педагоги-воспитатели сочетают ритмику движений и музыку, помогая учащимся создавать живые образы животных и растений. В импровизациях отрабатывается связь музыки, мимики, жеста и образа, телодвижения и ритма, речевых фраз и звукоподражаний в различной обстановке. Работать можно и с «неодушевленным миром»: изобрази «сердитую комнату», большой уютный диван, красивый автомобиль после долгой поездки и т. д.

Выставки творческих работ учащихся 5–9 классов могут быть оформлены в соответствии с определенным сценарием, сюжетом общей темы, событием в жизни школы. Это могут быть вернисажи или командные или персональные работы. Сюжеты стендов: «Цветная палитра», «Лесная сказка», «Лунная соната», «Мчится мой парусник…», «Город будущего», «И на Марсе будут…», «Стена успеха» и т. п. Такие выставки могут быть разновозрастными или представлять творчество подростков младших, средних и старших классов. В «центре дизайна» активно используются разнообразные наборы конструктора «Лего-Дакта», для того чтобы мастерить «добрые вещи», изобретать и моделировать «умную среду», с наборами придуманных и сделанных, хотя бы на уровне макета кухонных принадлежностей, полезную в домашнем хозяйстве, вещей и инструментов, необходимых для работы в классе или при проведении вечеров самодеятельности, театральных постановок или выставок. Это работа из области эвристики, остроумного и творческого решения воспитательных задач на улучшение окружающей человека обстановки. В студии драматизации придумываются, создаются, шьются костюмы к спектаклям, делаются сценарии постановок и школьных рекреационных инсталляций.

Старшие классы (10–11) средней школы представляют собой социальную среду особого типа, в которой ученикам должна быть предоставлена возможность приобретения жизненно важного опыта социально значимого действия, где они на практике используют освоенные знания и отношения. Работа со средой приобретает сложные, профессионально ориентированные формы. Здесь и дизайн-студии, и проектно-конструкторские «фаблабы», и школьные ателье, и различного рода сетевые разработки. В единстве приобретаемых социально значимых знаний, навыков, умений, отношений, опыта действий проявляется личностный рост ученика, закладываются основы его ключевых жизненных компетенций.

Список литературы

1. Григорьев Д.В. Детско-взрослые общности и образовательные производства [Текст] / Д.В. Григорьев // Народное образование. – 2012. – №5. – С. 63–65.

2. Хайкин В.Л. Детско-взрослая созидающая общность как институт воспитания [Текст] / В.Л. Хайкин, Д.В. Григорьев // Психолого-педагогические исследования. – 2014. – Т. 6, №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyedu.ru/journal/2014/2/Haikin_Grigoryev_2.phtml

3. Титов Е.В. Ориентация старших школьников на городское хозяйство как сферу будущей профессиональной деятельности [Текст] / Е.В. Титов, Е.О. Черкашин // Школа и производство. – 2015. – №7. – С. 50–54.

4. Якушкина М.С. Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки [Текст] / М.С. Якушкина // Человек и образование. – 2013. – №2 (35). – С. 66–69.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. №413).

Букреева Екатерина Николаевна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32761

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: авторы статьи сделали акцент на некоторых приёмах и методах формирования у учащихся начальной школы универсальных учебных действий посредством уроков русского языка при изучении имени прилагательного, особо отмечая эффективность аналитико-синтетического метода. Процесс обучения русскому языку должен быть направлен именно на развитие умения учиться, что способствует качественному усвоению и других учебных дисциплин. Описывая методику обучения имени прилагательному, авторы отмечают, что принцип «от действительности к языку» должен стать доминирующим. Именно преодолевая трудности усвоения грамматических свойств этой части речи, младшие школьники формируют у себя универсальные учебные действия.*

Ключевые слова*: алгоритм, аналитико-синтетический метод, имя прилагательное, парадигма, универсальные учебные действия (УУД).*

Процесс развития учащегося как полноценного субъекта образовательного процесса в основной цели всей системы образования невозможен без формирования компетенций, позволяющих «осознанно погружаться в учение», совершенствовать самого себя, намечать стратегические и оперативные цели собственной траектории движения в будущее, активно осваивать накопленный поколениями и присваивать новый социальный опыт. Такая совокупность компетенций входит в понятие термина «универсальные учебные действия» (далее – УУД). Причём знания, умения и навыки по отдельным дисциплинам (предметам) являются не причиной развития учащегося, а следствием его определённых целенаправленных и активных действий.

Другими словами, современная парадигма образования видит главную свою задачу не в заполнении голов учащихся каким-либо набором знаний, а в такой организации образовательного процесса, благодаря которой у детей сформируется умение учиться. Важно перейти от содержания образования к пониманию смысла самого процесса обучения, так как именно тогда проявится и заработает главная составляющая познавательного процесса – мотивация (интерес – зачем?).

Общеизвестно, что мышление и язык тождественны, следовательно осознаваемый человеком смысл должен быть формализован с помощью языка. С этой точки зрения, русский язык как явление и как учебный предмет

занимает особое место в образовательной программе школы. Он и есть основа для формирования универсальных учебных действий учащихся.

В системе преподавания русского языка всё больше прослеживается тенденция – от действительности к языку, от практической речи к изучению основ языка, главными категориями которого являются части речи. После имён существительных прилагательные представляют собой наиболее многочисленную группу слов, выделяя те или иные свойства, качества в разнообразных формах отношений между предметами, явлениями, событиями, действиями и людьми. Они «как бы живописуют и характеризуют, они, словно, расцвечивают повествование» [1]. Изучение имен прилагательных, их усвоение содействует развитию более четкого и точного восприятия окружающей действительности, позволяет эффективно формировать все составляющие универсальных учебных действий.

Анализ методических особенностей изучения имени прилагательного в начальной школе показал, что система изучения имен прилагательных предполагает постепенное усложнение не только лексического и грамматического материала, но и формируемых во время уроков универсальных учебных действий.

На наш взгляд, более всего способствовать развитию и совершенствованию УУД поможет работа с прилагательными, распознавание которых представляет определённую трудность для учащихся, так как у некоторых прилагательных лексическое значение не совпадает с грамматическим, например: *сидячий, пахучий.* Существительные, которые несут в себе значение качества часто воспринимаются детьми как прилагательные (*голубизна, синева, храбрость*), а относительные прилагательные опознаются труднее, чем качественные. Если педагог, используя наглядность и демонстрацию предметов, будет поэтапно раскрывать многостороннюю сущность имени прилагательного, то эти ошибки можно предупредить.

Очень эффективными приёмами для осознания роли прилагательных в речи являются сравнение текстов без имён прилагательных и с ними, а также устные и письменные творческие работы по описанию экскурсий, походов, животных и растений. Учащиеся постепенно овладевают обобщённой категорией «признак» и учатся различать его наличие у различных частей речи.

Усвоение грамматических характеристик имён прилагательных лучше всего осуществлять по заданному алгоритму, проговаривая вначале вслух, а затем «про себя», наименование действия и для чего это необходимо, т. е. ребёнок понимает, что в любой деятельности нужна определённая последовательность действий, и тогда предполагаемый результат будет достигнут (если нет – значит последовательность нарушена). Здесь как раз и проявляется надпредметный характер процесса обучения. В данном случае мы реализуем познавательно-логический компонент УУД, а если в содержание обучения именам прилагательным включить этические и оценочные слова и тексты, то у учащихся сформируется собственная нравственная позиция, позволяющая делать осознанный моральный выбор. Частая работа с малыми текстами в группах и со всем классом, погружение в тематически разнообразные речевые ситуации обусловливают вырабатывание коммуникативной компетенции, что также идёт на пользу формирования всего комплекса УУД.

Изучение имени прилагательного в указанной парадигме наиболее эффективно формирует основной вид УУД – личностный. Ребёнок учится понимать и чувствовать красоту речи (прилагательные придают ей особую выразительность), неизбежно стремится совершенствовать собственную речь, в которой эти слова «оживают, играют новыми красками».

Использование различных индивидуальных и коллективных форм работы учащихся на уроках, посвященных имени прилагательному, а также разных форм контроля и самоконтроля позволяет формировать практически все УУД в зависимости от целей, которые ставит учитель, и профессионального мастерства педагога. В этом смысле, по нашему представлению, оптимальной является Система начального образования Л.В. Занкова (научный руководитель Н.В. Нечаева), основанная на отмеченной нами новой парадигме изучения языка, а также на активном применении аналитико-синтетического метода с учётом параллельного развития психофизиологических функций младших школьников.

Список литературы

1. Ефимов А.И. Стилистика художественной речи [Текст]. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1966. – 448 с.

2. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) / Е.С. Антонова, С.В. Боброва. – М.: Academia, 2010. – 448 с.

3. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Academia, 2015. – 664 с.

4. Панов М.В. Лингвистика и преподавание русского языка в школе (+ CD) / М.В. Панов. – М.: Фонд развития фундаментальных лингвистических исследований, 2014. – 272 с.

Волощенко Алеся Александровна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32762

СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация*: в статье отмечается необходимость развития у младших школьников потребности быть грамотным, что напрямую зависит от сформированности у них орфографических навыков, природа которых не до конца уяснена самими педагогами. Авторы подчёркивают, что эти навыки основаны на речедвигательной памяти, которую и следует развивать. Механическое заучивание правил, к сожалению, никак не сказывается на повышении орфографической грамотности. Слова надо читать «орфографически» и параллельно с этим работать над звуковым образом слова, так как графический его облик не всегда совпадает с фонетическим. В статье также приведены некоторые приёмы совмещения смысловой и орфографической ориентировок при работе с текстом.*

Ключевые слова*: рефлексия, речедвигательная память, смысловая и орфографическая ориентировки, продиктовка, списывание.*

Актуальность достижения высокого качества формирования орфографических навыков в начальной школе очевидна, именно благодаря этому

развитие учащегося прогрессирует, совершенствуя его письменную речь. Известно, что в процессе погружения ребёнка в учебную деятельность педагог сначала опирается на спонтанное развитие у него психолингвистических единиц как результата первоначальной рефлексии русского языка. По мере формирования метапредметных, предметных и личностных компетенций у учащихся совершенствуется функциональная грамотность и, самое главное, потребность в её применении.

Мы обратили внимание, что в методике русского языка всё чаще принимают за аксиому утверждение, что орфографический навык – это некое автоматизированное действие в соответствии с правилами, которое реализуется в процессе письма. Нам представляется, что природа орфографических навыков несколько иная. Действительно, формирование навыка, основанного на знании правил, возможно, но при условии непротиворечивости самой системы правил, её универсальности (например, в математике).

Факты из практической деятельности учителей начальных классов говорят сами за себя. Один учащийся добросовестно изучил правила, выработал умение их применять, но при написании контрольных текстов делает орфографические ошибки, другой – пишет весьма грамотно, не запомнив правил и не пользуясь ими. Ещё в 1940-х годах А.Р. Лурия выявил, каким видом памяти регулируется письменная речь. Оказалось, что не зрительной и не механической памятью руки. Всё дело в том, что орфографическая грамотность зависит от работы речедвигательного аппарата (неосознанная внутренняя продиктовка самому себе, создание звукового образа слова, а не графического). Значит, для достижения орфографической грамотности образ слова должен быть построен по орфографическим нормам, а не по произносительным. Речь идёт об особом «орфографическом» прочтении слова, именно так оно фиксируется в памяти речедвигательным аппаратом и затем воспроизводится на письме.

Итак, если всё дело в орфографической ориентировке, то достичь грамотного письма без особых усилий можно, подобрав специальные упражнения на развитие речедвигательного аппарата. Это может быть само орфографическое проговаривание, проговаривание в виде упражнения «эхо» или записывание по памяти предложений, предварительно правильно орфографически прочитанных (мимическое произнесение). Но как быть с пониманием прочитанного текста, которое строится на нормах произношения, а не орфографии?

Приученный к орфографическому проговариванию, зафиксировавший в сознании графический образ слова, при смысловом чтении учащийся может не узнать даже хорошо знакомые ему слова, так как их произносительный образ не совпадает с орфографическим. Только при умелом чередовании орфографического и смыслового прочтений текстов ребёнок постепенно перестраивается на произносительный регистр. Здесь может возникнуть и обратный эффект: приоритет задачи понимания прочитанного приводит к утрате орфографического чутья (мешает произносительному чтению и пониманию смысла). Осознавая данное противоречие, учителю при организации смыслового чтения необходимо постоянно дополнительно стимулировать учащегося обращать внимание и разбирать вместе с ним особенности письменной формы речи, её отличия от устной с точки зрения орфографии. Тогда сформированный орфографический навык рано или

поздно автоматизируется, уйдя на периферию сознания, войдя органично в структуру смыслового чтения в качестве одной из его операций.

В период прохождении преддипломной практики мы попытались совместить смысловую и орфографическую ориентировки при работе над формированием орфографических навыков. Например, использование кратковременных, но частых остановок в чтении предложения или абзаца с относительно законченным смыслом для орфографической тренировки. Для этого учащиеся сами или под руководством учителя выбирают слова, либо несущие основную смысловую нагрузку, либо вызывающие трудность в понимании лексического значения. После этого можно вернуться к прочтению текста ещё раз, что, безусловно, способствует формированию умения осознанного чтения.

Ещё одним эффективным видом орфографической работы с сохранением смысловой ориентации может быть правильная организация списывания, при которой смысловое чтение и орфографическое письмо совпадают (пойми текст; правильно продиктуй себе слово). Другими словами, под списыванием мы понимаем не просто списывание как вид работы, а особый способ смыслового чтения. Учащиеся пытаются орфографически точно письменно воспроизвести какой-то смысловой фрагмент, удерживая в памяти определённое количество слов (обычно до десяти). Это позволяет расширять активный словарный запас, запоминать необходимые орфографические нормы (накопление в памяти орфографических образов единиц языка – слов, словоформ, словосочетаний).

Таким образом, эффективность применения такого подхода к формированию орфографического навыка напрямую зависит от того, насколько глубоко учитель понимает задачи данного метода.

Современные образовательные системы и учебники содержат в себе некоторые методики и упражнения для выработки орфографических навыков. Это и система зрительных диктантов В.Н. Зайцева, и система развивающего обучения Л.В. Занкова в целом. Хороший материал используется в учебниках по русскому языку в образовательных системах «Школа России» и «Школа-2100».

Список литературы

1. Репкин В.В. Развивающее обучение языку и проблема орфографической грамотности [Текст] / В.В. Репкин // Вестник. – 1996. – №1. – С. 26.

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

3. Жуйков С.Ф. Формирование орфографической ориентировки в процессе чтения / С.Ф. Жуйков // Первое сентября. – 2004. – №6.

4. Жедек П.С. Звуковой и звукобуквенный анализ на разных этапах обучения орфографии [Текст] / П.С. Жедек // Начальная школа. – 1991. – №8. – С. 51.

5. Соловейчик М.С. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах [Текст] / М.С. Соловейчик, О.О. Харченко // Начальная школа. – 2006. – №17. – С. 101.

Гасанова Гульнара Курбанмагомедовна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32763

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: в статье анализируется понятие «монолог» в привязке к понятию «текст» и констатируется его значение в формировании умения у младших школьников создавать речевое высказывание. Авторы предлагают использовать для этого метод проектов в качестве наиболее эффективного средства раскрепощения психики и сознания детей, что стимулирует их воспроизводить внутреннюю речь, адаптироваться к предлагаемой речевой ситуации. Другими словами, данный метод позволяет научить школьников умению управлять своей деятельностью, контролировать и корректировать её. В статье также описаны некоторые приёмы работы по методу проектов при подготовке учащихся к написанию изложений и сочинений.*

Ключевые слова*: монолог, метод проекта, коммуникативная деятельность, продукт, защита проекта.*

В данной статье мы будем отталкиваться от разнообразных трактовок понятия «монолог» в лингвистике. Так, по мнению В.В. Виноградова, монолог – это «продукт индивидуального построения и предполагающий продолжительное высказывание одного лица, обращенное к аудитории». М.Р. Львов понимает под монологом «словесное воспроизведение знаний», которое «требует всякий раз словесной импровизации, форма и объем которой меняются в значительных пределах в зависимости от ситуативных условий».

По мнению В.П. Глухова, «при обучении монологу текст должен выступать как самостоятельная единица языка и речи, так как он является систематизированным образцом функционирования языка. Фактором успешного овладения языком следует считать сформированность умений анализа текста и логического построения высказывания. Текст необходимо рассматривать как продукт речемыслительной деятельности, на уровне текста возможна деятельность таких психических процессов, как восприятие, мышление, память».

Очевидно, что сформировать коммуникативную компетентность в целом невозможно без развития монологической речи младших школь-

ников, без погружения их в реальные речевые ситуации, где нужно не только уметь правильно говорить, но и проявлять гибкость мышления.

Мы предприняли попытку использовать для этого метод проектов в качестве наиболее эффективного средства раскрепощения психики и сознания детей, способных воспроизводить внутренние смыслы и адаптироваться к определённой речевой ситуации, т. е. уметь управлять своей деятельностью, контролировать и корректировать её. Обычно данный метод рассматривают как один из видов внеурочной деятельности, который предполагает научение детей жизни, по словам педагога и философа-прагматика Джона Дьюи. Он и его ученик педагог В. Килпатрик считали, что только таким образом можно подготовить ребёнка к быстро меняющимся ситуациям в современном обществе, даже к таким, с которыми возможно столкновение в будущем.

Особым преимуществом метода проектов является то, что он ориентирует учащихся на все виды коммуникативной деятельности (коллективная, групповая, индивидуальная), в ходе которой они приобретают практические навыки монологического высказывания.

Теперь обратимся к понятию «монолог», которое до сих пор однозначно не идентифицировано. Будем исходить из того, что монолог – это, прежде всего предварительно организованная деятельность, предполагающая программирование не только отдельных высказываний, фраз и предложений, но и всего смыслового сообщения. Разновидности монолога классифицируются тоже по-разному, либо в зависимости от типов их общественного воздействия, либо по стилистическому признаку (В.В. Виноградов). Все они обладают определёнными характеристиками, от соответствия речевой ситуации до непрерывности, логичности или выразительности. Коммуникативные функции монолога весьма разнообразны экспрессивная и развлекательная, информативная и бездейственная, ритуально-культовая. Всё зависит от условий коммуникации, которые определяют заданность тематики, протяжённость, подготовленность, спонтанность.

Следовательно, при проектировании монологических сообщений с учащимися эти условия оговариваются. Естественно, начинать надо с формирования умения описывать увиденный предмет (реальный или виртуальный), лицо, какое-то явление, рассказывать об услышанном, увиденном или прочитанном. Учащиеся постепенно усложняют монологическое сообщение, расширяя его от отдельных предложений и фразовых единств до связного текста по мере усвоения разделов языка для преодоления морфологических, синтаксических и логико-синтаксических трудностей.

Как известно, в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. Например, при закреплении материала по типам склонения имён существительных учащимся предлагалось выбрать из трёх «грядок» с фруктами, овощами и ягодами (названия распределены по типам склонения) только те, которые относятся к склонению, закреплённому за каждым из учеников или группой. Выбрав требуемое, ребёнок рисовал свой «продукт» на листе А4, раскрашивал, вырезал и прикреплял к доске. По завершении работы учащиеся поочерёдно

выходили к доске и «защищали» свой продукт (проект), подтверждая сформировавшееся умение различать склонение имён существительных, а самое главное, выстраивая монолог в соответствии с поставленной задачей. Таким образом, лучше всего метод проекта использовать при повторении ранее изученного или при закреплении усвоения каких-то учебных элементов.

Конечно, наиболее приближёнными к монологу являются полноценные тексты, сконструированные учащимися – это изложение и сочинение. Так, при подготовке к написанию изложения можно поставить следующую задачу: во время чтения текста необходимо составить логическую цепочку из оптимального количества слов, которые помогут лучше запомнить содержание текста и станут своего рода планом изложения. Затем учащиеся защищают свои проекты, лучший из которых вывешивается на доске и рекомендуется для использования при написании изложения.

Рассмотренные нами варианты уроков-проектов по протяжённости носят краткосрочный характер. Работа над сочинением требует определённого времени и более длительной подготовительной работы, зато несёт в себе элемент настоящего творчества.

Практика показывает, что после проведения уроков русского языка с использованием проектной методики повышается уровень сформированности навыков монологической речи у младших школьников. Это легко измерить, используя методики Л.П. Уфимцевой (устно-речевое развитие) и Н.Н. Светловской (развитие письменной речи).

Список литературы

1. Жинкин Н.И. Механизмы речи [Текст]. – М., 1982. – С. 7.

2. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. – 2010. – №9. – С. 177–180.

3. Дж. Дьюи. Демократия и образование / пер. с англ. – М.: Педагогика-пресс, 2000.

4. Кузнецова С.И. Проектная деятельность как механизм развития детской одаренности // Управление качеством образования. – 2013. – №7. – С. 80–84.

5. Игнатьева Г.А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразовательной школы // Психология обучения. – 2013. – №11. – С. 20–33.

6. Виноградов В.В. Теория художественной речи. – М., 2003. – 180 с.

7. Львов М.Р. Развитие речи учащихся в начальной школе. – М.: Просвещение, 2015. – 421 с.

8. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учебное пособие для педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ; Астрель, 2015. – 351 с.

Ибрагимова Ресмина Физулиевна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32764

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО

Аннотация*: авторы исследуют понятия «лингвистическая компетенция» и «языковая компетенция», указывая на некоторые особенности их трактовки в лингвистике. Описываются возможности по формированию языковой компетенции, имеющиеся в арсенале учителя при изучении имени существительного. В статье в качестве наиболее эффективного средства для этого рассматривается проблемное обучение с элементами моделирования и с опорой на личный опыт учащихся. Особая роль в формировании языковой компетенции принадлежит речевым играм разной степени сложности. А в связи с тем, что имена существительные являются самой многочисленной группой среди других категорий, грамотное употребление в речи различных их форм позволяет учащимся уверенно чувствовать себя в разнообразных речевых ситуациях.*

Ключевые слова*: лингвистическая компетенция, языковая компетенция, проблемное обучение, моделирование, схема-таблица, речевая ситуация, речевое высказывание.*

Педагогико-психологический и компетентностный подходы к организации современного образовательного процесса младших школьников определяют формирование у них коммуникативной компетентности как одного из основных итогов деятельности педагогов начальной школы. В системе предметов, призванных осуществлять данную миссию, особое место занимает русский язык, а лингвистический (языковой) компонент, в свою очередь, является ключевым в структуре коммуникативной компетенции. Именно он «определяет эффективность формирования личности, обладающей набором способностей, готовностей и качеств, которые помогут ей адаптироваться в новых социально-экономических условиях и реализовать потребности в саморазвитии и самообучении», – считает Л.В. Черепанова.

Проводя исследование по эффективному формированию языковой компетентности учащихся начальных классов, изучая научную литературу в рамках данной тематике, мы отметили одну особенность в трактовке понятий «лингвистическая компетенция» и «языковая компе-

тенция». Если в методике преподавания иностранных языков эти термины выступают в качестве синонимов, то в методике обучения русскому языку они разграничиваются. Попытаемся разобраться в отличительных свойствах обоих понятий. Наличие двух понятий, значение которых не имеет однозначной трактовки, с одной стороны, несколько снижает (или, наоборот, повышает?) их научную ценность, с другой – вызывает удивление, как иноязычное слово, призванное стать аналогом русскому, при погружении в философско-педагогический дискурс, получает новые смысловые оттенки и живет своей «научной» жизнью.

Е.А. Быстрова утверждает, что для овладения языком необходимо усвоение его единиц и правил их построения и функционирования так же, как и самих знаний о языке и его системе. А М.Н. Вятютнев языковую компетенцию понимает как «приобретенное интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в разнообразные высказывания, то есть в поверхностные структуры». Другие учёные трактуют данное понятие либо как умение выражать свои мысли или понимать мысли других людей с помощью языковых средств (А.А. Миролюбов), либо как способность обучающихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства для успешной речевой деятельности (А.Н. Щукин) и т. п.

Что касается лингвистической компетенции, то и здесь наблюдается «разноголосица» среди педагогов-методистов. Та же Е.А. Быстрова мыслит её как осмысление речевого опыта, которое включает в себя знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы курса, определенного комплекса понятий (единиц и категорий языка), а также сведений о роли языка в жизни общества, формирование представлений об устройстве языка, о происходящих в нем изменениях, об истории науки о русском языке и его ведущих представителях Л.В. Черепанова же находит, что это некая совокупность специальных и общепредметных (почему ещё и не метапредметных?) ЗУНов и способов деятельности, основанных на мотивах и ценностных ориентаций и сформированных в процессе освоения русского языка.

Чаще всего в методике преподавания русского языка мы встречаем термин «языковая компетенция», структура которой, по мнению Л.Ф. Бахмана, представлена двумя разновидностями компетенций: организационной, состоящей из грамматической и текстуальной и прагматической, состоящей из иллокутивной (коммуникативное намерение) и социолингвистической.

Последняя связана с отношениями между лицами, использующими язык, и конкретным контекстом общения. Посмотрим, какие возможности по формированию языковой компетенции имеются в арсенале учителя при изучении имени существительного. Одни учителя уверены, что наиболее эффективным средством здесь выступает проблемное обучение с опорой на личный опыт учащихся.

Например, при освоении темы «Ь знак для обозначения ж. р. имён существительных» можно предложить следующую ситуацию: вы – продавец магазина, напишите этикетки к продаваемым товарам: учебник «Родная реч_», мяч_, меч_, мыш_, обруч_ и т. п. Способствуют развитию языковой компетенции создание детьми схем-таблиц с элементами

моделирования, обозначение различных орфограмм определённым цветом, выполнение упражнений с толковым словарём на уроке (придумывание предложений со словами в порядке значений, указанных в словаре).

Уже в младших классах можно активно работать с фразеологическими оборотами, обнаруживать их, объяснять, иллюстрировать и, главное, использовать в речевых ситуациях с отработкой интонационных вариантов произнесения.

Конечно, речевые игры продолжают оставаться одним из основных методов формирования языковой компетенции: фонетические, лексические, грамматические и стилистические – помогают в распознавании речевых образцов и сочетаний слов, развивают слуховую память и обогащают словарный запас младших школьников.

Во время преддипломной практики мы разработали систему заданий по формированию языковой компетенции у младших школьников (учащиеся четвёртых классов) на основе перечисленных выше методов, а также активно применяли систему уроков, направленную на развитие речи, в которую входили чисто лингвистические уроки, уроки анализа и редактирования письменных работ учащихся и обучения написанию изложение и сочинений.

После проведения серии такого типа уроков обнаружилось, что уровень сформированности языковой компетенции у учащихся четвёртого класса повысился, что отображено в диаграмме (рисунок 1).

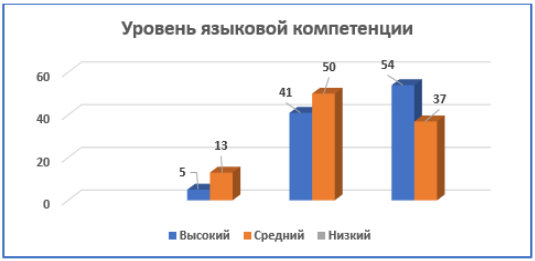


Рис. 1. Уровень сформированности языковой компетенции в процессе изучения темы «Имя существительное» до и после проведения системы уроков

Группа имён существительных является самой многочисленной среди других категорий, грамотное употребление в речи различных их форм позволяет учащимся уверенно чувствовать себя в разнообразных речевых ситуациях при построении словосочетаний, предложений и собственных высказываний.

Итак, только целенаправленная и систематическая работа, основанная на эффективных приёмах и методах на уроках русского языка в целом и при изучении имён существительных в частности, поможет сформировать языковую компетентность младших школьников. Кстати, психолого-педагогическая наука активно оперирует понятиями «компетентность», «компетенция», но и здесь нет единства мнений в их определении и соотношении. В целом выделяются два направления – синонимизирующее и дифференцирующее, однако это не является предметом рассмотрения данной статьи.

Список литературы

1. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка // Русский язык в школе. – 2016. – №1. – С. 3–8.
2. Вятютнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 2014. – №4. – С. 67–76.
3. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
4. Черепанова Л.В. Инновационные технологии обучения русскому языку: рефлексивное обучение: учебное пособие / Л.В. Черепанова. – Чита: Забайкал. гос. гум.-пед. ун-т, 2012. – 127 с.
5. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.

Ионычева Ольга Геннадьевна
студентка
Жесткова Наталья Александровна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

РАЗВИВАЮЩАЯ СПЕЦИФИКА ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация*: цифровая среда современного мира формирует у детей стереотипное шаблонное мышление. Противостоять этому явлению способна целенаправленная стимуляция творческого потенциала. Авторы статьи важную роль в решении этой проблемы отводят предметно-практической деятельности младших школьников на уроках технологии, обусловливающей развитие творческого мышления и воображения, аналитических умений и эстетического вкуса. Замысел готового изделия, создание конкретного образа актуализируют творческие устремления детей младшего школьного возраста, попытки мыслить самостоятельно и нестандартно.*

Ключевые слова*: творческое мышление, творческое воображение, художественный образ, предметно-практическая деятельность.*

Современный образовательный процесс в начальной школе ставит перед учителями задачу развития личности как субъекта творческой деятельности. Гибкое продуктивное мышление является необходимым компонентом способности младших школьников творчески использовать в практической работе полученные на уроках знания и умения. Развитое активное воображение обеспечивает возможность решать нестандартные задачи образовательной программы и успешность самовыражения в различных видах деятельности. Способность к творчеству в предметно-практической деятельности увеличивает границы личного практического опыта познания ребенком внешнего мира.

При этом в младшем школьном возрасте мышление творческого характера отличается подражательностью [1]. Ребенок воспроизводит в различных видах своей активности то, что он наблюдал в окружающей среде. В связи с этой особенностью детского мышления в образовательном процессе необходимо интенсифицировать репродуктивное воссоздающее творческое воображение детей, используя различные вспомогательные средства: наглядный материал, эмоционально окрашенное устное сообщение, наполнение рассказа конкретными фактами. Выделены направления деятельности по развитию у младших школьников творческого воображения [2], среди них повышение точности воссоздаваемых образов; переход от репродуктивного воспроизведения образов к самостоятельной внутренней деятельности за счет усиления связи мыслительных процессов с воображением и повышения роли речи; усиление оригинальности и увеличение разнообразия продуктов творческого воображения. Вследствие целенаправленной психолого-педагогической работы творческое воображение младшего школьника приобретает качественно новые характеристики. Так, например, повышаются яркость и устойчивость воссоздаваемых образов.

Важнейшим средством развития творческого воображения является предметно-практическая деятельность. Возможность самостоятельно выбрать вид изделия, определить материалы для его изготовления, придумать сюжет к игре с результатом своего труда стимулирует проявление творческого воображения. Владение ручными умениями и навыками высвобождает творческую активность обучающихся.

На уроках технологии развитие творческого воображения младших школьников осуществляется с помощью определенных методов [3]: 1) актуализация творческого воображения посредством вызывания у учащихся эмоций, адекватных художественному образу, представленному в произведении декоративно-прикладной деятельности; 2) тактильно-чувственный метод актуализации эмоционального состояния и творческого воображения учащихся в процессе работы с различными материалами (глина, дерево, шерсть, пенопласт и др.); 3) актуализация творческого воображения посредством музыкального сопровождения восприятия обучающимися произведений декоративно-прикладной деятельности.

Индивидуальность восприятия художественных образов проявляется в анализе произведений классического искусства, народного творчества, музыкального и поэтического фольклора, которым обязательно должна сопровождаться предметно-практическая деятельность детей на уроке технологии. Проиллюстрируем сказанное примером из собственной практики подготовки урока «Технология» в начальной школе по теме: «Листик, листик, листопад. Образы природы в коллаже из бумаги и пластилина».

Средства обучения: учебник, тетрадь, цветной картон, цветная бумага различной фактуры, пластилин, ножницы, клей, стеки для работы с пластилином; репродукции картин М. Воробьева «Дуб, раздробленный молнией», Е. Столицы «Осень», А.М. Васнецова «Осень», А. Герасимова «Зеленое царство»; запись музыкальных произведений А. Вивальди «*Осень»* (концерт №3 фа мажор «*Осень»*) и С. Майкапара «Осенью»; три образца листьев, выполненных в технике коллажа (красный кленовый лист,

желтый кленовый лист, темно-зеленый дубовый лист с рваными краями и изломанной формой, ярко-зеленый маленький дубовый листочек).

На этапе вступительной беседы учитель обращает внимание детей на выставку репродукций картин и спрашивает: «Ребята, как вы думаете, с какой картины слетел вот этот листок?». (Учитель показывает выполненный в технике коллажа красный кленовый лист. Дети указывают на картину А.М. Васнецова «Осень».) «Почему именно с этой картины?». (Только здесь изображены деревья с красной осенней листвой).

Учитель: «У меня есть еще листья (показывает желтый и два зеленых листа). С каких картин залетели к нам эти листья? Почему? Что может рассказать нам вот этот темно-зеленый изломанный листик с картины М. Воробьева «Дуб, раздробленный молнией»? Я сейчас прочитаю вам то, что услышал известный русский поэт В.А. Жуковский:

«От дружной ветки отлученный,
Скажи, листок уединенный,
Куда летишь?.. «Не знаю сам;
Гроза разбила дуб родимый;
С тех пор, по долам, по горам
По воле случая носимый,
Стремлюсь, куда велит мне рок,
Куда на свете все стремится,
Куда и лист лавровый мчится
И легкий розовый листок».

Учитель: «Как вы думаете, что могут рассказать нам вот эти желтый, красный и ярко-зеленый листья? Я сейчас прочитаю вам стихотворение Ф.И. Тютчева, а вы угадайте, историю каких листьев он в нем рассказал:

Пусть сосны и ели Всю зиму торчат,
В снега и метели Закутавшись, спят, –
Их тощая зелень, Как иглы ежа,
Хоть ввек не желтеет, Но ввек не свежа.
Мы ж, легкое племя, Цветем и блестим
И краткое время На сучьях гостим.
Всё красное лето Мы были в красе –
Играли с лучами, Купались в росе!..
Но птички отпели, Цветы отцвели,
Лучи побледнели, Зефиры ушли.
Так что же нам даром Висеть и желтеть?
Не лучше ль за ними И нам улететь!»

Учитель: «Историю каких листьев рассказал Ф.И. Тютчев в этом стихотворении? Почему вы так решили? Как вы считаете, можно ли рассказать об осени не стихами и картинами, а музыкой? Сейчас вы прослушаете две музыкальные композиции на тему осени С. Майкапара и А. Вивальди и подумаете, настроение каких картин они передают». (Дети прослушивают композицию С. Майкапара (печальный, заунывный характер пьесы создаётся спокойным темпом, певучей мелодией, мерным ритмом) и композицию А. Вивальди (в музыкальной мелодии преобладает темп Allegro, где пассажи скрипки соединяются с басами, повторяются, звуки летят весело, легко и восторженно и постепенно стихают). После прослушивания дети высказывают свое мнение, обсуждают мнения дуг друга).

Учитель: «Посмотрите на образец коллажа «Листопад». (Показывает: коллаж из бумаги и пластилина желтого, красного, коричневого цветов, передающий образ осенних листьев, медленно кружащихся в воздухе). Какая из двух ранее прослушанных музыкальных композиций соответствует образу листопада на этом коллаже? Из каких материалов выполнен этот коллаж? Какими способами передается осенний вид листьев? Какими способами передается движение листьев по ветру? Как фон соответствует настроению композиции? Сегодня на уроке мы будем делать коллаж из бумаги и пластилина «Листопад».

В заключение отметим, что развивающий потенциал предметно-практической деятельности младших школьников на уроках технологии раскрывается в процессе ознакомления детей с различными видами искусства посредством актуализации творческого воображения и обогащения эстетического опыта.

Список литературы

1. Батоев Г.Б. Развитие творческого мышления учащихся [Текст] / Г.Б. Батоев. – Улан-Удэ: Бурят. книж. изд-во, 2017. – 144 с.

2. Веретенникова Л.К. Развитие творческого потенциала младших школьников [Текст] / Л.К. Веретенникова. – М.: Альфа, 2018. – 365 с.

3. Чумичева Р.М. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника [Текст] / Р.М. Чумичева. – Ростов н/Д: РРПУ, 1995. – 271 с.

Кайль Ирина Александровна
магистрант
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

РАЗРАБОТКА ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ В ОНЛАЙН-ШКОЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности составления тестовых заданий для оценки навыков аудирования в онлайн-школе. Проверяется гипотеза о корреляции результатов проверки навыков аудирования при помощи разработанных тестовых заданий с оценками экспертов.*

Ключевые слова*: аудирование, онлайн-школа, тестирование, оценка, корреляция.*

Актуальность. Обучение английскому языку с использованием современных информационных технологий набирает популярность в современном обществе. Одним из методов такого обучения является проведение занятий с помощью виртуальных классов в условиях онлайн-школ. Данное обучение представляет собой работу преподавателя один на один с учеником. Плюсами предложенных занятий является персонализация и удобство. Однако в связи с тьюторским характером учебной деятельности

недостаточное внимание уделяется контролю полученных знаний, а также присутствует субъективность выставляемых преподавателем оценок [5].

Одним из основополагающих навыков в освоении английского языка является навык аудирования, то есть понимание иностранной речи на слух [1].

Гипотеза исследования. Для оценки навыков аудирования в условиях онлайн-школы могут быть разработаны тестовые задания с объективно измеряемыми и сравниваемыми результатами.

Задачи исследования.

1. Составить тестовые задания для проверки навыков аудирования с объективно измеряемыми результатами.

2. Провести оценку навыков аудирования у детей, обучающихся английскому языку, путем использования составленного теста и при помощи выставления оценок педагогами-экспертами.

3. Определить валидность предложенного теста путем вычисления корреляции между результатами двух вариантов оценивания навыков аудирования.

Материалы и методы. Для объективизации оценки навыков аудирования в условиях онлайн-школы, а также для всестороннего рассмотрения развития данных навыков нами были разработаны тестовые задания, включающие в себя пять блоков. Для каждого блока была выбрана аутентичная аудиозапись, соответствующая возрастным ограничениям, уровню знаний учащихся, а также выбрана единая тема «Путешествия», которую обучающиеся осваивали в течение некоторого времени до проведения тестирования.

В первом блоке представлено задание на выбор правильного ответа. Обучающимся дается возможность прослушать семь коротких диалогов. Для каждой записи есть вопрос и три изображения, из которых нужно выбрать правильное. Данный тип задания оценивается в 7 баллов. При этом в ходе тестирования проверяется как аудирование на понимание основного смысла (диалоги 1, 3, 5, 7), так и на понимание деталей (диалоги 2, 4, 6).

Второй блок состоит из вопросов закрытого типа. При этом учащиеся прослушивают более длинный диалог двух подростков о каникулах и отвечают на шесть вопросов по услышанному тексту. В каждом вопросе есть три варианта ответа, один из которых верный. Максимальная оценка за данный блок – 6 баллов. Этим заданием оценивается аудирование на понимание детального смысла.

В третьем блоке учащимся предлагается просмотреть аутентичное видео из телепередачи об обучении за рубежом и заполнить 6 пропусков в заметках, суммирующих текст. Данное задание на понимание детальной информации может быть оценено в 6 баллов.

Четвертый блок содержит более длинный неофициальный разговор с писателем-путешественником и шесть предложений. Тестируемые должны выслушать разговор и решить, истинно или ложно каждое предложение. За данный тип заданий дается 6 баллов.

Пятый блок является интегрированным. Учащимся предлагается прослушать вопрос и дать на него устный ответ. Задания блока проверяют способность учащихся к полноценной коммуникации, неотъемлемой частью которой является аудирование. При этом правильным может быть засчитан тот ответ, который соответствует смыслу вопроса, даже если в

ходе него была допущена грамматическая ошибка. Всего блок состоит из 5 вопросов, что соответствует 5 баллам.

Тест включает в себя различные типы заданий и аудиозаписи различной длины и сложности, проверяет разные виды навыков аудирования. Таким образом, можно сделать вывод, что тестирование в полной мере способно оценить существующие навыки аудирования учащихся. Максимально возможный общий балл за тест – 25, который в дальнейшем переводится в проценты.

При создании нового теста немаловажным фактором является оценка валидности теста. Валидность – это обоснованность и пригодность применения методик и результатов тестирования в конкретных условиях [2]. Для оценки валидности применима методика экспертной оценки. В качестве экспертов выступали опытные преподаватели онлайн-школы, имеющие высшее педагогическое образование и опыт работы в сфере преподавания английского языка от 9 лет. Экспертами были выставлены оценки за аудирование каждому учащемуся в онлайн-школе по 10-балльной шкале, результаты переведены в процентное соотношение. Для проведения экспертной оценки преподавателям были предоставлены аудиозаписи, метод выставления оценки выбирался экспертом самостоятельно.

Для оценки корреляции между результатами, полученными в ходе предложенного тестирования и оценками, выставленными экспертами использован метод ранговой корреляции Спирмена [3].

Для этого вычисляется коэффициент ранговой корреляции r_s по формуле [4]:

$$r_{s,\text{эксп}} = 1 - \frac{6\sum_{i=1}^{n}(R_{iA} - R_{iB})^2}{n(n^2-1)},$$

где n – объем выборки;

R_{iA} – ранг оценки экспертов;

R_{iB} – ранг оценки, полученной с помощью разработанного теста.

Для расчетов использован программный комплекс Microsoft Excel. Критический коэффициент ранговой корреляции для данного объема выборки принят $r_{s,крит} = 0{,}49$ [4].

В тестировании приняло участие двадцать пять обучающихся в онлайн-школе в возрасте 12–14 лет с уровнем знаний английского языка Pre-Intermediate. На тест отведен 1 час. Аудиозаписи тестируемые прослушивали дважды. Общение с преподавателем обеспечивалось посредством видеосвязи; аудиозаписи и задания к ним были заранее загружены на обучающую платформу.

Результаты работы.

Результаты тестирования по разработанному тесту и оценка навыков аудирования экспертами представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты тестирования навыков аудирования и экспертных оценок

№	Оценки экспертов, %	Оценки за тест, %
1	80	73,3
2	80	76,7
3	70	70
4	60	70
5	90	96,7
6	70	80
7	50	46,7
8	80	83,3
9	60	66,7
10	70	66,7
11	90	86,7
12	50	60
13	50	53,3
14	100	93,3
15	70	76,7
16	70	73,3
17	70	73,3
18	80	80
19	90	86,7
20	40	43,3
21	80	70
22	60	56,7
23	70	83,3
24	70	73,3
25	90	90

Применив метод расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена, между двумя группами показателей, представленными в таблице 1, получен $r_{s,эксп} = 0,88$, который больше критического для данного объема выборки. Таким образом, между показателями двух методов оценки – тестовым и экспертным – имеется достоверная прямая корреляция.

Вывод: представленный тест сопоставим с результатами оценок опытными педагогами. Таким образом, разработанный тест имеет высокий коэффициент валидности и может быть использован в практике для объективизации оценки навыков аудирования.

Список литературы

1. Алпатов В.М. Языковая политика в современном мире // Научный диалог. Серия: Филология. – 2013. – №5 (17). – С. 8–28.

2. Батурин Н.А. Технология разработки тестов / Н.А. Батурин, Н.Н. Мельникова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – №7. – С. 11–25.

3. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: учебное пособие для вузов. – 10-е изд., стер. – М.: Высшая школа, 2004. – 479 с.

4. Общая теория статистики: учебник / под ред. И.И. Елисеевой. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Финансы и статистика, 2002. – 480 с.

5. Кайль И.А. Развитие и оценка навыков аудирования в ходе изучения английского языка в условиях онлайн-школ // Человек и Вселенная. – 2018. – №3(94). – С. 10–15.

Кощеева Дарья Валерьевна
студентка
Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ПОДГОТОВКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация**: в данной статье рассматриваются актуальные вопросы и проблемы, касающиеся подготовки младших школьников к олимпиаде по русскому языку. Выделены задания для 1–4 классов, позволяющие сделать подготовку к олимпиаде более результативной.*

***Ключевые слова**: Федеральный государственный образовательный стандарт, олимпиада, универсальные учебные действия, кейс-задания.*

Подготовка и проведение олимпиад по русскому языку для младших школьников – одно из актуальных направлений, которое направлено на создание системы поиска и поддержки одарённых детей.

Слово «олимпиада» (греч. olympias) переводится с греческого языка как «соревнование, состязание какого-л. рода (спортивное, театральное и т. п.), имеющее целью выявить наиболее достойных из числа его участников, установить их первенство» [1].

Олимпиада проверяет знания по русскому языку несколько шире, чем в объёме школьной программы. Она выявляет уровень развития речи учеников, их грамматический кругозор, сообразительность и смекалку. Основная цель олимпиады заключается в выявлении одарённых учеников, формировании устойчивого интереса школьников к изучаемому предмету, распознавании навыков лидерства, способности концентрировать внимание, переключаться с одной деятельности на другую, в воспитании в них положительной мотивации к изучению нового в области русского языка.

Проведение олимпиадных заданий направлено на развитие и формирование компетенций, выявление наиболее распространённых ошибок и трудностей, из-за которых дети не смогли справиться с заданиями или пропустили некоторые из них. Сама проблема подготовки детей к олимпиадам педагогам кажется не только интересной, но и значимой для реализации задач ФГОС НОО, так как направлена на формирование познавательных (действовать по алгоритму, осознавать смысл прочитанного), регулятивных (строить предположения), коммуникативных (аргументировано отстаивать свою позицию, выстраивая систему доказательств) и личностных (выделять главное, систематизировать, обобщать) УУД обучающихся [3].

Наиболее эффективным способом работы по подготовке к олимпиадам являются факультативные занятия, основная задача которых – расширение лингвистического кругозора школьников, воспитание творческой, нестандартно мыслящей личности.

При подготовке учащихся к олимпиадным заданиям важно учитывать основные принципы: обращение к разным языковым уровням, от фонетического до синтаксического; обязательное включение заданий по фонетике и орфоэпии, лексике и фразеологии, морфемике и словообразованию, морфологии и орфографии, синтаксису и пунктуации, культуре речи и истории развития русского языка. Подготовка должна быть нацелена не только на приобретение конкретных теоретических знаний и практических умений учащихся, но и на проверку способности абстрактно мыслить, вычленять языковые модели с опорой на конкретный языковой материал, выполнять различные виды разбора, изучаемые в начальной школе (морфемный, морфологический, фонетический, синтаксический и т. д.) [2].

Подбираются такие задания, которые позволяют проверить и эрудицию, и базовые знания учащихся, и умение применять эти знания на практике. Большинство проводимых олимпиад комбинирует разные типы заданий по русскому языку.

Важно, чтобы олимпиада не воспринималась детьми как разовое мероприятие, после прохождения которого вся работа быстро затухает. Подготовка к олимпиаде должна быть систематической и начинаться с начала учебного года. Факультативы по выбору целесообразнее использовать не для обсуждения вопросов теории, а для развития творческих способностей детей. Желательно составить индивидуальную программу подготовки к олимпиаде для каждого учащегося, отражающую его специфическую траекторию движения от незнания к знанию, от практики к творчеству; можно использовать диагностический инструмент (например, интеллектуальные игры-соревнования по каждому разделу программы по русскому языку).

Важно учитывать, что детей начальных классов особенно привлекают сюжетные картинки, сказочные персонажи (Незнайка, Буратино, Бибигон, Дюймовочка, Винни-Пух) и т. д., поэтому при подготовке заданий следует их использовать. Длинные текстовые задания воспринимаются детьми плохо (особенно учениками 1–2 классов).

В начальной школе велика разница между учениками 1–2 и 3–4 классов. В 1 классе идёт переход от игровой деятельности к учебной; во 2 классе учебная деятельность активно поддерживается, но при этом дети

ещё очень незрелые в плане саморегуляции, самоконтроля, поэтому для 1–2 класса очень подойдёт формат олимпиады-игры. В 3–4 классе у детей появляется выраженный интерес к общению друг с другом, идёт процесс обучения работе в мини-группах, ролевое взаимодействие. Для них подходит классический формат олимпиады – олимпиада как соревнование (включение групповых форм работы, игровых мотивационных элементов также приветствуется) [3].

Подготовка к олимпиаде по русскому языку для 1–2 классов может включать следующие задания:

– Сколько раз в стихотворении встречается звук «Т»:

Февраль к концу подходит быстро,
Он пролетел как два часа.
Но мы ничуть не унываем,
Наступит тёплая пора!

– Отгадай загадку и запиши транскрипцию слова:

По доске скользит он ловко,
Важно лишь уметь писать.
Он следы оставит только,
Если на него нажать.

– Составь меню на ужин из следующих блюд, в названии которых все согласные звуки твёрдые:

Салат, пирог, котлета, уха, омлет, рагу, блины, компот.

– Составь новые слова, используя буквы данных слов:

а) самолёт —...

б) крыжовник —...

– Прочитай и запиши, что здесь написано. Чтобы прочитать, надо буквы выстроить по высоте:



Для 3 и 4 классов рекомендую на подготовительном этапе к олимпиаде использовать следующие виды заданий:

– Выбери лишнее слово и выпиши его:

Плыл, плывёт, плыву, пловец, плывите, плывёшь.

– В каждом из данных ниже слов спрятался какой-нибудь зверь. Да вот беда: один целиком не поместился. В каком слове?

а) палисадник;
б) камыш;
в) заслонка;
г) посёлок;
д) укротитель.

– Выбери вариант, в котором верно указаны пропущенные буквы: В н_чном небе зажглась яркая зв_зда. На с_ды опустился с_неватый туман.

а) а, е, а, и;
в) о, е, а, и;
б) о, и, а, и;
г) о, е, а, е.

– Напиши цепочку слов, меняя в слове каждый раз только одну букву.

– Запиши предложения в таком порядке, чтобы получился связный текст:

1) кусты и деревья давно сбросили листья; 2) я люблю бродить по лесу поздней осенью; 3) опавшая листва не шуршит под ногами; 4) они пожелтели от осенних дождей; 5) иногда от ёлки к ёлке перелетают птицы.

Список литературы

1. Словарь русского языка: в 4 т. / Ин-т лингвистич. исследований РАН; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999.
2. Каплевская С.В. Подготовка учащихся к предметным олимпиадам: из опыта работы, 2013. – С. 1–2.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2012. – 31 с.

Левина Вера Николаевна
доцент
ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»
г. Москва

Мухаммад Халид Иннаят Али
канд. филол. наук, преподаватель
АНО ДОД «Радость детства»
г. Москва

DOI 10.31483/r-32770

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОЗИЦИИ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Аннотация*: данная статья посвящена выявлению специфики обучения иностранному языку младших школьников с позиции антропологической лингводидактики. Основные методы исследования: наблюдение за учебным процессом, моделирование и дистрибутивный анализ. Новизна работы состоит в выявлении перспективы развития языковой личности младшего школьника в коммуникативно ориентированном учебном процессе по иностранному (английскому) языку.*

Ключевые слова*: английский язык, педагогическое моделирование, начальный этап обучения, антропологическая лингводидактика, учащиеся начальной школы, типы текста, описательный текст.*

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта №19–013–00627.

Предмет данного исследования – специфика обучения иностранному (английскому) языку младших школьников с позиции антропологической лингводидактики.

Объект исследования – учебный процесс русских школьников начальной школы, изучающих английский язык (далее – АЯ) в условиях России, т.е. вне языковой среды.

Цель исследования – выявление специфики обучения АЯ младших школьников с гуманистических позиций, т.е. с позиции антропологической лингводидактики.

Основные *методы* исследования: наблюдение за учебным процессом, интервьюирование, моделирование учебного процесса, а также дистрибутивный анализ учебного материала с точки зрения экзистенциальных (в том числе и коммуникативных) потребностей учащихся.

В качестве *проблемной ситуации* нами выделяется следующая: в современной начальной школе ИЯ/АЯ стал изучаться относительно недавно. А это значит, что методика преподавания данного языка в условиях начального образования России ещё не сложилась. Более того, вопросы обучения иностранному языку (ИЯ) русских младших школьников не рассматривались с позиции такой гуманистически ориентированной науки, как антропологическая лингводидактика. В рамках именно этой науки разрабатываются модели обучения, сопряжённые с языковой личностью (ЯЛ) учащегося, его не только социальной, но и природной стороной. На что указывают три главных принципа данной науки: 1) антропологический; 2) коммуникативный; 3) когнитивный [3; 6; 7]. В соответствии с первым принципом рассматриваемой науки важно учитывать прежде всего *экзистенциальные* (жизненно важные) потребности личности обучающегося (а не только коммуникативные, как это постулируется современными коммуникативными методиками). Таким образом, *актуальность* данной работы связана с необходимостью построения гуманистически ориентированной модели обучения ИЯ/АЯ, учитывающей: 1) экзистенциальные потребности ЯЛ учащегося; 2) сильные и слабые стороны ЯЛ младшего школьника.

Теоретические исследования в области психологии, психолингвистики и лингводидактики [3] показывают, что у младших школьников в большей мере развито правое полушарие (по сравнению с левым). А это значит, что данный контингент учащихся лучше воспринимает информацию блоками, чем с помощью аналитических процедур [3]. И желательно, чтобы данная информация была выражена целостными единицами: будь то фрагмент действительности (определённая жизненная ситуация), или артефакт культуры, как, например, микротекст.

Как показывает практика, современный младший школьник, действительно, более успешен, если при обучении опираться на его, обозначенные выше, сильные стороны. Многие практические преподаватели, осознавая это, опираются на микротексты в своей работе, однако это, в основном, микротексты диалогического характера. Действительно, данные микротексты, помогают учащимся успешно проявлять себя в диалоге, и поэтому весьма важны в их учебном процессе. Они помогают школьникам формировать на материале ИЯ/АЯ такое важное личностное качество, как интерактивность, а значит, и общительность. Однако, как показывают наши практические исследования, экзистенциальные потребности младшего школьника не сводятся единственно к общению в диалогических формах речи. Зачастую ученики испытывают острую нужду рассказать о чём-то, описать свои впечатления от экскурсии и т. д. И такие умения возможно сформировать, с одной стороны, на материале монологических

форм речи (монологических микротекстов), с другой – при целенаправленном развитии аналитических способностей.

Всё сказанное выше и обусловливает необходимость создания такой модели, на базе которой возможно осуществлять педагогическую стратегию, ориентированную на конечный результат (успешный результат), причём с учётом личностных особенностей ЯЛ рассматриваемого контингента.

1. Конечный (искомый) результат связан с актуальной для заданного контингента текстотекой [1]. Практика работы в учебной аудитории по изучению ИЯ/АЯ показывает, что на НЭ обучения весьма актуальны следующие типы монологических текстов: 1) описание; 2) повествование; 3) повествование с элементами описания и/или рассуждения; 4) описание с элементами повествования и/или рассуждения [4; 5]. Наш опыт работы в аудитории младших школьников показывает, что для них также все эти типы микротекстов весьма актуальны. Однако их нужно иметь ввиду при планировании конечных целей обучения в рамках учебного года. Всё предшествующее время должно быть для учащихся некоторым приближением к этим конечным целям.

2. Обозначенное выше «приближение» должно строиться на учёте текстовых структур, т.е. структур, характерных для каждого из обозначенных типов [2]. Особенно это касается описательных и повествовательных текстов, а также элементов рассуждения (к последним отнесём такие динамические (когнитивно обусловленные) элементы, как *группировка, классификация и сравнение, установление причины* и/или *следствия*).

Так, по мнению учёных, минимальная структура, покрывающая инвариант описательного текста, может состоять из следующих функционально-коммуникативных блоков (ФКБ): 1) идентификация объекта (N_1 – *this* is N_1 и т. п.); 2) части объекта (N_1 *is a part of* N_2*;* N_1 *includes* N_4 и т. д.); 3) принадлежность объекта (N_1 *whose?*); 4) местонахождение объекта/его частей (N_1*находится где*? и т. д.); 5) качественные характеристики объекта (N_1 *which?* и т. д.); 6) количественные характеристики объекта (*How many* N_1 и т. д.); 7) предназначение/функции объекта (for N_2 и т. д.) [4; 5]. В отношении младших школьников все перечисленные семантические блоки также весьма актуальны, однако здесь всегда будет стоять вопрос минимизации средств выражения данных блоков. Заметим, что уже само выделение из учебного описательного текста той или иной структуры является для школьника, в том числе, и актом развития его аналитических способностей. Однако такую работу нужно проводить весьма взвешенно и скрупулёзно. Например, уже в ранний период обучения учащийся, *вслед за учителем*, в состоянии на элементарном уровне описать свою игровую комнату:

Учитель (используя жесты, рассказывает и показывает): *This is our classroom. There are cabinets, tables and chairs. In the cabinets, there are maps, globes, toys. On the tables are textbooks, notebooks and pens.*

Как видим, учителем при этом используются следующие ФКБ: 1) идентификация объекта (*This is our classroom.*); 3) принадлежность объекта (*oubr)*; 4) местонахождение объекта/его частей (*In the classroom…* и т. д.); 6) количественные характеристики объекта (*cabinets, tables and chairs* и т. д., т.е. здесь количество передаётся через формы множественного числа).

Далее учитель с помощью жестов, а также карточек-оборотоk помогает ученикам ответить на вопросы его тематической беседы. И хотя седьмой ФКБ в рассказе был не задействован, учитель в тематической беседе (или в игре) может дифференцировать следующие «вещи»: «*textbooks – for study; toys – for the game»* и т. п.

В дальнейшем по мере усвоения учащимися необходимого материала вводятся и другие ФКБ данного типа текста. А учащиеся всё это усваивают не только на рецепцию (слушая учителя, или читая книги), но и на продукцию, рассказывая о своей комнате, доме, районе и т. д.

Заметим, АЯ – язык аналитического типа, и здесь главную роль для обозначения важнейших компонентов ситуации (и описывающего её текста) играют предлоги, а затем структурообразующие знаменательные слова. Их усвоение учащимися в предлагаемых нами условиях значительно развивает не только аналитические способности подрастающих школьников, но и их когнитивные стратегии «от синтеза – к анализу (и наоборот).

Мы в данной статье не остановились на повествовательных текстах и на текстах смешанной структуры, хотя они также весьма важны для осуществления нашей педагогической стратегии. Однако в перспективе мы намерены посвятить этому наши научные публикации.

Мы полагаем, что после вышепредставленной модели (модели на материале описательного текста) нам удалось показать эффективность и полезность аудиторной работы, связанной с базовыми принципами антропологической лингводидактики.

Список литературы

1. Арутюнов А.Р. Коммуникативный интенсивный курс для заданного контингента учащихся. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1989. – 90 с.

2. Кулик А.Д. К вопросу об отборе и организации учебного материала на начальном этапе обучения иностранных студентов-гуманитариев (будущих политологов и дипломатов уровня А1 – А2) / А.Д. Кулик, Л.П. Мухаммад // Российский научный журнал. – 2014. – №2 (40). – С. 169–176.

3. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М.; Воронеж, 2001. – 448 с.

4. Метс Н.А. Структура научного текста и обучение монологической речи / Н.А. Метс, О.Д. Митрофанова, Т.Б. Одинцова. – М.: Русский язык, 1981. – 140 с.

5. Мухаммад Л.П. Описательный текст в учебном процессе китайских студентов-филологов (начальный этап обучения) / Л.П. Мухаммад, Лися Ван // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2017. – №4. – С. 18–25.

6. Мухаммад Л.П. Описательный дискурс в условиях учебной межкультурной коммуникации // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации: сборник статей XV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых с международным участием. – М.: Российский университет дружбы народов, 2014. – С. 22–31.

7. Чайлак Х. Аудиторный дискурс как инновационная площадка по развитию языковой личности инофона / Х. Чайлак, Л.П. Мухаммад // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2017. – Т. 15, №1. – С. 77–90.

Луговая Светлана Игоревна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32765

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА В СИСТЕМЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: авторы статьи считают, что методически грамотная организация работы с орфограммой является залогом успешности выработки орфографической компетенции младших школьников в системе развивающего обучения. Важно добиться осознанности при оформлении письменной речи, развить умение распознавать орфограмму в звучащей речи. Авторы рассматривают различные интерпретации понятия «орфограмма», закрепившиеся в научной практике, остановившись на признании её одной из графических версий при единственно возможной. Обращается внимание на то, что любые графические написания: буква, дефис, пробел и другие письменные знаки – на слух не определяются, поэтому речь надо вести об относительной грамотности. Основное внимание авторы уделяют описанию возможностей использования алгоритмизации как элемента программированного обучения для формирования орфографического навыка.*

Ключевые слова*: орфограмма, развивающее обучение, внутренняя самодиктовка, алгоритм, программированное обучение, анализ, синтез.*

Учащийся как субъект образовательного процесса должен окунуться в атмосферу, способствующую его полноценному развитию на основе технологий, раскрывающих весь потенциал заложенных в ребёнке качеств (психофизиологических) для освоения мира. На наш взгляд, оптимальными для такого развития и являются системы и технологии развивающего обучения. Основную информацию об окружающем мире ребёнок получает через органы чувств, а интерпретировать её в своём сознании, формировать мысли и обмениваться ими с миром и другими людьми он может только при помощи речи, устной и письменной. Если устной речью мы овладеваем достаточно рано благодаря ежедневному практическому соприкосновению с объектами, явлениями и людьми, то письменная речь требует особой подготовки и специального процесса обучения. Сошлёмся на слова А.Р. Лурия о том, что «процесс письма с полным основанием относится

психологией к наиболее сложным, осознанным формам речевой деятельности» [4, с. 5], это особого рода кодирование устной речи (Н.И. Жинкин).

Почти все алфавитные системы развивались параллельно с совершенствованием звуковой составляющей речи, однако полное соответствие отсутствует, поэтому орфография призвана регулировать употребление букв и определять нормы письменной речи, хотя некоторые средства письма могут передавать звучание. Правда, одни из низ вписываются в систему правил, другие – нет, т. е. запрещаются.

Единицей орфографии, как известно, является орфограмма, значит в основу эффективной системы формирования орфографической компетенции следует положить работу с ней как с объектом применения правил, как с единственно возможной графической формой, соответствующей норме.

Что касается самого понятия «орфограмма», то, как и с понятиями «языковая компетенция», «лингвистическая компетенция», в лингвистике и в методике нет её общепринятого определения. Одни определяют орфограмму как написание слова, вариант которого выбирается из ряда возможных при одном и том же произношении в соответствии с правилом (Л.Л. Касаткин, П.А. Леконт). Другие (М.Т. Баранов, М.Р. Львов) находят в ней различные графические версии при единственно возможной $\left(\text{м}\frac{\text{о}}{\text{а}}\text{ряк}\right)$.

Другими словами, орфограмма имеет место тогда, когда есть выбор каких-либо графических знаков. Для нас с в рамках тематики статьи важно, что любые написания: буква, дефис, пробел и другие письменные знаки – на слух не определяются (П.С. Жедек), значит, речь надо вести о формировании относительной грамотности. Письменные задания для младших школьников должны включать не только алфавитные, или фонетико-графические, слова, но и написания, имеющие разницу между произношением и написанием.

Надо также иметь в виду и особую природу орфографических навыков, при формировании которых участвует не зрительная память или «память» руки, а речедвигательный аппарат, когда происходит на уровне подсознания внутренняя самодиктовка. Однако это предмет отдельных психолингвистических исследований.

Мы же хотим рассмотреть возможности использования алгоритмизации как элемента программированного обучения для формирования орфографического навыка. Здесь речь идёт о непосредственном интеллектуальном развитии ребёнка, так как мыслительный процесс в данном случае строится не на самих знаниях, а на умственных операциях с ним. А из умственных действий образуются интеллектуальные системы, и алгоритм является их составной частью. Получается, что различные учебные алгоритмы являются не только предметом освоения, но и средством формирования, в нашем случае, орфографического навыка.

Сам процесс алгоритмизации требует от учащегося уметь осуществлять анализ (расчленение на отдельные элементы или шаги) и синтез – достижение искомого (выбор правильного написания). Практика применения алгоритмов доказала их эффективность вследствие простоты и доступности их усвоения благодаря единообразной модели: правило –

алгоритм – схема устного рассуждения – графическая фиксация умственных действий при мотивировке орфограмм. В комплексе все эти умственные операции способствуют прочному формированию орфографических навыков. Ребёнок усваивает определённую последовательность анализа слова, чёткое следование которой позволяет ему установить правильный вариант орфограммы и применить правило.

При этом развивается «орфографическая зоркость» – умение видеть орфограммы и определять их тип.

Ещё одно преимущество алгоритма при изучении орфографии – многие правила можно легко «уложить» в него, т. е. разложить по ступеням или «шагам» алгоритма. Структура правил в таком случае становится прозрачной для учащихся, а их, как отмечает Л.Б. Селезнёва всего два: правило фонетической мотивации – правильный вариант устанавливается по звуку и правило морфологической мотивации – графический знак определяется посредством морфемы.

Так как алгоритм любого правила основан на части речи и составе слова, то необходимо как можно скорее выработать умения безошибочно разбирать слова по составу и правильно определять часть речи: вначале объясни, затем запиши. Такой подход развивает мышление ребёнка, формирует определённый стиль «думания» во время письма, позволяет избавиться от формального выполнения заданий и упражнений.

Постепенно учащиеся усваивают опознавательные признаки орфограмм: фонетические (позиция в слове, когда нельзя доверять произношению), морфемные (определить место «опасных» звуков или звукосочетаний), морфологические и семантические.

Работая с правилом по алгоритму, учащийся много раз проговаривает само правило, тренируя свои органы речи в произнесении текста формулировки правила, и достигает понимания смысла правила, что способствует развитию мышления.

Приведём один из алгоритмов на правописание безударной гласной в корне слова. Модель алгоритма: 1 – произнеси проверяемое слово, есть ли в нем гласный в безударных слогах? 2 – если есть, то какие?



3 – подбери проверочное слово, выдели ударный слог.



4 – Пиши гласную в соответствии со звуком, который слышишь под ударением. Проверь.

Для развития орфографической компетенции нужны значительные ресурсы памяти, ее готовность, четкое знание грамматики и орфографических правил. Узнавание орфограммы, соотнесение ее с правилом должны протекать с большой скоростью, чтобы не задерживать письма, не отвлекать учащегося от содержания того, что он пишет.

Список литературы

1. Баранов М.Г. Обучение орфографии в IV–VIII классах: пособие для учителя / М.Г. Баранов, Г.М. Иваницкая. – Киев: Радянская школа, 1987. – 224 с.
2. Жедек П.С. Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения. – М., 1994.
3. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М.: Флинта; Наука, 2002. – 208 с.
4. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма // Русский язык. – 2002. –№40.
5. Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе. – М.: Просвещение, 2002. – 192 с.
6. Русский язык: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Л. Касаткин [и др.]; под ред. Л.Л. Касаткина. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2015. – 768 с.
7. Селезнева Л.Б. Русское правописание. Задачи, алгоритмы, упражнения: учеб. пособие. – М., 2007.

Нербушева Дарья Анатольевна
студентка
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

Горбунова Олеся Федоровна
канд. пед. наук, доцент
Институт непрерывного педагогического образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Аннотация*: в статье раскрываются результаты эмпирического исследования и опытно-экспериментальной работы по использованию дидактических игр и упражнений для развития навыков письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.*

Ключевые слова*: дети младшего школьного возраста, сложные речевые нарушения, общее недоразвитие речи, навык письма, графомоторные навыки, дидактические игры, игровые упражнения.*

Современные исследователи в области коррекционной педагогики отмечают, что на сегодняшний день существует тенденция к увеличению числа детей со сложными речевыми нарушениями. Одним из наиболее распространенных вариантов является общее недоразвитие речи (ОНР). У дошкольников с ОНР прослеживается тесная взаимосвязь речевых нарушений с развитием психических функций. «Недостаточность высших психических функций является следствием функциональной незрелости и ранних мозговых нарушений диффузного характера. У детей с общим недоразвитием речи первично нарушены процессы зрительно-про-

странственных представлений, кинестетическая основа движений, дефицитарно-зрительное восприятие» [10].

Опыт показывает, что дети с ОНР испытывают значительные затруднения при поступлении в школу. Среди многочисленных нарушений психического развития у таких детей имеются значительные затруднения в формировании письма и чтения, которые являются основой для дальнейшего обучения в школе.

Трудности овладения графомоторными навыками – явление в наши дни нередкое даже для детей школьного возраста с нормой развития, они обнаруживаются в первом классе и в значительном числе случаев сохраняются и позже, отчетливо проявляясь при повышении требований и усложнении формы письменных заданий: от написания букв, слогов к написанию более сложных предложений.

Таким образом, подготовка указанной категории учащихся к полноценному овладению программными учебными навыками письма, с одной стороны, и недостаточная разработанность комплексной коррекционно-логопедической работы по формированию процесса письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, обучающихся в образовательной школе, предстала как проблема данного исследования.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Абаканская средняя общеобразовательная школа №20». В эксперименте принимали участие дети 1 класса в количестве 16 человек от 7 до 8 лет с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня. Для решения поставленных целей и задач исследования мы использовали следующие методы: методика «Речка» (автор Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадрикова), направленная на выявление уровня графических навыков у детей; методика «Графический ряд» С.О. Филипповой и О.А. Каминского, направленная на определение готовности ребенка к овладению графикой письма.

Анализ уровней готовности детей к овладению навыком письма по методике «Речка» С.О. Филипповой, О.А. Каминского на констатирующем этапе эксперимента показал следующие результаты. У детей с ОНР преобладает средний (50%) и низкий (30%) уровень сформированности навыков письма. Работы детей характеризуются неровностью линий, частые прерывания линий, наличие пропусков; частые отклонение от строки, линии выходят за «берега», задание такие дети выполняли не полностью.

Примерно сходные результаты мы получили, анализируя работы детей по методике Н.В. Новгородцевой, В.Д. Шадрикова «Графический ряд». У большинства детей с ОНР 3 уровня превалирует низкий уровень сформированности навыков письма, это проявилось у 71% детей. Для их работ характерна неровная, иногда дрожащая линия; размер элементов не всегда соответствует эталону; форма и наклон элементов не соответствуют образцу; наблюдается значительное отклонение от строки, а также неверно воспроизведена последовательность. Средний уровень сформированности навыков письма показали 29% детей. В работах этих детей наблюдались линии плавные, ровные; форма элементов соответствуют эталону; присутствует небольшое отклонение от строки; иногда неверно воспроизведена последовательность элементов, размер элементов не соответствует эталону. Высокого уровня сформированности навыков письма ни у кого из детей выявлено не было.

Следующим этапом нашей опытно-экспериментальной работы стал формирующий эксперимент, целью которого было использование дидактических игр и упражнений для развития навыков письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В работе с детьми для улучшения навыков письма у детей с ОНР мы использовали различные задания, направленные на подготовку руки к письму. А именно: штриховка геометрических фигур; обводка трафаретов; работа в тетрадях в клетку (составление различных узоров из вертикальных и горизонтальных линий, рисование узоров в прямоугольниках и квадратах и т. д.); выкладывание предметов из счетных палочек, геометрических фигур, заготовленных методом обрывания бумаги по контуру; игровые упражнения «Катаем шарики», «Зарисовка слова», « Волшебная нить» и др.; проведение волнистых линий, обведение овальных и круглых предметов, нарисованных еле заметной или пунктирной линией; выкладывание букв из мелких предметов и многое другое.

Для тренировки руки ребенка мы использовали игровые графические упражнения, которые рассчитаны на совместную деятельность взрослого и ребенка. Игровая форма упражнений делала процесс их выполнения привлекательным для детей. Упражнения направлены, прежде всего, на формирование графических умений, поэтому инструкции к ним требуют нарисовать, раскрасить картинку, соединить точки, заштриховать объект и т. п.

Кроме того, в работе с детьми мы использовали систему заданий и графических диктантов, состоящих из семи блоков, содержание которых постепенно усложнялось. Это блок «Точка», блок «Палочка», блок «Геометрическая фигура», блок «Дуга», блок «Предметная фигура», блок «Угадай-ка», блок «Сопровождение». Задания были разработаны с учетом особенностей данной категории детей и построены от простого к сложному.

Кроме того, для формирования навыков письма у детей с ОНР мы использовали такие средства обучения рисованию, как трафарет; шаблон; прием оттиска (штампование или печатание); автодидактические карточки с изображением рисунков (образцов); моделирование из отдельных геометрических фигур; оконтуривание – это прием, помогающий точно определить и обозначить форму предмета словом и движением; рисование по опорным точкам – предполагает передачу формы предмета по опорным точкам, где опорные точки составляют контур рисунка; рисование по клеточкам по заранее намеченным точкам клеточкам; графический диктант – предполагает рисование предметов по клеточкам под диктовку воспитателя.

Вся работа осуществлялась в тесном контакте с родителями. Мы использовали такую форму работы, как домашние задания.

Таким образом, проведенная коррекционно-развивающая работа с детьми с ОНР по формированию навыков письма с помощью дидактических игр и специальных игровых упражнений позволила существенно улучшить результаты, полученные на констатирующем этапе эксперимента. Проведенная работа, несомненно, принесла положительные результаты. Дети с удовольствием писали, рисовали, выполняли графические задания. Их работы стали более качественными и аккуратными. Это свидетельствовало об эффективности всей проведенной работы с детьми по формированию навыков письма.

Список литературы

1. Нижегородцева И.В. Пособие для практических психологов, педагогов, родителей / И.В. Нижегородцева, В.С. Шадриков. – М: Владос, 2001. – 189 с.

2. Филиппова С.О. Подготовка дошкольника к обучению письму: методическое пособие. – СПб.: Детство-пресс, 2005. – 89 с.

3. Фотекова Т.А. Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития. Нейропсихологический анализ: автореф. … д-ра психол. наук / Т.А. Фотекова. – М., 2003. – 382 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/sostoyanie-verbalnykh-i-neverbalnykh-funktsii-pri-obshchem-nedorazvitii-rechi-i-zaderzhke-ps

Новикова Татьяна Сергеевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Смоленская государственная
сельскохозяйственная академия»
г. Смоленск, Смоленская область

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ДЕЙСТВЕННЫЕ СПОСОБЫ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: статья посвящена изучению эмоционально-действенных способов, влияющих на мотивацию студентов к изучению иностранного языка в сельскохозяйственном вузе. Мотивация рассматривается автором как обязательное условие для освоения студентами иноязычных коммуникативных умений. Поскольку любая деятельность является полимотивированной, то для ее успешной реализации необходимо создать ряд условий для поддержания познавательного интереса у студентов. Все условия рассматриваются автором во взаимосвязи, в результате их анализа выделяются три способа управления мотивацией и особые инструменты как составляющие этих способов.*

Ключевые слова*: мотивация к обучению, речевая деятельность, опрессивный способ управления мотивацией, прямая и косвенная мотивация.*

Изучение иностранного языка в сельскохозяйственном вузе является неотъемлемой частью учебного процесса. В учебных планах по всем направлениям подготовки бакалавров по стандартам ФГОС 3+ в Смоленской ГСХА предусмотрено изучение иностранного языка в течение первого и второго семестров в объеме 64 аудиторных часа. В третьем семестре по направлениям подготовки 35.03.04 «Агрономия», 35.03.05 «Садоводство», 35.03.07 «Технология переработки сельскохозяйственной продукции», 36.03.02 «Зоотехния», 35.03.06 «Агроинженерия» предусмотрено изучение иностранного языка в профессиональной деятельности в объеме 48 аудиторных часов.

Базовый курс иностранного языка формирует у студентов общекультурную компетенцию (ОК-5): способность к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Сформированность этой

компетенции крайне важна и позволит специалистам быть конкурентоспособными на рынке труда.

Подготовка высококвалифицированных специалистов в области сельского хозяйства является первостепенной задачей сельскохозяйственного вуза. Такие специалисты должны гарантировать рост экономики и ее развитие. Путем модернизации системы образования общество пытается решить эту непростую задачу. Современный компетентный специалист должен владеть знаниями и умениями, которые смогут обеспечить его необходимость, конкурентоспособность в современных экономических условиях.

В связи с экономической глобализацией и быстрым расширением международного сотрудничества в сфере сельского хозяйства, работодатели предъявляют к потенциальным сотрудникам множество требований, среди которых важное место занимает знание иностранного языка. Эти знания должны быть достаточными для осуществления коммуникации не только общекультурной, но и профессиональной.

Необходимость формирования иноязычной компетентности у будущих специалистов в связи с расширением международных контактов существует уже не первый десяток лет, однако ее актуальность с каждым годом только возрастает.

Следовательно, первостепенной задачей преподавателя является создание мотивации к изучению иностранного языка. Именно мотивация является одним из критериев сформированности иноязычной компетенции [2; 3].

Описанные в монографии «Формирование иноязычной компетенции студентов сельскохозяйственных вузов» [1, с. 238–239] результаты анкетирования студентов в начале и в конце учебного года свидетельствуют о росте общей мотивации к изучению языка.

Какие специальные условия требуются для создания такой мотивации? Исследователи приходят к выводу, что к условиям, провоцирующим создание мотивации, относятся:

1. Создание, поддержание и развитие познавательного интереса у студентов.
2. Положительный эмоциональный фон на практических занятиях.
3. Появление личной заинтересованности студентов в результатах своего труда.
4. Организацию целевой ориентации и внимания.

Все вышеперечисленные условия не существуют обособленно, а появляются и функционируют во взаимосвязи.

Следовательно, мы пришли к выводу о существовании трех основных эмоционально-действенных способов управления мотивацией студентов к учебной деятельности.

К таким способам относятся:

1. Прямая мотивация, при которой преподаватель убеждает студентов в необходимости какой-либо деятельности, а студент понимает важность выполнения учебных действий.

2. Косвенная мотивация, при которой преподаватель вовлекает студентов в процесс взаимодействия, в результате которого они заражаются основной идеей и готовностью к сотрудничеству для выполнения необходимой деятельности, осознанно активно принимают участие во взаимодействии.

3. Опрессия, при которой преподаватель заставляет выполнять учебную работу и студенты вынуждены действовать в соответствии с требованиями преподавателя.

При опрессии студенты испытывают на себе давление, результаты такой деятельности невелики. Для выполнения заданий требуется постоянный контроль со стороны преподавателя.

В результате прямой мотивации преподаватель не просто контролирует деятельность студентов, но и корректирует ее, не влияя на них деструктивно.

При косвенной мотивации контроль со стороны преподавателя может отсутствовать. Преподаватель в этом случае направляет общую деятельность, корректирует ее в случае необходимости. Создавая косвенную мотивацию, преподаватель, с другой стороны, усложняет свою работу в аспекте планирования процесса обучения.

Одним из главных факторов мотивации, как мы считаем, является стремление студента к самореализации и саморазвитию. Он должен быть вовлечен в процесс обучения таким образом, чтобы «раствориться» в совместной деятельности и быть заинтересованным в результатах работы. Такую заинтересованность в результате можно обеспечить за счет «настройки» содержательного компонента обучения и за счет ориентации студентов на будущий результат (работа в международных компаниях, возможность изучения передового опыта на языке оригинала и т. д.).

Создание на занятиях внутригрупповой конкуренции крайне важно и помогает создать общий положительный фон. Такая конкуренция может стать для преподавателя инструментом управления мотивацией. Однако конкуренция должна оставаться в рамках оптимальной формы и не принимать гиперформы.

В практике преподавания иностранного языка в Смоленской ГСХА мы применяем уже известные приемы управления мотивацией, такие как гонка за лидером, стремление получить наивысшую оценку. Последний прием комплексно воздействует на студентов, давая возможность оценить себя и других, сопоставить свои знания с предлагаемыми требованиями, достичь поставленной цели наиболее оптимальным способом.

Не стоит забывать, что результативность учебного процесса в значительной степени зависит от того, насколько преподаватель эффективно осуществляет контроль за процессом обучения. Контроль должен осуществляться на принципах взаимного уважения преподавателя и студентов при условии поддержания рабочей атмосферы в условиях сохранения дистанции [4].

Прием косвенной мотивации с нашей точки зрения имеет важное значение при обучении иностранному языку. Для активизации косвенной мотивации можно включать в процесс обучения тексты с информацией о значимости будущей профессии, возможности получить желаемую работу при условии владения иностранным языком. Студентам можно дать задание осуществить самостоятельный поиск подобных текстов и знакомить с ними других в рамках взаимообучения, при этом продумав механизмы поощрения.

Таким образом, эмоционально-действенные способы управления мотивацией к учебной деятельности способствуют формированию иноязычной компетентности и ценностных ориентаций студентов.

Список литературы

1. Новикова Т.С. Формирование иноязычной компетенции студентов сельскохозяйственных вузов // Развитие науки и образования: коллективная монография. – Вып. 1. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 231–242.
2. Sahail M. Asassfeh. Communicative Language Teaching in an EFL / M. Sahail [и др.] // Journal of Language Teaching and Research. – 2012. – Vol. 3, No 3, May. – С. 525–535.
3. Cook V. What are the goals of language teaching? // Uranian Journal of Language Teaching Research. – 2013. – 1 (1), Jan. – С. 44–56.
4. Huang, Yi-Cheng. English Learning and Teaching in Taiwan. Theory and Practice of Communicative Language Teaching. – Lambert Academic Publishing, 2018. – 230 с.

Поросоцкая Алина Сергеевна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32766

СИСТЕМА РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье исследуются возможности методики работы над сочинением как основным фактором формирования и развития коммуникативной компетенции младших школьников. Ключевым звеном здесь является выработка умения творчески мыслить и создавать личностные оценочные письменные высказывания. При написании сочинения ребёнку необходимо достаточно хорошо владеть такими мыслительными операциями, как анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, моделирование, а также умениями ставить цель и планировать будущую речь. При работе над сочинениями разных типов, от описания до размышления, следует соблюдать строгую последовательность приёмов, описание которых представлено авторами. Авторы статьи полагают, что в данной работе самая трудная задача – добиться тождества мысли и письменной речи младших школьников.*

Ключевые слова*: коммуникативная компетентность, сочинение, операции мышления, сюжетный ряд, сочинение-отзыв.*

Актуальность формирования и развития коммуникативных умений младших школьников, от качества которых зависит полноценное развитие личности, очевидна. Владению точной, грамотной и выразительной речи в наибольшей степени способствует методически правильная

организация работы над сочинением, которая позволит ребёнку проявлять творчество и искусно строить монологическое высказывание разной тематической направленности, совершенствовать практику речевой деятельности.

Внешняя и внутренняя мотивация к развитию своей речи подталкивают учащихся к осмысленной работе над текстом, к расширению активного словарного запаса, а занятия по русскому языку делают оживлёнными и познавательными [1].

Тематические сочинения как вид учебной работы позволяют использовать скрытый в них богатый воспитательный потенциал, этическая и эстетическая лексика погружают ребёнка в мир доброты и красоты, «дисциплинируют мысль», делают ее более четкой, лаконичной и точной [2].

Если говорить о сочинении как об упражнении, то оно, в первую очередь, носит комплексный характер, формируя и развивая все речевые умения, без которых ребёнок не сможет создать собственное высказывание. Другими словами, при подготовке и написании сочинения учащиеся должны владеть всеми доступными их возрасту и психике мыслительными операциями анализа, синтеза, обобщения, целеполагания и планирования.

Именно сочинение придаёт глубокий смысл урокам языка, формируя ценностную картину мира, обогащая словарь, стимулирует ребёнка к осмыслению мировоззренческих понятий и прививает любовь к родной речи.

Работа над сочинением требует строго определённой методической системы: соблюдение последовательности приёмов по выполнению упражнений, развивающих самостоятельность мышления младших школьников, обязательно, особенно по мере усложнения самих текстов. Подготовительная работа призвана научить работать с информацией, накапливать факты в соответствии с содержанием будущего сочинения, хронологически правильно располагать события, тренироваться в конструировании сначала простых, затем более сложных предложений. Пока дети не овладели техникой письма в достаточной степени, следует работать над устной речью, обучать составлять короткие рассказы на основе личного жизненного опыта.

Многообразие видов и типов сочинений достаточно широко, остановимся на тех из них, которые педагоги-методисты признали наиболее продуктивными и развивающими для младших школьников: сочинение по картине, по личным наблюдениям и по прочитанным произведениям (к ним можно отнести сочинения по фильмам или мультфильмам).

Сочинения по картине представлены в трех видах, в зависимости от типа используемой речи: повествование по картинному ряду, по одной картине и описание [2]. Мы расположили их по степени трудности для учащихся, а работу над ними рассредоточили по всему периоду обучения в начальной школе, исходя из принципа «от простого к сложному».

Если мы работаем над сочинением по серии картинок одного сюжетного ряда, то эффективными могут стать задания на составление предложений по какой-то теме или на восстановление предварительно деформированного текса (нарушена последовательность событий), большую часть времени тратим на выполнение устных упражнений, предполагающих озаглавливание частей уже сформированного текста, выработку умения создавать устные высказывания, исходя из логики повествования. Затем можно приступать к написанию небольших тестов о своих увлечениях,

излагать мысли по определённому плану, составленному под руководством педагога [4].

Работа над написанием сочинения по одной картине более трудна для младших школьников, так как в их воображении должны сложиться образы героев и других действующих лиц, последовательность происходящих событий, модель ситуации, изображённой на картине, может быть, какие-то знания из собственного житейского опыта. Здесь уже следует вводить элементы описания, что требует определённой лексической подготовки и усложнения простых предложений. Можно записывать уже не отдельные слова, а составлять словосочетания в качестве основы, главной заготовки для сочинения. Сначала учащиеся выступают с устными сочинениями, затем приступают к написанию в классе или дома. Постепенно подготовительная устная работа сокращается при одновременном возрастании самостоятельности учащихся: сначала устные высказывания составляются коллективно, затем переходим к работе в небольших группах по 2–3 ученика, которые повторяют эти высказывания и только потом записывают уже без повторений.

Мы отмечали, что более трудной формой является сочинение-описание по пейзажному изображению (картине, иллюстрации, фотографии). В словарь школьников добавляются слова-термины из области изобразительного искусства, раскрывающие понятие «композиция»: передний и дальний планы.

Последовательность подготовительной работы сохраняется в основном прежней: определяем тему, т. е. что изображено, композицию, персонажей (если имеются), идею (что хотел сказать автор) и настроение картины. Теперь можно усложнить задание и попросить учащихся проанализировать и дать свою оценку изображению [4]. В соответствии с отмеченными этапами работы над сочинением проводим беседу по картине (типовые вопросы и на развитие самостоятельности мышления, например: почему художник назвал её именно так? а какое бы вы дали название? и т. п.). При этом надо постоянно обращать внимание на эмоциональное состояние детей, побуждать смело проявлять свои чувства и передать их словами. Помимо чисто дидактических задач при подготовке к сочинению-описанию по картине необходимо способствовать развитию художественного вкуса, разъяснять смысл понятия «прекрасное», добиваться проявления личностной позиции детей.

Важным этапом в развитии наблюдательности, произвольного внимания и чувственного познания окружающего мира являются уроки обучения сочинению по личным наблюдениям или впечатлениям. Основными источниками получения информации здесь становятся уроки по предмету «Окружающий мир», экскурсии на природу, в музеи, зоопарк и т. п. Детям младшего школьного возраста свойственно целостное, часто односторонне восприятие действительности, следовательно развитие умения отличать как можно больше признаков предметов и явлений (форма, вкус, цвет…), анализировать их является важной задачей не только педагога, но и школьного психолога Следует по возможности задействовать спектр всех пяти органов чувств для «складывания» полноценного восприятия, а затем и представления предмета. Опять же тут появиться необходимость введения новой лексики, большей частью прилагательных и наречий

(эпизодически, с общим объяснением, новых частей речи – причастий и деепричастий). Наш опыт работы вывил эффективность такого подготовительного упражнения при обучении сочинению по наблюдениям и впечатлениям, как творческий диктант по картине с целью насыщения образцового текста определенными языковыми средствами.

Наконец, наибольшую трудность у младших школьников вызывают сочинения с элементами рассуждения. Они являются своего рода переходом на новую ступень в развитии ребёнка, так как требуют такого изложения мыслей, при котором отражаются причинно-следственные связи в описываемых событиях, делаются самостоятельные выводы из содержания текста, приводятся аргументы в доказательство или опровержение выдвигаемых тезисов. Речь идёт о научении основам логического мышления, его непротиворечивости, обоснованности умозаключений. Здесь подготовительная работа будет состоять из этапа коллективного составления плана сочинения (по вопросам педагога), итоговый вариант которого фиксируется на доске. Затем для стимулирования оценочности суждений следует поинтересоваться у детей, о чём бы им хотелось написать в заключении. Целесообразно написать черновой вариант сочинения, над которым будет проводиться коррекционная работа по устранению недочётов, редактирование для достижения стилистического единства, связности и плавных абзацных переходов. После написания сочинения полезно зачитать перед классом лучшие из них, затем проанализировать сочинения с недочётами и провести работу над ошибками.

В третьем классе можно приступить и к сочинениям-отзывам по прочитанным произведениям, которые отбираются заранее, несут в себе значимую для учащихся идею, имеют ценностный потенциал. Для создания атмосферы погружения в тему рекомендуется подготовить беседу, организовать выставку книг данного писателя или поэта с портретом и иллюстрациями. Строгих рамок подготовительной работы нет, здесь можно проявить творчество и составить сначала коллективный отзыв, затем пересказ отдельных фрагментов, понравившихся эпизодов, а потом дать полноценный отзыв. Порыв учащихся сдерживать не стоит, сочинение должно быть свободным: описание одного героя, общее впечатление о книге, описание обстановки, в которой происходят события и т. п.

Таким образом, наиболее эффективным средством, охватывающим всю палитру коммуникативных умений и навыков, является методически обоснованная система работы над сочинением в начальной школе.

Список литературы

1. Пудовкина Н.В. Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку / Н.В. Пудовкина, Л.П. Нестерова // Молодой ученый. – 2016. – №4. – С. 809–813.

2. Бакулина Г.А. Сочинение по демонстрационной картине как средство развития связной речи младших школьников // Концепт. – 2014. – Вып. 32.11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e-koncept.ru/2014/14880.htm (дата обращения: 13.02.2018).

3. Зиновьева В.И. Сочинения по картинам в начальных классах / В.И. Зиновьева, С.К. Тивикова. – М.: АСТ, 2003. – 90 с.

4. Измайлова Н.А. Сочинение как основа развития речи младших школьников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – Вып. 1. – С. 164–166.

5. Страхова Л.Л. Готовые сочинения для младших школьников. – СПб.: Литера, 2014. – 64 с.

6. Загребельная С.В. Обучение написанию сочинений в начальной школе / С.В. Загребельная, Г.С. Кащаева, Л.А. Мамонова. – М.: АРКТИ, 2006. – 64 с.

Сухова Кристина Игоревна
студентка
Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область
Глебова Мария Владимировна
канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ЦЕПНЫЕ ДРОБИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ

***Аннотация**: в статье рассматривается, как использование цепных дробей позволяет привести более быстрое и оригинальное решение олимпиадных задач по математике и помогает повысить познавательный интерес к данной дисциплине.*

***Ключевые слова**: цепные дроби, олимпиадная задача по математике, решение задач.*

В последние годы в России большой популярностью пользуется математическое олимпиадное движение. Почти в каждой школе на протяжении всего времени обучения проводятся отборочные туры различных очных и заочных олимпиад по математике, начиная от школьного, городского, всероссийского уровня, заканчивая международным [1, с. 133]. Олимпиадные задачи носят нестандартный характер и требуют от ученика должных знаний по школьной программе, логического мышления и творческого подхода. С каждым годом олимпиадные задачи более разнообразны. Для решения некоторых заданий недостаточно знаний, которые ученик получает во время учебного процесса, необходима и дополнительная информация [2, с. 385].

В данной работе рассмотрим, как использование цепных дробей позволяет привести более быстрое и оригинальное решение олимпиадных задач по математике, а также повысить познавательный интерес к математике.

Действительные числа однозначно отображаются цепными дробями. Основное значение такого изображения заключается в том, что, зная цепную дробь, изображающую действительное число, можно определить это число с достаточной точностью. Цепные дроби имеют преимущество перед систематическими. Систематическая дробь связана с определенной системой счисления и потому отражает в себе в большей степени взаимоотношения изображаемого числа именно с этой выбранной системой счисления. Цепные же дроби не связаны ни с какой системой счисления и в чистом виде воспроизводят свойства изображаемых чисел (например, рациональность или иррациональность числа). Цепные дроби очень удобно применять к решению диофантовых уравнений вида $ax + by = c$. Главная трудность, с которой сталкиваются ученики при решении таких уравнений, состоит в том, чтобы найти какое-нибудь его частное целочисленное решение. С помощью цепных дробей можно легко найти алгоритм для его отыскания. Они дают огромное преимущество в точности при

приближённом вычислении логарифмов чисел, нахождении корней квадратных уравнений. Также они помогают выстраивать алгоритмы для вычисления корней алгебраических уравнений произвольной степени. Кроме того, бесконечные цепные дроби можно использовать при решении трансцендентных и алгебраических уравнений, а также для быстрого вычисления значений некоторых функций.

Данная тема не рассматривается в школьном курсе математики в явном виде, но связанные с алгоритмом цепных дробей задания можно встретить, например, в учебнике «Алгебра. 8 класс» Ю.Н. Макарычева и других [3, с. 143], а также в сборниках задач для математических школ, например, в книге А.В. Устинова и Н.Б. Алфутовой «Алгебра и теория чисел: сборник задач для математических школ».

Рассмотрим несколько примеров олимпиадных задач с применением цепных дробей.

Задача 1. (Олимпиада школьников «Ломоносов-2008». Заключительный этап. 10–11 классы). Найти k, если

$$\cfrac{1}{\cfrac{1}{\cfrac{1}{\sqrt{5}-2k}+4}+4}+4=\sqrt{5}+2$$

Решение. Рассмотрим правую часть данного равенства: $\sqrt{5}+2$. Преобразуем ее так, чтобы это число стало «похожим» на нашу левую часть: $\sqrt{5}+2=\sqrt{5}-2+4$. Далее заметим, что $\left(\sqrt{5}\right)^2-2^2=1$, тогда

$$\sqrt{5}-2=\frac{(\sqrt{5}-2)(\sqrt{5}+2)}{\sqrt{5}+2}=\frac{1}{\sqrt{5}+2}.$$

Итак, получим: $\sqrt{5}+2=\frac{1}{\sqrt{5}+2}+4$. Далее аналогично получаем:

$$\sqrt{5}+2=\cfrac{1}{\cfrac{1}{\sqrt{5}+2}+4}+4=\cfrac{1}{\cfrac{1}{\cfrac{1}{\sqrt{5}+2}+4}+4}+4$$

Тогда заданное равенство будет верно, если $\sqrt{5}-2k=\sqrt{5}+2$. Значит, $k = -1$.

Задача 2. (Олимпиадная задача по математике из коллекции задач «Турнира Ломоносова» Г.А. Гальперин). 7, 8, 9 классы.

Решите уравнение в целых положительных числах.

$$x+\cfrac{1}{y+\cfrac{1}{z}}=\frac{10}{7}$$

Решение. Любое число единственным образом можно представить в виде суммы двух чисел, одно из которых – неотрицательное, меньшее единицы, а другое – целое. Для $\frac{10}{7}$ таким представлением будет $\frac{10}{7}=1+\frac{3}{7}$.

Поскольку с левой части равенства также записана сумма целого x и неотрицательного числа, меньшего единицы – $\frac{1}{y+\frac{1}{z}}$, а такое представление единственно, то значит, что $x = 1$, а $\frac{1}{y+\frac{1}{z}}=\frac{3}{7}$. Отсюда следует, что $y+\frac{1}{z}=\frac{7}{3}$.

Аналогично разложим число $\frac{7}{3}$ в виде суммы целой и дробной части: $\frac{7}{3} = 2 + \frac{1}{3}$. Тогда получим что $y = 2, \frac{1}{z} = \frac{1}{3}$. Тогда z= 3. Итак, x=1, y=2, z=3.

В некоторых задачах присутствие цепных дробей делает условие задания более «громоздким», чем пугает многих школьников, хотя решение зачастую оказывается довольно простым.

Задача 3 (Международная олимпиада по математике «Турнир городов», Г.А. Гальперин).

Докажите, что

$$\frac{1}{2+\cfrac{1}{3+\cfrac{1}{4+\cfrac{1}{\ddots+\cfrac{1}{1991}}}}} + \frac{1}{1+\cfrac{1}{1+\cfrac{1}{3+\cfrac{1}{4+\cfrac{1}{\ddots+\cfrac{1}{1991}}}}}} = 1$$

Решение. Заметим, что в каждом из слагаемых содержится одинаковая часть выражения. Заменим ее на t = $\cfrac{1}{3+\cfrac{1}{4+\cfrac{1}{\ddots+\cfrac{1}{1991}}}}$. Получим выражение $\frac{1}{2+t} + \frac{1}{1+\frac{1}{1+t}}$.

Преобразуем его: $\frac{1}{2+t} + \frac{1}{1+\frac{1}{1+t}} = \frac{1}{2+t} + \frac{1}{\frac{1+t+1}{1+t}} = \frac{1}{2+t} + \frac{1+t}{2+t} = \frac{2+t}{2+t} = 1$. Что и требовалось доказать.

Также на олимпиадах встречаются задания с более серьезными условиями и трудоемким решением для 10–11 классов.

Задача 4. («Московские математические олимпиады», Г.А. Гальперин. 10–11 классы).

Прибор для сравнения чисел $\log_a b$ и $\log_c d$ $(a, b, c, d > 1)$ работает по правилам: если $b > a$ и $d > c$, то он переходит к сравнению чисел $\log_a \frac{b}{a}$ и $\log_c \frac{d}{c}$ если $b < a$ и $d < c$, то он переходит к сравнению чисел $\log_d c$ и $\log_b a$; если $(b - a)(d - c) \leq 0$, то он выдаёт ответ.

а) покажите, как прибор сравнит числа $\log_{25} 75$ и $\log_{65} 260$;

б) докажите, что любые два неравных логарифма он сравнит за конечное число шагов.

В таких задачах важно увидеть закономерности и возможность применения именно алгоритма цепных дробей.

Изучение этой темы в школе может оказать большую помощь учителю в преподавании математики как в физико-математических классах, так и в гуманитарных, так как она подчеркивает связь этой науки с такими, казалось бы, неожиданными областями знаний, как музыка, биология, астрономия. Очень важно стараться использовать темы, выходящие за рамки основной школьной программы государственного образования, но в то же время, не требующие серьезных знаний по математике. В частности, это относится и к теории цепных дробей. Этот материал доступен, что очень важно, обучающимся с 5 по 11 класс. В процессе решения с использованием цепных дробей

дети учатся видеть сходства и различия, замечать изменения, выявлять причины и характер этих изменений, на этой основе формулировать выводы. Тема «Цепные дроби» позволяет углубить математические знания, повысить мотивацию к изучению математики и расширить кругозор.

Список литературы

1. Глебова М.В. Роль дисциплины «Решение олимпиадных задач» при подготовке будущих учителей математики // Интеллектуальный и научный потенциал XXI века: сборник статей Международной научно-практической конференции (22 мая 2017 г., г. Волгоград): в 4 ч. Ч. 2. – Уфа: МЦИИ Омега сайнс, 2017. – С. 133–135.
2. Глебова М.В. Теория чисел и ее роль в подготовке будущего учителя математики / М.В. Глебова, Е.В. Широкова // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Международной научно-практической конференции, 2018. – С. 384–385.
3. Макарычев Ю.Н. Алгебра. 8 класс / Ю.Н. Макарычев, Н.Г. Миндюк. – М.: Просвещение, 2017. – С. 143.

Тяпкина Александра Сергеевна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32767

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация*: в статье рассматриваются аспекты герменевтического подхода в методике работы над текстом с учащимися среднего звена. Проблема понимания всегда являлась центральной не только в лингвистике, но и в философии, филология же выделяет три вида понимания: семантизирующее, когнитивное и распредмечивающее. Главное в описываемой авторами методике – текст, который выступает не в качестве основы обучения, а в качестве объекта понимания, а язык воспринимается не как система знаков, а как наше культурно-историческое наследие в целом. Даётся подробное описание уровней понимания текста, когда информация превращается в знание, приёмов формирования умения конструировать собственный текст с опорой на предполагаемого слушателя или читателя. Учащиеся поочерёдно ставятся в различные коммуникативные позиции: от говорящего, пересказчика или писателя до исследователя, соавтора или критика.*

Ключевые слова*: герменевтика, объект понимания, интерпретация, семантизирующее понимание, когнитивное понимание, распредмечивающее понимание, границы понимания текста.*

Безусловным достижением современной методической науки является быстрая адаптация к утвердившемуся компетентностному подходу в

школьном обучении и, как составной его части, набирающему силу процессу лингвистического образования посредством формирования коммуникативных компетенций и в целом качественному речевому развитию учащихся.

Речевое развитие, являясь одним из основных факторов становления личности, также способствует формированию необходимых социальных и познавательных навыков, потребностей и интересов, других психических качеств, составляющие основу личностной культуры.

К сожалению, уровень развития связной речи школьников оставляет желать лучшего, о чём свидетельствуют данные последних психолого-педагогических исследований, что обусловлено отчасти недостаточной научной базой, обеспечивающей полноценное речевое развитие детей. Очевидно, что задержка речевого развития, в свою очередь, тормозит и весь процесс развития личности и её успешной социализации.

Размышляя об этой проблеме, мы пришли к заключению, что одним из недостатков в обучении связной речи на уроках русского языка является слабая или методически неправильно организованная работа с текстом, являющимся конечным устным или письменным высказыванием. Такая работа должна носить ярко выраженный коммуникативно ориентированный характер.

Здесь следует обращать внимание на все уровни языка: от фонетического, который интуитивно воспринимается учащимися, лексического, способствующего обогащению активного словаря и синтаксического, превращающего язык в речь. Нам бы хотелось остановиться на элементах герменевтического подхода к работе с текстом, где он выступает не в качестве основы обучения, а в качестве объекта понимания, а язык воспринимается не как система знаков, а как наше культурно-историческое наследие.

Такой подход требует и особой методики обучения пониманию, формирует умение по-своему воспринимать некоторые мировоззренческие понятия, преобразовывать извлекаемую из текста информацию в знание. Педагогу важно самому уяснить, что основой понимания и интерпретации текста выступает рефлексия.

Понимание в филологии распадается на семантизирующее (смысловое), когнитивное (познавательное, формирование понятий) и распредмечивающее (сущность предмета текста, его логика становятся достоянием ученика). Уровень языковой компетенции прямо пропорционален типу понимания, т. е. тем выше, чем далее личность продвигается в понимании текста: от простого уяснения смысла до укоренения в сознании и практической деятельности. Следовательно, необходимо расширять границы понимания текста определённой речевой ситуации. Кстати, чем свободнее стиль языка, тем богаче и шире горизонт понимания: текст художественного стиля стимулирует учащихся «находить» в нём от трех и более смыслов, а официально-деловой замыкает один единственный смысл в строгие рамки.

Главная задача герменевтического подхода – создать учебно-коммуникативную ситуацию, процесс решения которой позволит активизировать речемыслительную деятельность школьников. Учащийся может выступать в разной коммуникативной позиции: в роли говорящего, пересказчика или писателя.

«Говорящий» развивает умения ставить цель, выбирать тему высказывания, составлять его устную план-схему, правильно грамматически и интонационно произносить с целью достижения максимального понимания со стороны партнёра.

«Писатель» помимо указанных умений развивает в себе способность правильно письменно оформить внутреннюю речь, спрогнозировать уровень понимания его текста, а «пересказчик» – адекватно передать смысл услышанного или прочитанного в соответствующей форме. Это первый этап работы с текстом, обязательно необходимы минимум.

Следующий этап предполагает наличие у учащихся более сложных умений, так как их коммуникативные позиции перемещаются на другой уровень. Теперь они либо исследователи, либо соавторы, либо критики.

Специально создаваемые речевые ситуации и подобранные тексты-образцы стимулируют развитие умений настроиться на восприятие и понимание, анализировать ситуацию, выделять главную и второстепенную информацию, почувствовать намерение автора, анализировать языковые средства и степень своего понимания, переводить это понимание в знание, определять свое отношение к тексту.

Полезным является ещё один приём – поставить ученика в позицию «переводчика» (перевод устной речи в письменную).

Планомерная и последовательная герменевтическая работа помогает учащимся осваивать речевую деятельность за счёт осознанных мыслительных операций при исследовании текста, и тогда уже не текст становится содержанием обучения, а речемыслительные умения школьников.

Наиболее важным, на наш взгляд в данной методике является не само понимание текста, а его интерпретация, что делает уроки увлекательными, их итоги – непредсказуемыми.

Во время прохождения практики при внедрении элементов описанной методики мы убедились в её эффективности и считаем такой подход очень перспективным при формировании языковой, коммуникативной и образовательной компетенций учащихся. Его применение в значительной мере мотивирует учащихся к самоорганизации учебно-познавательной деятельности на уроке.

Список литературы

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход. – М.: Кнорус, 2007.

2. Антонова Е.С. Развитие речи и мышления учащихся на основе интеграции содержания обучения в общеобразовательной школе: дис. … д-ра пед. наук. М., 2001.

3. Иванова Е.О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим // Эйдос. – 2007. – 30 сентября [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2007/0930–23.htm.

4. Матьяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование // Теория коммуникации & прикладная коммуникация. Вестник Российской коммуникативной ассоциации. Вып. 2 / под общ. ред. И.Н. Розиной. – Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. – С. 103–122.

5. Матьяш О.И. Коммуникативное образование в России: история и современность / О.И. Матьяш, С.А. Биби // Сибирь. Философия. Образование. – 2003. – №7. – С. 60–76.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – С. 317.

Уркунбаева Асель Саламатовна
студентка
Мусс Галина Николаевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ФИЛОЛОГИЯ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ЧТЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в данной статье обосновывается роль образовательной области «Филология» в развитии у младших школьников навыка выразительного чтения; приводится опыт использования содержания образования для совершенствования выразительности чтения учеников начальной школы.*

Ключевые слова*: начальная школа, сказка, младший школьник, выразительность чтения, филология.*

Чтение играет огромную роль в образовании младшего школьника. Особое место в педагогическом процессе занимает формирование культуры общения ребенка с окружающими его людьми. Проблема развития речи младших школьников тесно связана с проблемами литературного чтения.

Одной из важнейших задач начальной школы является овладение учащимися навыком чтения. В соответствии требованиями Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) в качестве одного из результатов освоения образовательной области «Филология» провозглашается формирование у младшего школьника читательской компетенции. В примерной программе по литературному чтению понятие «читательская компетенция» определяется «владением техникой чтения, приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книги и чтении» [4, с. 135].

Чтение – основа умственной деятельности, логического мышления и выражения своих чувств, эмоций, адекватной реакции на внешнюю среду и адаптацию в социуме. Путь эмоционального, нравственного и духовного развития ребенка также лежит через художественную литературу, народный фольклор.

Но особую роль в формировании маленькой личности играют сказки. Образовательная область «Филология» в начальной школе в этом смысле обладает большими возможностями, в ней представлено огромное количество произведений этого жанра. Сказки – богатый источник, способный разбудить в ребенке бурю эмоций, переживаний, сострадания, симпатий и антипатий к сказочным персонажам. Ведь именно читая сказку, дети сталкиваются с такими явлениями как добро и зло, жизнь и смерть, любовь и ненависть. Читая произведения, младший школьник проникает в придуманный автором мир, представляет себя на месте героев. Он глубоко сочувствует персонажам, попавшим в беду, и мысленно спешит на помощь.

Поэтому те уроки, которые дает сказка, – это уроки на всю жизнь. Они глубоко воздействует на сознание детей, их мировоззрение, заставляя думать, делать выводы, затрагивают самые тонкие струны души маленького человека, учат трудиться и интеллектуально, и духовно, и эмоционально.

В контексте освоения образовательной области «Филология» ученики начальных классов узнают, что слово «сказка» известно с XVII века. До этого времени употребляли термин «байка» или «басень» (от слова «рассказывать»). Впервые это слово было использовано в грамоте воеводы Всеволодовского, где осуждались люди, которые рассказывали небылицы. Но ученые полагают, что слов «сказка» употреблялось и раньше. На уроках литературного чтения младшие школьники узнают, что талантливые сказочники жили во все времена и в разных народах, но часто о них не осталось никаких сведений. Однако уже в 19 веке появились люди, которые поставили цель собрать устное народное творчество, одним из которых был А.Н. Афанасьев. С 1857–1862 года им создаются сборники народных сказок, распространившиеся по многим краям России. Большая их часть записана для Афанасьева его ближайшими единомышленниками, среди которых был В.И. Даль. Здесь возможно акцентировать внимание детей на том, что Владимир Иванович долгое время жил в Оренбурге и большую работу по собиранию осуществил именно на материале области. Кроме этого, он и сам как автор создал в Оренбургском крае повести и рассказы, определившие место Даля в современной ему литературе.

В учебно-методические комплекты начальной школы в рамках образовательной области «Филология» входят произведения фольклора народов России и других стран мира. Задача обучения в каждом классе – углублять знания детей о произведениях народного творчества расширять и обогащать читательский опыт. Разделы учебников включают в себя загадки, пословицы, скороговорки, потешки, басни, побасенки, сказки, легенды, сказания, сказы.

От класса к классу расширяется круг чтения, повышается уровень начитанности. Постепенно у детей формируется понятие о литературных (авторских) и народных сказках, видах сказок (волшебных, бытовых, о животных). Сравнение сказок народов мира учит ребенка выделить сходства и различия сюжетов, отличать особенность язык народных сказок от литературных (авторских).

По мнению О.И. Колесниковой, уроки чтения в начальных классах должны решать проблему, связанную с адекватным восприятием детьми произведений «искусства слова» [1, с. 6]. О важности обучения учащихся восприятию сказки пишут и другие известные методисты. Чтение сказок в этом смысле предполагает тесный контакт со слушателями [2, с. 118]. Оно «требует от исполнителя умения словесно нарисовать законченную картину, потому что она представляет собой цепь ярких, небольших эпизодов. Эпизод от эпизода нужно отделять длительной паузой» [2, с. 119]. Специалисты советуют обучать младших школьников тому, что «концовку сказки следует читать в разговорной манере. Последняя фраза читается медленно, с интонацией завершения повествования» [2, с. 120].

Программа учебного предмета «Литературное чтение», включенного в начальной школе в образовательную область «Филология», представляет большие возможности именно за счет прочтения, изучения и анализа сказок работать над проблемой формирования у младших школьников навыка выразительного чтения. Сказки просты и доступны, читаются легко и потому удобны для знакомства с особенностями жанра, стиля, характера. Ясность фольклорного текста позволяет ребенку активно включится в литературно-творческую работу.

Опишем опыт использования содержания образования для совершенствования выразительности чтения учеников начальной школы. Приведем пример работы над произведением В. Орлова «Светлячок-маячок»

[3, с. 135]. Использование образовательной области «Филология» как средства развития выразительности чтения учащихся начальной школы происходит здесь за счет чтения по ролям. Младшему школьнику предлагается прочитать сказку, речь в которой идет о том, что главный герой сюжета маленький, неприметный светлячок, который так жаждал быть полезным для каждого. Ночью он включал свой фонарик и освещал всем дорогу. Но его никто не замечал. Сказочные персонажи – Волк, Сова, Лиса – отказались от его помощи. Для развития выразительности, сообщаем младшим школьникам, что чтения по ролям – это всегда маленький спектакль, который поможет войти в образ, в том числе и за счет того, что будет проведен анализ содержания произведения. Младшие школьники отвечают на вопросы: Что нужно было Светлячку для счастья? Почему Волк, Лиса и Сова отказались от его помощи? Нашел ли Светлячок свое счастье? Кто истинный герой в этом сюжете? Указываем ученикам, что при чтении в последних словах сверчка в интонации выражается радость. Сверчок понимает, что он стал нужным для людей, и теперь он не просто Светлячок, а Светлячок – маячок!

Сюжет сказки С. Козлова «Заяц и Медвежонок» прост и доступен для любого младшего школьника: «Летом Медвежонок подружился с Зайцем и друг без друга просто жить не могли…». Это маленькое произведение призывает детей к большой крепкой дружбе, к любви, добрососедству, пробуждает в ребенке самые нежные, трепетные чувства к ближнему. В данном случае можно применять выборочное чтение. Воспроизводя трогательный диалог двух друзей, учащиеся захотят подружиться с соседом по парте, помириться с одноклассником. Понимание характера, поведения героев, анализ и принятие их позиции позволяют младшему школьнику более выразительно читать. У героев сказки, озвучиваемых учениками, в голосе выражается чувства, передающие, что они не могут жить друг без друга. Этому должна соответствовать и мелодика, и интонации.

В произведении «Храбрый клоун» автор С.А. Воронин рассказывает историю игрушечного солдата, которого переодевают в одежду клоуна. «Я солдат! Я воин!» – кричал он, но его никто не слушал, и дали ему в руки медные тарелки. События развиваются вечером, как только закрылась мастерская. От звона тарелок солдата оживают все игрушки. Трагическая сцена происходит в тот момент, когда появляется большая крыса и направляется на куклу Светлану. Храбрый клоун встает на его пути, все игрушки с волнением следят за страшным боем. Младший школьник, читающий эту часть сказки, должен голосом показать тревожность ситуации, волнение игрушек, тревогу куклы. Истерзанный глубокими ранами солдат в шутовской одежде падает и затихает. Он не слышал, как восхищались его храбростью, не слышал, как плакала кукла Светлана и звала его. Чтение слов куклы должно сопровождаться выражением растерянности, подавленности, страха и жалости, Светлана как бы не справляется с ситуацией, не знает, что делать. Утром мастер увидел истерзанного клоуна и мертвую крысу и произнес: «Э, да тут был настоящий бой, и победил клоун. Ведь раньше он был солдатом. Пусть снова солдатом и будет!». Ему сшили новый мундир, дали в руки меч и поставили на полку рядом с куклой Светланой. Читающий ребенок, показывает радость, тембр и интонирование должны соответствовать ситуации, описанной в финале сказки, указывать на всеобщее ликование.

Сказка – это сокровище народной мудрости, один из популярных и любимых жанров фольклора. В ней не только захватывающий сюжет и

удивительные герои, которые открывают маленькому читателю мир человеческих чувств и взаимоотношений. Ключ к разгадке тайны сказки словесного искусства хранится во внутреннем мире читателя, его способности мыслить, тонко чувствовать и воспринимать текст. Тем самым учитель должен создавать условия для осмысления произведения, а также расширения возможности восприятия, развития творческих способностей учащихся.

Список литературы

1. Колесникова О.И. Филологические основы работы над стихотворным произведением на уроках литературного чтения // Начальная школа. – 2000. – №11. – С. 6–13.

2. Кубасова О.В. Выразительное чтение: пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 1997. – 146 с.

3. Литературное чтение: методические рекомендации к учебнику 2 класса общеобразовательных учреждений / О.В. Кубасова. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2012. – 232 с.

4. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: в 2 ч. Ч. 1. – 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2011. – 400 с.

Якубова Шарипат Магомедовна
студентка
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край
Болховской Александр Львович
канд. филос. наук, доцент
Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава России
г. Пятигорск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32768

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация*: авторы статьи акцентируют внимание на трудностях, которые испытывают младшие школьники при усвоении орфографических норм русского языка. Это неспособность сразу разграничивать в сознании означаемое и означающее, неумение правильно определять словесное ударение и ряд других. Педагог должен владеть приёмами формирования у учащихся понятия «фонема» и умения распознавать другие фонетические единицы языка. Подчёркивается, что фонетическая работа должна предшествовать графической, основываться на развитии речедвигательного аппарата. Авторы приводят описание некоторых способов формирования фонетических компетенций, как то упражнения на разграничение слова как лексической единицы и как «фонетического слова», на правильное слогоделение, постановку ударения, моделирование, на осознание их смыслоразличительной функции.*

Ключевые слова*: фонема, фонетическое слово, словесное ударение, слогоделение, смыслоразличительная функция, моделирование.*

В процессе познания языка как знаковой системы младший школьник испытывает определённые трудности, которые связаны с необходи-

мостью разграничивать в своём сознании означаемое (содержание) и означающее (форма). Это объясняется естественной психолингвистической причиной, а именно отождествлением предмета или явления действительности и слова. Ребёнок не осознаёт знаковой сущности языка и его единиц. Л.П. Федоренко утверждал, что ученик сможет понять язык как предмет изучения, если научится «объективировать материю языка», которая проявляется в двух «ипостасях» – знаке (букве, слове…) и звуке, или звучании. Начинать обучение языку необходимо с уяснения его фонетической системы, без которой невозможно осознанно вникнуть в семантику слова, объяснить его грамматические признаки. Более того, усвоение фонетических единиц и средств языка способствует развитию устной речи школьника, помогает различать интонационные оттенки, орфоэпически и акцентологически правильно оформлять высказывания. Фонетическая грамотность должна стать основой для овладения письмом и чтением – способность быстро анализировать звуковой состав слова, правильно оценивать сильную и слабую позиции фонемы.

В основном фонетическая компетенция формируется в период обучения грамоте, а затем знания и умения в области фонетики расширяются и совершенствуются при изучении грамматики и орфографии. В методике русского языка содержание фонетической работы построено в соответствии с принципом неразрывности языкового и речевого развития и направлено, во-первых, на усвоение фонетических единиц и средств языка, а, во-вторых, на выработку произносительной культуры речи. В целом набор усваиваемых фонетических ЗУНов одинаков в различных методических системах, за исключением программы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, которая дополняет этот набор понятиями фонемы как ряда позиционно чередующихся звуков, слабой и сильной позиции фонемы и фонемного состава слова.

Фонетическая работа должна предшествовать работе по изучению графической материи языка, а изучение звуков только в связи с изучаемыми буквами, звукобуквенный анализ написанных слов часто приводят к смешиванию в сознании младших школьников звуковой и графической форм, что вызывает нарушение орфоэпических норм речи (слова произносятся в соответствии с их написанием).

Обычно детей «вводят» в фонетику путём логического анализа единиц речи, вычленяя из неё фразы, предложения, слова, слоги и звуки. Учащиеся на смысловом уровне не могут сразу различить предложение как грамматическую единицу и фразу в качестве фонетической, слово как лексическую единицу и фонетическое слово, хотя подсознательно они вычленяют предложения и слова именно по фонетическим признакам. Педагогу в начале фонетической работы следует отбирать предложения, в которых фонетические и лексико-грамматические слова совпадают, затем при записывании дети видят это между звучащими и написанными словами. Именно здесь они сталкиваются с орфографическими проблемами.

Что касается слогового деления слов, то начинать надо с таких, где деление является очевидным и только потом знакомить учащихся со словами, оканчивающимися на сонорный слогообразующий согласный, типа ти-гр. Кстати, школьная программа и не предусматривает выделения таких

слогов, однако при произнесении дети в состоянии их выделить несмотря на то, что они уже знают, что в слоге должен быть один гласный звук.

Ещё один важный момент: интерес обучения чтению, правилам переноса слов и морфемике определил предпочтение закрытого слога во многих учебниках русского языка. Сам педагог должен понимать, что введение каких-то искусственных правил может привести к потери звуковой интуиции у детей, слог – единица, в первую очередь, фонетическая. В работе по слогоделению весьма эффективным приёмом является моделирование. Модель совмещает в себе обе стороны слова: семантику и звучание, и дети это наглядно представляют.

При обучении словесному ударению надо добиваться, чтобы учащиеся осознали, чем отличается ударный слог от безударного, умели определять его в многосложном слове, так как от этого будет зависеть их орфографическая грамотность. Следует обучать детей разным способам произнесения слова: протяжно долго тянуть ударную гласную, подключать вопросительную интонацию или намеренно перемещать ударения со слога на слог, что важно для формирования самоконтроля при определении места правильного ударения. Можно использовать упражнения по составлению слогоударной схемы слова или, наоборот, подбирание слова к схеме, использовать предметные рисунки, чтобы дети находили соответствие между словами, правильно группировали слова по месту ударения. И ещё учащиеся должны осознать, что от ударения зависит значение слова, т. е. ударение несёт в себе смыслоразличительную (стоИт – стО́ ит), а также оформляющую функции. Неправильное ударение превращает слово в «неслово», набор звуков (чА́йка – чайкА́). Далее учащиеся уясняют ещё одну особенность ударения – оно при изменении слов может перемещаться (стО́ л – столЫ́), что помогает им усвоить способ проверки безударных гласных в слове. Получается, что мы добиваемся понимания фонетической природы словесного ударения, не выучивая с детьми каких-либо правил и определений.

Более того, младшие школьники осознают, что любой звук языка может быть смыслоразличительным, мы же постижение фонетической природы языка продолжаем и при изучении других его разделов.

Во время прохождения преддипломной практики мы использовали описанные нами методики формирования фонетической компетенции и с первоклассниками, и с учащимися последующих классов и убедились, что целенаправленная фонетическая работа помогает им осознанно осваивать все разделы языка. К сожалению, современные учебники необходимо дополнять специальными фонетическими заданиями и упражнениями, вплетать в их содержание обучение грамоте, чтению и письму.

Список литературы

1. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. – М., 2003.

2. Репкин В.В. Русский язык (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) / В.В. Репкин, Т.В. Некрасова // Программно-методические материалы. Русский язык. Начальная школа / сост. Л.А. Вохмянина. – М., 2008.

3. Жедек П.С. Вопросы теории и методики обучения фонетике, орфоэпии, графике и орфографии. – Томск, 2012.

4. Бондаренко А.А. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников / А.А. Бондаренко, М.Л. Каленчук. – М., 2010. – 100 с.

5. Морозова Л.Н. Преодоление диалектных особенностей как один из аспектов повышения культуры речи учащихся. – Свердловск, 2010.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Алферова Нина Георгиевна
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»
г. Москва

РОЛЬ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация**: в статье рассматривается такая форма организации педагогического процесса, как проведение научно-практических конференций в неязыковом вузе. Изучается их роль в исследовательской деятельности студентов, этапы подготовки к ним и их значение. Научно-исследовательская работа приобретает все большую значимость на современном этапе и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего специалиста.*

***Ключевые слова**: научно-практическая конференция, иностранный язык, самостоятельная работа, научно-исследовательская работа студентов, презентация.*

Процесс модернизации современного российского образования трудно представить без такого компонента, как система обеспечения в учебных заведениях условий для творческого развития будущих специалистов. Формирование из числа студентов будущей научно-технической элиты – важнейшая социально-экономическая задача. Для этого нужно создание эффективных национальных систем поиска, развития и поддержки одаренной молодежи в области науки. Плодотворными признаны реализуемые в вузах страны проекты, определяющие своей целью развитие таких систем организации научно-творческой деятельности, которые способствовали бы закреплению одаренной молодежи в региональной инфраструктуре научно-технической деятельности [1].

Большую роль в подготовке специалистов играет такая форма организации педагогического процесса как проведение научно-практической конференции. Это одна из самых эффективных форм взаимодействия преподавателя и студентов, важный этап в исследовательской деятельности студентов, который своих исследований.

Ежегодно в нашем университете преподавателями кафедры «Лингводидактика» проводятся научно-практические конференции, где студенты на иностранных языках представляют свои научные доклады, сопровождаемые собственными презентациями.

Подготовка к научно-практической конференции проходит в несколько этапов:

1. Планирование научно-исследовательской работы, выбор темы исследования.

2. Подготовка и написание реферата.

3. Научно-исследовательская работа в соответствии с выбранной темой, подготовка презентации.

4. Выступление на научно-практической конференции.

5. Публикация тезисов доклада по итогам конференции.

Во время работы над исследованием у участников реализуется искусство поиска информации по теме исследования, умение планировать свою работу, правильно ее оформлять и представлять аудитории. Студент приучается творчески мыслить, самостоятельно планировать свои действия и прогнозировать возможные варианты презентации. Такого рода деятельность характеризуется высокой коммуникативностью и предполагает выражение своих собственных мнений, чувств и принятие личной ответственности за работу, которую он выполняет. Важен и тот факт, что при подготовке материала студент непроизвольно запоминает разнообразные лексические средства и грамматические структуры, у него стимулируется развитие творческого мышления и воображения. То есть можно сказать, что работа над материалом конференции сочетается с созданием и упрочением языковой базы [2].

Во время проведения конференции всем присутствующим раздаются программы с докладами конференции, организуется экспертная группа из числа студентов и преподавателей, которые дают оценку докладам, учитывая их содержание (научность, соответствие темы), произношение, правильность речи обращенность к аудитории, а также демонстрацию презентации. Прежде чем объявить выступающих, ведущие делают небольшое вступление на соответствующую тему. Выступления докладчиков посвящены исследованиям в профессиональной сфере, представляются на иностранном языке и сопровождаются демонстрацией презентаций в формате PowerPoint, длятся не более 5 минут. Следует отметить, что рефераты готовят и студенты – первокурсники, начинающие изучать немецкий язык с нуля, которые активно и с желанием включаются в исследовательскую работу. В конце конференции экспертной группой подводятся итоги и обсуждаются положительные стороны и недостатки конференции.

Научно-исследовательская работа способствует формированию у студентов навыков работы с учебной и научной литературой, повышает интерес к будущей профессии. Они приобретают ценный опыт публичных выступлений, навыки творческого решения практических задач, учатся приемам ораторского искусства. Подобная творческая работа студентов, непосредственно перекликающаяся с их насущными интересами, возможность проведения исследовательской работы в сети путем погружения в языковое пространство стимулирует мотивацию к изучению иностранного языка [3].

Научно-исследовательская работа приобретает все большее значение на современном этапе и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего специалиста.

Список литературы

1. Гаврин А.С. Развитие студенческой науки в современных условиях / А.С. Гаврин, Л.В. Ребышева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18848

2. Петухова Г.Н. Студенческая конференция как один из видов самостоятельной работы // Сообщество учителей английского языка. – 2013. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tea4er.ru/volume4/3244–2013.05–02–15–05–43

3. Федоткина Е.В. Интернет в обучении иностранным языкам / Е.В. Федоткина, Н.Г. Алферова // SWorld: сборник трудов научной конференции «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании». – 2014. – Т. 19. – С. 52–56.

Ефимова Нелли Георгиевна
аспирант
ГБУДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»
г. Санкт-Петербург

ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТИНА МИРА КАК КОМПОНЕНТ ЛИЧНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ

***Аннотация**: статья посвящена анализу роли информатизации в процессе становления картины мира современных школьников. Раскрыта сущность информационной картины мира. Описано становление жизненного опыта и инновационные формы приобретения системы знаний, умений, навыков, представлений, универсальных учебных действий. Отмечены основные направления модернизации системы образования в направлении реализации личностно-ориентированного, системно-деятельностного подхода и формирования информационной компетентности учащихся. Подчеркнута роль информационно-компьютерных технологий в системе современного образования.*

***Ключевые слова**: информатизация, информационная картина мира, образование, личностно-ориентированный подход, компетентности, универсальные учебные действия, ценностные ориентации, личностный опыт.*

Современное общество характеризуется активизацией процессов информатизации социальной реальности. Информационный фактор развития общества и человечества многие ученые связывают с перспективой концептуального сдвига в экономике – от производства индустриального к производству знания. При этом знание выступает в некой новой форме – в виде информационной картины мира, знаний без баз знаний, информации без закономерностей ее передачи и структурирования. Информационная картина мира понимается сегодня как социокультурная реальность, существующая вне желания и усилий человека, но в то же время активно взаимодействующая с человеком и обществом [2].

Социум рассматривается сегодня как информационная цивилизация, существующая по неким законам высшего порядка, в постоянном движении и преобразовании. Система отношений, связей и других социальных процессов получает свое отражение в представлениях и знаниях современного человека.

Информационная картина мира складывается в сознании человека как совокупность всех знаний об окружающей жизни, среде проживания, закономерностях и законах, которые в ней действуют. Каждая эпоха

характеризуется определенным восприятием мира, формирующимся под влиянием общественных норм, господства религиозных взглядов, научных знаний, философских и психологических понятий. Преобразования в картине мира происходят в результате смены общих представлений в процессе исторического развития человечества и его культуры [3].

При этом в понятие информационной картины мира на сегодняшний день вкладывается несколько иное понимание, чем в понятие научной картины мира. Поскольку, в отличие от последней, информационная картина мира складывается не вследствие восприятия системы знаний, умений и навыков, а в процессе самостоятельного обогащения собственных представлений о мире, обществе, окружающей среде и связях, существующих в ней. Этот процесс связан, главным образом, со становлением, расширением и практическим применением некоего жизненного опыта, полученного в ходе анализа информации и попыток применения ее в условиях существующей реальности.

Система образования, призванная формировать всесторонне развитую личность учащегося, также подвергается существенным преобразованиям в условиях информатизации и глобализации социальных процессов. Современная школа уже не является «носителем базы знаний», которые она должна передать молодому поколению. Основной массив знаний школьники приобретают посредством самостоятельного освоения учебного и жизненного материала под направленным руководством и координацией со стороны педагога [7].

При этом основополагающими универсальными учебными действиями, формируемыми у учащихся в современной школе, являются навыки и способы работы с информацией, получаемые главным образом в ходе практической познавательной деятельности.

Под информационной картиной мира на сегодняшний день понимают частную картину мира, моделируемую массовыми информационными коммуникациями и представляющую собой некий событийный срез реальности [2].

Современная картина мира является одной из основных бытийных характеристик человека как субъекта, познающего мир и осознающего на практике законы, действующие в нем. Поэтому картина мира трансформируется в соответствии с преобразованием информационного окружения личности. В современной социологии все чаще описывается феномен информационной революции – как динамичного социокультурного процесса, который может привести к существенному изменению миропонимания, мироощущения, мировоззрения человека. Одновременно меняется понятийный и теоретический каркас философии, психологии, социологии и педагогики.

Развитие информационной сферы актуализировало проблему постановки целей и задач, выбора средств и инструментов, описания ценностей и норм, самой сущности образовательного процесса. Новый подход к пониманию механизмов установления связей между информатизацией общества и пониманием закономерностей существования и функционирования окружающего мира основывается на анализе диалектики взаимодействия субъекта и объекта в процессе трансформации социокультурной реальности или становления современной картины мира на информационной основе [6].

И если объектом познания выступает мир с действующими в нем законами, то познание его обусловлено субъективными механизмами восприятия информации современным ребенком. При этом школа является не единственным и даже не самым главным каналом поступления информации. Сегодняшние дети живут в мире, насыщенном каналами компьютерной, интернет-системы обмена информацией, телевидением, печатными средствами и другими средствами массовой информации. Школьник пытается пропускать через себя весь этот объем данных, фильтруя его сквозь призму семейных установок, ценностей, формируемых в школе, опыта взаимодействия в микросоциуме и т. д.

Таким образом, осмысление процессов формирования картины мира в условиях глобальной информатизации общества, возможно не с точки зрения традиционной схемы субъект-объектных отношений, а с позиций саморазвивающегося, самоорганизующегося мира, в котором ребенок выступает как субъект – познающий, действующий, преобразующий реальность под влиянием собственных представлений. В то же время мир информации также действует как субъект, формирующий систему ценностей и представлений ребенка [5].

В социокультурном поле роль переноса информации выполняют механизмы обучения и овладения новым знанием. Существенную роль в этом процессе играет форма, в которую облачено современное знание. Научная картина мира как форма представления знания способствует активному распространению информации в процессе культурной эволюции. Однако если мир – целостный и единый, то и научная, информационная картина мира должна включать единые пути обобщения причинного и целевого способов самоорганизации.

Модификация и усвоение нового знания происходит тем эффективнее, чем большее количество людей самостоятельно, но однонаправленно овладевает им. Поэтому сегодня информация превратилась в ресурс, который, развиваясь сам, порождает новую сферу существования человека – информационную картину мира. А поскольку мы осознаем связь ее с научной картиной мира, следует признать, что в системе ценностей ребенка она проявляется через свойства научной информации, усвоенной в процессе активной преобразовательной и поисковой деятельности, т.е. жизненного опыта [1].

Осознание данного факта приводит педагогов, социологов и психологов к пониманию необходимости трансформации системы получения, усвоения и закрепления знаний в направлении приобретения навыков информационной культуры, формирования механизмов адаптации к использованию информационных технологий для саморазвития и миропонимания. Расширение и переосмысление приобретенных знаний, преобразование представлений, полученных в ходе реализации и осмысления социального опыта, формируется современный непрерывный образовательный процесс.

Таким образом, информатизация современного общества лежит в основе формирования у ребенка обоснованной и достоверной информационной картины мира – при условии доступности, объективности, безопасности данной информации, а также – возможности использования ее в условиях стимулирования различных механизмов мышления и

обеспечения жизнедеятельности. Технической основой информатизации является широкая компьютеризация и всеобщая коммуникационная связь. В качестве же научной основы выступают информатика, кибернетика и их прикладные направления [10].

Современные федеральные стандарты общего, среднего и профессионального образования ориентируют педагогов на использование личностно-ориентированного, системно-деятельностного подхода в обучении. В качестве основной идеи такого подхода выступает положение о том, что учащийся может научиться чему-либо только в процессе осуществления активной самостоятельной деятельности [9]. Именно деятельность приводит ребенка к осмыслению и осознанию того, что и для чего он делает. В связи с этим основная задача учителя – не передать учащимся готовые знания и алгоритмы, а создать условия для возникновения у школьников потребности в самостоятельном постижении законов и закономерностей окружающего мира, сущности того или иного явления, связей, действующих в определенной системе. Таким образом, учитель из основного источника информации превращается в помощника, который создает условия для продуктивной самостоятельной деятельности детей.

Организация самостоятельной познавательной деятельности школьников, применение исследовательских, поисковых, проблемных, развивающих методов обучения наиболее эффективны для достижения новых образовательных результатов. Именно они формируют базисную основу жизненного опыта и миропонимания детей [8].

В результате активного самостоятельного приобретения опыта по добыванию и переосмыслению информации учащиеся овладевают главными способами организации научного исследования, знакомятся с основами методов, которыми пользуются научные деятели. Использование технологии исследовательской деятельности позволяет изменить характер взаимоотношений между субъектами образовательного процесса, планомерно подводя ученика к достижению новых образовательных результатов.

В педагогике давно завершился процесс накопления знаний, данных, алгоритмов, предписаний и рекомендаций. Современная педагогика – это наука, сочетающая в себе психолого-педагогические, социальные и узконаучные знания, адаптирующая их на основе дидактической переработки и переносящая на уровень школьного обучения.

А для достижения образовательных целей и эффективной реализации развивающих задач используется технологическое переоснащение учебного процесса, характеризующееся появлением новых методов и организационных форм обучения [4].

Таким образом, модернизация и совершенствование теории и методики образования и воспитания на определенном этапе развития науки и общества на сегодняшний день тесно связаны с постоянно расширяющимся использованием средств информатизации, которые становятся привычными и необходимыми во всех областях человеческой деятельности. Этот процесс влечет за собой изменение предметного содержания всех учебных дисциплин, а также ориентирует учителя на актуализацию таких форм работы с сознанием учащегося, которые помогут ребенку из огромного потока информации выбрать и структурировать ту, которая соответствует истине, безопасности, личностному развитию, формированию целостной и обоснованной картины мира.

Список литературы

1. Баева Л.В. Этика и аксиология инновационной науки // Информационное общество. – 2011. – №2. – С. 43–49.
2. Басалаева О.Г. Особенности информационной картины мира как частнонаучной в условиях современной социальной реальности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №2 (34).
3. Данилова В.С. Этапы становления информационной картины мира / В.С. Данилова, Н.Н. Кожевников // Вестник Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. – 2009. – №4.
4. Кондратьев А.С. Тенденции развития и приоритетные направления информатизации образования на современном этапе / А.С. Кондратьев, В.В. Лаптев, А.И. Ходанович // Вестник Северо-Западного отделения Российской академии образования. Образование и культура Северо-Запада России. Вып. 7: Тенденции в развитии и модернизации современного образования. – 2002.
5. Пурынычева Г.М. Научная картина мира как мировоззренчески информационный концепт / Г.М. Пурынычева, Ю.П. Кульков // Вестник ЧГУ. – 2006. – №1.
6. Роберт И.В. Методология информатизации образования // Проблемы современного образования. – 2011. – №2.
7. Тряпицына А.П. Теоретико-методологические основы модернизации школьного образования (педагогический аспект) // Модернизация общего образования на рубеже веков: сб. науч. статей / науч. ред. проф. В.В. Лаптев. – СПб., 2001.
8. Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №2 (34).
9. Ходанович А.И. Информатизация образования как научно-методическая проблема // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2003. – №6.
10. Шанидзе Н. А. Информатизация образования в свете новых социально-философских идей // Вестник Национального университета имени Ярослава Мудрого. Серия: Философия, философия права, политология, социология. –2014. – №1 (20).

Коротаева Кристина Викторовна
преподаватель
ГБПОУ Архангельской области
«Архангельский финансово-промышленный колледж»
г. Архангельск, Архангельская область

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА И ПРИЕМЫ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА НА РАЗЛИЧНЫХ ЯЗЫКОВЫХ УРОВНЯХ

***Аннотация**: в статье рассматриваются особенности перевода рекламных текстов с точки зрения изучения его языковой эффективности, проанализирована зависимость выбора переводческого решения от конкретного примера, проводится анализ гендерных особенностей в рекламных текстах для женщин, раскрываются возможные варианты их передачи на русский язык.*

***Ключевые слова**: языковые средства, стилистические средства, рекламный текст, выразительные средства, фигуры речи.*

Исследования в области рекламного текста как средства массовой коммуникации привлекают всё больший интерес специалистов в области

лингвистики, социологии, психологии и других наук. Эту тенденцию можно объяснить развитием мирового информационного пространства и осознанием необходимости анализа закономерностей, способов и приёмов влияния средств массовой коммуникации как на массовую аудиторию, так и на отдельного индивида. Актуальность данной работы определяется возрастающим значением рекламы в жизни современного общества как одного из типов массовой коммуникации. Рекламный текст является формой существования определённой культуры, продуктом современной эпохи, что обусловливает необходимость его всестороннего исследования.

В данном контексте изучение особенностей перевода рекламных текстов представляет немалый интерес с точки зрения изучения его языковой эффективности. В связи с этим возрастает практическая значимость работы как в сфере массовой коммуникации, так и в области филологического знания. Теоретическая значимость исследования обусловлена необходимостью более глубокой разработки вопросов перевода рекламного текста, возможностью изучить «женскую» рекламу в других сферах, а также проанализировать зависимость выбора переводческого решения от конкретного примера. Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы при подготовке рекламных объявлений для каталогов и интернет-магазинов косметики как на английском, так и на русском языках, материалы работы могут быть использованы на занятиях по практическому курсу перевода, практикуме по культуре речевого общения, занятиях по теории и практике перевода. Научная новизна работы заключается в том, что проводится анализ гендерных особенностей в рекламных текстах рекламы для женщин, рассматриваются возможные варианты их передачи на русский язык.

По мнению Т.Г. Добросклонской, реклама использует богатый спектр средств речевой выразительности на всех языковых уровнях [4, с. 135]. Создавая яркий и запоминающийся рекламный образ, составители текстов обращаются к различным средства художественного слова, тропам и риторическим фигурам, в которых слово или выражение употребляется в переносном значении в целях достижения большей эффективности рекламного сообщения. Аллегория, метафора, сравнение, параллелизм, различные виды повторов, аллюзия, парцелляция, концентрация императивных форм глагола и коннотативных прилагательных, – всё это широко представлено в рекламных текстах независимо от их объема или содержания.

Стилистические средства – это «языковые единицы, тропы и фигуры речи, а также стилистические приемы». И.В. Арнольд выделяет изобразительные и выразительные стилистические средства [1, с. 176].

К изобразительным средствам относятся тропы, которые употребляют для привлекательности текста. Троп – это оборот речи, когда слова или выражения используют в переносном значении. К тропам относятся метафоры, метонимии, синекдохи, гиперболы, литоты, эпитеты, сравнения, олицетворения, аллегории и другие обороты речи. Эпитеты подчеркивают какую-либо характерную черту или свойство объекта. Например, *Smooth, intense, irresistible. And heis not bad, either*. Сравнение – прием сравнения двух явлений для пояснения одного из них при помощи другого. Олицетворение – прием переноса свойств человека на неодушевленные предметы. Так, в следующем примере «оживают» ресницы: *Now you can project thicker, longer, more define dand lustrous lashes that high light your*

beautiful eyes. Max Factor. The makeup of makeup artists. Метафора – слово или выражение, которое употребляют в переносном значении на основе сходства двух объектов или явлений [1, с. 123]. Метафора вносит разнообразие в рекламный текст, делая его более образным и сильным, не только формируя представление об объекте, но и предопределяя способ и стиль мышления о нем. Именно это свойство метафоры играет основную роль в создании рекламного образа.

Выразительные средства, или фигуры речи, – это отклонение от нейтрального пути передачи информации для эмоционального и эстетического влияния. Выделяют фигуры с использованием вопросов, фигуры для поддержания контакта с адресатом. *Ultra correction. Be firm. Be happy. Be young. Weakened facial contours? Loss of firmness in the lower face? Ultra correction has been specially created by CHANEL Research to provide a firm response and reshape the appearance of the face*. Среди последних выделяют: коммуникацию – передачу проблемы на рассмотрение адресатов парантезу, графическое выделение фразы, которая вставлена в главный текст и имеет дополнительное значение; риторические восклицания; недоговоренность – указание на недосказанность при помощи многоточия. Использование и явное преобладание восклицательных предложений, равно как и экспрессивных обращений, в рекламных текстах «женских» журналов способствует созданию эмоциональной ауры вовлечения и привлечения аудитории, например: *Irresistible! Made from the creamy summer milk Dubliner is a real treat that you can enjoy anytime. Spoil yourself!*

В рекламных текстах часто можно увидеть риторические вопросы. Они содержат в себе обращение к потенциальному покупателю, устанавливая невидимый контакт с ним, интригуют и вызывают на размышление.

Также можно встретить такую фигуру в рекламном тексте как парцелляция. Это особый способ членения высказывания на несколько речевых единиц, внутри фразы стоят точки, которые делят высказывание на отдельные предложения. *Liquid concealer and Powder in one. A lot of help. Not a lot of stuff on your face.*

Благодаря парцелляции рекламный текст получает особую динамичность и смысловую нагруженность, при прочтении он становится похожим на разговорный язык. Таким образом, заостряется внимание у читателя на каждом фрагменте этого рекламного текста. Такие тексты имеют признаки экспрессивного синтаксиса.

В рекламных текстах часто можно встретить компрессию – прием, к которому обращаются многие авторы. Так они емко и кратко представляют суть рекламируемого товара. В рекламном тексте переданы только те важные детали, без которых вся фраза развалится, без которых смысл не будет ясен. Такую экономию средств помогает реализовать эллипсис.

Sprays on in seconds – lasts for hours! То, что известно читателю, опускается, представлена только неизвестная информация. Чаще всего опускается глагол. Такой прием также создает динамичность и экспрессию.

Существуют фигуры с повторами: повтор слова (или его части) или выражения; анафора – одинаковое начало фразы; эпифора – одинаковое окончание фраз; синтаксический параллелизм – одинаковое синтаксическое построение фразы, т.е. соединение двух и более сочиненных предложений (или частей их) путем строгого соответствия их структуры –

грамматической и семантической: *Natural Beauty. Natural Ingredients. Natural Glove* (в данном примере создается образ полной натуральности рекламируемой продукции). Конкретные слова повторяются в рекламном тексте, чтобы дать слогу лучшую запоминаемость и ритмичность.

Использование звукописи более характерно для женской рекламы: *May be it's Maybelline.* В данном примере мы наблюдаем аллитерацию. Звук [m] поддерживает образ сомнения: *May be she's born with it. May be it's Maybelline*, создавая таким образом ощущение тайны, окутывающей женщину. *Let Hertz put y-o-u-u-u-u in the driver's seat.* Протяжность [u] подчеркивает скорость рекламируемого автомобиля для женщин. Основная цель использования звукозаписи – создание ощущения, эмоции, чувства. Чаще всего она применяется в рекламе косметики.

No more compromise! Super 12 hour wear -super soft-super shine. Maybelline. Лексические повторы «*super wear», «super soft», «super shine*» акцентируют внимание женщины на характеристиках товара высшего качества, подразумевая при этом, что и сама она будет выглядеть «супер». Фонетические повторы звуков [s] и [ʃ] призваны обеспечить ощущения мягкости и нежности, которые будет испытывать женщина при нанесении помады.

Jaguar. Admit it. Your car is a giant handbag. A fast and powerful one, but a handbag all the same. <…> And just like the best handbags, it has a stylishly designed interior <…> Jaguar. The art of performance. Grace…space…pace. Однако внешний вид автомобиля оказывается для женщины важнее самого средства передвижения. В данном примере автомобиль трижды сравнивается с сумочкой.

Повтор придает идее завершенность, цикличность, выразительность. Повторяемость, как известно, один из основных принципов подачи языкового материала в рекламе. С помощью повторов разного типа – фонетических, морфологических, синтаксических – достигается многослойность построения рекламных текстов.

Аппликация – употребление общеизвестных выражений (фразеологизмов, пословиц, поговорок, речевых штампов, крылатых выражений). Например, *Nature is open all year round* – У природы нет плохой погоды.

Стилистические приемы отражают особый способ организации текста. «Стилистические приемы, которые усиливают прагматический эффект, соотносятся с тропами и фигурами и отражают специфическую организацию средств языка в целях особой выразительности». По мнению Т.Г. Винокур, «языковое средство получает стилистическое значение тогда, когда оно принимает участие в построении стилистического приема». Стилистическими приемами она называет наименьшие части текста, которые выявляют стилистические идеи говорящего и способ осуществления этих идей [3, с. 82].

«Речевые фигуры вносят в рекламный текст большую выразительность, делают его более оригинальным» [2, с. 101]. Однако важно грамотно использовать средства для выражения экспрессивности в рекламных текстах, поскольку некорректное их применение может привести к стилистическим ошибкам. В переводе такие неточности просто недопустимы, так как это может привести к искажению смысла рекламного текста.

Таким образом, стилистические средства – это языковые единицы, тропы и фигуры речи, стилистические приемы, которые используют для

выражения стиля. Выделяют изобразительные (тропы) и выразительные (фигуры речи) стилистические средства. Тропы и фигуры речи вносят в рекламный текст большую привлекательность, выразительность и оригинальность. Стилистические приемы отражают особый способ организации текста. Они выявляют стилистические идеи говорящего и осуществляют эти идеи.

Список литературы

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. – М.: Флинта; Наука, 2002. – 384 с.
2. Бернадская Ю.С. Текст в рекламе. – М.: Юнити-Дана, 2008. – 288 с.
3. Винокур Т.Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. – М.: Либроком, 1980. – 242 с.
4. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиа текстов.- М.: УРСС Эдиториал, 2000. – 288 с.

Кучина Татьяна Ивановна
канд. пед. наук, доцент
Мороз Татьяна Сергеевна
канд. психол. наук, доцент

АНО ДПО «Национальный институт
повышения квалификации
и профессиональной переподготовки»
г. Тула, Тульская область

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА И АКАДЕМИЧЕСКАЯ УСПЕШНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация*: статья посвящена исследованию особенностей мотивационной сферы старшеклассников с разным уровнем академической успешности. Установлено, что старшеклассникам с высоким уровнем академической успешности характерны мотивы саморазвития, познавательный мотив, мотивация к успеху, потребность к признанию, старшеклассникам со средним уровнем академической успешности характерна мотивация избегания неудач, потребность в безопасности; ведущей является внешняя учебная мотивация.*

Ключевые слова*: учебная мотивация, структура учебной мотивации, внешняя и внутренняя мотивация, академическая успешность, старшеклассники, мотивация успеха, мотивация избегания неудачи.*

Мотивация – это одно из важных и сложных понятий, через которое можно оценить и описать поведение личности. Внешняя мотивация – конструкт для описания детерминации поведения в тех ситуациях, когда факторы, которые его инициируют и регулируют, находятся за пределами личности или вне поведения. Личность ждёт определённого поощрения за хорошо выполненную деятельность. Исходя из этого, внешней мотивацией можно управлять, определив, что является для субъекта значимым поощрением. Так, часто для мотивирования учебной деятельности школьника родители, учителя используют внешние стимулы, чтобы мотивировать ребёнка на учёбу.

Внутренняя мотивация – конструкт, описывающий такой тип детерминации поведения, когда инициирующие и регулирующие его факторы проистекают изнутри личностного Я и полностью находятся внутри самого поведения. При ведущей внутренней мотивации субъект занимается какой-то деятельностью, полностью вкладывается в эту деятельность, не из-за внешних стимулов, выступающих в виде поощрений, интересных для личности, а потому что сама эта деятельность является самоцелью.

Проблемой развития мотивации в онтогенезе занимались А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Е.П. Ильин другие. Мотивационная сфера исследовалась, как структурно-иерархическое образование А.Н. Леонтьевым, Б.Г. Ананьевым, Л.И. Божович, Б.Ф. Ломовым, Л.И. Анцыферовой; типологию и структуру мотивов исследовали В.С. Мерлин, А.К. Маркова и др.

Особенности учебной мотивации в старшем школьном возрасте изучали А.Д. Андреева, И.Л. Финько, В.Г. Антонова, Т.О. Гордеева и др.

Так, в диссертации Т.О. Гордеевой исследуется структура, механизмы, условия развития мотивации учебной деятельности старших школьников, студентов [2]. В исследовании Н.Л. Рудой анализировались особенности мотивационной сферы учеников старших классов, имеющих разный уровень учебных достижений [3].

Проблемой учебной успешности занимались И.В. Рябинкина, Е.В. Щербакова, В.В. Гижицкий и др. Так, в исследовании И.В. Рябинкиной рассматривается временная перспектива старшеклассников и уровень их учебной успешности [4].

В.В. Гижицкий изучал влияние внутренних и внешних мотивов учебной деятельности на академическую успешность старшеклассников [1].

Гипотеза: существуют особенности мотивационной сферы старшеклассников в зависимости от уровня академической успешности: так старшеклассникам с высоким уровнем академической успешности характерны мотивы саморазвития, познавательный мотив, мотивация к успеху, потребность к признанию, старшеклассникам со средним уровнем академической успешности характерна мотивация избегания неудач, потребность в безопасности; ведущей является внешняя учебная мотивация.

Исследование проводилось в одном из ЦО г. Тулы. В исследовании приняли участие 23 учащихся одиннадцатых классов.

Старшеклассники на основе среднего показателя (считался по всем учебным предметам) по академической успеваемости за 10 класс и первое полугодие одиннадцатого класса были разделены на две группы: старшеклассники с академической успеваемостью 4,5–5 баллов (старшеклассники с отличной и хорошей успеваемостью) и старшеклассники с академической успеваемостью 3–3,5 балла (старшеклассники с удовлетворительной успеваемостью).

Для определения структуры учебной мотивации старшеклассников была использована методика «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» М.В. Матюхиной. По средним показателям ведущими учебными мотивами в группе старшеклассников с отличной и хорошей успеваемостью являются: познавательный мотив (7,7), мотив достижения (7,6), позиция школьника (7,1), мотив саморазвития (7,4). По данным мотивам получены статистические различия между исследуемыми группами для $P \leq 0{,}01$. По средним показателям все эти мотивы находятся на высоком уровне проявления. Остальные мотивы (коммуникативный, внешний,

эмоциональный) находятся на среднем уровне проявления. У старшеклассников с удовлетворительной мотивацией самыми значимыми оказались внешние (6) и коммуникативные мотивы (5,5).

Методика Т. Элерса «Диагностика личности на мотивацию к успеху» показала, что старшеклассникам с удовлетворительной успеваемостью свойственен средний уровень мотивации к успеху (12,1), в отличие от старшеклассников с отличной и хорошей успеваемостью, которым свойственен умеренно высокий уровень мотивации к успеху (17,9). Как известно, очень высокий уровень мотивации является проблемой. Так, закон Йеркса – Додсона об оптимуме мотивации утверждает, что при очень высокой мотивации эффективность деятельности падает, так как у человека растёт нервное напряжение, тревожность, мешающие ему эффективно работать.

Стремление к успеху может быть связано с желанием добиться уважения, высокого статуса, проверить свои интеллектуальные способности и т. д.

Для того чтобы выявить насколько характерна мотивация к избеганию неудачи старшеклассникам с отличной и хорошей успеваемостью и старшеклассникам с удовлетворительной успеваемостью, была использована методика Т. Элерса «Диагностика личности на мотивацию к избеганию неудачи». Старшеклассникам с удовлетворительной успеваемостью свойственен высокий уровень избегания неудач (19,1), в отличие от успешных старшеклассников, которым свойственен низкий уровень к избеганию неудач (9,5).

Методика «Диагностика степени удовлетворения основных потребностей» в модификации И.А. Акиндиновой позволила определить ведущие потребности старшеклассников двух групп. У старшеклассников с удовлетворительной успеваемостью частично удовлетворёнными потребностями являются: материальные потребности и потребность в безопасности (частичная неудовлетворенность / удовлетворённость).

В то же время такие потребности как в признании и самовыражении не волнуют старшеклассников с удовлетворительной успеваемостью (самые незначимые потребности). По баллам методики получается, что эти потребности полностью удовлетворены – 8,8 и 3,5 балла. Если учесть возраст испытуемых, а также, то, что А. Маслоу считал, что к самоактуализации личность, если она встаёт на этот путь, идёт всю свою жизнь, потому что нельзя останавливаться в своём саморазвитии, то можно сделать вывод, что у учеников с удовлетворительной успеваемостью проблема с этими потребностями.

У старшеклассников с отличной и хорошей успеваемостью ведущими являются: потребность в признании и самовыражении. Пытаясь достичь самореализации, личности стараются реализовать свой потенциал, увеличить свои способности и быть «лучшими».

Согласно гуманистической теории личности, человеческая природа прекрасна, человеку многое дано от рождения, он креативен, и его основная задача раскрыть заложенный потенциал, все свои возможности, способности. В результате такой человек добьётся многого, как в профессиональной, так и в личной жизни, он будет психологически благополучен, личностно свободен. Но, несмотря на такую радужную картину, многие люди периодически встают и сворачивают с пути самоактуализации, а для кого-то он вообще не значим. Дело в том, что путь самоактуализации очень сложный, тернистый, нужно постоянно работать над собой,

преодолевать себя; на этом пути личность никто не поддерживает. Обществу интересны достижения Эго, за них общество поощряет человека, даже если эти достижения не самоактуализационные.

Таким образом, анализируя результаты старшеклассников с отличной и хорошей успеваемостью, стоит отметить, что для них значима самоактуализация, они хотят встать на этот путь, может быть, делают по нему первые шаги, отмечая неудовлетворённость этой потребности, но как будут обстоять дела в дальнейшем, зависит от личностного развития, от выборов, которые будут делать эти личности.

Потребность в признании включает в себя потребности в самоуважении, личных достижениях, компетентности, уважении со стороны окружающих. Потребности этого уровня включают в себя два класса. В первый входят желания и стремления. Связанные с понятием «достижение». Человеку необходимо ощущение собственного могущества, адекватности, компетентности, ему нужно чувство независимости, уверенности и свободы. Во второй класс потребностей входят потребности в престиже, потребность в завоевании статуса.

Частичное удовлетворение базовых потребностей является важным условием для движения человека вверх по пирамиде потребностей. Человек никогда не испытает чувства полного удовлетворения всех своих потребностей. Таким образом, субъект двигается вверх по иерархии не в случае, когда его потребности полностью удовлетворены, а когда они достаточно удовлетворены.

Если обратиться к такой потребности, как потребность в межличностных связях, то она является удовлетворенной и в той, и в другой группе испытуемых.

У старшеклассников с отличной и хорошей успеваемостью достоверно выше показатели по потребности в признании, потребности в самовыражении и достоверно ниже показатели по потребности в безопасности и материальному положению в отличие от старшеклассников с удовлетворительной успеваемостью.

Таким образом, старшеклассникам с высоким уровнем академической успешности характерны мотивы саморазвития, познавательный мотив, мотивация к успеху, потребность к признанию, старшеклассникам со средним уровнем академической успешности характерна мотивация избегания неудач, потребность в безопасности; ведущей является внешняя учебная мотивация.

Список литературы

1. Гижицкий В.В. Внутренние и внешние мотивы учебной деятельности как факторы академической успешности старшеклассников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2016. – 21 с.

2. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. – М., 2013. – 46 с.

3. Рудая Н.Л. Особенности мотивационной сферы старшеклассников с разным уровнем учебных достижений: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Киев, 2006. – 23 с.

4. Рябинкина И.В. Структурная организация временной перспективы старшеклассников с разным уровнем учебной успешности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – СПб., 2007. – 26 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Бахмисова Мария Алексеевна
ассистент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОЦЕСС 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ И ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБЪЕКТОВ ИНТЕРЬЕРА ОНЛАЙН

Аннотация*: важной составляющей информационных технологий являются компьютерные системы, которыми человек пользуется практически во всех сферах своей жизни. Среди таких сфер можно выделить архитектуру, дизайн и строительство. Различные компьютерные программы помогают решать инженерно-технологические задачи, развивать пространственное мышление, логику. Изучение программных продуктов формирует профессиональные компетенции, происходит вовлечение детей и подростков в научно-техническое творчество и способствует самоопределению учащихся в выборе профиля обучения. С помощью компьютерных технологий сегодня можно воплотить в жизнь абсолютно любую, самую необыкновенную и сумасшедшую идею. Понятие утопичности архитектуры уничтожено цифровыми технологиями. Наряду с такими программными комплексами, как SketchUp, Blender, дом 3D, Sweet Home 3D, Autodesk Tinkercad и др., есть доступная программа, которая также работает через браузер, в онлайн-режиме, как и Autodesk Tinkercad, предназначенная для онлайн 3D-моделирования и проектирования, – Clara.io. В статье рассматриваются возможности Clara.io – полноценной программы, в которой можно создать как простые, так и довольно сложные объекты, освоить основные приемы и механизмы архитектурного проектирования и моделирования. В процессе моделирования развивается познавательный интерес к информационным технологиям, формируется информационная культура обучающихся. Творческий потенциал в современном обществе очень ценится в любой профессии, поэтому его нужно раскрывать как можно раньше.*

Ключевые слова*: моделирование, архитектура, строительство, дизайн интерьера, проектирование, дизайн среды, программный комплекс, SketchUp, Blender, Autodesk Tinkercad, Clara.*

Важной составляющей информационных технологий являются компьютерные системы, которыми человек пользуется практически во всех сферах своей жизни. Среди таких сфер можно выделить архитектуру, дизайн и строительство. Компьютерная визуализация объектов просто необходима, так как компьютерные технологии применяются и при строительстве жилых объектов, и на стадии проектирования для демонстрации уже готовых трехмерных моделей, идей при разработке жилых зданий,

помещений здания. С появлением компьютерного моделирования объекты интерьера становятся интереснее и сложнее [1].

Для реализации современных требований в строительстве требуется большой объем новых знаний и умений в области современных тенденций развития архитектуры зданий в части объемно-планировочных, конструктивных и композиционных решений, основ градостроительства с учетом функциональных и физико-технических основ проектирования зданий, включая владение компьютерными программами. Современные информационные технологии дают человеку возможность заниматься научными исследованиями и творчеством [2].

Различные компьютерные программы помогают решать инженерно-технологические задачи, развивать пространственное мышление, логику. Изучение программных продуктов формируют профессиональные компетенции, способствуют самоопределению учащихся в выборе профиля обучения [1].

Наряду с такими программными комплексами, как SketchUp, Blender, дом 3D, Sweet Home 3D, Autodesk Tinkercad.и др., есть доступная программа, которая также работает через браузер, в онлайн режиме, как и Autodesk Tinkercad, предназначенная для онлайн 3D моделирования – Clara.io. Позволяет создавать и редактировать 3D-модели, анимировать и визуализировать их, а также выполнять рендеринг. Моделировать в Clara.io можно абсолютно все: начиная с простейших объектов интерьера, и вплоть до природной среды – деревьев, освещения и т. д.

Разработчиком Clara.io является компания Exocortex Technologies, которая хорошо известна среди профессионалов в сфере разработки трехмерной графики. Clara.io – это полноценная программа, в которой есть возможность создать как простые, так и довольно сложные объекты, освоить основные приемы и механизмы архитектурного моделирования. Она работает более чем с тридцатью разными стандартами трехмерной графики, т. е. за короткое время можно экспортировать и импортировать объекты в другие программы, например в SketchUp, Blender. Для работы Clara.io нужен браузер с поддержкой JavaScript, HTML5 и WebGL.

По интерфейсу, меню, функциям, инструментам и вариантам выбора представления объектов в окне проекции, наиболее близкие к Clara.io программы – Blender, 3ds Max, но, в отличие от них, Clara.io более доступна и понятна, а следовательно, освоить Clara.io может обучающийся как школьного, студенческого возраста, так и, при грамотном обучении, более взрослый человек, который только начинает введение в 3D-моделирование.

Программа позволяет быстро и качественно создавать практически любые объекты: фигуры, тела вращения, здания, мебель, интерьер, строительные сооружения, детали и многое другое за считанные минуты. Также разобраться с возможностями программы помогает большая библиотека готовых проектов. При создании новой сцены можно выбрать один из готовых примеров или создать новый, пустой проект. А само редактирование моделей происходит на уровне подобъектов – вершин, ребер, поверхностей. Можно изменять их параметры, размещение и масштабировать размеры.

В ходе выполнения заданий, учащиеся привыкают как к интерфейсу программы, так и к инструментам, функциям, учатся самостоятельно моделировать здания, мебель и т. д. Например, из инструментов «куб», «цилиндр», можно смоделировать стол, чуть поменяв их параметры; с помощью фигуры «тор» – кружку, а с помощью «капсулы» – диван или кресло.

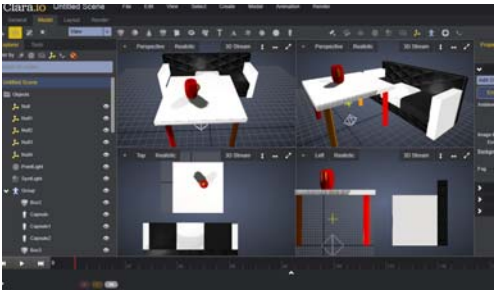


Рис. 1. Интерфейс Clara.io и объекты, созданные на первом занятии – знакомстве с программой обучающимися школьного возраста в качестве дополнительного образования

Для рендеринга можно использовать визуализатор V-ray. Данный визуализатор пользуется большой популярностью среди профессиональных дизайнеров. Он имеет массу достоинств, главное из которых – отличное качество и высокая реалистичность просчитываемого изображения. В Clara.io рендер V-ray может также использоваться для быстрой прорисовки проекта в окне проекции. В режиме реального времени модуль V-ray позволит увидеть, как примерно будут смотреться объекты в кадре после визуализации.

Как показывает практика, современные тенденции развития 3D-технологий диктуют новые правила в организации процессов обучения и подготовки. Это касается всех, и взрослых, и детей. Лучше осуществлять знакомство детей с 3D-технологиями в школе и в дополнительных образовательных кружках технического и творческого направления. Всё начинается с построения простейших фигур, чертежей при помощи карандаша и линейки и переходит в серьёзный труд над развитием навыков работы в различных компьютерных программах, и работой со сложной 3D-техникой, используя 3D-моделирование и проектирование [3].

Еще одна замечательная программа, которая помогает младшим школьникам и дошкольникам развивать воображение и также проста в управлении, это *Autodesk Tinkercad.* Удобный интерфейс программы на русском языке, понятен для каждого учащегося, а яркие краски программы привлекают ребят к работе.

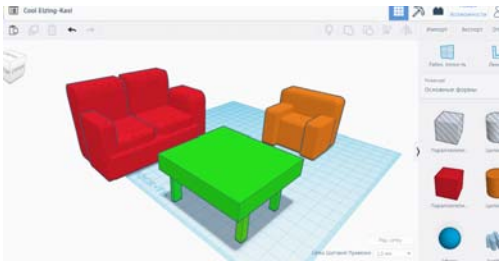


Рис. 2. Интерфейс программы Autodesk *Tinkercad* и объекты, созданные младшими школьниками под руководством преподавателя за 1 занятие

Полноценное развитие связано не только с усвоением школьниками знаний, умений и навыков, но и с овладением ими мыслительными операциями, развитием таких качеств, как осознанность, самостоятельность, логическое мышление, фантазия, пространственное воображение. Творческий потенциал в современном обществе очень ценится в любой профессии, поэтому его нужно раскрывать как можно раньше.

Обе приведенные в качестве примера программы очень удобны для подготовки моделей к 3D-печати и дальнейшей презентации. Бесплатный трехмерный редактор отыскать очень сложно. Ну а бесплатный онлайн 3D-редактор и вовсе кажется фантастикой. Тем не менее Clara.io и Autodesk *Tinkercad* – это именно такие замечательные проекты.

Список литературы

1. Бахмисова М.А. Программа SketchUp для 3D-моделирования и дизайн-проектирования объектов интерьера // Развитие науки и образования. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 80–90.

2. Бахмисова М.А. BIM-технологии и анализ междисциплинарных связей по дисциплинам в образовательной среде строительного факультета / М.А. Бахмисова, Л.А. Сакмарова // Социологические и педагогические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 марта 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 88–93.

3. Бахмисова М.А. Проектная деятельность как форма выявления и развития интеллектуальных и творческих способностей детей // Создание эффективной системы развития одаренных детей: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 окт. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 65–69.

4. Сакмарова Л.А. Применение BIM-технологий в образовательной среде на примере строительного факультета Чувашского государственного университета / Л.А. Сакмарова, М.А. Бахмисова // Жилищное строительство. – 2017. – №10. – С. 11–17.

5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clara.io/

Богданова Наталия Владимировна
канд. техн. наук, доцент
Плотников Владимир Витальевич
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ГОТОВНОСТЬ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА К ИННОВАЦИОННЫМ МЕТОДАМ ВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация*: в статье рассматривается возможность проведения учебных занятий в технических вузах с применением интерактивных методов обучения. Их внедрение невозможно при условии отсутствия готовности профессорско-преподавательского состава к переходу на инновационные методы обучения. Проведено анкетирование преподавателей с целью выявления факторов, влияющих на их готовность к инновационной деятельности. Представлены результаты исследования.*

Ключевые слова*: компетентностный подход, деятельностный подход, инновационные методы обучения, интерактивные техники, познавательная активность, готовность к инновационной деятельности.*

Требования к уровню образования современных выпускников технических вузов год от года повышаются. Это обусловлено государственной

политикой в сфере образования вообще и высшего образования в частности. Перед профессорско-преподавательским составом ставятся достаточно сложные педагогические задачи. Внедрение новых ФГОС, переход к компетентностному подходу в обучении подразумевают, что образовательный процесс должен осуществляться на высоком уровне с применением широкого спектра инновационных технологий.

Компетентностный подход [4] в системе высшего образования является ответом на запросы, предъявляемые к молодым специалистам-профессионалам потенциальными работодателями [5]. Грамотные специалисты должны не только иметь глубокие знания в области своей деятельности, но и быть готовыми решать профессиональные задачи любого уровня сложности, проявляя творческие способности и умение осуществлять продуктивные коммуникации.

Овладение компетенциями и новыми знаниями в процессе обучения для студентов технических вузов невозможно без опыта практической деятельности. Опору на практическую деятельность в процессе обучения в вузе реализует применение деятельностного подхода [1]. Деятельность подразумевает как использование практических навыков, так и осуществление умственных операций. Проведение учебных занятий на основании деятельностного подхода позволяет студентам приобрести опыт по самостоятельному добыванию и обработке информации, что возможно только при условии их личной активности во время обучения.

Вовлечение студентов в учебный процесс и повышение их познавательной активности – одна из важнейших задач для преподавателя, осуществляющего учебный процесс с целью подготовки грамотных специалистов в области техники и технологий [6].

Инновации в сфере высшего технического образования напрямую связаны с переходом от репродуктивных методов преподавания к продуктивным, с внедрением активных и интерактивных техник проведения занятий [2].

Применение интерактивных техник в образовательном процессе подразумевает, что преподаватели вуза должны обладать определенной степенью готовности к инновационной деятельности. Результаты диагностики уровней готовности педагогов к инновационной деятельности представлены в [3]. Е.Э. Воропаева выделила четыре уровня готовности:

– начальный, характеризующийся отсутствием интереса и системы знаний об инновационных технологиях;

– низкий, характеризующийся неустойчивым уровнем интереса к инновационной деятельности и разрозненными знаниями о ней;

– средний, характеризующийся устойчивым интересом к инновационной деятельности и сформированной системой знаний о ней;

– высокий, отличающийся высоким уровнем мотивации и творчества при реализации педагогической инновационной деятельности.

Авторами данной статьи с целью выявления наличия заинтересованности профессорско-преподавательского состава в возможности внедрения инновационных технологий в системе высшего образования, а также наличия практических навыков в применении интерактивных методов обучения проведено анкетирование. В результате анкетирования мы стремились выявить, как влияет возраст и стаж работы в системе высшего технического образования на отношение ППС к возможности внедрения и использования интерактивных техник при проведении учебных занятий. Исследование проведено на базе ФГБОУ ВО «КГЭУ». Опрошено 54 респондента, количество действительных анкет – 50. Вопросы анкеты и результаты анкетирования в виде таблиц и круговых диаграмм приведены ниже.

Таблица 1

Возраст ППС

Более 55 лет		35–55 лет		Менее 35 лет	
чел.	%	чел.	%	чел.	%
12	24	28	56	10	20

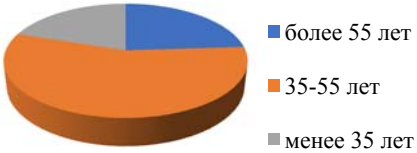


Рис. 1. Возраст ППС

Таблица 2

Стаж работы в ФГБОУ ВО «КГЭУ»

Менее 5 лет		5–10 лет		Более 10 лет	
чел.	%	чел.	%	чел.	%
9	18	12	24	29	58

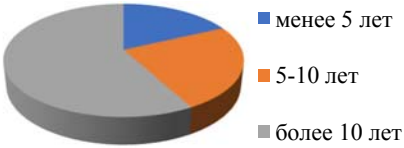


Рис. 2. Стаж работы в КГЭУ

Таблица 3

Осведомленность ППС о возможности проведения занятий в вузе с применением интерактивных методов

Я знаком с интерактивными методами		Я не знаком с интерактивными методами	
чел.	%	чел.	%
41	82	9	18

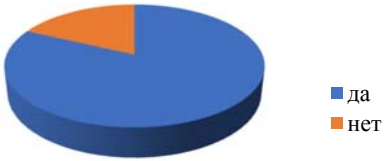


Рис. 3. Осведомленность ППС о возможности проведения занятий в вузе с применением интерактивных методов

Таблица 4

Отношение ППС к возможности использования интерактивных методов проведения занятий по преподаваемым дисциплинам

Положительно		Нейтрально		Отрицательно	
чел.	%	чел.	%	чел.	%
30	60	12	24	8	16

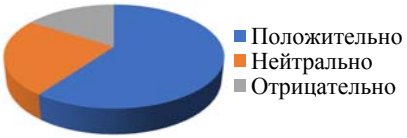


Рис. 4. Отношение ППС к возможности использования интерактивных методов проведения занятий по преподаваемым дисциплинам

Таблица 5

Факты применения ППС интерактивных методов проведения занятий

Да, применяю		Нет, не применяю	
чел.	%	чел.	%
34	68	16	32

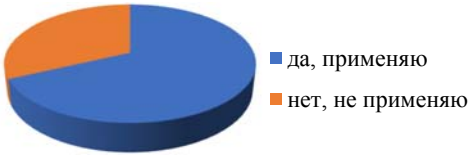


Рис. 5. Применение ППС интерактивных методов проведения занятий

Таблица 6

Причины, по которым ППС не применяют интерактивных методов проведения занятий

Мне это неинтересно		Это отнимает много времени		Это не приносит положительных результатов в обучении		Другая причина	
чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
3	18,75	6	37,5	1	6,25	6	37,5



Рис. 6. Причины, по которым ППС не применяют интерактивных методов проведения занятий

Таблица 7

Доля занятий, проводимых в интерактивной форме

Более 50%		25–50%		10–25%		менее 10%	
чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
0	0	1	2,94	15	44,16	18	52,9

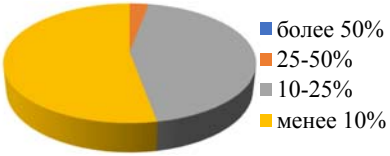


Рис. 7. Доля занятий, проводимых в интерактивной форме

Таблица 8

Наличие у ППС желания пройти обучение для овладения интерактивными методами проведения занятий или повышения своего профессионального уровня в этой области

Да		Нет	
чел.	%	чел.	%
40	80	10	20

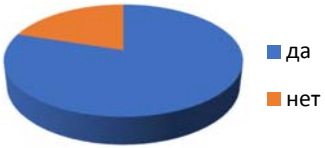


Рис. 8. Наличие у ППС желания пройти обучение для овладения интерактивными методами проведения занятий или повышения своего профессионального уровня в этой области

Рассмотрим, как распределились варианты ответов опрошенных преподавателей по возрастным категориям и в зависимости от стажа работы

в вузе. Из 16 человек, не применяющих интерактивные методы проведения занятий: десять человек старше 55 лет, которые при этом имеют стаж работы в вузе более 10 лет, и два человека младше 35, работающих в вузе менее 5 лет. Преподаватели младше 35 лет указали следующие причины, по которым они не применяют интерактивные методы обучения: 1 человек – «это отнимает много времени»; 1 человек – отсутствие положительных результатов в обучении.

Вариант ответа «мне это неинтересно» отметили только три респондента. Возраст всех этих преподавателей более 55 лет. В то же время, они ответили, что относятся к интерактивным методам проведения занятий нейтрально, не отрицательно. И двое из них хотели бы пройти обучение по применению интерактивных форм проведения занятий.

Два преподавателя моложе 35 лет, которые не применяют интерактивных методов, ответили, что относятся к ним отрицательно, и не хотят пройти обучение по применению интерактивов.

Из 9 человек, не знакомых с интерактивными техниками проведения занятий в вузе, шесть респондентов в возрасте 35–55 лет. Стаж работы в вузе более 5 лет только у одного из этих преподавателей. Трое из шести не применяют интерактивные методы, так как им это неинтересно, и они же не хотят пройти обучение.

Анализируя данные опроса, можно сделать следующие выводы:

– уровень интереса к инновационной деятельности вообще и к применению интерактивных методов в частности низкий у преподавателей, работающих в вузе менее 5 лет;

– уровень готовности преподавателя к инновационной деятельности возрастает после того, как он устойчиво овладеет традиционными методами обучения, что обычно происходит, если преподаватель имеет нескольких лет непрерывного педагогического стажа;

– возможности профессорско-преподавательского состава в инновационной деятельности повысятся, если преподаватели на высоком уровне овладеют техниками применения интерактивных методов обучения.

Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.

2. Богданова Н.В. Факторы и барьеры применения интерактивного обучения в дисциплинах технического цикла при подготовке инженеров / Н.В. Богданова, В.В. Плотников, И.И. Голованова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www. science-education.ru/ru/article/view?id=28732

3. Воропаева Е.Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://science-education.ru/ru/article/view?id=13880

4. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. – 2012. – №6. – С. 1–10.

5. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.

6. Щербакова А.Г. Компетентностный подход в российской системе высшего образования / А.Г. Щербакова, А.С. Союнов // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2017. – №3 (10) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ejournal.omgau.ru/images/issues/2017/3/00458.pdf

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ РЕШЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА, ДОСТУПНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Кварацхелия Анна Гуладиевна
канд. биол. наук, доцент
Анохина Жанна Анатольевна
канд. биол. наук, старший преподаватель
Соболева Мария Юрьевна
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: для формирования клинического мышления у студентов медицинских вузов в настоящее время в процессе обучения широко применяется интеграция смежных учебных дисциплин. Такой метод в преподавании является достаточно результативным средством повышения качества образования. В статье приводится определение междисциплинарной интеграции, обсуждаются актуальные вопросы повышения уровня медицинского образования и пути их решения. Процесс междисциплинарного взаимодействия способен интенсифицировать обучение, простимулировать интерес студентов к изучению дисциплин, активизировать мыслительную деятельность и, как следствие, улучшить показатели успеваемости.*

Ключевые слова*: высшее медицинское образование, педагогика, интеграция дисциплин, междисциплинарное взаимодействие, студенты, вуз.*

Современное высшее образование в целом и медицинское в частности представляет собой стремительно меняющуюся среду, реформирование которой происходит в связи с принятием новых Федеральных государственных образовательных стандартов [10, с. 32]. К преподавателю высшей школы предъявляются повышенные требования с целью улучшения качества образования и воспитания квалифицированных выпускников вуза, способных с честью и достоинством представлять одну из самых ответственных, гуманных, человечных профессий, однако и самую сложную, требующую повышенной ответственности и быстроты реакции в принятии дифференциальных диагностических задач [8, с. 68].

В этой связи приоритетным направлением в преподавании фундаментальных наук становится принцип интеграции дисциплин. Ведущим направлением качественной интенсификации высшего медицинского образования является подготовка специалистов, способных грамотно использовать весь потенциал фундаментальных дисциплин для системного решения профессиональных задач. Реализация возможна на основе междисциплинарной интеграции, представляющей собой современную дидактическую концепцию объединения образовательного процесса в вузе [5, с. 107]. Интеграция дисциплин способна обеспечить единый подход педагогов, преподающих различные учебные дисциплины, к решению общих образовательных задач на основе мировоззренческого обобщения знаний.

Обновление педагогического процесса требует усилий от преподавательского состава. Именно поэтому педагог должен владеть глубокими знаниями не только преподаваемой им дисциплины, но и иметь полноценное представление о материалах смежных дисциплин, что предполагает совершенствование образовательной деятельности в направлении интеграции наук, в том числе и средствами самообразования [6, с. 158].

Процесс интеграции учебных дисциплин может быть целостным или фрагментарным [11, с. 33]. Организовать целостную интеграцию достаточно сложно и трудоемко. Однако такие занятия представляют повышенный интерес и ценность для студентов. Фрагментарная интеграция технически легко осуществима и позволяет рассмотреть небольшой круг вопросов за короткое время. Такого плана междисциплинарное взаимодействие возможно использовать на каждом практическом занятии. Подобное совмещение наук является важной составной частью формирования у обучающихся клинического мышления, являющегося доминантной характеристикой состоявшегося выпускника медицинского вуза [4, с. 370].

В процессе междисциплинарной интеграции у студентов формируются следующие компетенции: ценностно-смысловые, общекультурные, информационные, коммуникативные. Результатом интегрированного обучения является перспективное развитие клинического мышления студентов с использованием творческого потенциала [2, с. 350]. Оно способствует интенсификации, систематизации, оптимизации учебно-познавательной деятельности и повышает качество получаемого образования. Высококвалифицированный специалист должен уметь сопоставлять факты, касающиеся разных направлений, интегрировать их в единое целое, но с лёгкостью выделять основу и доминанту из всего массива полученных знаний

Опыт использования междисциплинарной интеграции на практических занятиях показывает, что в рамках модифицированного образовательного пространства повышается интерес [3, с. 18] и мотивационная активность обучающихся, расширяются возможности использования собственных знаний.

В образовательной среде понятие интеграция наук подразумевает возможность создания у студентов целостного представления о получаемой специальности и профессии с точки зрения масштабной цели обучения. Также междисциплинарная интеграция является общим фундаментом сближения предметных знаний [1, с. 553] и может рассматриваться как средство обучения. Междисциплинарное взаимодействие является приоритетным и перспективным направлением активизации учебной

деятельности, а также стимулирует поиск новаторских образовательных методик [9, с. 22а], способствующих улучшению качества преподавания и развитию научного потенциала педагогических кадров вуза с целью повышения эффективности воздействия на обучаемых.

Таким образом, процесс интеграции учебных дисциплин способствует интенсификации образовательного процесса, стимулированию интереса обучающихся к преподаваемым дисциплинам, активизации мыслительной деятельности [7, с. 42], формированию клинического мышления, повышению уровня мотивации и, как следствие, улучшению показателей успеваемости студентов. Интеграцию учебных дисциплин можно рассматривать как средство повышения качества образования.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Роль латинского языка в медицинской терминологии / Н.Т. Алексеева [и др.] // Инновационные обучающие технологии в медицине: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556.

2. Анохина Ж.А. Значение анатомического кружка в формировании профессиональных компетенций студентов-медиков / Ж.А. Анохина, А.Н. Корденко, Д.А. Соколов // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием (Витебский государственный медицинский университет). – Витебск, 2017. – С. 349–352.

3. Анохина Ж.А. Совместные научно-практические конференции студентов как способ актуализации клинического мышления / Ж.А. Анохина, А.М. Карандеева, Н.А. Насонова // Морфология. – 2016. – Т. 149, №3. – С. 18–19.

4. Ильичева В.Н. Духовность современного высшего образования / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 370–371.

5. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: сборник научных трудов, посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко / под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 107–109.

6. Ильичева В.Н. Роль куратора в период адаптации студентов I курса / В.Н. Ильичева [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 157–159.

7. Карандеева А.М. Проблема повышения мотивации к обучению у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 41–42.

8. Карандеева А.М. Ситуационные задачи как способ развития клинического мышления у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №9–10. – С. 68–69.

9. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

10. Насонова Н.А. О проблемах повышения профессионального образования преподавателей-морфологов / Н.А. Насонова [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6, № S. – С. 31–32.

11. Рыков В.Т. Интеграция учебных дисциплин как средство задания индивидуальной траектории обучения / В.Т. Рыков, Д.М. Третяк // Современные наукоемкие технологии. – 2005. – №6. – С. 32–33.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Кварацхелия Анна Гуладиевна
канд. биол. наук, доцент
Ильичева Вера Николаевна
канд. мед. наук, доцент
Гундарова Ольга Петровна
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: совместная деятельность преподавательского состава высшей школы является фактором повышения качества образования. В результате совместной работы коллектива педагогов улучшаются условия адаптации студентов, становится эффективнее усвоение необходимых теоретических знаний и практических умений, а также повышается статус высшего учебного заведения. В статье описывается необходимость мероприятий по организации сотрудничества между преподавателями с целью повышения уровня образования в целом.*

Ключевые слова*: высшее образование, преподаватель, студент, качество образования, педагог, педагогика, высшая школа.*

Организация совместной деятельности преподавателей высшей школы в настоящее время является приоритетным направлением в педагогике. Деятельность педагогического коллектива должна быть направлена на повышение качества образования. В рамках образовательных нововведений, в условиях стремительно меняющихся образовательных стандартов возникают комплексные задачи, поиск возможностей решения которых возможен только при совместной деятельности специалистов педагогического профиля [5, с. 290]. В настоящее время значение роли совместной деятельности педагогов значительно повышается в связи с появлением и активным внедрением в образовательный процесс современных методов, средств и форм обучения [12, с. 129].

Деятельность преподавателя в вузе часто протекает обособленно от работы коллег, отсутствуют горизонтальные связи, способствующие обмену педагогическим опытом. В этой связи появляется направленность работы, характеризующаяся формированием установок на индивидуально-обособленную деятельность специалистов. Однако, совместная деятельность педагогического состава в процессе социальных и образовательных взаимодействий, повышает качество образования [9, с. 22а]. В условиях такого сотрудничества происходит эффективное просвещение

сотрудников, сближение интересов и увеличение уровня мотивации к самообразованию.

Важно стремиться к развитию сотрудничества между преподавателями и слаженной совместной деятельности всего педагогического коллектива, так как от этого зависит эффективность образовательного процесса [4, с. 10]. В результате повышается статус высшего учебного заведения, улучшаются условия адаптации студентов, становится эффективнее усвоение необходимых теоретических знаний и практических умений, а также становится более результативным в плане достижения положительного образовательного результата взаимодействие с родителями обучающихся.

Совместная деятельность преподавателей оказывает влияние на становление смысловой, ценностно-мотивационной сфер личности [2, с. 7]. В связи с этим важность сотрудничества возрастает, так как именно у взрослых людей, в том числе преподавателей вузов, достаточно сложно протекают компенсаторно-приспособительные процессы к новым условиям труда [11, с. 106]. Мероприятия по организации совместной деятельности преподавателей высшей школы должны быть организованы на уровне руководства подразделений, кафедр или учебных департаментов. На современном этапе возникает необходимость разработки рекомендация по развитию совместной деятельности педагогов, в результате которых педагогический коллектив сможет реализовать инновационные педагогические идеи совей практической деятельности.

Достаточно сложной задачей данного педагогического направления является определение эффективных методических форм развития совместной деятельности членов педагогического коллектива высшего учебного заведения. Тогда преподаватель сможет осваивать инновации образования и активно внедрять их в свою практическую деятельность.

А.В. Петровский представляет коллектив как организованную группу людей, в которой все члены объединены общими ценностями, целями и задачами деятельности, значимыми как для группы в целом, так и для каждого члена в отдельности [7, с. 157], где межличностные отношения опосредуются общественными и личностно – значимым содержанием совместной деятельности [1, с. 10]. Из этого определения следует, что педагогический коллектив должен прилагать все возможные усилия, направленные на достижение единственной цели образования – повышение его качества и подготовку высокопрофессиональных конкурентоспособных и востребованных на рынке труда специалистов [6, с. 370].

По мнению Г.М. Андреевой, коллектив является высшей стадией развития организованной общности людей, направленной на достижение социально значимых целей, а также объединяющая всех членов коллектива процессом организации совместной деятельности и системой стимулирования [1, с. 12]. Безусловно, повышение качества образования является социально-значимой задачей, для решения которой необходимы именно совместный усилия всего педагогического состава учебной организации [10, с. 17]. Структурированность совместной деятельности как определенная степень четкости и конкретности распределения функций, прав, обязанностей и ответственности между членами коллектива [3, с. 555] является неотъемлемой составляющей сотрудничества преподавателей.

Ведущая отличительная черта педагогического коллектива представлена спецификой профессиональной деятельности. Главной целью совместной деятельности преподавателей является обучение и воспитание студентов [8, с. 40]. Результативность профессиональной деятельности педагогического состава определяется высоким уровнем педагогической культуры всех его членов, а также характером межличностных отношений в коллективе, пониманием коллективной и индивидуальной ответственности и целей сотрудничества.

Эффективность образовательного процесса в высшей школе – это результат совместной деятельности всего педагогического коллектива.

Список литературы

1. Агеев В.С. Межгрупповые взаимодействия: социально-психологические проблемы / В.С. Агеев. – М.: Академия, 2000. – 220 с.

2. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н.Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 7.

3. Алексеева Н.Т. Роль латинского языка в медицинской терминологии / Н.Т. Алексеева [и др.] // Инновационные обучающие технологии в медицине: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556.

4. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1, №2. – С. 9–11.

5. Викторенкова С.В. Роль совместной деятельности преподавателей вуза в повышении качества обучения / С.В. Викторенкова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2009. – №1. – С. 289–293.

6. Ильичева В.Н. Духовность современного высшего образования / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 370–371.

7. Ильичева В.Н. Роль куратора в период адаптации студентов I курса / В.Н. Ильичева [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 157–159.

8. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 39–40.

9. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

10. Насонова Н.А. Преподаватель – ключевая фигура в процессе формирования успешной модели специалиста / Н.А. Насонова, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Colloquium-journal. – 2018. – №12–3 (23). – С. 17–18.

11. Соколов Д.А. Повышение уровня знаний по анатомии человека / Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина // Морфология. – 2017. – Т. 151, №3. – С. 106–106а.

12. Сорокопуд Ю.В. Роль преподавателя в реализации компетентностного подхода в обучении / Ю.В. Сорокопуд // Журнал гуманитарных наук. – 2015. – №10. – С. 123–129.

Мак Нина Ивановна
магистрант
Мак Роза Ивановна
магистрант

ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
нефтяной технический университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

DOI 10.31483/r-32475

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛНОМОЧИЙ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ВЛАСТИ И МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: целью исследования является изучение вопросов, связанных с реализацией органами местного самоуправления полномочий в сфере образования. В статье рассматриваются вызовы сегодняшнего дня, обусловленные сложностью управления системой образования на муниципальном уровне, предлагаются решения проблем деятельности органов местного самоуправления в сфере обеспечения реализации права граждан на образование.*

Ключевые слова*: сфера образования, образовательные услуги, дополнительное образование, органы местного самоуправления, национальный проект, «инвентаризация» расходных обязательств.*

Современное общество все яснее осознает возрастающую роль образования в дальнейшем развитии государства, а система образования начинает восприниматься в качестве важнейшего фактора технологического и социально-экономического развития.

Наиболее близкой к населению является муниципальная власть, на нее возложен комплекс полномочий в образовательной сфере. Реализация полномочий в сфере образования органами местного самоуправления составляет приоритетное направление деятельности муниципальных органов нашей страны. Исходя из характера, осуществляемых полномочий в сфере образования в структуре компетенции органов местного самоуправления, выделяются: полномочия, связанные с управлением образовательной сферой муниципального образования; полномочия, связанные с осуществлением функций учредителя муниципальных образовательных учреждений, находящихся на территории муниципального образования; полномочия, являющиеся в соответствии с законодательством расходными обязательствами органов местного самоуправления.

Однако из-за определенных сложностей, таких как нехватка бюджета, неправильное распределение финансовых средств, недостаточная организованность самих органов, а также невозможность поселений решать вопросы образования, компетенции органов местного самоуправления реализуются не в полную меру, что приводит к стагнации и даже упадку различных сторон сферы образования в Российской Федерации.

В современных условиях большинство муниципалитетов объединяют типичные проблемы: низкий уровень собственных доходов местных бюджетов; нехватка квалифицированных кадров для осуществления муниципального управления; отсутствие чётких стратегических целей и приоритетов в социально-экономическом развитии соответствующих территорий [7, с. 6–7].

Для решения проблем деятельности органов местного самоуправления в сфере обеспечения реализации права граждан на образование, следует предпринять следующие меры:

– установление дополнительных к федеральным требований;

– к образовательным учреждениям в части строительных норм и правил, санитарных норм, охраны здоровья обучающихся, воспитанников, оснащённости учебного процесса и оборудования учебных помещений;

– создание условий для привлечения предприятий и работодателей;

– к инвестированию средств на развитие образовательной сферы в целях формирования необходимых в регионе трудовых ресурсов;

– формирование и функционирование образовательных комплексов, обеспечивающих преемственность образовательных программ разных уровней; действующий порядок осуществления финансирования деятельности муниципальных образовательных учреждений зависит от их типа [5, с. 16–18].

Особое внимание органам местного самоуправления необходимо уделять платным образовательным услугам, предоставляемым в муниципальных образовательных учреждениях всех типов [6].

Увеличение видов образовательных программ, расширение перечня образовательных услуг, оказываемых, в том числе и на платной основе, в конечном итоге будет способствовать реализации права граждан на образование.

В этих целях целесообразно предусмотреть в составе органа местного самоуправления осуществляющего полномочия в области образования, штатные единицы специалистов (или отделы), курирующие оказание платных образовательных услуг. Также, по нашему мнению, городским и сельским поселениям также должны предоставляться собственные полномочия в решении вопросов местного значения в области организации предоставления общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным общеобразовательным программам, за исключением полномочий по финансовому обеспечению образовательного процесса, отнесенных к полномочиям органов государственной власти субъектов Российской Федерации; организации предоставления дополнительного образования детям (кроме предоставления дополнительного образования детям в учреждениях регионального значения) и общедоступного бесплатного дошкольного образования на территории муниципального района, а также организации отдыха детей в каникулярное время. Предоставление данных полномочий должно быть дифференцировано в зависимости от экономических возможностей отдельных городских или сельских поселений.

Их оценку должны осуществлять органы местного самоуправления муниципального района, которым необходимо делегировать соответствующие полномочия поселениям посредством издания соответствующих нормативно-правовых актов на уровне представительного органа муниципального района.

На развитие сферы образования в настоящее время направлена реализация на территории Российской Федерации национального проекта «Образование». В таблице 1 приведены основные показатели проекта и их плановое значение на конец 2024 года.

Таблица 1

Целевые показатели национального проекта «Образование»

	Цель, целевой показатель	Базовое значение	Плановое значение 2024 г.
1.	*Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования*		
1.1.	Средневзвешенный результат Российской Федерации в группе международных исследований, место Российской Федерации (не ниже)	14,5[4] (12.2015)	10
1.2.	Позиция Российской Федерации в международном соревновательном рейтинге стран, готовящих выпускников (молодых специалистов) по современным требованиям в совокупном балльном исчислении	1 (5 в медальном зачете) (06.2018)	не ниже 3
1.3.	Место России в мире по присутствию университетов в ТОП-500 глобальных рейтингов университетов[5]	17 (12.2017)	10
2.	*Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций*		
2.1.	Доля детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных дополнительным образованием, %	71 (12.2017)	80
2.2.	Численность обучающихся, вовлеченных в деятельность общественных объединений, в т.ч. волонтерских и добровольческих, млн. человек накопительным итогом	1,61 (12.2017)	8,8

Достижение столь масштабных результатов невозможно без согласованного взаимодействия всех уровней власти. В настоящее время управление общим образованием отнесено одновременно к нескольким уровням власти: федеральные органы власти – в части нормативно-правового регулирования, органы государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования – в части обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного общего образования, органы местного самоуправления – в части организации предоставления общедоступного и бесплатного общего образования.

Сложность трехуровневой системы реализации полномочий и финансового обеспечения, по сути, ограничивает ключевые факторы реализации национального проекта: возможность оперативного управления общеобразовательной организацией и ее развитие. Так, например, основной вклад в достижение необходимого значения показателя «Доля детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных дополнительным образованием» практически в полном объеме зависит от деятельности муниципальной власти и

местного самоуправления. На рисунке 1 показана динамика данного показателя в соответствии с паспортом проекта и по ретроспективным данным Росстата и Минобрнауки России.

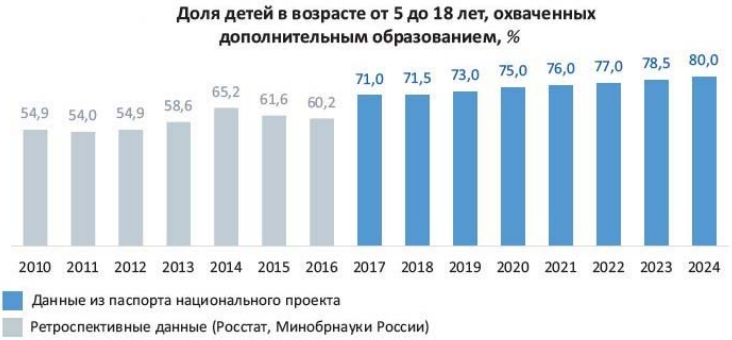


Рис. 1. Динамика показателя «Доля детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных дополнительным образованием»

В реализации федеральных проектов в рамках национального проекта «Образование», предполагающих участие муниципальных образований России, уже намечены некоторые сложности, например, содержание инфраструктурных объектов, создаваемых в рамках федеральных проектов, требует от муниципальных образований соответствующего финансового обеспечения их функционирования. Отмечается, что создание новых мест в общеобразовательных организациях и организациях дополнительного образования с учетом демографического роста когорты обучающихся потребует выделения дополнительных средств на финансовое обеспечение реализации полномочий субъектов Российской Федерации (органов местного самоуправления), при этом создание других объектов (центров выявления и поддержки одаренных детей, детских технопарков, центров непрерывного повышения профессионального мастерства и др.) также потребует от субъектов Российской Федерации пересмотра существующих расходов. Минимизировать влияние указанной проблемы можно, предусмотрев проведение «инвентаризации» расходных обязательств субъектов Российской Федерации с целью выявления случаев «задвоения» расходов и для последующей приоритизации расходов на национальный проект.

Таким образом, компетенция органов местного самоуправления в области образования достаточно обширна, российское законодательство дает возможность муниципальным органам «развернуться» и самим достаточно основательно регулировать представленную сферу, но в ходе реализации соответствующих компетенций приходится сталкиваться с рядом проблем, решать которые необходимо совместно с федеральными и региональными властями.

Список литературы

1. Материалы к заседанию президиума Государственного совета РФ «Об основных направлениях деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации по реализации Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

2. Выходцева В.В. Современные механизмы управления сферой образования в Российской Федерации / В.В. Выходцева, Р.И. Мак // Финансово-экономическое законодательство и его роль в современных реалиях: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – 2017. – С. 37–40.

3. Мак Р.И. Развитие проектной деятельности в сфере образования Республики Башкортостан / Р.И. Мак, Н.И. Мак// Экономика и управление: теория и практика: сборник статей (Чебоксары, 31 июля 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – 232 с.

4. Мак Н.И. Развитие проектной деятельности в органах исполнительной власти российской федерации / Н.И. Мак, И.Р. Муллаярова // Финансово-эконо-мическое законодательство и его роль в современных реалиях: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – 2017. – С. 19–23.

5. Оганесян К.Г. Местное самоуправление как форма осуществления публичной власти // Пробелы в российском законодательстве. – 2011. – №6. – С. 16–18.

6. Падерина А.П. К проблемам реализации полномочий органов местного самоуправления в сфере образования // Вопросы современной юриспруденции: сборник статей по материалам XXII Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013.

7. Тимченко В.С. О некоторых вопросах развития местного самоуправления в России // Местное право. – 2010. – №2. – С. 3–12.

8. Шевалдина Е.И., Юлуева Л.К., Перепелкина О. Проблемы современного высшего образования / Е.И. Шевалдина, Л.К. Юлуева, О. Перепелкина // Ватандаш. – 2010. – №9. – С. 89–93.

Наумова Мария Александровна
студентка
Ростовский филиал
ГКОУ ВО «Российская таможенная академия»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ У СТУДЕНТОВ

***Аннотация**: в данной статье рассмотрены способы вовлечения учащихся в высших учебных заведениях в занятия физической культурой. А также изучено влияние на психическое и физическое состояние студентов физических нагрузок и спорта.*

***Ключевые слова**: физическая культура, вуз, мотивация студентов.*

В наши дни физическое развитие играет важную роль в процессе формирования личности. Оно создает основу для дальнейшего становления других сторон культуры, обеспечивает продуктивность в учебно-воспитательном процессе. Таким образом, в высших учебных заведениях физическое воспитание необходимо для привития студентам тяги к спорту.

Студенты являются наиболее уязвимой частью молодежи. На них возлагается большая учебная нагрузка и, следственно, уменьшается двигательная деятельность. Вдобавок появляется свобода действий и некоторые проблемы в межличностном общении. Так как студенты являются основным трудовым резервом страны (это еще и будущие родители), им необходимо здоровье для обеспечения благополучия всей нации. Именно поэтому предельно важно изучить интересы, потребности и мотивы нынешней молодежи в сфере занятий физической активностью.

Ниже приведена таблица причин непосещения занятий по физкультуре в вузе:

Таблица

Причина	Количество ответивших	%
освобожден(а)	14	51,85
не интересно	3	11,11
плохой инвентарь	2	7,41
принудительность	2	7,41
ничего не дает, неэффективно	2	7,41
не было физкультуры	2	7,41
мало игровых видов спорта	1	3,7
плохая программа	1	3,7
хожу на другие тренировки	1	3,7
далеко ездить	1	3,7
лень	1	3,7
Итого	27	100

[1]

Были выявлены основные группы мотивов к занятиям физической культурой в вузе: оздоровительные, двигательно-деятельностные, соревновательно-конкурентные, эстетические, коммуникативные, познавательно-развивающие, творческие, профессионально ориентированные, воспитательные, культурологические, статусные, административные и психолого-значимые:

– *Оздоровительные мотивы*. Наиболее сильной мотивацией молодежи к занятиям физическими упражнениями является такая возможность как укрепление собственного здоровья, а также профилактика различных заболеваний. Благотворное воздействие физических упражнений на организм можно рассматривать по двум взаимосвязанным направлениям: уменьшение вероятности заболеваний (в том числе и профессиональных) и формирование здорового образа жизни; лечебное воздействие физических упражнений при многих видах болезней.

– *Двигательно-деятельностные мотивы*. Обычно при выполнении некой физической работы наблюдается снижение производительности труда, которое происходит как следствие его монотонности, однообразия. Выполнение специальных физических упражнений для зрительного аппарата и мышц всего тела значительно больше повышает эффективность релаксации, чем пассивный отдых.

– *Соревновательно-конкурентные мотивы*. Данный вид мотивации основан на стремлении человека к улучшению собственных спортивных достижений. Стремление достижения определенного спортивного уровня, победы в состязаниях соперника – это один из мощнейших регуляторов и значимая мотивация к активным занятиям физическими упражнениями.

– *Эстетические мотивы*. Мотивация большого количества студентов к физическим занятиям заключается в улучшении их внешнего вида и впечатления, которое они производят на окружающих. Данная группа очень тесно связана с приходом «моды» на занятия физическими упражнениями и спортом.

– *Коммуникативные мотивы*. Занятия физическими упражнениями с группой единомышленников становятся одной из значительных мотиваций к посещению спортивных сооружений. Совместные занятия разной молодежи физической культурой и спортом развивают лучшую коммуникацию между разными социальными и половыми группами.

– *Познавательно-развивающие мотивы*. Данная мотивация тесно связана со стремлением человека к познанию своего организма, своих возможностей, а затем и улучшить их посредством занятия физической культурой и спортом. Она заключается в желании использовать физические возможности своего организма максимально, также улучшить свою физическую форму и повысить физическую подготовленность.

– *Творческие мотивы*. Занятия физической культурой и спортом дают огромные возможности для воспитания и развития в учащихся творческих личностей. Путем познания огромных ресурсов собственного организма при занятиях физическими упражнениями личность начинает искать все новые возможности в своем духовном развитии.

– *Профессионально ориентированные мотивы*. Группа данной мотивации тесно связана с развитием занятий физической культурой, которая ориентирована на важные профессиональные качества студентов различных специальностей. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов способствует развитию психофизической подготовленности студента к будущей профессии.

– *Административные мотивы*. Для получения результатов контроля введена система экзаменов и зачетов, один из которых по предмету «Физическая культура». Своевременная сдача зачета по данной дисциплине-довольно эффективное побуждение для студентов заниматься физической культурой.

– *Психолого-значимые мотивы*. Занятия физическими упражнениями положительно влияют на психическое состояние молодежи, а особенно обучающейся. Как результат можно получить: обретение уверенности в себе, снятие эмоционального напряжения, предупреждение развития стрессовых состояний, отвлечение от неприятных мыслей, снятие умственного напряжения, восстановление психической работоспособности.

– *Воспитательные мотивы*. Занятия физической культурой и спортом развивают навыки самоподготовки и самоконтроля в личности. Систематические занятия физическими упражнениями способствуют развитию морально-волевых качеств, а также патриотическому и гражданственному воспитанию.

– *Статусные мотивы*. Благодаря развитию физических качеств у молодого поколения увеличивается и их жизнестойкость. Позволяет приобрести: повышение личностного статуса в конфликтных ситуациях, разрешаемых в ходе физического воздействия на другую личность, а также увеличение потенциала жизнестойкости в экстремально-личностных конфликтах.

– *Культурологические мотивы*. Данная мотивация появляется у молодого поколения с воздействием, которое оказывают средства массовой информации, общество, социальные институты, в формировании у личности потребности в занятиях физическими упражнениями. Она характеризуется влиянием на личность культурной среды, законов социума и законами «группы».

Знания, полученные в процессе освоения необходимого минимума материала по программе физической культуры, должны составить базу

неких представлений и убеждений о здоровом образе жизни, а также обеспечить теоретическую основу для формирования навыков и умений по физическому самосовершенствованию персоны в течение всей ее жизни.

Список литературы

1. Барановская Д.И. Роль физкультурных занятий в формировании мотивации к занятиям физической культурой студенческой молодежи / Д.И. Барановская, В.И. Врублевская // Актуальные проблемы оздоровительной физической культуры и спорта для всех на современном этапе: материалы VIII Междунар. науч. сессии по итогам НИР за 2004 г. – Минск: БГУФК, 2005.

2. Виленский М.Я. Формирование физической культуры личности учителя в процессе его профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук в форме науч. доклада. – М., 1990.

3. Лотоненко А.В. Педагогическая система формирования у студенческой молодежи потребностей в физической культуре: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Краснодар, 1998.

4. Окуньков Ю.В. Физическое воспитание как фактор всесторонней подготовки специалиста (на примере технических вузов): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1975.

5. Пятков В.В. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре: на материале педвузов: дис. ... канд. пед. наук. – Сургут, 1999.

6. Ценностно-мотивационные ориентации студентов вузов в современной России (к проблеме мониторинга качества образования): сб. статей / под ред. проф. И.А. Зимней. – М., 2000.

7. Рогов М.Г. Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования: дис. ... д-ра психол. наук. – Казань, 1999.

8. Сайт Сергея Вершинина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.werschinin.ru

Степанова Людмила Ивановна
учитель
МБОУ «СОШ №9»
г. Иркутск, Иркутская область

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ВЫПУСКНИКА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос формирования финансовой грамотности учащихся на уроках математики в общеобразовательной школе. Представлены примеры типовых задач с решением, направленных на формирование финансовой грамотности школьников как одной из форм реализации метапредметности.*

Ключевые слова*: метапредметность, финансовая грамотность, финансовые задачи.*

Лучшим этапом жизненного цикла человека, на котором ему может быть предоставлена возможность получить навыки финансовой грамотности, является этап получения образования в школе. Школа должна помогать учащимся начинать адаптацию к активной жизни в условиях рынка, к новым экономическим отношениям.

Методологическими подходами к формированию финансовой грамотности выступают компетентностный, личностно-деятельностный, контекстный, практико-ориентированный, интегративный, субъектный подходы.

При решении экономических задач мы формируем компетенции финансовой грамотности:

1. В области кредитования:

– Знать различные виды кредитов и понимать различия в процентной ставке.

– Знать выгоды и риски, связанные с разными способами кредитования.

– Знать, что такое полная стоимость кредита.

– Знать особенности ипотечного кредитования.

– Знать, что такое кредитная история и как она может повлиять на решения банков о выдаче кредита в будущем.

– Уметь оценивать материальные возможности возврата кредита.

– Уметь выделять важную информацию в кредитном договоре.

– Осознавать персональную склонность к рискованному поведению.

2. В области доходов и расходов:

– Понимать, что такое личный доход, и знать пути его повышения.

– Понимать, что такое личные расходы, знать общие принципы управления расходами.

– Понимать различия между расходами на товары и услуги первой необходимости и расходами на дополнительные нужды.

– Уметь различать регулярные и нерегулярные источники дохода.

– Уметь давать финансовую оценку расходам на различные потребности и желания.

– Уметь оценить свои ежемесячные расходы.

– Осознавать важность образования, которое обеспечит доходы.

– Осознавать разницу между базовыми потребностями и желаниями.

3. В области инвестирования:

– Понимать, что такое инвестирование, в чем его отличие от сбережения и кредитования.

– Знать основное правило инвестирования: чем выше доходность, темы выше риск.

– Уметь сравнивать доходность различных инвестиционных продуктов.

– Осознавать, что деньги должны работать.

Основным средством формирования финансовой грамотности является решение задач финансового содержания. В ходе решения таких задач учащиеся усваивают не только математические методы, но и финансовые понятия. При подготовке к ЕГЭ в задачах я поднимаю вопросы налогов, премий, расчета заработной платы. Рассматриваю классические задачи на выбор оптимального варианта. Из курса экономики учащиеся знают понятия выручки, прибыли, себестоимости.

В рамках реализации ФГОС особая роль отводится формированию метапредметных связей, поскольку формирование финансовой грамотности у учащихся – пример реального применения метапредметности в школе сегодня. При решении задач мы используем и эти понятия. Так же при подготовке к ЕГЭ разбираем и решаем задачи на изменение процентной базы, то есть двукратное изменение величины, на простые и сложные банковские проценты, на распределение прибыли пропорционально внесенным деньгам, на расчет зарплаты, задачи о банковских вкладах с разными условиями, о выплате по кредиту и о кредитных условиях, задачи о налогах; расчет возрастания вклада по форме n-члена геометрической прогрессии; расчеты по некоторым видам кредитов и депозитов, сводящих к формулам сумм арифметической и геометрической прогрессии и др.

Экономическая задача является одним из заданий при сдаче ЕГЭ по математике профильного уровня.

Рассмотрим некоторые примеры задач:

Таблица

<table>
<tr><th>№</th><th>Задача</th><th>Решение</th></tr>
<tr><td>1</td><td>15-го декабря планируется взят кредит в банке на 1000000 рублей на (n +1) месяц. Условия его возврата таковы:
– 1-го числа каждого месяца долг возрастает на r % по сравнению с концом предыдущего месяца;
– со 2-го по 14-е число каждого месяца необходимо выплатить часть долга;
– 15-го числа каждого месяца с 1-го по n -й долг должен быть на 40 тысяч рублей меньше долга на 15-е число предыдущего месяца;
– 15-го числа n-го месяца долг составит 200 тысяч рублей;
– к 15-му числу (n + 1)-го месяца кредит должен быть полностью погашен.
Найдите r, если известно, что общая сумма выплат после полного погашения кредита составит 1378 тысяч рублей.</td><td>По условию долг перед банком (в тыс. рублей) по состоянию на 15-е число должен уменьшаться до нуля следующим образом:
1000, 960, 920, ..., 240, 200, 0.
Общая сумма выплат состоит из суммы долга и процентов, набегающих на долг, равна 1378 тысяч рублей:
1000 + 0,01r (1000 + 960 + 920 + … + 240 + 200) = 1378
В скобках сумма арифметической прогрессии. Её надо вычислить.
Найдем, сколько членов этой прогрессии, по формуле
$a_n = a_1 + (n-1)d$, $a_1 = 1000$, $a_n = 200$, $d = -40$
Таким образом n = 21, $S_n = \frac{a_1+a_n}{2} \cdot n$;
$S_{21} = \frac{1000+200}{2} \cdot 21 = 600 \cdot 21 = 12600$
т.е. $1000 + 0{,}01r \cdot 12600 = 1378$
$0{,}01 \cdot 12600 \cdot r = 1378 - 1000$
$r = \frac{378}{126} = 3$
Ответ: 3%</td></tr>
<tr><td>2</td><td>Предприниматель купил здание и собирается открыть в нём отель. В отеле могут быть стандартные номера площадью 27 квадратных метров и номера «люкс» площадью 45 квадратных метров. Общая площадь, которую можно отвести под номера, составляет 981 квадратный метр. Предприниматель может поделить эту площадь между номерами различных типов, как хочет. Обычный номер будет приносить отелю 2000 рублей в сутки, а номер «люкс» – 4000 рублей в сутки. Какую наибольшую сумму денег сможет заработать в сутки на своём отеле предприниматель?</td><td>Пусть в отеле будет x номеров площадью 27 кв. м и y номеров площадью 45 кв. м.
<table>
<tr><th></th><th>Площадь одного номера</th><th>Количество номеров</th><th>Прибыль</th></tr>
<tr><td>Стандартные номера</td><td>27 м^2</td><td>x</td><td>2000 x</td></tr>
<tr><td>Номера люкс</td><td>45 м^2</td><td>y</td><td>4000 y</td></tr>
</table>
Площадь всех номеров $27x + 45y \le 981$.
Их неравенства выразим x и оценим $0 \le x \le \frac{109-5y}{3}$, т.е.
$0 \le x \le 36\frac{1}{3}$, т.к. x – натуральное число, то $0 \le x \le 36$.
Также из неравенства выразим $y \le \frac{109-3x}{5}$.
Пусть S – прибыль, которую будут приносить номера. $S = 2000x + 4000y = 2000(x + 2y)$.
Прибыль будет наибольшей при наибольшем значении суммы
$S = x + 2y \le x + \frac{2\cdot(109-3x)}{5} = \frac{5x+218-6x}{5} = -\frac{1}{5}x + 43{,}6$ – убывающая функция.</td></tr>
</table>

		Значит, свое наибольшее значение она принимает в левом конце отрезка, т.е. при x = 0. Следовательно, $y \leq \frac{109}{5} = 21\frac{4}{5}$. А т.к. y – натуральное число, то y = 21 – количество номеров люкс. Значит, прибыль составит $21 \cdot 4000 = 84000$. По квадратным метрам проверим условие $21 \cdot 45 = 945$ м^2. До 981 м^2 не использовано 36 м^2. Можно использовать еще 36 м^2 открытия 1 стандартного номера. Общая прибыль будет равна 84000 + 2000 = 86000 руб. Уменьшим на 1 количество люксов. Если в гостинице 20 люксов и 3 стандартных номера, незанятого пространства не остается: $981 = 27 \cdot 3 + 45 \cdot 20$. В этом случае доход останется тем же. Дальнейшее уменьшение количества номеров люкс и увеличение стандартных номеров приведет к потере прибыли. Ответ: 86000 рублей.
3	31 декабря 2014 года Пётр взял в банке некоторую сумму в кредит под некоторый процент годовых. Схема выплаты кредита следующая – 31 декабря каждого следующего года банк начисляет проценты на оставшуюся сумму долга (то есть увеличивает долг на a%), затем Пётр переводит очередной транш. Если он будет платить каждый год по 2592000 рублей, то выплатит долг за 4 года. Если по 4392 000 рублей, то за 2 года. Под какой процент Пётр взял деньги в банке?	Пусть S – долг, x – транш, 1 + 0,01a = k, тогда долг после первого года: $kS - x$, долг после второго года: $k(kS - x) - x = k^2S - x(k + 1)$ долг после третьего года: k($k^2S - x(k + 1)$)-x = $k^3S - x(k^2 + k + 1)$ долг после четвертого года: k($k^3S - x(k^2 + k + 1)$-x = $k^4S - x(k^3 + k^2 + k + 1)$ Если платить два года, то $k^2S - x(k + 1) = 0$, откуда x = $\frac{k^2S}{k+1} = 439200$. Выразим S: $S = \frac{4392000(k+1)}{k^2}$ Если платить четыре года, то $k^4S - x(k^3 + k^2 + k + 1) = 0$, $x = \frac{k^4S}{1 + k + k^2 + k^3} = 259200$ $1 + k + k^2 + k^3$ – сумма геометрической прогрессии $S_4 = \frac{b_4 \cdot q - b_1}{q-1}$, $S_4 = \frac{k^3 \cdot k - 1}{k-1} = \frac{k^4-1}{(k-1)} = (k + 1)(k^2 + 1)$ Выразим S: S = $\frac{259000(k+1)(k^2+1)}{k^4}$ Приравняем S: $\frac{4392000(k+1)}{k^2} = \frac{259000(k+1)(k^2+1)}{k^4}$. Из равенства найдем к. к = 1,2 1 + 0,01a = к = 1,2 0,01a = 0,2 a = $\frac{0,2}{0,01} = 20\%$ Ответ: 20 процентов

Вопрос формирования финансовой грамотности остается сегодня особенно важным. Формировать финансовую грамотность позволяет и подготовка к ЕГЭ по математике при решении экономических задач. Только в результате активной систематической работы по данному вопросу общая финансовая грамотность населения России начнет расти.

Список литературы

1. Власов Д.А. Типовые задачи образовательной области «финансовая математика» для учащихся школ [Текст] // Школьная педагогика. – 2016. – №4. – С. 23–26.
2. Задачи с экономическим содержанием [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vsevteme.ru/network/2033/attachments/show?content=709988
3. Формирование финансовой грамотности в курсе математики для 5–11 классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://drofa-ventana.ru/material/formirovanie-finansovoy-gramotnosti-v-kurse-matematiki-dlya-5–11-klass/

Файзрахманова Айгуль Линаровна
канд. пед. наук, старший преподаватель
Файзрахманов Ирек Магсумович
канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ШИРОКОМУ КРУГУ НАСЕЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация*: в статье поднимается вопрос популяризации произведений изобразительного искусства широкому кругу населения посредством социальных сетей как педагогическая проблема, а также проанализированы исследования в этой области. Статья раскрывает результаты опроса, проведенного среди студентов инженерно-технологического факультета Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, раскрывающие популярность страниц художественных музеев и галерей в социальных сетях среди молодежи.*

Ключевые слова*: социальные сети, изобразительное искусство, галерея, музей, художественное образование.*

Несмотря на свой молодой возраст, Интернет, а вместе с ним и социальные сети, которые в русскоязычном сегменте начали набирать популярность лишь с 2006 года, становятся частью жизни современного человека. Социальные сети стали средством коммуникации, инструментом, который позволяет организовать общение, тем самым трансформируя структуру коммуникативного процесса. Они сближают расстояния, позволяют увидеть и даже быть причастным к тому, чего в реальности достичь невозможно, к тем событиям и явлениям, которые далеки.

Особую социальную значимость влияния социальных сетей на разные стороны жизни человека доказывает множество исследований в этой области. Причем эти исследования можно условно разделить на этапы. На первом этапе (примерно до 2013 года) исследования касались в большей степени воспитательной роли социальных сетей. На втором этапе появились исследования, раскрывающие отрицательное влияние социальных сетей на жизнь человека, на его психику. Так, например, в исследованиях Ю.С. Зайцевой, Л.Н. Уварова отмечается, что социальные сети мешают процессу социализации и взаимодействия подростков с людьми в реальной жизни, происходит нежелание выхода из рамок виртуального пространства, частые депрессии, психические расстройства, признаки девиантного и даже суицидального поведения. Третий этап, на наш взгляд, можно отнести к исследованию роли социальных сетей в различных областях жизнедеятельности человека. Например, исследования Д.Р. Салаховой, Н.Г. Хаметовой, Д. Евсеева направлены на выявление роли социальных сетей в бизнесе и торговле, исследования Н.А. Зацепина – в туризме, Е.В. Сенченко – в военном деле, кроме того, есть исследования роли социальных сетей в журналистике, рекрутинге предприятий и др. Также появились исследования о возможностях применения социальных сетей в образовательном процессе.

Нам показалось интересным исследовать роль социальных сетей в популяризации произведений изобразительного искусства широкому кругу населения, в частности, обучающейся молодежи.

Долгое время искусство считалось тем явлением, которое увидеть, ощутить, пережить можно только с глазу на глаз. Сегодня, благодаря современным технологиям, Интернету и социальным сетям, человек имеет возможность «не вставая с дивана» посещать выставки и рассматривать работы художников любой части света, дать свою оценку и оставить комментарий на странице с изображением. Данная возможность позволяет за достаточно короткое время познакомиться не только с историей изобразительного искусства, но и определить современные тенденции мира искусства. Не то чтобы возможностью, а реальной необходимостью стало представление художественных галерей в социальных сетях. Российские галереи изобразительного искусства сейчас все больше и больше входят в социальные сети. Каждая из них, кроме официальных сайтов, имеет странички во всех социальных сетях: Instagram (IG), VKontakte (VK), Youtube (YT), Facebook (FB).

Государственная Третьяковская галерея в глобальной сети представлена на официальном сайте, страницах VK, IG и FB. Группа в VK насчитывает 168,8 тысячи участников, на странице представлено 14 статей, 2,6 тысячи фото с различных мероприятий, проводимых галереей, 166 видеопрезентаций выставок, интервью и другими материалами, а также 26 аудиозаписей искусствоведов, журналистов, писателей о выставках, о художниках и т. п. На странице каждую неделю выкладываются расписания выставок, предстоящие события, актуальная информация и новости. Также активно ведутся такие рубрики, как #запаскитретьяковки, #фотодня, #настроениедня. Очень часто проводятся Live-трансляции музея.

На странице IG Третьяковская галерея имеет более 311 тысяч подписчиков, в настоящее время насчитывается 1746 публикаций, которые ежедневно пополняются.

Государственный Эрмитаж регулярно обновляет информацию об экспонатах в социальной сети IG. Каждый день около двух-трех постов выкладывают в сеть, приуроченные к какой-либо дате. Также можно встретить расписание и ближайшие события в музее. Страница имеет более 343 тысяч подписчиков.

Русский музей также широко представлен в социальных сетях, так, страница в IG имеет 178 тысяч подписчиков, насчитывается 1288 публикаций.

Музей изобразительных искусств Республики Татарстан в социальной сети VK собрал более 3,6 тысячи подписчиков. На страничке представлено 18 статей, 2,9 тысячи фото, 67 видео.

Крупнейшая галерея РТ «Хазинэ», находящаяся в городе Казани, имеет свой блог в ВКонтакте. Публикуют состоявшиеся проекты музея, будущие или действующие выставки. Можно узнать часы работы и посмотреть фотографии с событий. За ним следят более 3500 человек.

Несомненно, количество подписчиков и лайков на страницах музеев – показатель популярности этих страниц, однако рассмотрим вовлеченность молодежи в эти страницы, а именно студентов инженерно-технологического факультета Елабужского института КФУ. Всего в опросе участвовало 57 студентов, 34 из которых обучаются по профилям «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» и «Технология и дополнительное образование», т.е. профилям, непосредственно связанным с изобразительным искусством. 23 студента обучаются по профилям «Эксплуатация транспортных средств» и др., т.е. не связанным с искусством. Обозначим эти группы соответственно «ДПИ» и «Транспорт».

Для начала мы определили, есть ли разница в предпочтениях студентами разных социальных сетей. Так, было выявлено, что в первой группе наибольшей популярностью обладают социальные сети VK и IG, причем распределились они равномерно (48% и 52%). Популярность среди студентов именно этих профилей связано визуальной составляющей сети IG в отличие от сети VK. Во второй группе 72% студентов чаще пользуются сетью VK, которая носит больше коммуникативный характер.

Далее мы выяснили, следят ли студенты за новостями каких-либо музеев, галерей. 22% студентов группы «Транспорт» и 6% группы «ДПИ» признались, что не интересуются данным вопросом. При этом лишь 5 студентов группы «ДПИ» и 4 студента группы «Транспорт» следят за новостями музеев. В обеих группах распределение социальных сетей оказалось примерно одинаковым. 54% студентов получают информацию о музеях из сети IG и 46% – из VK в группе «ДПИ».

94% опрошенных группы «ДПИ» согласны с тем, что необходимо больше привлекать людей к изучению искусства через социальные сети, 6% утверждают, что социальные сети не помогут им заинтересоваться данным вопросом. 25% группы «ДПИ» и 30% группы «Транспорт» считают, что увлечение музеями через социальные сети не приживется.

Результаты опроса позволяет сделать несколько выводов.

Во-первых, потребность в изучении произведений изобразительного искусства есть не только у студентов, обучающихся по профилям, так или иначе связанным с искусством, но и у студентов, отдаленных от этой сферы.

Во-вторых, среди студентов есть понимание того, что при отсутствии возможности посещать мировые хранилища произведений изобрази-

тельного искусства социальные сети позволяют раскрыть занавес событиям, происходящим в музеях и галереях.

В-третьих, более эффективно проводить время в социальной сети, расширяя свой кругозор, обучаясь, чем просматривая необучающий, невоспитательный контент.

Отметим, что современные технологии, в которые, несомненно, входят и социальные сети, способствуют расширению ареала распространения музейной информации далеко за пределами музеев. Социальные сети способствуют доступности некоторой части музейных собраний, распространению информации об особенностях художественных процессов. Кроме традиционных средств массовой информации, размещенная в социальных сетях информация о музейных коллекциях, предоставляемых услугах и массовых мероприятиях музеев расширяет приток посетителей и способствует увеличению узнаваемости произведений искусства среди широких кругов населения, активно вовлеченных в социальные сети.

Список литературы

1. Гайда М.Г. Роль социальных сетей в организации образовательного процесса / М.Г. Гайда // Преподавание информатики и информационных технологий в условиях развития информационного общества: сборник статей открытой Всероссийской науч.-практ. интернет-конференции. – 2017. – С. 48–50.

2. Соломина Е.Г. Анализ использования социальных сетей в образовательном процессе / Е.Г. Соломина // Проблемы обеспечения качества высшего образования в условиях реализации ФГОС: материалы 57 (LVII) Научно-метод. конф. – 2016. – С. 187–190.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Коротаева Марина Геннадьевна
старший преподаватель
Завитаева Ольга Сергеевна
директор

ГАУ ДПО СО «Региональный кадровый центр государственного и муниципального управления»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ ДПО: ИЗ ОПЫТА СЕТЕВОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

***Аннотация**: в статье говорится о том, что для комплексного решения вопросов создания доступной среды необходимо участие самих людей с инвалидностью в создании этой среды, которая включает в себя не только физическую составляющую, но и социальную. С одной стороны, необходимо обучить людей взаимодействию с людьми с ОВЗ, с другой, людей с инвалидностью необходимо научить пользоваться доступной средой. С этой целью был разработан и реализуется социально-образовательный проект «Формирование коммуникативной компетентности для взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья».*

***Ключевые слова**: социальная доступная среда, инвалиды о правилах общения с инвалидами, инклюзивная группа экспертов, школа мастеров инклюзии.*

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики общая численность людей с инвалидностью в России на 2018 год составила 12111000 человек, что составляет 8,2% от общей численности населения.

Поэтому логично, что в 2008 году Российская Федерация подписала и в 2012 году ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, принятую резолюцией 61/106 Генеральной Ассамбли ООН от 13 декабря 2006 года [1]. Данный шаг стал показателем готовности страны к формированию условий, направленных на соблюдение международных стандартов экономических, социальных, юридических и других прав инвалидов на полноценное включение в общество.

К сожалению, на сегодняшний момент менее четверти населения России готовы полноценно сотрудничать и контактировать, даже если это напрямую связано с их профессиональной деятельностью, с людьми, имеющими особенности развития. Еще меньше понимают, по какой причине в РФ начиная с 2012 года происходят системные изменения на законодательном уровне [2]: вводится программа «Доступная среда», вносятся

существенные поправки в федеральные законы РФ [3], регулирующие правоотношения в приоритетных сферах жизнедеятельности, в том числе социальной защите, образовании, культуре, здравоохранении, транспорте, связи и информации, правоохранительной сфере и сфере обслуживания. Но даже при полном принятии законодательных мер по соблюдению равных прав и возможностей инвалидов, их социальная интеграция не будет достигнута, пока общество не осознает правильность этой идеи.

На физическом плане доступная среда реализуется посредством установки пандусов и светофоров со звуковым сигналом, но становятся ли люди с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) более мобильными? Для комплексного решения вопросов создания доступной среды необходимо участие самих людей с инвалидностью в создании этой среды, которая включает в себя не только физическую составляющую, но и социальную. С одной стороны, необходимо обучить людей взаимодействию с людьми в ОВЗ, с другой, людей с инвалидностью необходимо научить пользоваться доступной средой. Изменить данное положение вещей могут методы социального проектирования, где особым образом организованы сценарии инклюзивного взаимодействия, а люди с ОВЗ выступают не только как участники инклюзивного мероприятия, но и как его организаторы.

Качественно более высокий уровень доступности среды в инклюзивном обществе будет характеризоваться умением людей с инвалидностью и без инвалидности взаимодействовать на самых различных уровнях. Сегодня для этого нужно научить людей с инвалидностью не только действовать внутри здорового общества, но и достойно проявляя свои профессиональные и личностные качества, включать в образовательные процессы.

Таким образом, необходимо не просто эффективное взаимодействие, а создание системы обучения и просвещения, которая станет основой социального аспекта доступности среды и развития инклюзивного общества в регионах. Для этого следует не просто организовать практико-ориентированное обучение, но и подготовить преподавателей-тренеров, в том числе с инвалидностью, для того чтобы они могли рассказать на собственном примере, что такое инвалидность, а проводя занятия-тренировки в реальных условиях, показать с какими барьерами сталкиваются инвалиды различных нозологических групп в повседневной жизни и как их возможно преодолевать, что для них важно в общении и на что стоит обратить внимание при инклюзивном взаимодействии. Такой подход в процессе подготовки слушателей позволит им в дальнейшем распространять успешный опыт инклюзивного общения, формировать коммуникативную компетентность для взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья в различных сферах жизнедеятельности, выступать тренерами и координаторами при организации различных массовых инклюзивных мероприятий.

Поэтому в рамках сетевого сотрудничества ГАУ ДПО СО «Региональный кадровый центр государственного и муниципального управления», АНО «Белая трость» и АНО НПСПО «Благое дело» был разработан и реализуется социально-образовательный проект «Формирование коммуникативной компетентности для взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья», который представлял из себя 16-ти часовую дополнительную образовательную программу целью которой стало

повышение качества доступной среды и инклюзивного взаимодействия через формирование коммуникативных инклюзивных компетенций.

Уникальность программы на наш взгляд заключается в том, что произошло реальное, а не декларированное, объединение теории и практики в процессе формирования модели комплексной инклюзии лиц с ограниченными возможностями здоровья средствами образования и подготовки для этого кадров.

Слушателями данной программы являются все те, кто в силу своей профессиональной деятельности взаимодействует с людьми с ограниченными возможностями [4]. К ним относятся сотрудники полиции; сотрудники служб МЧС; учреждений здравоохранения, образования, культуры; служащие, государственных и муниципальных органов исполнительной власти; работники учреждений пенсионного обеспечения; персонал компаний, осуществляющих пассажирские перевозки, гостиничный сервис, обслуживание питания, другие специалисты организаций, работающих с инвалидами.

Особо стоит отметить, что сама программа разрабатывалась и проводится при непосредственном и активном участии людей с инвалидностью четырёх нозологических групп (нарушения зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, центральной нервной системы). Основной принцип – «инвалиды о правилах общения с инвалидами». Поэтому команду разработчиков и преподавателей – тренеров программы составляет инклюзивная группа экспертов, которые уже на протяжении многих лет представляют интересы людей с особенностями развития.

Изучение курса начинается с теоретического материала по тематике, просмотра мотивационных фильмов об успешных людях с инвалидностью, далее предусмотрено проведение тренинга по формированию общих навыков общения. Также в 1 модуле предусмотрено знакомство слушателей с особенностями эвакуации людей с ОВЗ при чрезвычайных ситуациях, в том числе посредствам ситуационных практических задач. Проведение 2 модуля полностью предусматривает проведение практических занятий в виде тренировок и мастер-классов.

В процессе практико-ориентированного обучения:

– Эффективно используется метод «Личная история», когда к практическим занятиям и мастер-классам в качестве преподавателей привлекаются люди, с различными видами инвалидности: колясочники, незрячие и слабовидящие люди, люди с ментальными и психическими нарушениями – «мастера инклюзии», достигшие существенных и значимых жизненных результатов. При проведении занятий преподаватели с инвалидностью организуют взаимодействие таким образом, что их воспринимают как успешных личностей, имеющих положительный опыт включения в общество, а не как требующих опеки и жалости людей.

– Проводятся тренировки для слушателей, имитирующие услугу и сервис для лиц с инвалидностью с использованием технических средств реабилитации;

– Есть возможность подготовить тренеров и людей с инвалидностью для дальнейшего самостоятельного проведения обучения по программе.

Все занятия могут проводится на территории заказчика образовательных услуг, моделируя процесс коммуникаций в сфере профессиональной деятельности обучающихся.

По окончании обучения участникам выдаются удостоверение о повышении квалификации или сертификаты об обучении.

Стоит отметить огромную востребованность и актуальность нашего социально-образовательного проекта – дополнительной образовательной программы «Формирование коммуникативной компетентности для взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья». Так с 2015 года было обучено более 1016 слушателей.

Вот наиболее значимые результаты.

В 2016–2017 гг. при содействии международного координационного комитета по подготовке к первому Всемирному конгрессу людей с инвалидностью в 2017 году в г. Екатеринбурге, программа была использована для обучения волонтеров для этого значимого для Российской Федерации мероприятия.

Уже в следующем году по курсу прошли обучение волонтеры 3-го Российского конгресса людей с ОВЗ, который прошел в сентябре 2018 года в г. Севастополе.

С октября 2017г. и по настоящее время программа реализуется в рамках проекта «Школа мастеров инклюзии» при поддержке фонда Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, и в рамках сетевого сотрудничества с АНО «Белая трость». А в 2019 году в этом же партнёрстве обучение было поддержано Министерством общего и профессионального образования Свердловской области для реализации в школах города Екатеринбурга.

Таким образом, как показал четырёх летний опыт реализации программы, у слушателей, прошедших обучение, формируются не только навыки компетентной инклюзивной коммуникации, меняется их мировоззрение в отношении людей с инвалидностью, что делает их восприимчивыми к окружающим, а значит, повышает социальную активность.

Получая обратную связь от слушателей, мы отмечаем, как первые впечатления от встречи с инвалидом (страхи) постепенно сменяются на интерес к этим людям. Теперь несложно помочь инвалиду, встреченному на улице, главное узнать у него, в какой именно помощи он нуждается. Благодаря инклюзивной коммуникации барьеров в жизни инвалидов становится меньше, если на их пути встречаются люди, которые готовы к общению.

Список литературы

1. Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной ассамблеи от 13 декабря 2006 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml

2. Федеральный закон от 3 мая 2012 г. №46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».

3. Федеральный закон от 1 декабря 2014 г. №419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/ document/cons_doc_LAW_171577/

4. Официальный сайт ГАУ ДПО СО «Региональный кадровый центр государственного и муниципального управления» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rkcgmy.ru/

Неделькина Мария Александровна
студентка
Шиховцова Наталья Николаевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В МАССОВОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация**: в статье подчёркивается важность непрерывной коррекционной работы с младшими школьниками с задержкой психического развития. Часто в условиях массовой школы инклюзивное обучение проводится стихийно и бессистемно, о чём свидетельствуют данные последних исследований Института коррекционной педагогики РАО: лишь 33% выпускников, обучавшихся в условиях «стихийной инклюзии», не имеют проблем с законом и нормально социализировались. Другими словами, социальные последствия неподготовленной инклюзии с неизбежностью требуют внесения изменений в программы массовых школ для дифференцированного подхода к обучению детей с ЗПР. Авторы представляют одно из направлений психокоррекционной работы с младшими школьниками с задержкой психического развития. Речь идёт о коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения в таламогипоталамическом комплексе мозговой системы. Описано применение метода ритмизации для стимулирования гипоталамических структур.*

***Ключевые слова**: инклюзивное образование, младшие школьники с ЗПР, психокоррекционная работа, развитие моторных функций, ритмизация, поэзия пестования.*

Если говорить о ритмизации в целом, то её элементы можно обнаружить в фольклорных танцах многих народов, так как развитие психических функций стимулируется именно ритмическими движениями. Что касается младших школьников с задержкой психического развития, то для повышения общей энергетики речевых и неречевых психических процессов, создания базы для моторики механизма речи и нормального функционирования высших психических функций эффективным приёмом является двигательная коррекция. Это помогает детям контролировать своё поведение и снимать мышечное напряжение, тем самым готовить психологическую почву для более сконцентрированных занятий чтением, письмом и математикой.

В период преддипломной практики нами проведена первичная и вторичная диагностика моторики младших школьников с ЗПР, проходящих обучение в массовой школе, по следующим параметрам: исследование проб кинестетического и динамического праксиса, а также реципрокной координации движений. Традиционные психологические приёмы мы сочетали с нейропсихологическими тестами, оценивая результаты по балльной шкале от 3 до 1 (от высокого уровня выполнения, среднего, когда правильные движения выполняются замедленно или зеркально, до низкого,

когда явно выражена зеркальность, эхопраксии и персеверация, невозможность производить действия даже с помощью специалиста).

Результаты первичной диагностики показали, что после выполнения всех проб двигательного блока рейтинг составил всего 1,42 балла из 3. Что касается исследования состояния реципрокной координации движений, когда отсутствует плавность, движения обеих рук уподобляются, темп очень медленный, то результат – следующий: 1,27 балла из 3.

Затем с этими детьми вместе со специалистами проводилась в течение полутора месяцев коррекционная работа, включающая строго последовательные двигательные упражнения, которые предлагалось выполнять по возможности на всех уроках. Проводимые упражнения развивали общую моторику с акцентом на артикуляционные операции, восстанавливали координацию движений пальцев и рук (одноименные и разноименные взаимодействия) для исключения уподоблений, а также затрагивали всю мышечную систему младших школьников: ноги, глаза, язык для развития реципрокной координации. Необходимое условие такой работы – сопровождение выполнения упражнений и гимнастики чётким ритмическим рисунком специально подобранных фольклорных текстов. Это в первую очередь положительно воздействует на ритмизацию самих мозговых структур, которые «приходят на помощь» мышечной системе. Для ритмизации использовалась так называемая «поэзия пестования», или «материнская поэзия». У наших предков такие стихи-песни носили ритуально-магический характер – отгоняли злых духов и призывали добрые силы. Семантика таких стихов и чёткая ритмика способствуют формированию положительных эмоций, не утомляют ребёнка, а если производить периодические переключения с ритма на ритм, то способствуют развитию умения одновременно слушать, вспоминать и выполнять движения.

После коррекционного обучения средний балл выполнения всех проб двигательного блока у учащихся с ЗПР составил 2,33.

Сформированные таким образом умения и навыки необходимы младшим школьникам при дальнейшем обучении, когда приходится производить несколько операций одновременно: писать, сохранять в памяти, вспоминать правила и т. п.

Список литературы

1. Азина Е.Г. Специфика логопедической помощи младшим школьникам в условиях инклюзивного образования / Е.Г. Азина, С.Н. Сорокоумова, Л.Ю. Комарова // Инициативы XXI века. – 2016. – №3–4. – С. 83–87.

2. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учебное пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – 222 с.

3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. – М.: АСТ; Астрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.

4. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

5. Горячева Т.Г. Сенсомоторная коррекция при различных отклонениях психического развития / Т.Г. Горячева, А.С. Султанова // Неврологический вестник. – 2008. – Вып. 3. – С. 56–60.

6. Лубовский В.И. Принципы диагностики психического дизонтогенеза и клиническая систематика задержки психического развития / В.И. Лубовский, Г.Р. Новикова, В.Ф. Шалимов // Дефектология. – 2011. – №5. – С. 17–26.

7. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. – 5-е изд. – М.: Генезис, 2012. – 474 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ботезат Людмила Петровна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

СУЩНОСТЬ МЕТОДА КОНГРУЭНТНОЙ КОММУНИКАЦИИ, ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНИК В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация*: в статье рассматриваются способы улучшения взаимодействия с ребенком. Можно получить ответы на следующие вопросы: как расположить ребенка к себе? Как научиться чувствовать и понимать состояние ребенка? Почему ребенок не хочет идти на контакт? Это основные проблемы взаимоотношений родителей и детей.*

Ключевые слова*: конгруэнтная коммуникация, активное слушание, рефлексия, эмпатия, взаимоотношения, позитивное принятие, конфронтация, понимание, взаимное уважение, эмоциональная привязанность, взаимопонимание.*

Конгруэнтная коммуникация – метод в системе отношений взаимодействия «ребенок – взрослый» основывается на гуманистической психологии. Основная цель – обеспечение системы психологических условий позитивного личностного развития ребенка [3, с. 98].

Метод конгруэнтной коммуникации строится на следующих принципах:

1. Укреплять и поддерживать «образ Я» ребенка, не роняя его достоинства и самоуважения.

2. Избегать прямых оценок личности и характера ребенка, т. е. коммуникация безоценочная. Даже похвала не должна содержать прямых оценок, а носить описательный характер.

3. Отражать эмоциональные компоненты активности и деятельности ребенка.

4. Психолог (или родитель) – инициатор сотрудничества в разрешении проблемных ситуаций.

Психолог не советует, не дает рекомендаций, а так организует сотрудничество, при котором ребенок сам намечает возможные пути выхода из проблемной ситуации [4, с. 154].

Метод конгруэнтной коммуникации включает следующие техники:

1. Техника «активного» слушания. Активное слушание – это позиция взрослого, который отказывается от оценок, советов, разъяснений

поведения ребенка, а сосредоточивается на полном и точном описании чувств и эмоциональных состояний ребенка.

Очень важно правильно применять эмпатическое слушание. Для этого нужно:

– хотеть услышать ребенка, а это значит, у психолога должно быть достаточно времени, чтобы выслушать ребенка и не прерывать его на полуслове;

– не использовать активное слушание в манипулятивных целях;

– принимать чувства ребенка такими, какие они есть, не оценивая их, и не осуждать, даже если они вступают в противоречие с вашими установками и моральными ценностями;

– искренне верить ребенку;

– воспринимать ребенка как самостоятельную личность.

2. Техника эффективной похвалы.

Продуктивная похвала должна задавать критерии оценки и ориентиры для ее осуществления, оставляя оценку самому ребенку.

3. Техника использования «Ты-высказывания» и «Я-высказывания». Данная технология была разработана и апробирована К. Роджерсом. «Ты-высказывание» используется психологом в ситуации активного слушания и представляет собой максимально точное и глубокое, развернутое описание чувств ребенка. «Я-высказывание» используется психологом в ситуации конфронтации, противоречия и столкновения интересов ребенка и взрослого.

Характеристики близких, здоровых отношений родитель – ребенок

Тепло. Родительская теплота вращается вокруг того, насколько любящие, ласковые родители относятся к своему ребенку. Надо использовать строгий воспитательный тон. Также нужно не забывать про чувство подлинного удовольствия и удовольствия во взаимодействии с ребенком. Теплоту можно выразить невербально, например, обнимая младших детей, а также обнимая и похлопывая по спине старших детей и подростков. Теплота проявляется в словесном выражении, когда дети говорят, что их любят и ценят, или смеются вместе.

Позитивное принятие усилий ребенка является ключевым аспектом теплоты. Когда родителям тепло, они приветствуют потребность и желание своего ребенка быть рядом физически и/или эмоционально, чтобы чувствовать себя в безопасности и достойно. Младшие дети могут хотеть сидеть на коленях у родителей, в то время как подросток может чувствовать себя любимым, когда мама или папа говорят ободряющие слова.

Чувствительность. Родительская чувствительность относится к тому, насколько хорошо родители могут замечать, интерпретировать и реагировать на вербальные и невербальные сигналы и сигналы ребенка наилучшим образом для этого ребенка. Чувствительность имеет свои корни, конечно, в необходимости обеспечения физической защиты и удовлетворения основных потребностей, но у нее есть и другие цели для эмоциональной привязанности.

Чувствительные родители проявляют неподдельный интерес к потребностям своего ребенка [5, с. 134]. Они используют зрительный контакт, положительный аффект (эмоциональный тон). Они действуют для удовлетворения потребностей своего ребенка, принимая во внимание возраст и темперамент. Например, они успокаивают или отвлекают суетливых младенцев, позволяют ребенку с сенсорной чувствительностью носить свою любимую

рубашку несколько дней подряд или позволяют своим детям делать разные действия, основанные на их интересах, а не на интересах родителей.

Отзывчивость. Теплота и чувствительность имеют элементы отзывчивости. Кроме того, отзывчивость связана с последовательностью. Когда родители постоянно реагируют и уделяют внимание детям, посылая сигналы, дети узнают, что они важны и что их родители будут рядом с ними. Это укрепляет доверие, а также удерживает ребенка от необходимости прибегать к крайним мерам, таким как действия или отказ от действий, чтобы привлечь внимание родителей [2, с. 23].

Мама, будет, например, идти утешать малыша, который боится темноты, даже если она смотрит интересный фильм; или отец ответит на телефонный звонок от подростка, которому «просто нужно поговорить», когда на работе аврал.

Основные принципы, способствующие тесным и здоровым отношениям между родителями и детьми

В недавнем крупном обзоре позитивных отношений между родителями и детьми О'Брайен выделяет четыре основных принципа, способствующих таким отношениям:

1. Понимание. Родители должны знать все о развитии ребенка, обучении, мотивации. Понимать своего ребенка как личность. Это включает в себя их уникальные симпатии, антипатии, то, к чему они чувствительны, и их сильные стороны. Кроме того, родители должны понимать себя, особенно то, чего они ожидают от себя как от родителей, и в какой поддержке они будут нуждаться, когда будут растить своих детей.

2. Взаимное уважение. Быть готовым слушать детей и видеть ситуации с их точки зрения – это ключевой элемент проявления взаимного уважения. Демонстрация учета точки зрения их ребенка, которая может включать их мнения и предпочтения, даже если родитель принимает окончательные решения, которые отвечают наилучшим интересам ребенка, создает у ребенка чувство ценности и самоопределения. Кроме того, родители демонстрируют, что важно проявлять взаимное уважение, когда они осознают, что чувствуют и думают их дети, что им нужно и чего они хотят.

3. Открытое общение. Когда родители практикуют открытое общение с детьми, они слушают их с заботой, состраданием и рефлексией. Это учит их ребенка как правильно проявлять эмоции. Ребенок развивает способность доверять своим чувствам и реальности, которую они испытывают. Важным компонентом является то, что родители также отражают свои собственные чувства и поведение и признаются в ошибках и извиняются.

4. Время. Близкие, здоровые отношения между родителями и детьми требуют времени, посвященного им, чтобы развиваться. Дети чувствуют себя ценными и достойными внимания, когда родители делают это. Особенно это касается тех случаев, когда родители принимают участие в деятельности, имеющей значение для их ребенка, но при этом учитывают, что детям нравится участвовать в деятельности родителей. Это важно, когда вы проводите время вместе, чтобы уменьшить отвлекающие факторы, такие как использование технологий и средств массовой информации, внимание к конкурирующим требованиям братьев и сестер или трудовым обязательствам. Время, проведенное вместе, должно использоваться для развития навыков независимости и доверия без критики [1, с. 123].

Список литературы

1. Брайан Т., Янгс Б. Как воспитать счастливых, здоровых и уверенных в себе детей / Т. Брайан, Б. Янгс. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 435 с.
2. Максимова А.А. Основы педагогической коммуникации: учебное пособие / А.А. Максимова. – М.: Флинта, 2015. – 168 с.
3. Рассказова А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологии // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 96–105.
4. Рассказова А.Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №2 (71). – С.153–156.
5. Рассказова А.Л. Эффективность внутригрупповых коммуникаций при решении задач различной сложности: монография / А.Л. Рассказова, В.С. Агапов. – М.: СФГА, 2006. – 162 с.

Гамзаева Зайни Мурадовна
студентка
Шиховцова Наталья Николаевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация**: в статье констатируется прямая зависимость сформированности коммуникативных навыков от организации коррекционной работы по снижению последствий физических и психических дефектов у младших школьников. Именно через налаживание межличностного общения таких детей можно достичь успеха в их социализации. В педагогике и психологии остро стоит вопрос о выработке оптимальной технологии и методиках коррекционной работы по сглаживанию и нивелированию последствий имеющихся у детей дефектов. По мнению авторов статьи, такими могут стать разработки в области интерактивного обучения, позволяющие раскрепостить психику ребёнка, понизить уровень тревожности и способствовать его погружению в атмосферу познавательной деятельности.*

***Ключевые слова**: задержка психического развития, коммуникация, тревожность, уровень сформированности умения, интерактивное обучение.*

Социализация детей с задержкой психического развития является одной из центральных проблем современной педагогики и психологии. Естественно, без сформированных коммуникативных навыков младший школьник вряд ли сможет стать активным участником «диалога активностей», так как межсубъектное общение во многом формирует ход дальнейшего развития личности.

Именно благодаря общению ребёнок вовлекается в познавательный процесс и оттачивает коммуникативные навыки. А.В. Запорожец, М.И. Лисина,

А.Г. Рузская отмечают в своих работах важность общения для психического развития в целом.

Нарушения в сфере коммуникации накладывают негативный отпечаток на личность младшего школьника, который имеет искажённое представление о самом себе, не позволяют осознавать себя полноценной личностью. Оказавшись в школьной атмосфере при отсутствии умения общаться социальный статус таких детей не формируется, происходит дезадаптация, что приводит к повышению тревожности с нарушением самого процесса обучения.

Согласно Л.С. Выготскому различные дефекты в физическом и психическом развитии тормозят развитие общения, не позволяют погрузиться в культуру окружающего ребёнка социума. Более того, если процесс общения привести в норму, создать благоприятную раскрепощённую атмосферу для коммуникации, то можно постепенно нейтрализовать упомянутые дефекты в развитии.

Большинство учёных-педагогов и психологов сосредоточивают внимание на проявлениях высших психических функций, обеспечивающих коммуникационную деятельность, влияющих на структуру межличностных отношений, социальную перцепцию и т. п. Однако конкретных критериев фиксации уровня сформированности коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития в научной литературе представлено недостаточно.

Как уже отмечалось, отсутствие развитых коммуникативных умений тормозит социализацию таких детей, а слабая методическая база по эффективному их формированию усугубляет процесс дезадаптации. Вопрос стоит о выработке особой, эффективной технологии или методике коррекционной работы по сглаживанию и нивелированию последствий имеющихся у детей дефектов.

На наш взгляд, в данном случае может помочь методика интерактивного обучения младших школьников с ЗПР.

Таким образом, обобщив научную и специальную информацию по теме нашего исследования, изучив опыт педагогов-практиков, мы сначала предприняли попытку определить уровни сформированности умений межличностного взаимодействия. Известно, что только 20% детей с ЗПР в состоянии разобраться в сложившейся речевой или учебной ситуации, 50% испытывают трудности при коммуникации, слабо социализированы.

Так, например, по нашим измерениям, сформированность восприятия к сообщению учителя составляет 60% средний уровень и 40% – низкий, а к сообщению товарища 30% средний уровень и 70% низкий (рисунки 1, 2).



Рис. 1. Уровень внимания к информации учителя



Рис. 2. Уровень внимания к информации товарища

Проводились измерения и других показателей (уровень неконфликтности или уровень ориентации на партнёра), но рамки статьи не позволяют привести их полностью.

После коррекционной работы с применением интерактивных форм обучения, игровых и наглядных приёмов, мультимедийных презентаций и др. показатели сформированности коммуникативных умений повысились. Возьмём те же критерии, что и первых двух примерах (рисунки 3, 4).



Рис. 3. Уровень внимания к информации учителя

Полученные данные показывают, что в контрольной группе 3 детей (60%) имеют средний уровень, а 2 (40%) – низкий уровень восприятия информации от учителя. В экспериментальной группе 1 ребёнок (20%) имеет высокий, и 80% – средний уровень восприятия информации от учителя.



Рис. 4. Уровень внимания к информации товарища

В контрольной группе уровень восприятия сообщений товарища средний – у 60% детей и 40% – низкий. В экспериментальной группе высокий уровень 60% детей и средний 40% детей, так как научились слушать друг друга, у них завязались дружеские отношения, они научились понимать ценность сообщений другого.

Таким образом, следует более широко использовать технологии и методы интерактивного обучения в рамках коррекционной работы с детьми с ЗПР для развития их коммуникативных навыков и успешной социализации.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – 2 изд., доп. и перераб. – М.: Изд-во МГУ, 2018. – 432 с.

2. Аугене Д.Й. Речевое общение у олигофренов / Д.Й. Аугене // Дефектология. – 2017. – №4. – С. 76–80.

3. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н.Л. Белопольская. – М.: Изд-во УРАО, 2016. – 148 с.

4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учебное пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2004. – 136 с.

5. Выготский Л.С. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка: избранные психологические исследования. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 2006. – 519 с.

Гросс Надежда Викторовна
студентка
Шиховцова Наталья Николаевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Будённовск, Ставропольский край

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация**: статья содержит краткий обзор особенностей развития младших школьников с различными нарушениями внимания, которые препятствуют нормальному познавательному процессу и затрудняют социализацию. Гиперактивность, рассеянность внимания, асоциальные действия таких детей вызывают упрёки со стороны окружающих и родителей, что усугубляет развитие синдрома. Коррекционная педагогика и психология предлагает различные способы выравнивания ситуации, ведь эти учащиеся не являются умственно отсталыми. Авторы описывают ряд методик по коррекции гиперактивности и нарушений внимания: от двигательных упражнений и дыхательных гимнастик до специальных учебных заданий, призванных создавать ситуацию успеха, с обязательной обратной связью.*

***Ключевые слова**: дефицит внимания, трудности обучения, трудности поведения, психолого-педагогическая коррекция, объект внимания, обратная связь.*

Согласимся с высказыванием Ф. Уордена о том, что «явление внимания играет заметно важную роль в науке о поведении, но и, как ни

странно, в учебниках психологии внимание, как правило, занимает скромную и незаметную позицию» [1]. Тем более эти слова уместны, когда речь идёт о детях с нарушением такого важного психического процесса, от которого зависит способность отбирать необходимый опыт, получать знания и запоминать информацию. Младшим школьникам, подверженным таким нарушениям, среди которых наиболее распространён синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), тяжело контролировать собственную активность и поведение.

Данный синдром нельзя объяснить видимыми органическими причинами, он относится к классу «поведенческих и эмоциональных расстройств», характеризуется стабильной гиперактивностью, невнимательностью и импульсивностью. Данные научных исследований (тест Векслера) говорят, что по степени общей осведомлённости и объёму простых знаний дети с гиперактивностью не отличаются от нормальных сверстников.

К сожалению, апогея своего развития этот синдром достигает к 6–7 годам и существенно затрудняет процесс обучения таких детей и ведёт к дезадаптации. Выясняется ещё одна особенность: гиперактивность с возрастом снижается, а нарушения внимания только усиливаются.

СДВГ реализуется в трех основных проявлениях: во-первых, такие дети проявляют беспокойство и суетливость, иногда болтливость, имеют нарушения координации движений и мелкой моторики, во-вторых, им трудно удерживать внимание, избирательность снижается, возникает частая переключаемость внимания, наконец, в-третьих, повышенная импульсивность, проявляющаяся в неумении ждать, перебивании других, высказываниях на отвлечённые темы. Главное, что учащиеся нарушают общепринятые правила и искренне удивляются, когда им об этом напоминают. Импульсивность часто подавляет способность к самоконтролю.

Ещё одной проблемой является отсутствие осознанной мотивации вообще или её проявление очень неустойчиво, что препятствует усердному длительному выполнению учебного задания [5].

Естественно, такое поведение вызывает порицание или осуждение со стороны сверстников, взрослых и, что совсем плохо, со стороны родителей. Это может привести к изоляции такого ребёнка, лишить его возможности социализироваться.

Выявлено три типа данного синдрома. Кратко опишем их. Первый – преимущественно невнимательный тип (небрежность, забывчивость), второй – преимущественно гиперактивно-импульсивный тип (неугомонность, непоседливость) и третий – комбинированный тип (сочетание первых двух).

Можно ли скорректировать нарушения внимания? Да, но по-разному. Мы не будем останавливаться на медицинском (фармакологическом) подходе, широко применяемом на Западе. Многие специалисты признают пользу методики двигательной коррекции, которую целесообразно применять через игровую деятельность.

Подобным образом строится и когнитивная методика, использующая задания со стоп-сигналом, с проговариванием, а затем с обдумыванием (внутренним проговариванием) программы заданного действия. Главным здесь является опора на внешние опосредствующие стимулы (прикосновение к руке). Эффективной формой развития самоконтроля могут упражнения со сменой ролей: теперь ребёнок придумывает задания для

родителей или учителей. Общеизвестно методическое требование создания ситуации успеха. Этого можно достичь разделением учебного задания на более мелкие подзадания с обязательным эмоциональным поощрением после выполнения каждого.

Ребёнок должен осознать себя объектом внимания. Хорошо помогает прём создания полимодальной ситуации, когда познавательный процесс подкрепляется ощупыванием предметы, языком жестов, мысленными представлениями о воображаемых событиях и т. д.

Не менее полезна библиотерапия, когда анализ рассказов сопровождается вопросами, почему так поступил герой, чем помешал другим и т. д. Можно составлять пары учащихся, в которых один более заторможен.

В общем, нам удалось отобрать и частично опробовать некоторые из названных методик во время преддипломной практики. Регулярные упражнения с детьми с нарушениями внимания даже в течение одного месяца могут дать ощутимые результаты. Главное, всегда осуществлять обратную связь с ребёнком.

Список литературы

1. Titchener E.B. Lectures on the Elementary Psychology of Feeling and Attention. – N.Y.: McMillan, 1908. – 404 p.

2. Laufer M.W. Hyperkinetic behavior syndrome in children / M.W. Laufer, E. Denhoff // Journal of Pediatrics. – 1957. – Vol. 50.

3. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте / Н.Н. Заваденко. – М.: Академия, 2005. – 256 с.

4. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста / Ж.М. Глозман. – М.: Академия, 2009. – 272 с.

5. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / под ред. С.Ю. Циркина. – Изд. 2-е. – М.; СПб, 2004. – 896 с.

6. Политика О.И. Мультимодальный подход в коррекции детей с СДВГ / О.И. Политика. – СПб.: Речь, 2005.

7. Цветков А.В. Гиперактивный ребёнок: развиваем саморегуляцию / А.В. Цветков. – М.: Спорт и культура – 2000, 2012. – 104 с.

8. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 128 с.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Гундарова Ольга Петровна
ассистент
Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Писарев Николай Николаевич
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация*: психолого-педагогическая поддержка направлена на взаимовыгодное сотрудничество всех участников учебного процесса и обеспечивает свободу действий студентов в образовательном пространстве, основанную на поддержке преподавательского состава. Совместная деятельность педагога и психолога направлена на создание комфортных условий обучения и преодоление возникающих в процессе образования затруднений. В статье раскрываются вопросы психолого-педагогического сопровождения студентов с целью улучшения качества образования.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическое сопровождение, психолого-педагогическая поддержка, высшее образование, преподаватель, студент, адаптация.*

В современном образовании важная роль принадлежит совместной слаженной работе педагога и психолога. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в процессе обучения в вузе является неотъемлемой частью сложного многокомпонентного образовательного процесса [5, с. 66]. Необходимость подобной поддержки связана с реализацией права на получение качественного доступного образования с учетом индивидуальных особенностей развития и умственного потенциала индивида [12, с. 90].

В современной системе образования психолого-педагогическое сопровождение представляется как комплексная технология или особая культура поддержки студентов в решении задач индивидуального развития, обучения, воспитания и дальнейшей социализации [3, с. 23]. Преподаватели, используя анализ проблемных ситуаций, совместно с психологами планируют образовательную деятельность, направленную на разрешение возникающих в процессе обучения проблем, а также организуют участников учебного процесса на достижение главной цели образования – повышение его качества [8, с. 110].

Введение новых образовательных стандартов требует модернизации системы управления высшим учебным заведением, так как ведущее место

в образовательном процессе должно занимать именно психическое здоровье студентов с возможностью создания психологически комфортной образовательной среды [13, с. 60]. Каждая образовательная программа разрабатывается в соответствии с личными потребностями студентов. Работа педагогического состава и психологов направлена на поиск индивидуального подхода к каждому обучающемуся при возникновении затруднений. Базовый комплекс задач психолого-педагогического сопровождения включает диагностику индивидуальных особенностей студента [10, с. 45], общение с родителями и выбор стратегии дальнейшей работы, создание индивидуальных образовательных маршрутов, а также оценку результатов обучения и корректирование первичных целей.

Модернизация системы образования меняет педагогическое сопровождение на психолого-педагогическое [1, с. 10]. Это означает ориентирование образовательного процесса не только на обучение, но и на воспитание, раскрытие творческого потенциала учащихся, учет их индивидуальных особенностей и всестороннее раскрытие их умственного потенциала.

Для реализации полноценного психолого-педагогического сопровождения используются следующие технологии:

1) проектирование образовательного пространства, путей решения образовательных задач, моделирование индивидуальных схем развития;

2) оценка соответствия образовательного пространства поставленным общеразвивающим [9, с. 81] и воспитательным задачам с учётом индивидуальных особенностей студентов и уровню психологической компетентности;

3) динамический мониторинг условий образовательной среды, включающий психологический анализ образовательного процесса [4, с. 14] и поиск путей преодоления психолого-педагогических проблем;

4) тьюторская поддержка [11, с. 94], проектирование программы дальнейшего развития студента, индивидуальная работа с личными потребностями студентов;

5) использование информационных технологий в преподавании [2, с. 63].

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса направлено на преодоление трудностей адаптации к новым социально-культурным условиям [6, с. 158]. Школьная среда, привычная для обучающихся, меняется на сложную систему высшего образования, включающую новые формы и методы обучения. Критерии эффективности совместной деятельности педагога и психолога в условиях высшего образования включают улучшение адаптационных возможностей, положительную динамику и улучшение показателей результатов учебно-воспитательной работы, рост психологической компетентности педагогического состава и профессионального уровня коллектива вуза в целом, улучшение эмоционального климата в студенческом коллективе [7, с. 20].

Психолого-педагогическая поддержка обязательно должна быть направлена на взаимовыгодное сотрудничество всех участников учебного процесса и обеспечивать свободу действий студентов в образовательном пространстве. Комфортные условия, созданные педагогом в процессе обучения, расширяют возможности развития научно-исследовательской деятельности студенческого коллектива, что, в свою очередь, формирует

клиническое мышление, необходимое высококвалифицированному специалисту медицинского профиля.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1, №2. – С. 9–11.

2. Алексеева Н.Т. Целесообразность внедрения мультимедийных технологий для повышения качества образования при изучении анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2013. – Т. 2, №1. – С. 63–64.

3. Батаршев А.В. Система психолого-педагогического сопровождения педагога-профессионала: субъекты и объекты сопровождения / А.В. Батаршев // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования: сборник научных статей III Всероссийской научно-практической конференции. – 2015. – С. 21–29.

4. Гундарова О.П. Система информационного обеспечения при изучении анатомии человека / О.П. Гундарова, А.Г. Кварацхелия // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 14.

5. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 65–66.

6. Ильичева В.Н. Роль куратора в период адаптации студентов I курса / В.Н. Ильичева [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 157–159.

7. Карандеева А.М. Морально-нравственные качества врача как фактор развития практического здравоохранения / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №12–3 (23). – С. 20–21.

8. Карпенко З.Р. Подготовка специалистов к психолого-педагогическому сопровождению на основе компетентностного подхода / З.Р. Карпенко // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №2 (7). – С. 109–111.

9. Кварацхелия А.Г. Роль научно-исследовательской работы в профессиональной деятельности научно-педагогических работников высшей медицинской школы / А.Г. Кварацхелия, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Вестник Российской военно-медицинской академии. – 2015. – №2. – С. 81.

10. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Материалы межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции, посвященной 90-летию со дня рождения первого заведующего кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии доктора медицинских наук, профессора Александра Васильевича Краева: сборник научных статей. – 2018. – С. 44–48.

11. Насонова Н.А. Тьюторство как неотъемлемая часть института кураторства в высшей медицинской школе / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Л.А. Лопатина, В.Н. Ильичева, А.А. Шевченко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, №3 (16). – С. 93–95.

12. Рябинина Е.И. Начальные этапы формирования конкурентоспособности выпускника вуза / Е.И. Рябинина [и др.] // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2014. – №3. – С. 87–91.

13. Сгибнева Н.В. Особенности адаптации иностранных студентов в высшей медицинской школе / Н.В. Сгибнева [и др.] // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2016. – №2 (25). – С. 60–64.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Кварацхелия Анна Гуладиевна
канд. биол. наук, доцент
Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Гундарова Ольга Петровна
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

***Аннотация**: в данной статье анализируется проблема взаимоотношений между преподавателем высшей школой и студентами с акцентом на педагогическую толерантность. Педагогическая толерантность представляет собой социальную категорию, которая проявляется в установке на полное принятие и эмпатическое понимание преподавателем студента, независимо от его расовых, религиозных, культурных и поведенческих предпочтений. Толерантность является важным профессиональным качеством современного педагога.*

***Ключевые слова**: педагогическая толерантность, студент, педагог, преподаватель, вуз, высшее образование, взаимоотношения, толерантное отношение.*

Высшее профессиональное образование в настоящее время требует от преподавателя колоссальных сил и, безусловно, призвания. Высокие требования, предъявляемые сегодня к педагогу высшей школы, включают в себя не только знание предмета и способность донести информацию до студентов [4, с. 30]. Одним из важных профессиональных качеств современного преподавателя вуза является педагогическая толерантность [1, с. 9]. Основным условием успешной педагогической деятельности является принятие студента таким, какой он есть. Толерантность можно рассматривать как часть воспитательной работы, ведь отношение преподавателя к обучающимся, несомненно, является примером для построения межличностных взаимодействий в студенческом коллективе.

По мнению Ю.П. Поваренкова, можно выделить два вида педагогической толерантности: социальную и психологическую. Социальная толерантность позволяет преподавателю высшей школы выстраивать эффективные взаимоотношения со всеми участниками учебного процесса, а сформированная психологическая толерантность способна обеспечить высокую устойчивость педагога к разнообразным профессионально-деструктивным стрессам [10, с. 115].

В рамках социальной толерантности выделяют динамические и операциональные структурные компоненты. Динамическая составляющая социальной толерантности определяется содержанием мотивационной сферы педагога, а именно объясняет готовность принять студента без желания его изменить, то есть таким, каков он есть, а также системой его ценностей, убеждений, интересов, социальных установок. Операциональный компонент социальной толерантности базируется на основе конкретных знаний, умений и навыков о психологических особенностях студентов, а также включает в себя способность результативно общаться и полностью контролировать процесс общения.

Навык педагогической толерантности является важной профессиональной компетентностью преподавателя, он во многом характеризует высокообразованного интеллигентного человека, а также определяет корректное, бесконфликтное участие преподавателя в коммуникациях со студентами и коллегами [11, с. 90]. Толерантность подразумевает сотрудничество и взаимоуважение между всеми субъектами педагогического процесса. Именно тогда обучение становится результативным, у студентов повышается уровень внешней мотивации, что в дальнейшем стимулирует и внутренние мотивационные активности. Преподаватель должен научить и воспитать студентов, независимо от внешних качеств, расовой и религиозной принадлежности [6, с. 30], культурных предпочтений, стиля или направления в моде, которым следует большое количество современной молодежи. Толерантность в педагогике является необходимым профессиональным качеством личности преподавателя, так как оказывает прямое влияние на эффективность и результативность его деятельности через комфортные взаимоотношения между всеми субъектами образовательного процесса [8, с. 260].

Профессионально важными качествами толерантного преподавателя являются выдержка и самообладание. Педагог высшей школы должен всегда сохранять ведущее положение в учебно-воспитательном процессе, несмотря на сложившиеся обстоятельства. Педагогическая толерантность также подразумевает наличие общечеловеческих качеств, таких как чуткость, доброта, милосердие, открытость к диалогу, человеколюбие [2, с. 370]. Преподаватель вуза должен испытывать профессиональное беспокойство за своих подопечных, а также нести ответственность за судьбы подрастающего поколения.

Неотъемлемым качеством толерантного преподавателя является справедливость. По роду своей профессиональной деятельности педагог вынужден оценивать не только теоретические знания и практические умения студентов, но и поступки, поведение, взаимоотношения обучающихся [5, с. 22а]. Поэтому невероятно важным аспектом толерантного поведения преподавателя является соответствие оценочных суждений реальности происходящего. Умение быть объективным – это именно то качество педагога-профессионала, которое способно укрепить его нравственный авторитет среди коллег и студентов [3, с. 158]. Стрессоустойчивость также является одним из ведущих качеств толерантного преподавателя. Способность к разрешению возникающих в ходе педагогической деятельности споров – важный структурный компонент педагогической толерантности [9, с. 18].

Таким образом, педагогическая толерантность включает в себя способность равного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса, формирует позицию толерантного отношения между студентами [7, с. 14], а также является важным профессиональным качеством личности педагога высшей школы, становясь в современном образовательном пространстве нормой поведения и представляющая собой одну из ведущих составляющих педагогической этики. Педагогическую толерантность можно рассматривать как социальную категорию, которая проявляется в установке на полное принятие и эмпатическое понимание другого человека, в частности студента, независимо от его расовых, религиозных, культурных и поведенческих предпочтений.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1, №2. – С. 9–11.

2. Ильичева В.Н. Духовность современного высшего образования / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 370–371.

3. Ильичева В.Н. Роль куратора в период адаптации студентов I курса / В.Н. Ильичева [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 157–159.

4. Карандеева А.М. О проблемах современного медицинского образования / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2019. – №5–4 (29). – С. 29–30.

5. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

6. Кварацхелия А.Г. Педагогические приемы при работе с иностранными студентами в медицинском вузе / А.Г. Кварацхелия [и др.] // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – №3 (27). – С. 26–30.

7. Лесите Э.Ю. От толерантности педагога к толерантности студента / Лесите Э.Ю. // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2011. – Т. 2, №14. – С. 12–16.

8. Насонова Н.А. Организация профориентационной работы со школьниками в медицинском вузе / Н.А. Насонова [и др.] // Морфология – науке и практической медицине: сборник научных трудов, посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко / под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 259–261.

9. Насонова Н.А. Преподаватель – ключевая фигура в процессе формирования успешной модели специалиста / Н.А. Насонова, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Colloquium-journal. – 2018. – №12–3 (23). – С. 17–18.

10. Поваренков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной толерантности учителя // Вопросы психологии внимания: сб. науч. трудов / под ред. проф. В.И. Страхова. – Саратов: изд-во Сарат. ун-та, 2003. – Вып. 21. – 256 с.

11. Троцак А.И. Диалоги о толерантности: конференция «Диалог культур и толерантность общения» / А.И. Троцак // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2006. – №6. – С. 88–92.

Ковров Владимир Викентьевич
канд. пед. наук, доцент
Институт педагогики, психологии
и инклюзивного образования
Гуманитарно-педагогической академии (филиала)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»
г. Ялта, Республика Крым

ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ НАСИЛИЯ И АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация**: в статье рассматривается актуальная проблема, связанная с социально-педагогическими аспектами профилактики отклоняющегося поведения и минимизации рисков проявления насилия и агрессии подростков в образовательной и социальной среде; обосновывается необходимость использования в воспитательном процессе в школе вариативных социально-педагогических технологий и методики организации коллективной творческой деятельности, что является условием эффективности профилактики девиантных проявлений в межличностном взаимодействии подростков и способствует снижению асоциального поведения подростков в социуме.*

***Ключевые слова**: агрессивное поведение, девиантное поведение подростков, профилактика агрессивного поведения, технологии профилактики насилия подростков, коллективно-творческая деятельность.*

Насилие и агрессивное поведение человека в социальной среде рассматривается сегодня как проблема междисциплинарного характера, различные аспекты которой изучаются многими областями научного гуманитарного знания на философском, культурологическом, социологическом, педагогическом, психологическом, правовом уровнях, рассматриваются специфические признаки насилия как социального феномена и имеющие специфические проявления на каждом из них. Научное осмысление этих качественных характеристик в конкретных науках опирается на собственные принципы, категориальный аппарат, научные школы и традиции, свойственные им методы исследования, эти исследования взаимно дополняют и обогащают сущностные характеристики и специфические особенности природы насилия.

На философско-методологическом уровне сущностные характеристики понятия «насилие» определяются как способ обеспечения власти человека над человеком как «объективную данность, свойственную человеку как социальному существу, … деструктивную социальность в человеке общество может (должно) контролировать, а при необходимости уметь и подавлять» [3]. Российский историк, этнолог и социальный антрополог, академик РАН Валерий Александрович Тишков в работе «Теория и практика насилия. Антропология насилия» отмечает, что насилие – это не стихийная неуправляемая сила; …насилие – намеренное, сознательное нанесение вреда; …форма деструктивного поведения человека, форма агрессии; …недостойный способ социальной активности и поведения [10].

В разъяснениях Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) толкуется следующим образом. Насилие – это преднамеренное действие человека (группы лиц) с осознанным применением физической силы и (или) власти; реальное действие (действенная активность) или потенциально представленная в виде угрозы, шантажа, манипуляции; действие, направленное против себя или направленное (ориентированное) против другого лица или группы лиц, последствиями которого являются (представлены с высокой вероятностью) различного рода телесные повреждения, психологическая травма, отклонения в развитии, смерть, а также фиксируется материальный ущерб [1].

Увеличение в настоящее время проявлений девиантного поведения подростков, актуализируют необходимость проведения системной профилактической психолого-педагогической деятельности в образовательной и социальной среде. Особое место в снижении распространение насилия и агрессивного поведения в межличностном взаимодействии подростков и молодёжи занимает социальная профилактика, как система специально организуемых мероприятий, целостная социально-педагогическая деятельность по месту жительства детей в микрорайоне. Ожидаемый результат социальной профилактики заключается в максимальном (насколько это возможно) предотвращении деструктивных возможных проявлений со стороны подростков нормативно-правового и социально-психолого-педагогического порядка.

Профилактические мероприятия рассматриваются в сегодняшней нестабильной ситуации социального развития общества (государства) как приоритетные, они должны являться ключевыми, распространяться на все сферы жизнедеятельности взрослеющего ребёнка, его семьи и референтного окружения. По отношению к детям и их личностным и социального характера проблемам, общественная профилактика создает необходимые благоприятные условия, на фоне которых можно намного эффективнее применять другие существующие виды профилактики, а именно педагогическую, психологическую, медицинскую, социально-педагогическую.

В специальных источниках отмечается, что социально-педагогическая профилактика – система мер и методов социального воспитания, которые направлены на создание оптимально комфортной социальной ситуации для развития детей и подростков [5]. Под психолого-педагогической профилактикой понимается система превентивных мероприятий, предупредительных по своему характеру конкретных (разовых) мер, направленных на устранение и (или) минимизацию действий внешних социальных факторов (социальных условий и причин), определяющих негативный вектор отклонения в физическом и психическом развитии ребёнка, и вызывающих недостатки в развитии, воспитании и социализации детей и подростков.

Выделяют три основные стадии социальной профилактики:

1. Стадия предупреждения. Её основной задачей является осуществление мер, которые формируют у детей социально приемлемые ценности, потребности, представления, что в будущем позволит им избегать асоциальных и антисоциальных форм поведения в социальной среде, которые деструктивно влияют на успешность жизнедеятельности, как самих детей, так и семьи в целом.

2. Стадия предотвращения. Она направлена на недопущение возникновения таких ситуаций, которые приводят к возникновению затруднений (препятствий) различного рода осложнений в процессе жизнедеятельности ребёнка.

3. Стадия пресечения. При использовании социально приемлемых мер и способов, добиваются блокировки форм действий (деятельности), поступков (поведения) ребёнка, которые приводят (могут привести) к отрицательным разрушительным физическим и психологическим (моральным) последствиям для человека, его семейного окружения, а так же референтного для подростка окружения в целом.

В психологических и педагогических источниках отмечается, что в подростковом возрасте детская агрессивность в поведения часто проявляется: в физической форме – в применении физической силы, направленной на другого (других); в косвенной форме – в непрямых действиях скрытого характера (сплетни, насмешки, слухи); в вербальной форме – выражении негативных чувств (крик, визг, ссора), через содержание словесных ответов (угрозы, проклятия, ругань). Агрессивность подростков проявляется в раздражении – проявляющейся в повышенной возбудимости, вспыльчивости, резкости, грубости; в обиде, характеризующейся проявлениями ненависти и зависти к окружающим, гневом и злостью [1].

Закономерностью в психолого-педагогической научном знании является положение, согласно которому развитие взрослеющего человека происходит в социально и личностно значимой деятельности и возникающих в процессе её осуществления конструктивных межличностных отношений со сверстниками и взрослыми. В каждом из онтогенетических периодов взросления успешность развития ребёнка определяется качественными характеристиками ведущего вида деятельности, где он, с той или иной степенью активности, стремится к проявлению субъектной позиции и «рекомендации себя своему окружению» «как взрослого» самостоятельного и самодостаточного человека «равного среди равных», к утверждению своей позиции (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, Д.И. Фельдштейн) [2; 6; 8; 9]. Включённость учащегося в вариативную развивающую познавательную деятельность, является условием для творческой самореализации «Я», проявления себя как успешного ученика, инициативного организатора (участника) коллективной внеурочной деятельности в образовательной среде и окружающем его социуме в целом (при условии, что специально инициируемая педагогами и самим учащимся деятельность, находится в сфере потребностей и интересов её участников (как субъектов), а также является принимаемой и социально-одобряемой).

Для взрослеющего ребёнка этот процесс выступает как «самостоятельно организуемый»), благодаря которому осуществляется развитие потребностно-мотивационных характеристик его личности, его идеалов, ценностей и интересов. Несомненно, что данное положение является важным педагогическим принципом и условием для социально-психологически дезадаптивных подростков, для которых характерным является раннее проблемное (отклоняющееся) поведение в школе (например, нарушение правил для учащихся, сквернословие, частые случаи обмана, открытое непослушание и неповиновение, чрезмерное упрямство, споры, проявления гнева, досаждающие других действия, пренебрежение социально-значимыми инициативами и делами, прогулы уроков, фиксируемая агрессия и насилие во взаимодействии со сверстниками и взрослыми не только в школьной, но и социальной среде и т. д.) [1; 3].

С целью изучения содержательных характеристик и специфики работы социального-педагога (психолого-педагогической службы образовательной организации) по профилактике насилия и агрессивного поведения подростков, нами изучался практический опыт организации этой деятельности в МБОУ Ялтинская школа-лицей №9 Республики Крым.

Основной целью профилактики и коррекции агрессивного поведения подростков в межличностном взаимодействии в школе и социальной среде в лицее является раннее выявление девиаций учащихся, осуществление психологом и социальным педагогом психологической помощи, направленной на минимизацию влияния негативных средовых факторов и явлений, посредством применения комплекса методов социальной профилактики, включающего организационно-административные, нормативно-правовые. медико-социальные, психолого- педагогические. Основными задачами профилактики и организации коррекционно-профилактической работы с подростками, проявляющими насильственные (агрессивные) действия в межличностном взаимодействии, являются обучение приемам регулирования эмоционального состояния; устранение резких вспышек агрессии; балансирование поведения подростков в ситуациях, провоцирующих агрессию; проигрывание конфликтных и критических ситуаций.

В процессе организации профилактики отклоняющегося поведения подростков специалистами психолого-педагогической службы лицея учитываются ряд принципов и правил, содержание которых заключается в необходимости:

– создания системы «разворачивающейся во времени и пространстве» деятельности подростков, создающей психолого-педагогические целесообразные и реальные условия, а также логически выверенный порядок социально-одобряемых действий (операций), с наглядной демонстрацией эталонных образцов подобного рода активности, с обязательной ненавязчивой педагогической поддержкой, исключающей мелочный контроль;

– соблюдения принципа последовательности, постепенности в приобщении подростков с отклоняющимся поведением к участию в социально-одобряемых видах социальной активности (волонтёрские и добровольческие гражданско-патриотические, культурно-исторические, экологические акции), организации трудовой, спортивной, художественно-творческой и иной деятельности;

– следования правилу постепенного усложнения деятельности на принципах преемственности и последовательности её организации, общественной положительной оценки, конкретного и понятного для подростков чёткого её построения.

Для профилактики дезадаптивного и отклоняющегося поведения подростков посредством их включения в систему одобряемой социумом деятельности, педагогами-психологами и социальным педагогом используется достаточно большой спектр методов, характеризующихся своим многообразием и вариативностью. В первую очередь это методы, направленные на формирование значимых личностных качеств подростков: целеустремлённость, лидерство, умение работать в команде, энергичность, дисциплинированность, ответственность за порученное дело, товарищество и взаимопомощь, упорство в достижении цели, стремление к социальному признанию и успеху.

Эффективность профилактической работы с девиантными подростками в лицее обеспечивается на основе соблюдения необходимых (и достаточных) психолого-педагогических условий, в частности:

– организации деятельности в малых группах, с учётом «чередования творческих поручений»;

– стремлении к изменению внешней средовой обстановки и привычных (стереотипных) форм проведения профилактических мероприятий;

– подчеркнуто уважительном отношении к индивидуальным особенностям подростков, их мнению, интересам и потребностям;

– включению подростков как в исполнительскую, так и в организаторскую деятельность, обеспечивающих диалектику формирования умений «командовать и подчиняться».

Обозначенное способствует успешному вхождению детей в систему социально-полезной и личностно-значимой деятельности, нивелируя, тем самым, вектор отклоняющегося поведения, сдерживая их агрессивные и конфликтные реакции при взаимодействии с окружающими.

В практической деятельности педагогического коллектива лицея эффективными считаются поисковые формы работы, способствующие развитию мотивации подростков к самореализации в просоциальной деятельности, проявлению своего творческой «Я», интереса к рефлексивным интроспективным практикам самонаблюдения и «постижения себя» на основе субъективного наблюдения протекания своих психических процессов. При этом важным является опыт положительного эмоционального переживания подростков, осознания значимости личных краткосрочных планов, средних и далёких жизненных перспектив. Системность в профилактической деятельности отклоняющегося поведения подростков обеспечивается:

– сочетанием фронтальных и индивидуальных методик (технологий) работы педагога с подростками;

– целенаправленностью формирующего воздействия на личность каждого подростка;

– направленностью на индивидуальные характерологические особенности подростков и опорой на успешность и достижения в разнообразной жизнедеятельности детей в школе и социальной среде.

При организации целостного образовательного процесса значимым для всех его субъектов является организация (возрождение) технологии коллективного творческого воспитания, успешно используемой в 60-е годы XX века И.П. Ивановым в деятельности Фрунзенской коммуны, а в последствии широко распространившейся в деятельности детских объединений, организаций и движений (в том числе школьных объединениях и организациях подростков). Сегодня этот опыт, лишь частично проявляющийся в различных волонтёрских практиках, в своей технологической методике организации основан на идее «тайных добрых и бескорыстных поступков», «организации деятельности на пользу и радость людям». Сохранение добрых дел и поступков в тайне, романтика и приключения – важные особенности этой технологии [4].

Для педагогического коллектива лицея важным является реанимирование этой деятельности в форме организации коллективно-творческих дел, предваряемых «секретными гайдаровскими атаками» (например, операций «Забота»), в которых значение имеет «выход за пределы стен школы» в

социальную среду. Выявление социально-значимых проблем (операция «Разведка важных и добрых дел») способствует развитию организаторских и коммуникативных качеств, личной инициативы и ответственности [4]. Инициируемая деятельность соответствует потребностям подростков (не для получения благодарности, похвалы, а из внутренних побуждений «оказать помощь»), что имеет важное психолого-педагогическое значение.

В организации социально-признаваемой (одобряемой) деятельности подростков с отклоняющимся поведением имеет значение и их привлечение к ее планированию деятельности (в соответствии с педагогической технологией: от начала и до конца без искажений – от сбора предложений подростков «мозговой штурм», до специально организуемой «разведки дел»). Подростки изучают социальную инфраструктуру, оценивают степень (возможность) личного участия в достижении определяемых ими самими целей и в реализации социально-ориентированных задач. Использование при этом игровых элементов усиливают эффективность педагогического воздействия в реализации данной технологии, поскольку игровые приёмы формируют организационные навыки подростков, создают у них положительную установку в планируемой деятельности.

Собственный опыт работы убеждает нас в том, что организация деятельности в группах из 25–30 человек снижает эффективность профилактической работы, наоборот повышается вероятность проявления безответственности подростков в процессе реализации целей деятельности. Отсюда важным является периодическое переформатирование деятельности и реализация её силами малых групп её участников, что даёт возможность каждому подростку выступить в роли организатора, овладеть умениями руководителя-организатора деятельности (планировать, координировать, контролировать, требовать) и, в то же время самому учиться выполнять поручения (подчиняться как рядовой участник). Это обеспечивается благодаря тому, что регулярно меняются вид деятельности и форма её организации, составы микрогрупп, в которых появляется новый формальный лидер, предыдущий рядовым исполнителем.

Вариативная и социально одобряемая коллективно-творческая деятельность подростков лицея включает не только развлекательные дела-мероприятия, не менее важным является их приобщение к повседневному труду по самообслуживанию. Важно отметить, что в ходе его организации подчёркивается социально значимый характер этой деятельности, а сам процесс творчески обыгрывается в игровой сюжетно-ролевой форме или форме организационно-деятельностной игры. Признание значимости результатов этой деятельности оказывает положительное воздействие на развитие личности подростка. Положительно зарекомендовали себя различные формы её обыгрывания (например, конкурсы, рейды, операции, смотры, организационно-деятельностными квесты и др.), что позволяет эмоционально положительно окрасить дела будничной повседневности и помогает нивелировать (по А.С. Макаренко) «ничтожное мотивационное значение работ по самообслуживанию» [7]. Здесь значение имеет регулярность и сотрудничество подростков и педагогов лицея в решении повседневных задач жизнедеятельности.

Исключительно важное значение имеет опыт сотрудничества в ходе подготовки и проведения «ключевых творческих дел», определяемых совместно

на «общем сборе» подростками и педагогами сообща. Заслуживает внимание такая формы организации деятельности как «квест-игры», в основе которых – вариативная игровая соревновательная деятельность её участников, что приносит подросткам моральное удовлетворение, позволяет формировать у них стойкую потребность в социально-ориентированной деятельности, полезной себе и окружающим людям. Успешности профилактической деятельности девиантности подростков способствуют и такие формы внеурочной воспитательной работы в школе как: фестивали и конкурсы (творчества, увлечений, фантазий, музыки, спорта, моды, красоты и др.).

При организации профилактической работы отклоняющегося поведения подростков в лицее большое внимание отводится организационно-общественной деятельности, позволяющей расширить социальные контакты (организационно-общественная работа подростков за пределами классов, лицея). Например, включение подростков в производительные виды социально одобряемой деятельности (руководство хозяйственной деятельностью в роли бригадиров, технологов, экспедиторов, контролерами, учетчиков, кладовщиков, а также в роли членов технического совета, Совета общего технического контроля). Это способствует развитию критического отношения к себе и товарищам, способствует изменению взглядов подростков на результаты труда, а также и на самих участников трудовой деятельности. При этом тщательно продумана система разнообразных поощрений, как моральных, так и материальных. Мы полагаем, что это влияет на коррекцию взглядов подростков на морально-нравственные ценности, изменяет их отношение и установки к деятельности и к её участникам, к себе, поскольку изменяются критерии оценки и происходит изменение собственной самооценки (становится адекватной), а ломка стереотипов и формирование принципиально новых отношений происходит незаметно для подростков, воспринимающих данную переориентацию как потребность.

Анализ системы организации профилактической работы с подростками по коррекции отклоняющегося поведения в лицее позволяют выделить наиболее важные направления и технологии её организации в данной образовательной организации:

– вовлечение участников образовательного процесса в систему, совместно организуемых детьми и взрослыми, коллективно-творческих дел;

– организация работы разновозрастных творческих неформальных объединений, разновозрастных групп (клубов) по интересам, разветвленной сети кружков, спортивных секций;

– реализация авторских лицейских проектов по организации совместных традиционных праздников и творческих дел учащихся (совместно с родителями);

– развитие спортивно-массовой и туристско-краеведческой работы, организация выездных уроков в исторические и культурные места Республики Крым;

– совершенствование и развитие эстетического и этического воспитания (музыкальная школа, хоровое пение, хореографическая студия, кружки народного творчества, занятия разнообразными видами искусства);

– организация трудовой деятельности лицеистов с обязательным реальным общественно-полезным и личностно-значимым результатом (коллективный и индивидуальный труд со сверстниками, родителями);

– формирование активной гражданской позиции, правовой культуры (встречи с ветеранами и помощь им по хозяйству, деятельность музея лицея, проведение Вахты Памяти);

– развитие и сохранение связей и контактов с выпускниками лицея, организация юбилейных встреч и празднование памятных для лицея, г. Ялта и Республики Крым дат.

Возрождение продуктивных педагогических идей воспитания, основанных на технологии организации коллективной творческой деятельности (А.С. Макаренко, И.П. Иванов, В.А. Караковский, Н.П. Царёва), выстраивание воспитательной системы образовательного учреждения (как системы взаимосвязанных просоциальных коллективных творческих дел детей и взрослых) способствует оздоровлению межличностных отношений в детской среде и профилактике агрессивного и насильственного поведения подростков в открытой социальной среде [4; 5; 7; 9].

Мы убеждены в целесообразности (и необходимости) развития системы общественного воспитания личности, формирования таких способов коллективного взаимодействия и сотрудничества детей и взрослых, при которых каждый член коллектива может проявлять инициативу, самостоятельность, ответственность, способность к творчеству и сотрудничеству друг с другом. Когда образовательная организация полностью интегрируется в производственную, социальную, культурную жизнь города, она становится педагогическим фактором этой среды, духовной составляющей ее социальной жизни. Образовательная среда образовательной организации по своему культурному уровню и воспитательному потенциалу должна быть выше окружающей ее макросреды, только тогда она будет положительно влиять на культурное развитие этой окружающей среды социума, снижать риски и угрозы насильственного и агрессивного взаимодействия подростков с социальным окружением.

Список литературы

1. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; пер. с англ. – М.: Апрель-пресс, 1999. – 512 с.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2008. – 347 с.

3. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1998. – 336 с.

4. Глебов В.В. Профилактика агрессивного поведения подростков / В.В. Глебов, М.В. Рязанцева // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – №5. – С. 16–17.

5. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. – М.: Педагогика, 1989 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www. kommunarstvo.ru/index.html?/kontsep/konslo.html (дата обращения: 05.05.19).

6. Ковров В.В. Воспитательная работа в школе как фактор профилактики насилия и обеспечения психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №167. – С. 70–81.

7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psy.msu.ru/people/leontiev/dsl/index.html (дата обращения: 27.04.2019).

8. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 4 / А.С. Макаренко – М.: Педагогика, 1984.

9. Мясищев В. Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев; под ред. А.А. Бодалева; вступит. ст. А.А. Бодалева. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОД ЭК, 1995. – 356 с.

10. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех: сборник материалов / под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Баласс, 2006.

11. Тишков В.А. Теория и практика насилия. Антропология насилия. – СПб., 2016.

Колбенева Анастасия Геннадьевна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ОДИНОКОЙ МАТЕРИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ

Аннотация*: в статье поднята тема изучения детско-родительских отношений, являющаяся чрезвычайно важной как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации психолого-педагогической практики. Особую роль в воспитании и социализации личности играет семья. Поэтому, когда семейные отношения нарушаются, становится тяжело обеспечить безопасную среду развития для ребёнка, и в связи с этим возникают определённые трудности.*

Ключевые слова*: детско-родительские отношения, неполная семья, формирование личности, воспитание, социализация.*

В последнее время проблемы, связанные с семьёй, становятся всё более актуальными в обществе. Современная семья столкнулась с серьёзными изменениями: уменьшился её размер и количество детей, не столь велики стали роли старшего брата и сестры, небезоговорочно влияние старшего поколения. А самое главное то, что резко увеличилось число разводов, которые, в свою очередь, привели к увеличению числа неполных семей. В зависимости от того, кто из родителей занимается воспитанием детей, принято выделять материнские и отцовские неполные семьи.

Однако в условиях современной действительности неполная семья чаще всего состоит из матери с одним ребенком или несколькими детьми, то есть является, по сути, материнской.

Каковы перспективы воспитания детей, растущих в семье без отца?

По данному вопросу есть абсолютно разные точки зрения, но почти все они придерживаются идеи о том, что отсутствие в семье не просто отца, а прежде всего, мужчины является важной предпосылкой отклонений в психическом развитии ребёнка. По мнению психологов, дефицит мужского воспитания в неполных семьях проявляется в следующем:

1. Происходит нарушение гармоничного развития интеллектуальной сферы, страдают математические, пространственные, аналитические способности ребенка.

2. Затрудняется процесс половой идентификации мальчиков и девочек.

3. Страдает обучение подростков навыкам общения с представителями противоположного пола.

4. Возможно формирование избыточной привязанности к матери, так как отсутствует член семьи, который способен помочь «оторвать» ребенка от матери, вывести его в более широкий мир [1].

В психологии существуют следующие стили отношений «мать – ребенок»: сотрудничество, изоляция, соперничество, псевдосотрудничество.

Первым стилем является *сотрудничество*. При данном стиле отношений в общении матери и ребенка преобладают поддерживающие высказывания, так же присутствуют взаимопонимание, гибкость (смена позиций ведущего и ведомого). Мать подталкивает ребенка к активности. Подобный стиль отношений наиболее благоприятный при воспитании детей в неполных семьях. Ведь ребенку необходима поддержка, чувства защищенности и любови, а мама является единственным человеком, который может дать это в условиях неполной семьи.

Другим стилем отношений «мать – ребенок» является *изоляция.* При таком стиле воспитания в семье не принимается совместных решений. Ребенок изолируется и не хочет делиться своими эмоциями, чувствами и переживаниями с матерью. Если в неполной семье сложился именно этот стиль отношений, то ребенку будет очень трудно справиться с возникающими у него проблемами, он будет расти необщительным, замкнутым, это может повлечь за собой проблемы при общении со сверстниками, в обучении и в процессе развития в целом. В таком случае матери следует в общении проявлять интерес к познанию индивидуальности своего ребёнка. Постоянное тактичное всматривание, чувствование эмоционального состояния, внутреннего мира ребенка, происходящих в нем изменений, особенностей его душевного строя – все это создает основу для глубокого взаимопонимания между ребенком и матерью в любом возрасте [6].

Следующим стилем отношений «мать – ребенок» является *соперничество.* При данном стиле воспитания партнеры по общению противостоят друг другу, постоянно критикуют, тем самым реализуя потребности в самоутверждении и симбиотической привязанности. В семьях с подобным стилем отношений характерны частые конфликты, непонимание друг друга и как следствие эмоциональная холодность. И как ни странно, такое положение вещей устраивает и ребенка, и мать. С одной стороны, у ребенка формируется стремление к самостоятельности, к самоутверждению, а с другой стороны, складываются не совсем благоприятные взаимоотношения с близкими людьми [4].

Последним стилем отношений является *псевдосотрудничество.* При таком стиле мать и ребенок проявляют эгоцентризм. Мотивация совместных решений не деловая, а игровая (эмоциональная). Взаимоотношения в семьях с таким стилем воспитания со стороны кажутся без серьезных проблем, но это не совсем так. В характере ребенка формируется такая негативная черта, как эгоизм [2].

Таким образом, видно, что положительное влияние на развитие ребенка в неполной семье оказывает лишь такой стиль воспитания, как сотрудничество.

Существует несколько соблазнов, подстерегающих мать, оставшуюся без мужа. Эти соблазны могут приводить к ошибочному поведению со стороны матери по отношению к собственному ребёнку, что, в свою очередь, может приводить к различным деформациям в его психическом и личностном развитии.

Соблазн первый – жизнь для ребенка. Оставшись без мужа, женщина возлагает на ребенка все свои надежды, видит в его воспитании единственную цель и смысл своей жизни. Для такой женщины нет ни родных,

ни друзей, ни личной жизни, ни досуга; все посвящено ребенку, направлено на его благополучие и гармоничное развитие. Она старается избегать любых изменений в своей личной жизни, опасаясь, что ребёнок может негативно к этому отнестись, а так же это отвлечет ее от необходимого воспитания. Формула, которой подобная женщина руководствуется в своей жизни после развода: «Я не могу себе это позволить...».

Второй соблазн – борьба с образом мужа. Развод у большинства женщин проходит тяжело. Поэтому чтобы оправдать себя, женщина нередко утрирует отрицательные черты бывшего супруга. Так она пытается снять свою долю вины за неудавшуюся семейную жизнь. Постепенно она начинает навязывать и ребенку негативные представления об отце. Отрицательное отношение матери к бывшему мужу особенно сильно влияет на детей шести-семи лет, и менее глубокое воздействие оно оказывает на подростков старше десяти лет.

Некоторые матери начинают борьбу не только с образом ушедшего отца, но и с теми его негативными, по их мнению, чертами, которые они находят у своих детей. В подобных случаях в их поведении ярко проявляется соблазн третий – наследственность, который обычно наблюдается в неполных семьях «мать – сын». Нередко мать не в состоянии справиться с сыном, ищет в нем наследственные черты ушедшего из семьи отца. Часто те качества, которые подобная мать приписывает «дурным генам» отца, являются не чем иным, как проявлением мужских черт.

Соблазн четвертый – попытка купить любовь ребенка. После развода ребенок обычно остается с матерью, и это ставит родителей в неравное положение: мать находится с ребенком каждый день, а отец встречается с ним чаще всего по выходным. Отец свободен от ежедневных забот и поэтому может целиком посвятить себя тому, что так нравится детям – преподнесению подарков. Родители вступают в соревнование за любовь ребенка, стремясь доказать и ему, и самим себе, и окружающим: «Я люблю его ничуть не меньше!».

В основе всех представленных соблазнов – неуверенность женщины в своей любви к ребенку, в прочности своих связей с миром. После развода с мужем она больше всего боится, что и ребенок может ее разлюбить. Именно поэтому она любыми способами пытается добиться детской благосклонности [2].

Таким образом, родителям всегда следует помнить о том, что их поведение, установки, стиль общения во многом определяют успешность воспитательного процесса. А когда во главе семьи остается лишь один из родителей, то ему ещё сложнее становится осуществлять полноценное, целенаправленное воспитание детей, воздействуя на внутрисемейную атмосферу, учитывая, что эффект этого воздействия с возрастом накапливается, преломляясь в структуре личности [5]. Особенности взаимодействия ребенка с родителями, наличие эмоциональных связей оказывают влияние на протяжении всего периода детства и в дальнейшей жизни ребёнка, являются своеобразным эталоном построения его отношений с окружающими людьми. Поэтому очень важно, чтобы у каждого ребенка были отец и мать или люди, способные взять на себя роль отсутствующего родителя.

Список литературы

1. Илларионова Л.П. Социально-педагогическое сопровождение молодой семьи: учебное пособие. – М.: Изд-во РГСУ, 2013. – 262 с.
2. Ижванова Е.М. Проблемы детско-родительских отношений: монография. – М.: Инфра-М, 2018. – 89 с.
3. Рассказова А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологии // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 96–105.
4. Рассказова А.Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №2 (71). – С. 153–156.
5. Рассказова А.Л. Эффективность внутригрупповых коммуникаций при решении задач различной сложности: монография / А.Л. Рассказова, В.С. Агапов. – М.: СФГА, 2006. – 162 с.

Манафов Тельман Сахибович
магистрант
Марихин Сергей Васильевич
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации»
г. Санкт-Петербург

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОЦИОТИПЫ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ВЫБОРА КАНДИДАТА НА ДОЛЖНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ

***Аннотация**: соционические типы существуют, в этом без особого труда можно убедиться на практике, исследуя поведение разных людей и сопоставляя данные своих наблюдений. Конечно, это не значит, что по социотипу можно узнать о человеке всё, ведь мы все индивидуалы. По социотипу мы можем увидеть характерные черты мышления, характерные черты отношений с людьми, характерные таланты и возможности. Поэтому буквально социотип понимается как природная предрасположенность человека к определенному мышлению и поступкам. Каждый из нас обладает своим типом мышления, характером и темпераментом. В данной статье автор исследует, какие известные нам социотипы наиболее подходят для должности руководителя на вакантной должности.*

***Ключевые слова**: соционические типы, личность, соционика, дуальные пары, конфликтные пары, экстраверсия, интроверсия, сенсорика, интуиция, профессиональное типирование, выбор кандидата на должность руководителя.*

Личность – это человек, обладающий определённым набором психологических свойств, на базисе которых основываются его поступки, имеющие значение для общества. Внутреннее отличие одного человека от остальных людей.

Соционика – это наука, изучающая процесс обмена информацией между человеком и окружающим миром, то есть каким образом люди воспринимают, перерабатывают и выдают информацию. Соционика поможет вам лучше разбираться в себе, найти свое место в обществе и в мире.

Также она поможет лучше понимать других, их возможности и способности, что можно требовать от человека и что от него ожидать.

Соционический тип человека – с позиции соционики врождённый тип структуры мышления человека, который определяется взаимным расположением функций. Соционика рассматривает 16 типов информационного метаболизма, или социотипов (Дон Кихот, Дюма, Гюго, Робеспьер, Гамлет, Горький, Есенин, Жуков, Драйзер, Джек Лондон, Бальзак, Наполеон, Гексли, Достоевский, Штирлиц и Габен.). Социотип определяет возможности человека при взаимодействии с окружающей средой и, в частности, при отношениях с людьми, его сильные и слабые стороны. Каждый тип имеет свои сильные и слабые стороны, особенности поведения, способы мышления и принятия решений, взгляды на жизнь и ценности. Одинаковыми типами могут обладать люди из совершенно различных слоев населения, неважно, учитель вы, подросток или женщина. Но примечательно, что их объединяют схожие реакции на подобные ситуации, близкие взгляды на жизнь. Согласно соционической теории социотип человека неизменен в течение всей жизни, хотя информационное наполнение различных функций и аспектов может меняться.

Базис Юнга – четыре пары независимых взаимоисключающих признаков (дихотомий), на которых и образуется социотип. Базис включает логику/этику, интуицию/сенсорику, рациональность/иррациональность, экстраверсию/интроверсию.

Дуальные отношения – наиболее комфортные отношения. Их еще называют отношениями полного взаимного дополнения. Эти отношения являются самым главным открытием соционики. В дуальном контакте партнеры органично дополняют друг друга, причем происходит это самым естественным образом: то, что для одного из дуалов – обычное дело, другого восхищает и принимается им с огромной благодарностью.

Существует 8 дуальных пар:

1. Дон Кихот – Дюма.
2. Робеспьер – Гюго.
3. Гамлет – Максим Горький.
4. Есенин – Жуков.
5. Джек Лондон – Драйзер.
6. Бальзак – Наполеон.
7. Гексли – Габен.
8. Достоевский – Штирлиц.

На примере пары Штирлиц – Достоевский рассмотрим, каким образом будет происходить взаимодействие в дуальных отношениях. Главная функция Достоевского является этика отношений, представители этого типа прекрасно разбираются в отношениях между людьми, без проблем могут приспособиться к эмоциям другого человека, сопереживать, снять эмоциональное напряжение, успокоить. У социотипа Штирлица этика отношений является 5-й (внушаемой) функцией. Это означает, что он с удовольствием выслушивает мнение Достоевского по этому поводу, а также с огромной благодарностью реагирует на его душевность и чуткость.

Аналогично Достоевский нуждается в советах Штирлица по вопросу деловой логики, а деловой подход Штирлица к любой проблеме просто приводит Достоевского в полный восторг.

В данном примере мы рассмотрели взаимодействие только 2-х пар функций, однако таким же образом можно увидеть, как взаимодействуют и остальные функции, в общем, можно чётко сказать, что сила и характер проявления любого аспекта у одного из партнеров в дуальных отношениях всегда адекватны запросу по тому же аспекту у второго партнера.

Для примера рассмотрим, как происходит взаимодействие в не дуальных отношениях – отношениях конфликта.

Существует 8 конфликтных пар:

1. Дон Кихот – Драйзер.
2. Робеспьер – Наполеон.
3. Гамлет – Габен.
4. Есенин – Штирлиц.
5. Джек Лондон – Дюма.
6. Бальзак – Гюго.
7. Гексли – Максим Горький.
8. Достоевский – Жуков.

На примере пары Штирлиц – Есенин рассмотрим, каким образом происходит взаимодействие в конфликтных отношениях, и сделаем определённые выводы в изучении этой пары социотипов.

Главная функция Есенина – интуиция времени, это мечтательный романтик, человек скорее размышления, чем действия. А поскольку у Штирлица интуиция времени является болевой функцией, то такой подход Есенина к жизни его крайне раздражает, возмущает и выводит из равновесия. Штирлиц просто не понимает, считает не нужным и неправильным оторванность Есенина от жизни, старается переделать Есенина, что неизбежно приводит к конфликту.

У Есенина болевая функция – это деловая логика, поэтому ему сложно ужиться с теми, кто заставляет его работать в несвойственном ему ритме, он всегда надеется на снисхождение и поблажки, не выносит упреков в неорганизованности и недисциплинированности. Поскольку деловая логика – главная функция Штирлица и главное для человека этого социотипа, чтобы все трудились и работали, то на этой почве также всегда возникают конфликты с Есениным.

Внушаемая функция у Штирлица является этика отношений, и поэтому ему очень необходимы чуткость и душевное участие партнера в его жизни, а у Есенина этика отношений проявляется неосознанно, в результате Штирлиц чувствует себя непонятым и неудовлетворенным.

У Есенина внушаемая функция – это волевая сенсорика, такой человек очень нуждается в сильной руке, Штирлиц же не может активно проявлять волевую сенсорику, так как это его восьмая функция, поэтому Есенин без твердого руководства и дисциплины неорганизован и несобран.

Название статьи психологические социотипы для выбора кандидата на должность руководителя означает, что нам нужно из этих 16 социотипов выбрать те, которые наиболее подходят на должность руководителя.

Для двух верхних уровней руководства предприятия – высшего и среднего – социотипы были отобраны по принципу сочетания двух соционических функций «экстраверсия – интроверсия» и «сенсорика – интуиция».

На высшие уровни руководства, так называемые ЛПР (лица, принимающие решения) лучше подходят сенсорные экстраверты (Гюго, Жуков, Наполеон, Штирлиц), на средние – интуитивные экстраверты (Дон Кихот, Гамлет, Джек, Гексли).

Руководство людьми – это постоянное общение и взаимодействие с ними, поэтому, как было сказано выше, хороший руководитель должен быть экстравертом (общительный человек, обращённый к людям, направленный на внешний мир). При этом руководители высокого уровня должны, в первую очередь, быть лидерами, а такими являются как раз сенсорные экстраверты.

Следует сказать, что в спокойной ситуации эволюционного развития предприятия предпочтительнее рациональные Гюго, Штирлиц, Гамлет и Джек, в бурной ситуации реорганизации, острой конкурентной борьбы предпочтительнее иррациональные Жуков, Наполеон, Дон Кихот и Гексли.

Не рекомендуемый вариант для высшего уровня руководства – интуитивный интроверт (Робеспьер, Есенин, Бальзак, Достоевский), не обладающий тактическим мышлением и предпочитающий решать возникающие проблемы сам, не поручая их подчиненным. Не рекомендуемый вариант для среднего уровня руководства – сенсорный интроверт (Дюма, Горький, Драйзер, Габен), не обладающий стратегическим мышлением, и также предпочитающий решать возникающие проблемы сам, не поручая их подчиненным.

Учитывая, что руководство – вопрос сложный и уровней руководства в компании не два, а зачастую больше (в крупных компаниях нередко достигает пяти, шести уровней руководства), целесообразно добавить третий блок для третьего уровня руководства – низший. Обычно на этом уровне у руководителя незначительное число подчиненных, поэтому можно рекомендовать сюда логических интровертов – рациональных (Робеспьер, Горький) и иррациональных (Дюма, Габен). Нерекомендуемые варианты для этого уровня руководства – этические интроверты Бальзак, Есенин, Драйзер, Достоевский. Остальные варианты являются промежуточными и при отсутствии ярких лидеров вполне приемлемы.

Также было бы нелишним затронуть вопрос о профессиональном типировании, следует различать профессионалов и непрофессионалов. В Интернете очень много ложной информации, поэтому стоит обратиться к психологам и изучать книги основоположников соционики.

Таким образом, в этой статье были даны основные понятия соционики, были изучены дуальные отношения социотипов, а именно, какие типы комфортно чувствуют и дополняют друг друга. Также проведена работа по группировке наиболее лучших социотипов из 16 существующих для разных уровней руководства. Для высшего уровня подходят сенсорные экстраверты (Гюго, Жуков, Наполеон, Штирлиц), на средний уровень – интуитивные экстраверты (Дон Кихот, Гамлет, Джек, Гексли), на низший уровень – логические интроверты (Робеспьер, Горький, Дюма, Габен).

Список литературы

1. Гуревич П.С. Психология личности [Текст]: учебник / П.С. Гуревич. – М.: ИнфраМ, 2015. – 206 с.

2. Юнг К.Г. Психологические типы [Текст]: учебник / К.Г. Юнг. – СПб.: Азбука, 2001. – 768 с.
3. Аугустинавичюте А. Дуальная природа человека [Текст]: учебник / А. Аугустинавичюте. – Киев: Изд-во Международного института соционики, 1997. – 39 с.
4. Гуленко В.В. Концепция соционики [Текст]: учебник / В.В. Гуленко. –Изд-во БГПУ, 2015. – 195 с.
5. Гуленко В.В. Менеджмент слаженной команды. Соционика для руководителей [Текст]: учебник / В.В. Гуленко. – Киев: АСТ, 2003. – 288 с.

Морозова Людмила Станиславовна
студентка
Самарский филиал
ГБОУ ВПО «Московский городской
педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

DOI 10.31483/r-32495

ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОУ

Аннотация*: в статье рассматривается приоритетная задача современного общества и государства – становление гражданско-патриотического воспитания в рамках дошкольного образовательного учреждения и управление данным процессом.*

Ключевые слова*: гражданско-патриотическое воспитание, стратегия управления ДОУ, социальное партнерство.*

Становление гражданско-патриотического воспитания в рамках дошкольного образовательного учреждения должно стать одной из главных целей нашего общества, ведь пробел данного воспитания нанесет государству и обществу невозвратимый и невосполнимый ущерб. Приоритетная задача общества и государства – это воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. ФГОС ДО [1] акцентирует внимание на изучении и реализации программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». Задача педагогов и родителей – как можно раньше пробудить в растущем человеке чувство патриотизма, с первых шагов формировать у детей черты характера, которые помогут им стать достойными гражданами своей страны. Только правильно осуществляемый процесс гражданско-патриотического воспитания с учетом психолого-педагогических особенностей дошкольников и разнообразных форм работы по организации гражданско-патриотического воспитания и обязательное знание методов управления становления такого воспитания руководителем и методистами ДОУ помогут воспитать личность нового поколения и сформировать у нее любовь к своему народу, тягу ко всему русскому, уважение к культуре, традициям, предкам, истории.

В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [2] подчеркивается, что

«наблюдающееся снижение в общественном сознании роли российского патриотизма как ценностно-смыслового ядра развития личности, семьи, общества и государства является одной из причин низких темпов инновационного развития российского общества. Становление и развитие системы патриотического воспитания молодежи требует инновационных решений» [3].

Процесс воспитания гражданско-патриотических чувств у дошкольников – невероятно сложный и длительный процесс, включающий себя многогранные процессы приобщения к Отечественной истории и культуре, к национальным традициям, осмысления себя гражданином правового государства и членом многонационального и толерантного общества. Уже дошкольники должны гордиться, что родились в великой стране, именно они должны стремиться сохранять традиции, культуру, богатства собственного государства, всегда знать и гордиться героическим прошлым своего народа и своими предками, беззаветно любить свой народ и не забывать значение собственной малой родины и семьи.

Главная цель гражданско-патриотического воспитания дошкольника – это целенаправленное становление его личности, формирование нравственных качеств гражданина и патриота своего Отечества. Немаловажное значение при этом отдается интеллектуальным и творческим способностям ребенка и обязательное создание для него комфортных условий для продуктивной социализации в семье и обществе, а затем и в профессиональной деятельности.

Воспитательная система дошкольника должна затрагивать темы преемственности поколений, формирования чувства патриотизма, развития политической культуры и мышления. Через систему мероприятий по формированию правовой культуры и законопослушности гражданина, умений анализа оценки современных политических и правовых событий в обществе и стране, особой гражданской позиции, а также постоянной готовности к служению своему народу и выполнению конституционного долга – реализуется гражданско-правовое направление воспитания дошкольников.

Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации выделяет три уровня целей патриотического воспитания:

А. Стратегическую – она определяет идеальный результат воспитания, для достижения которого необходимо выстроить содержание воспитания в реальных условиях.

Б. Тактическую – она направляет субъектов патриотического воспитания дошкольников на непрерывное и поэтапное решение задач патриотического воспитания с учетом динамики изменений объекта.

В. Оперативную цель – она предполагают ежедневное (ежечасное и ежеминутное) действие и взаимодействие по решению педагогических задач (ситуаций), связанных с гражданско-патриотическим воспитанием дошкольников.

По мнению доктора педагогических наук и профессора С.А. Козловой, «патриотическое воспитание детей дошкольного возраста – это прежде всего целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу» [5].

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание – это всегда целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников дошкольного образовательного учреждения с ориентацией на развитие мировоззренческой составляющей личности ребенка (уважительное отношение к Родине, Отечеству, семье, наследию своего народа и опыту предшествующих поколений, формирование чувства долга и ответственности перед Родиной, активная поведенческая позиция).

На гражданско-патриотическое воспитание дошкольников в ДОУ существенное влияние оказывают:

1. Преемственность педагогических и военно-патриотических традиций (элитарность, ориентация в первую очередь на духовно-нравственное воспитание, качество дошкольного образования).

2. Ориентация на комплекс традиций, обычаев, ритуалов, с учетом национальных, религиозных и военно-патриотических ценностей.

3. Благотворительность в аспекте решения важных социальных задач по воспитанию детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, детей из малообеспеченных семей.

4. Организация особой пространственной, предметно-эстетической среды в любом дошкольном образовательном учреждении.

В деятельности современных ДОУ по становлению гражданско-патриотического воспитания можно выделить ряд проблем:

– отсутствие полноты законодательной и нормативной правовой базы, обеспечивающей стабильность и развитие системы гражданско-патриотического воспитания в ДОУ;

– отсутствие общих идеологических подходов к образовательным программам в ДОУ, в том числе к программе гражданско-патриотического воспитания;

– существенное различие по материально-техническому оснащению ДОУ;

– отсутствие единых учебников и программ по конкретному процессу становления программы гражданско-патриотического воспитания в конкретном ДОУ.

Сегодняшние события в Украине, военные действия в Сирии, постоянные военные столкновения стран НАТО с другими странами и постоянные акции националистов в различных европейских странах только подчеркивают актуальность анализа патриотизма в РФ, постоянные стычки националистов во многих мировых странах, поддержка современной молодежью антипатриотических акций в социальных сетях и т. д. Одновременно отмечается неудовлетворенность самих обучающихся и их родителей, а также некоторых педагогов современной системой гражданско-патриотического воспитания, что выражается в некотором безразличии ко многим сторонам общественной жизни.

Руководитель ДОУ – это прежде всего педагог, а уже потом менеджер-управленец, а становление любой развитой управляемой системы требует именно знаний основ и методов менеджмента управления, поэтому необходимо определить выделение ряда методических рекомендаций для руководителей и методистов ДОУ по управлению процессом становления гражданско-патриотического воспитания:

1. Постановка цели по управлению процессом становления гражданско-патриотического воспитания в ДОУ.

Постановка целей является важнейшим исходным моментом процесса управления. Управление процессом становления какого-то вида воспитания в ДОУ требует определения: всей совокупностей целей и задач, которые она должна решать в своей повседневной деятельности; ассортимента видов гражданско-патриотического воспитания, контингент воспитанников, на которых она будет распространяться и необходимые ресурсы для реализации запланированных целей и способов их достижения.

2. Определение стратегии по становлению гражданско-патриотического воспитания в ДОУ – обобщенный замысел процесса перехода к новому процессу воспитания в ДОУ.

Разработка стратегического плана включает:

– анализ состояния дел в ДОУ (его внутренняя и внешняя среда);

– определение дерева целей;

– выбор стратегии реальных целей по становлению гражданско-патриотического воспитания;

– разработку комплекса задач;

– эффективное распределение ресурсов.

3. Использование системы социального партнерства для управления становлением гражданско-патриотического воспитания в ДОУ.

Социальное партнерство в современном образовательном учреждении – это наиболее эффективный механизм реализации ФГОС, оно помогает решать образовательные и воспитательные задачи, а потому реализуется в соответствии с целями и задачами программы развития образовательного учреждения. Современное дошкольное образовательное учреждение должно учитывать роль социального партнерства при формировании эффективной стратегии своего развития или определенного вида воспитания.

Так, предварительное определение полного круга социальных партнеров ДОУ и путей сотрудничества с ними, станет дополнительным ресурсом управления и ресурсом развития данного учреждения. Но для эффективной стратегии развития, необходимо использовать предшествующий опыт, постоянно вести поиски новых форм сотрудничества, производить тщательный анализ и отбор наиболее полезных и эффективных связей социального партнерства.

Например, известная национальная образовательная инициатива «Наш новый детский сад» предусматривает переход на новые образовательные стандарты и введение обязательной внеурочной деятельности для воспитанников ДОУ. Без помощи социальных партнеров это невозможно осуществить. Для этого необходимо разработать стратегию по организации работы по определению и разработке модели внеурочной деятельности, чтобы она могла соответствовать образовательному процессу ДОУ, учитывать материальную базу учреждения по организации внеурочных мероприятий, инфраструктуру ДОУ (наличие рядом учреждений культурной и гражданско-патриотической направленности, которые могут быть использованы ДОУ и т. д.), желания и потребности детей и родителей.

4. Четко продуманная система мероприятий по становлению гражданско-патриотического воспитания в ДОУ.

Дошкольники любого ДОУ должны регулярно участвовать в мероприятиях патриотической направленности (слет всероссийских детско-юно-

шеского военно-патриотического движений; олимпиада и конкурсы для дошкольников гражданско-патриотической направленности; мероприятия, посвященные 9 Мая; участие в других патриотических праздниках; занятия – «Уроки мужества»; участие в концертах; вахта памяти для ветеранов; участие в акции «Бессмертный полк»; парад дошкольников «Не прервется связь поколений»; мероприятия по посадке деревьев; празднование дней воинской славы; смотр-конкурс «Лучшая группа патриотов детского сада»; неделя «семейных ценностей»; игры-соревнования). Обязательно регулярно использовать наставничество и взаимную поддержку людей, которые нуждаются в какой-либо помощи (малоимущим, ветеранам, мигрантам; посылки солдатам; посещение детских домов).

Это лишь небольшой перечень мероприятий гражданско-патриотической направленности, которые могут применяться в том или ином ДОУ. Как правило, в каждом образовательном учреждении накоплен собственный опыт использования таких мероприятий.

5. Хорошая материально-техническая база ДОУ для полноценного становления гражданско-патриотического воспитания (плакаты, стенды, наборы дидактических игр, наборы народных инструментов, коллекции дидактических кукол в народных костюмах, наличие подборки музыкального сопровождения для мероприятий гражданско-патриотической направленности, наличие формы для проведения парадов и участия дошкольников в вахтах памяти, наличие собственного музея, аудио и видео записи обучающих рассказов и фильмов для всех групп ДОУ, наличие оборудования для проектной деятельности дошкольников, наличие методического кабинета по формированию гражданско-патриотического воспитания и мн. др.).

6. Своевременное повышение квалификации сотрудников, поощрение хороших результатов по формированию гражданско-патриотического воспитания.

Задачей педагогов должно стать – воспитание ответственной личности, гордящейся своими достижениями и достижениями своего государства с критически развитым историческим умом, чтобы при необходимости самостоятельно разобраться в политической, социальной и экономической обстановке своей Родины.

При этом необходимо обеспечение большей научности, системности, целеустремленности и результативности патриотического воспитания дошкольников с учетом проявившегося определенного кризиса в сфере социально-педагогического знания и практики воспитательной деятельности.

1. Создание активного сайта детского сада, отражающего не только информацию об учреждении, но и раздел «Отзывы», а также являющийся платформой для личных кабинетов групп [4].

Сайт может использоваться в том числе для гражданско-патриотического воспитания, донесения целей до родителей воспитанников, приглашения их на мероприятия ДОУ и т. д.

2. Продуктивная работа с родителями.

Родители должны быть оповещены о целях гражданско-правового воспитания в ДОУ и формах его воплощения. Их участие во многих мероприятиях гражданско-правовой направленности – должно быть обязательным условием.

3. Регулярная работа методиста ДОУ по воплощению стратегического плана в жизнь.

4. Прогнозирование результатов работы по становлению гражданско-патриотического воспитания.

Таким образом, механизм становления гражданско-патриотического воспитания и управление этим процессом сложен, противоречив и включает в себя систему разнообразных компонентов. Вхождение патриотизма в структуру самосознания личности означает осознание своей принадлежности к определенной национальной общности и осознание своих связей с ней. Утверждение своего «Я» осуществляется через потребности, интересы и мотивы в национальной и межнациональной сфере. Связующим звеном в процессе формирования гражданско-патриотического воспитания личности является совокупность трех компонентов: мотивационного, познавательного, поведенческого. Все названные компоненты легко соединить в воспитательной системе формирования патриотических качеств именно в ДОУ при взаимодополняющей работе с детьми, родителями и педагогическим составом.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарег. в Минюсте России 14.11.2013 №30384) // СПС «КонсультантПлюс».

2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.orthedu.ru/obraz/14526gosudarstvennaya programma patrioticheskoe vospitanie grazhdan rossiyskoy federacii na 2016–2020 gody.html (дата обращения: 08.02.2018).

3. Богомягкова Е.Н. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников в условиях ДОУ // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №1. – С. 19–23.

4. Кулачинская А.Ю. Управление инновациями в ДОУ // Молодой ученый. – 2014. – №12. – С. 143–145 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/ 71/12251/ (дата обращения: 08.02.2018).

5. Чеботарева Н.П. Формирование патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством ознакомления с родным городом / Н.П.Чеботарева, М.В. Суслова, Ю.А. Головина // Молодой ученый. – 2016. – №15. – С. 519–522 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/ 119/32907/ (дата обращения: 08.02.2018).

Морозова Людмила Станиславовна
студентка
Безруков Валерий Иванович
д-р пед. наук, профессор
Самарский филиал

ГБОУ ВПО «Московский городской
педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация*: в данной статье исследуются современные подходы в области гражданско-патриотического воспитания дошкольников в соответствии с условиями обязательной реализации ФГОС. Кроме того, обосновывается идея о том, что главным фактором современного гражданско-патриотического воспитания дошкольников определяется национально-региональный компонент, а также взаимодействие семьи и дошкольного учреждения с некоторыми социальными субъектами при существенной роли педагогического коллектива любого образовательного учреждения. Обосновывается целесообразность мысли о том, что применение инноваций в области гражданско-патриотического воспитания способствует росту количества достойных граждан Российской Федерации.*

Ключевые слова*: гражданско-патриотическое воспитание, инновационный подход, ФГОС, дошкольник, технологии, сказка.*

Дошкольные образовательные учреждения характеризуются первыми звеньями современной системы образования. Именно они призваны создавать у ребенка первое представление об отношении к своей Родине, Отечеству. Чтобы это произошло, важно определять конкретные нравственные ориентиры, вызывающие чувства самоуважения и единения с Отечеством.

В нашей стране в последние годы произошли многочисленные изменения, касающиеся нравственных ценностей, а также отношения к историческим событиям в стране. У многих граждан изменилось отношение к Родине, зачастую сегодня о ней отзываются негативно. Эти трудности определяются причиной некоторой приостановки гражданско-патриотического воспитания.

Однако, какие бы изменения ни происходили в обществе, во все времена важно формирование позитивного отношения поколений к своей стране [1].

Патриотизм характеризуется проявлением любви к сильной, красивой, могучей стране, которая порой находится в сложном положении. Воспитание гражданственности, патриотизма и ответственности за судьбу

страны на данный момент становится одной из основных задач дошкольного образования.

В связи с этим одним из главных направлений в дошкольных учреждениях является работа по гражданско-патриотическому воспитанию, данная задача входит и в годовой план. По своему содержанию патриотическое чувство многогранно, именно поэтому среди задач педагогов ДОУ присутствуют:

– создание у детей бережного отношения к природе;

– формирование основных знаний о правах граждан;

– воспитание любви и привязанности к семье, дому, городу, детскому саду, улице;

– воспитание у детей уважения к своему и чужому труду;

– совершенствование у детей интереса к русским традициям и промыслам;

– увеличение существующих представлений детей о городе, в котором они проживают;

– ознакомление школьников с государственной символикой;

– воспитание у детей чувства ответственности и гордости за достижения страны, где они проживают;

– формирование толерантности, уважения ко всем народам и имеющимся у них традициям [3].

Терпимость, уважение, правильное толкование и принятие разных мировых культур должны прививаться с раннего возраста, что и реализуется в современных ДОУ.

Обязательное условие воспитания толерантности у дошкольников является формирование уважительного и почтительного отношения к представителям разных культур, в детском саду все воспитатели должны довести до детей о том, что все люди равны в своих достоинствах и правах, даже если они отличаются по некоторым природным признакам.

Сегодня проблема толерантного отношения актуальна как никогда, в связи с этим в России происходят многочисленные изменения в экономической, политической, культурной жизни. Воспитание в ДОУ сегодня реализуется с помощью совершенствования позитивных привычек, манер, а также культуры межличностного общения.

Разрешение этих задач реализуется во всех видах деятельности дошкольников: в труде, в игре, в быту, образовательной деятельности, совместной деятельности воспитателей и детей [2].

В целом воспитание патриотических чувств характеризуется сложным, длинным, непрерывным процессом, подразумевающим корректировку имеющихся разработок мероприятий, на будущих этапах работы относительно полученных результатов. При этом работа по направлению реализации гражданско-патриотического воспитания проводится по конкретным направлениям: работа с детьми, сопровождение обучения методическими вспомогательными ресурсами, работа с родителями.

Данные направления в воспитании гражданско-патриотических чувств всегда взаимосвязаны, включают в себя знакомство с родным краем и Россией, знакомство с историей родного города, знакомство с историческими событиями родного города и страны, знакомство с символикой страны, города, республики.

В качестве патриотических ценностных ориентаций трактуется образ Родины, а также общественные нормы и стереотипы поведения, деятельность, которая направлена на организацию развития страны. В основе образа Родины у дошкольников могут лежать знания, которые были получены на основании процесса воспитания определенного опыта (то есть знания о месте, где ребенок родился и живет); знания, которые были получения в связи с процессом обучения и воспитания в ДОУ [4].

Патриотическое воспитание дошкольников на данный момент, строится в соответствии с возрастными особенностями детей. В таком случае учитываются и психологические особенности, так как в соответствии с тем или иным возрастом, у ребенка происходит разнообразное восприятие патриотизма.

Можно сказать, что отражение патриотизма у детей основывается на верной дружбе и чувстве товарищества. Воспитатели стремятся уделять большое внимание развитию чувства патриотизма, чувства уважения к старшему поколению.

Форма патриотического воспитания детей дошкольного возраста организуется в соответствии с личностно-ориентированным подходом, что предполагает становление духовной личности. В основе цели воспитания в таком случае лежит формирование механизмов для удовлетворения потребностей, направленных на становление духовно богатой и устойчивой личности [6].

При этом необходимо формировать аспект личностно-ориентированного воспитания, отраженного в процессе сохранения здоровья ребенка.

Можно сказать, что Родина как форма личностных ценностей отражается в стремлении детей любить ближайшее окружение и своих родных. Данный аспект возвышается над объективным достоинством человека, что делает его субъектом собственной деятельности.

Целенаправленное формирование патриотических ценностных ориентаций дошкольников должно основываться на развитии у них образа Родины, эмоционального отношения к своей стране, знании социальных норм и мотивации выполнения деятельности, повышающей благосостояние родной страны.

На данный момент патриотическое воспитание строится на основании социализации детей, данный вид воспитания в особенности хорошо воспринимается в старшем дошкольном возрасте. Чувство патриотизма, формируемое у дошкольников, отражается на основании структуры личности, и выполняет мотивационную, а также смысловую функции.

Патриотическое воспитание является системным и целенаправленным процессом создания патриотического создания, основных патриотических чувств, а также накопления опыта высокоморального поведения. Данное широкое понятие включает также воспитание чувства принадлежности к дому, родства, ответственности за дом и родных, уважения к Родине, желания действовать на благо процветания её.

Сегодня патриотическое воспитание определяется приоритетным направлением совершенствования воспитательной системы дошкольных учреждений на примерах: доблести, мужества, героизма, ответственности. Основной воспитательный результат заключается в общем уважении

к собственному народу, иным народам, их культуре, истории, традициям и обычаям [2].

Методологической базой для формирования концепции оптимизации процесса воспитания чувства патриотизма у современных детей служит системный подход.

Только в случае учета всех закономерных связей между основными её элементами, существует возможность выбора оптимального варианта их трансформации. При этом основным звеном оптимизации системы определяются меры по приданию некоторой открытости, реорганизация на этой основе придаст ей способность к осуществлению саморегуляции в меняющейся среде [1].

При этом задача воспитания выражает историческую потребность общества в подготовке дошкольников, которые могут осуществлять общественные функции, определенные социальные роли. По нашему мнению, увеличение ответственности всех дошкольных учреждений за воспитание школьников будут помогать: формирование благоприятных условий для реализации жизнедеятельности детей как базы воспитания; личностный подход к воспитанию и обучению, а также признание основным критерием и высшей ценностью – желаний, интересов детей, здравого смысла; гуманизация межличностных отношений.

Сегодня степень компьютеризации и интернетизации населения необычайно высока, что обусловлено, прежде всего, более высоким уровнем доходов жителей. Дошкольники уделяют повышенное внимание технологическим достижениям и общению по средствам компьютерной связи.

Именно поэтому для воспитания патриотических ориентаций среди детей необходимо использовать интерактивные занятия по патриотическому воспитанию с применением тематических презентаций.

Список литературы

1. Абрамова Н.В. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников –социально-образовательный проект // Современные тенденции организации образовательного процесса. – 2018. – №2. – С. 85–93.

2. Вакун Ю.Ю. Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста // Образовательное пространство детства. – 2016. – №2. – С. 334–339.

3. Галкина С.В. Значение русских народных сказок в гражданско-патриотическом воспитании дошкольников / С.В. Галкина [и др.] // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: сборник материалов научно-практической конференции. – 2018. – С. 156–158 с.

4. Куфтова М.В. Воспитание гражданско-патриотических чувств дошкольников / М.В. Куфтова [и др.] // Образование и наука в современных реалиях. – 2017. – №2. – С. 96–98.

5. Николаева З.Э. Технологии гражданско-патриотического воспитания старших дошкольников посредством сказок // Богатство финно-угорских народов: материалы Международного финно-угорского студенческого форума. – 2017. – С. 438–440.

6. Шишова С.В. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников средствами туризма / С.В. Шишова, М.А. Костяева // Вестник научных конференций. – 2017. – №9. – С. 202–204.

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Ильичева Вера Николаевна
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация*: авторы статьи рассматривают проблему профессионального выбора школьников старших классов, которая является крайне актуальной. Молодые люди после окончания школьного обучения сталкиваются с различного рода проблемами, решение которых влияет на выбор будущей профессии. Вуз, несомненно, играет ключевую роль в профориентационной работе, направленной на правильный выбор учебного заведения будущими абитуриентами.*

Ключевые слова*: вуз, абитуриент, профориентационная работа, самоопределение, школьники.*

В настоящее время достаточно остро стоит проблема выбора будущей профессии школьников выпускных классов. Каждый школьник, заканчивающий обучение в общеобразовательном учреждении, вынужден задуматься о своем будущем после окончания школы, найти ответы на вопросы о своей роли в современном обществе, о профессиональном самоопределении [1, с. 221]. Изменения, происходящие в современном обществе на рынке трудоустройства, не позволяют будущему абитуриенту адекватно оценить свои возможности и будущие последствия своего профессионального выбора [13, с. 63]. Таким образом, сложности, встречающиеся на пути выбора профессии, довольно разноплановы. Они могут быть связаны как с незнанием особенностей профессии и актуальной ситуации трудоустройства, так и с неправильным самоопределением своих возможностей и способностей к обучению, а также с тревогой, порождаемой чрезмерными, порой, ожиданиями родителей [7, с. 28]. По данным Института содержания и методов обучения РАО, подтверждаемым и другими российскими источниками, 50% школьников, как правило, выбор будущей профессии не связывают со своими реальными возможностями и с потребностями рынка труда; 46% учащихся ориентированы в выборе профессии на советы взрослых, имеющих на них влияние; 67% не владеют информацией о требованиях профессии к будущему специалисту; 44% не обеспечены полноценными сведениями о возможностях обучения в интересующей их профессиональной сфере; до 15–20% поступающих в

высшее учебное заведение оказываются непригодными исполнять свои профессиональные обязанности; 20–25% учащихся вынуждены прервать учебу, так и не получив профессии; до 30% выпускников трудоустраиваются не по специальности.

Таким образом, профориентационная работа выступает на первый план в профессиональном и личностном самоопределении учащихся [6, с. 22а]. При этом важную роль в решении задач профориентации школьников играют не только диагностические и психологические методы, но и знакомство с вузом, особенностями обучения в нем [5, с. 237]. Ведущую роль в этом знакомстве играют экскурсии, проводимые сотрудниками вуза для школьников [8, с. 213], что, несомненно, оказывает большое влияние на формирование интереса к профессии, так как сочетает в себе наглядность и доступность восприятия [2, с. 323]. Такие экскурсии можно рассматривать как специфически организованные учебно-просветительские мероприятия [12, с. 218]. Тематика экскурсий выбирается в зависимости от возраста экскурсантов и их общего уровня владения материалом по содержанию экскурсионной программы [11, с. 581]. Таким образом, экскурсии в музейный комплекс высшего учебного заведения способствуют повышению интереса к получению выбранной специальности [10, с. 29], подталкивают к возможному выбору профессии, а также выполняют научно-просветительскую функцию [9, с. 30].

Кроме того, в настоящее время большую популярность приобретает посещение школьниками занятий по профильным предметам в рамках предуниверсария [14, с. 125а]. Занятия проводятся на базе высших учебных заведений, что позволяет будущим студентам повысить свой уровень знаний и развить интерес к выбранной профессии [3, с. 36].

Таким образом, проблема самоопределения школьников старших классов является актуальной и требует комплекса мер для ее решения, при этом участие вуза, как активного его компонента, несомненно способствует правильному выбору школьника [4, с. 39].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Морально-нравственное становление личности студентов младших курсов медицинского вуза / Н.Т. Алексеева [и др.] // Биоэтика и современные проблемы медицинской этики и деонтологии: материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск, 2016. – С. 221–224.

2. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: сборник научных трудов, посвященный 110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – 2018. – С. 323–325.

3. Карандеева А.М. Интеграция педагогики и медицины в системе профильного образования / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 36–37.

4. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 39–40.

5. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия [и др.] // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6, №3. – С. 237–239.

6. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

7. Маслов Н.В. Проблема мотивации студентов к изучению анатомии на первом курсе медицинского вуза / Н.В. Маслов [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 28.

8. Минасян В.В. Музейная педагогика как часть воспитательной работы преподавателя высшей школы / В.В. Минасян [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 213–214.

9. Мнихович М.В. Музейная педагогика в системе изучения морфологических дисциплин / М.В. Мнихович [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 30.

10. Мнихович М.В. От анатомии и гистологии к клинической патологии / М.В. Мнихович, Д.А. Соколов, В.Л. Загребин // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 29–30.

11. Насонова Н.А. Роль общекультурных компетенций в формировании личности выпускников медицинских вузов / Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев, А.М. Бобровских // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практич. конф. с международн. участ. (Витебский гос. мед. ун-т). – Витебск, 2017. – С. 581–583.

12. Писарев Н.Н. Значение визуализации в преподавании анатомии человека / Н.Н. Писарев [и др.] // Морфология. – 2018. – Т. 153, №3. – С. 218–218а.

13. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова [и др.] // Материалы межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции, посвященной 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А. В. Краева: сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.

14. Средства повышения эффективности образовательного процесса на кафедре анатомии человека / С.Н. Семенов [и др.] // Морфология. – 2009. – Т. 136, №4. – С. 125а.

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент
Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Заварзин Александр Анатольевич
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ВАЖНОСТЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация*: проблема самоопределения школьников в настоящее время является крайне актуальной, так как свой выбор будущие абитуриенты должны сделать задолго до выпускных экзаменов. Уже в начале 10 класса ученикам необходимо определиться с профильными экзаменами, результаты которых будут предоставлены в выбранное высшее учебное заведение. Большую роль в самоопределении учащихся играет профориентационная работа, проводимая сотрудниками вузов. Сюда относится проведение экскурсий в анатомическом музее кафедры нормальной анатомии человека ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и организация занятий со школьниками профильных классов на базе вуза.*

Ключевые слова*: профориентация, школьники, самоопределение, анатомический музей, занятия.*

Профессиональная ориентация с точки зрения высшего профильного образования представляет собой комплекс различных мероприятий, которые позволят школьникам старших классов определиться с выбором будущей профессии с учетом его конкретных запросов и возможностей [1, с. 5]. Каждая профессия предъявляет определенные требования и условия к соискателям, желающим овладеть данной профессией, при этом ведущее значение приобретает способность обучающихся воспринимать новую информацию и использовать ее в будущей профессиональной деятельности.

Профориентационная работа, проводимая в высшем учебном заведении, позволяет старшеклассникам более прицельно ознакомиться с будущей профессией и в идеале должна стимулировать у них появление желания развиваться профессионально в данном направлении [11, с. 22а]. Основные задачи профориентационной работы заключаются в знакомстве абитуриентов с азами будущей профессии, ее основным содержанием, а также с современными требованиями, предъявляемыми к профессии, выбранной школьником [4, с. 96].

С помощью профориентационной работы можно научить будущих студентов сопоставлять реальные возможности с профессиональными требованиями, а также помочь им сделать свой выбор с учетом собственных индивидуальных данных [9, с. 157].

Период самоопределения наступает в 10–11 классах, когда школьники должны определиться с выбором профильных экзаменов ЕГЭ, которые позволят подать документы в тот или иной вуз, для продолжения обучения в нем. При этом достаточно часто учащиеся прислушиваются к рекомендациям и советам родителей, имеющим свой собственный определенный трудовой опыт. Часто родители своими рекомендациями выбранных ими профессий воплощают в своем ребенке собственные мечты и неосуществленные планы в жизни [10, с. 39]. При этом, если школьник, не имеющий стремление или возможности к приобретению данной профессии, рекомендованной ему, прислушается к советам родителей и выберет эту профессию, он не сможет полноценно раскрыть свой собственный потенциал и потеряет интерес к учебе в выбранном родителями вузе [6, с. 370].

В настоящее время формы профориентационной работы разнообразны и весьма эффективны. На кафедре нормальной анатомии человека Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко в основном используют проведение экскурсий в анатомическом музее кафедры и проведение занятий со школьниками 10–11 профильных медицинских классов [3, с. 63] в рамках предуниверсария.

Экскурсии в анатомический музей кафедры, расположенный в помещении кафедры, являются наглядным и ценным методом профориентационной работы. Экскурсии проводятся со школьниками не младше 8 класса, так как рассказ экскурсовода, сотрудника кафедры, сопровождается демонстрацией натуральных органов и систем, что может негативно отразится на психике школьников более младшего возраста или не даст того эффекта, которого добивается экскурсовод.

Во время проведения экскурсии, школьники получают информацию о истории анатомической науки, этапах ее становления, строении основных систем и органов человеческого тела с демонстрацией муляжей и натуральных препаратов, хранящихся в анатомическом музее. Кроме того, важная часть экскурсии посвящена истории кафедры нормальной анатомии человека Воронежского медицинского университета, берущей начало в Дерптском (Юрьевском) университете и являющейся одной из старейших кафедр анатомии человека в России.

Занятия проводятся один раз в неделю с использованием натуральных препаратов в течение двух лет на базе медицинского университета. Во время занятий, проводимых на кафедре нормальной анатомии человека, школьники приобретают более глубокие знания о строении человеческого тела, понимают требования, предъявляемые к студентам конкретного высшего учебного заведения, постигают начальные представления о медицинской профессии, что позволяет самоопределиться в выборе будущей профессии самостоятельно [7, с. 213]. Занятия со школьниками 10 и 11 классов проводят ассистенты и доценты кафедры нормальной анатомии человека [5, с. 323]. Профориентационная работа в вузе направлена на появление интереса абитуриентов к освоению специальностей

конкретного профиля [8, с. 107], что в будущем качественно отразится на профессиональной подготовке выпускников [2, с. 7].

Таким образом, профориентационная работа, проводимая со школьниками выпускных классов, способна только подтолкнуть абитуриента к выбору будущей профессии, но окончательно определиться приходится самому учащемуся, опираясь на опыт более старших людей, окружающих его, и на свою интуицию, что не исключает важности мероприятий, проводимых вузом в данном направлении.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием (Витебский государственный медицинский университет). – 2017. – С. 5–7.

2. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н.Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 7.

3. Заварзин А.А. Инновационные и традиционные формы преподавания анатомии человека в условиях современной образовательной среды / А.А. Заварзин, М.А. Хвостова, А.О. Селютина // Морфология – науке и практической медицине: сборник научных трудов, посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко / под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 96–99.

4. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: сборник научных трудов, посвященный 110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – 2018. – С. 323–325.

5. Ильичева В.Н. Образовательные технологии в высшей школе / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Проблемы современной морфологии человека: сборник научных трудов, посвященный 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения заслуженного деятеля науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 212–213.

6. Ильичева В.Н. Роль куратора в период адаптации студентов I курса / В.Н. Ильичева [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ж.В. Мурзиной. – 2018. – С. 157–159.

7. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 39–40.

8. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

9. Минасян В.В. Музейная педагогика как часть воспитательной работы преподавателя высшей школы / В.В. Минасян [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 213–214.

10. Насонова Н.А. О проблемах повышения профессионального образования преподавателей-морфологов / Н.А. Насонова [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6, № S. – С. 31–32.

11. Соколов Д.А. Повышение уровня знаний по анатомии человека / Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина // Морфология. – 2017. – Т. 151, №3. – С. 106–106а.

Соколова Анастасия Александровна
студентка
Шиховцова Наталья Николаевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ

***Аннотация**: в статье рассматриваются актуальные вопросы нарушений эмоционального состояния учащихся младших классов. Проявления этих нарушений приводят к потере ориентиров и образцов для подражания в традиционном понимании, т.е. нормальном. Эмоции продолжают проявляться, но в другом качестве: ребёнок радуется и огорчается не по поводу каких-то этических и эстетических аспектов, а чисто бытовых или связанных с комфортом и выгодой. Изменить вектор развития эмоциональной сферы, по мнению авторов, призваны нетрадиционные подходы к наполнению содержания образования. Одним из таких является методика арт-терапевтической работы, являющейся одновременно и коррекционной. Обращение к сфере искусства, применение различных техник арт-терапии меняют местами модальности эмоций – хорошее переживается как хорошее, соответственно – прекрасное и доброе. Авторы подчёркивают, что базой для формирования правильных (адекватных) эмоций должна стать традиционная, а не постмодернистская система ценностей*

***Ключевые слова**: эмоциональная сфера, арт-терапия, аффективный образ мира, изотерапия, песочная терапия, музыкотерапия и библиотерапия.*

Школьные психологи отмечают, что в последнее время стало всё более заметно увеличение количества эмоционально разбалансированных учащихся, особенно в начальной школе: они проявляют необоснованное беспокойство, испытывают чувство тревожности и крайне эмоционально неустойчивы. Всё это отрицательно сказывается как на процессе обучения, так и на сфере коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Известно, что любая положительная реакция на какие-либо переживания создаёт благоприятное эмоциональное настроение. Система ценностей, которую призваны формировать школа и семья, здоровый эмоциональный фон в социуме закладывают базу для нормального психического развития ребёнка. Логикой и заучиванием ценности не усваиваются, они становятся личностными только на основе чувств и переживаний.

На наш взгляд, сегодняшние школьники являются заложниками информационного постмодернистского общества, в котором рационализм, прагматизм и личная выгода – основные «двигатели души». Здесь всё меньше остаётся места искренним положительным эмоциям, чув-

ственному отношению к проявлениям доброты. Эмоции, конечно, никуда не делись, но происходит их перераспределение: одни переживания (комфорт, деньги, безделье) стимулируются объективно «цивилизацией» в большей степени, чем эмоции семейного счастья, уважительного отношения к окружающему миру, традициям. К сожалению, современная семья утратила тот уклад, который постоянно подпитывал эмоциональную сферу ребёнка, потеряла саму себя как ценность (много неполных семей, разведённые родители, сожительство, партнёрские отношения, рождение детей вне брака и т. п.), а школа становится всё более рационализированной, что также создаёт эмоциональный перекос. Налицо эмоциональный голод, который проявляется у младших школьников в нестабильности, а иногда и в неадекватности поведения. У ребёнка не формируется нормальный аффективный образ мира и, как следствие, отсутствует активная личностная позиция, теряется устойчивость и подвижность в отношениях с окружающими.

Повторим наше утверждение о том, что содержание эмоций представляют ценности, этические и эстетические, находящиеся в тесной связи друг с другом: первые могут вызывать вторые и наоборот.

Итак, необходима коррекция эмоциональной сферы школьников для устранения препятствий на пути их успешной социализации и негативного влияния на весь процесс психического развития. Современная специальная педагогика и психология, помимо чисто профессиональных методик восстановления эмоционального состояния таких детей, предлагает обратиться к той сфере, которая является источником большинства эмоций – к искусству.

Во время преддипломной практики при диагностировании учащихся 7–9 лет выяснилось, что лишь у 20% из них эмоциональный настрой благоприятный, а у 44% – неблагоприятный (неуверенность в себе, тревожность, обидчивость) Остальные учащиеся оказались на нейтральных позициях.

При знакомстве с предлагаемыми научно-теоретическими источниками по данной проблематике особый интерес у нас вызвала методика проведения коррекции эмоциональной сферы средствами арт-терапии. За основу были взяты идеи Н.К. Полуяновой, составлена программа коррекции для учащихся, показавших худшие результаты при первичной диагностике. Мы применили так называемую групповую арт-терапию, включающую несколько пассивных (потребление продукта) и активных (творение продуктов) техник: изотерапия (нетрадиционные техники рисования), песочная терапия, музыкотерапия и библиотерапия.

При повторной диагностике процент учащихся с отрицательным эмоциональным состоянием снизился на 78%, с положительным повысился на 42% и с нейтральным – на 34%.

Стало быть, применение различных техник арт-терапии показало доминирование показателей в сторону улучшения.

Таким образом, учащиеся младших классов наиболее чувствительны и предрасположены к положительным эмоциональным переживаниям при условии целенаправленной психологически и методически обоснованной коррекционной работы, в нашем случае – при помощи арт-терапевтических техник.

Список литературы

1. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития детей / М.Э. Вайнер. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 250 с.
2. Варданян Ю.В. Деятельность научно-исследовательской лаборатории вуза по изучению и развитию психологической безопасности / Ю.В. Варданян // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №6–3 (113). – С. 137–140.
3. Варданян Ю.В. Этнопсихологическая основа развития креативности учащихся средствами изобразительного искусства / Ю.В. Варданян, О.В. Тарасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №52–5. – С. 371–377.
4. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 160 с.
5. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности / Л.М. Костина. – СПб.: Речь, 2006. – 198 с.
6. Крамер Э. Арт-терапия с детьми / Э. Крамер; пер. с англ. Г. Ниловой, Е. Пройдаковой. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2014. – 319 с.
7. Куликова Т.И. Сохранение эмоционального здоровья младших школьников на начальном этапе обучения / Т.И. Куликова, З.Н. Нгуен // Мир педагогики и психологии. – 2017. – №5 (10) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://scipress.ru/pedagogy/articles/sokhranenie-emotsionalnogo-zdorovya-mladshikh-shkolnikov-na-nachalnom-etapeobucheniya.html
8. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2007. – 254 с.

Токарева Ирина Николаевна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»
г. Москва

ИССЛЕДОВАНИЕ СУБЪЕКТИВНОЙ КАРТИНЫ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: статья посвящена проблеме психологических оснований девиантного поведения подростков. В эмпирическом исследовании выявлены личностные, внутренние факторы формирования отклоняющегося поведения, связанные с субъективной картиной жизни личности. Показано, что жизненная перспектива личности девиантных подростков, в отличие от благополучных сверстников, характеризуется большим переживанием значимых событий прошлого, чем событий настоящего и будущего; девиантные подростки в большей мере приписывают ответственность за будущее внешним обстоятельствам, другим людям.*

Ключевые слова*: личность, подросток, девиантное поведение, жизненная перспектива, уровень субъективного контроля.*

Траектория движения человека в его жизненном мире, его реальный жизненный путь обусловлены множеством объективных и субъективных факторов, существенное место среди которых занимает субъективная картина жизненного пути личности. Субъективная картина жизненного пути и наличие

четкой и осознаваемой жизненной перспективы выступают существенными факторами психологической регуляции образа жизни личности [1; 2; 3].

Жизненная перспектива – средство саморегуляции поведения старшего подростка, инструмент целевой регуляции деятельности личности. В связи с этим актуальным является изучение содержания временной перспективы как важного фактора социализации личности подростка.

Цель исследования: выявить ориентиры и образцы построения жизненной перспективы у девиантных подростков в сравнении с подростками, не демонстрирующими девиантное поведение.

В исследовании были исследованы следующие методики:

1. Диагностика картины жизни «Оценивание пятилетних интервалов» (ОПИ), составленная А.А. Кроником.

2. Модификация методики управляемого опроса «Мечты, опасения, надежды», опубликованной А.М. Прихожан (2000).

3. Методика «Уровень субъективного контроля».

В исследовании принимали участие 79 человек (35 из них – девиантные подростки, состоящие на учете в инспекции по делам несовершеннолетних г. Москвы; 44 – контрольная группа – благополучные подростки, учащиеся образовательных школ г. Москвы), в возрасте от 14 до 16 лет, обоего пола.

Результаты оценки различий по степени интернальности в различных областях по критерию Колмогорова – Смирнова между двумя исследуемыми группами представлены в таблице 1.

Таблица 1

Значимые различия межу группой девиантных подростков и контрольной группой по переменным, выражающим степень интернальности в различных областях

Переменные (шкалы)	Ср. по группам		Коэфф. различий Колмогорова – Смирнова	Уровень достоверности
	девиант.	контр.		
Общая интернальность	3	5	1,726	0,005
Интернальность в области достижений	4	6	1,325	0,060
Интернальность в области неудач	3	5	1,474	0,026
Интернальность в производственных отношениях	4	5	1,849	0,002
Интернальность в области межличностных отношений	5	6	1,170	0,130

Анализ таблицы 1 показывает, что низкий уровень субъективного контроля практически во всех областях более характерен для группы девиантных подростков. Можно утверждать, что у девиантных подростков занижена самооценка (на такую взаимосвязь указывают авторы УСК), при

этом они считают, что не могут стать субъектами своей деятельности, их действия и поступки не могут положительно оценены окружающими. Соответственно, они ведут себя исходя из этой предпосылки.

Анализ результатов, полученных по методике «Мечты опасения, надежды», показал, что для благополучных подростков особое значение имеет долговременное планирование, постановка долговременных целей. Девиантные подростки, по-видимому, не приобретая положительно одобряемых способов и образцов поведения в прошлом, не могут четко сформулировать свое будущее, им трудно ставить цели и планировать события своей жизни. Значимые различия представлены в таблице 2.

Таблица 2

Значимые различия между группой девиантных подростков и контрольной группой по переменным, выражающим особенности представлений о будущем

Переменные	Коэфф. различий Колмогорова – Смирнова	Уровень достоверности
Уровень самоопределения	2,827	0,000
Количество надежд	2,807	0,000
Количество опасений	2,027	0,001

Данные таблицы 2 свидетельствуют о том, что девиантные подростки характеризуются снижением переживания насыщенности событий настоящего и будущего, «размытым» представлением о своей будущей жизни. У неблагополучных подростков отсутствуют жизненные планы на отдаленную, но конкретную временную перспективу.

Анализ результатов, полученных по методике «Оценивание пятилетних интервалов», показал, что по параметру «Ожидаемая продолжительность жизни» неблагополучные подростки стремятся «сократить» время своей жизни. Эти результаты могут также свидетельствовать о том, что девиантные подростки реальнее оценивают жизнь и не пребывают в мире фантазий и иллюзий, что можно отметить у их благополучных сверстников. Выявленные различия по параметрам, выражающим особенности «картины» жизненного пути личности, а именно в психологическом возрасте и в ожидаемой продолжительности жизни по критерию Колмогорова – Смирнова между двумя исследуемыми группами, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Значимые различия между группой девиантных подростков и контрольной группой по переменным, выражающим особенности «картины» жизненного пути личности

Переменные	Коэфф. различий Колмогорова – Смирнова	Уровень достоверности
Психологический возраст	1,067	0,205 (недопустимый)
Ожидаемая продолжительность жизни	2,050	0,000

Данные таблицы 3 показывают, что различия по психологическому возрасту в данной выборке присутствуют на уровне тенденций.

Результаты изучения взаимосвязи между переменными, характеризующими локус контроля, содержание временной перспективы и отношение к ней представлены в таблице 4.

Таблица 4

Значимые корреляции между переменными, выражающими степень самопрезентации, и переменными, выражающими уровень субъективного контроля, полученными по группе девиантных подростков

Пары переменных	Коэффициент корреляции	Уровень достоверности
Уровень самопрезентации – общая интернальность	0,217	0,016
Уровень самопрезентации – интернальность в области достижений	0,299	0,008
Уровень самопрезентации – интернальность в области производственных отношений	0,372	0,001

Общая низкая интернальность, низкий уровень субъективного контроля во многих областях жизни у девиантных подростков связан с низкими показателями самопрезентации, количеству надежд и опасений по методике «Мечты, надежды, опасения». Особенно это касается области общей интернальности, неудач и достижений и области производственных отношений.

Проведенное исследование позволило конкретизировать представления об особенностях самосознания девиантных подростков.

Список литературы

1. Головаха Е.И. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – Киев: Наукова думка, 1984.

2. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования / Головаха А.А. // Психология личности и образ жизни. – М., 1987. – С. 149–152.

3. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: учебник / Л.Ф. Обухова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996.

Торшхоева Эмилия Эльбрусовна
студентка
Шиховцова Наталья Николаевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Будённовск, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

***Аннотация**: в статье раскрываются особенности эмоционального развития детей с задержкой психического развития. Приведены результаты сравнительного анализа особенностей эмоционального развития детей с задержкой психического развития и детей с нормальным развитием. Авторы отмечают, что нарушения в психике младших школьников препятствуют их развитию и не позволяют адекватно участвовать в познавательной деятельности, затрудняют адаптацию к учебным ситуациям и полноценную социализацию.*

***Ключевые слова**: эмоциональное развитие, эмоциональная сфера, задержка психического развития, тревожность, агрессивность, психические дефекты.*

Потребности в мотивации в познавательной сфере стимулируют развитие произвольности психических функций, развивают рефлексию и самоконтроль младших школьников, а также требуют соотносить свои действия с внутренним планом.

В психолого-педагогической литературе многие авторы указывают на слабое развитие эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), что проявляется в неустойчивости эмоций, нарушениях самоконтроля, часто агрессивности поведения и трудностях во взаимоотношениях в детском коллективе. Такие дети суетливы, подвержены смене настроения, склонны к манерничанью, испытывают страх и неуверенность, проявляют фамильярность в отношении со взрослыми, что значительно затрудняет процесс их социализации в целом [1].

Эмоциями принято называть такие состояния, при которых проявляется личностный субъективизм, а амплитуда чувствований и переживаний очень высока [2]. Проявление агрессии у младших школьников выражается в стремлении нанести ущерб другим, а тревожность вызывает эмоциональный дискомфорт на фоне предчувствия беды или опасности.

В период прохождения преддипломной практики нами проведено исследование младших школьников без патологии и с задержкой психического развития (ЗПР).

Для этого были использованы различные методики диагностики тревожности и агрессивности, а также графическая методика. Авторство указанных методик принадлежит Р. Тэммлу, М. Дорки, В. Амену, Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко и М.А. Панфиловой.

Диагностика тревожности показала, что высокий уровень данного параметра обнаружен у 7,5%, а средний – у 92,5% младших школьников с задержкой психического развития, тогда как нормальные дети высоко тревожны в 22% случаев, а средний уровень тревожности выявлен у 78%.

Результаты, на первый взгляд, удивительны и мало связаны с самими психическими дефектами – при знакомстве с атмосферой в классе и семьях обнаружилась повышенная тревожность у родителей и завышенные ожидания с их стороны в отношении собственных детей. Им хочется, и они об этом постоянно напоминают детям, что учиться надо на «хорошо» и «отлично», т.е. сами провоцируют высокий уровень тревожности даже у нормальных детей. Другой причиной является то, что тревожные дети часто с недоверием относятся к сверстникам, видят в них если не врагов, то соперников. Иногда такое состояние тревожности становится доминирующим во всём, ставит его необоснованно в зависимость от одноклассников или окружающих.

Если провести сравнительный анализ результатов исследования, то обнаружится такая картина: потеря контроля над собой проявляется у 7% нормальных детей и у 36% – с ЗПР; частые споры и ссоры со взрослыми допускают 7% нормальных и 57% детей с ЗПР. Более того, более 40% учащихся с ЗПР склонны к невыполнению или отказу выполнять правила, 57% из них намеренно раздражают сверстников. О несформированности самоконтроля и адекватной самооценке говорят следующие цифры: 29% нормальных детей часто в своих ошибках винят других, а у учащихся с задержкой психического развития этот показатель достигает 69%.

Что касается проявления рассерженности и отказа выполнять требуемые действия, то процент таких детей составляет 43%, а 7% проявляют мстительность. 50% нормальных детей более чувствительны и быстро реагируют на действия сверстников и взрослых, в отличие от детей с ЗПР – только 29%. Это можно объяснить повышенной сенсорной восприимчивостью у творческих и активных учащихся, т.е. они более всего подвержены чувственным раздражениям. Проиллюстрируем сказанное диаграммой на рисунке 1.

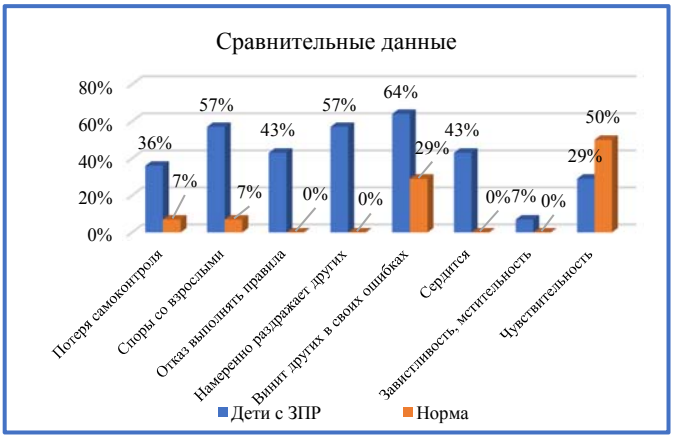


Рис. 1. Распределение детей по проявлениям агрессивности (в %)

При измерении уровня агрессии дети с ЗПР продемонстрировали средний уровень – 86% и 14% – высокий, что может быть связано с неразвитостью интеллекта, сниженным самоконтролем и повышенной возбудимостью. Им хочется быть на виду, возглавлять процесс и, если что-то не получается, – отомстить.

Исследование рисунков детей позволяет также сделать некоторые выводы: с одной стороны, дети агрессивны, с другой – хотят быть защищёнными, преобладание интровертности свидетельствует о асоциальности таких детей. Некоторые рисунки (с внутренней штриховой) говорят о повышенной тревожности, а демонстративность свидетельствует о пониженной самооценке.

Полученная нами из научных источников информация и практическая работа с младшими школьниками позволили определить некоторые группы психических нарушений, которые мы попытались сгруппировать. Во-первых, мы выделяем склонность к аффективным действиям в сочетании с агрессией и отсутствием саморегуляции. Во-вторых, существенно затруднено выполнение активной коммуникации и налаживание контактов. Наконец, проявляя тревожность, учащиеся с ЗПР попадают в зависимость от сверстников и взрослых.

Список литературы

1. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика: учебное пособие / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М., 2014. – 288 с.

2. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. – М.: ПЭРСЭ, 2002. – 192 с.

3. Змановская Е.В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Академия, 2003. – 82 с.

4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.

5. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: учеб. пособие для студ. факультетов психол. – СПб.: Речь, 2004. – 286 с.

6. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.

Хадырова Гульзура Мухарамовна
студентка
Шиховцова Наталья Николаевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Будённовск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32759

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация*: авторы предприняли попытку составления коррекционной методики по социализации младших школьников с задержкой психического развития посредством расширения возможностей экологического воспитания после ознакомления с имеющимися учебниками и программами по экологическому образованию младших школьников. В статье предлагается авторский вариант методических рекомендаций по наполнению содержания предмета «Окружающий мир», дополнения его разделами, направленными на осознание детьми с задержкой психического развития своей значимости для самих себя, других, семьи, общества. Описанные методики формирования социализирующих навыков достаточно эффективны, так как построены на использовании личного жизненного опыта учащихся, позволяют произвести и выработать ответственное отношение к людям и миру в целом.*

Ключевые слова*: экологизация сознания, социализация, терпимость, социальная сфера, сбережение природы, личностная значимость.*

Вопрос о возможной с помощью коррекционной работы социализации младших школьников в современной педагогике и психологии весьма актуален. Его решением занимались Е.А. Мищенко, О.В. Тимуца и другие исследователи. В их работах отмечается необходимость расширения контекста данной проблемы с целью педагогического и социального воздействия не только на самих носителей отклонений в развитии, но и на общество в целом. В этом случае удастся сформировать все необходимые компетенции у детей с ЗПР согласно программе массовой школы.

Известно, что у учащихся с ЗПР нарушена вся система взаимоотношений с окружающим миром, знания и представления о природе и социуме не актуализированы. Нами предпринята попытка исследовать потенциал экологического образования и воспитания, который возможно использовать для успешной социализации таких детей.

В большинстве регионов дети с ЗПР посещают обычную массовую школу, что вызывает ряд трудностей для организации полноценного инклюзивного образования и, в первую очередь, это касается учителей начальных классов, возможности которых ограничены учебным планом и рамками учебных предметов.

Мы изучили принятые министерством просвещения типовые программы и комплексы и выявили, что наибольшие возможности для

вовлечения младших школьников с ЗПР можно извлечь из содержания предмета «Окружающий мир», который представляет собой альтернативу «Ознакомлению с окружающим миром» и «Природоведению». Составители этого интегративного учебника ставят цель формирования у учащихся целостного взгляда на социальную и природную реальность. Действительно, содержание предмета позволяет в тесной связи усваивать знания о природе и обществе на нравственно-этической основе, и выполняет все три функции, предусмотренные стандартом: образовательную, развивающую и воспитывающую. К проблеме социализации непосредственное отношение имеет воспитывающая функция.

Однако, рассмотрев контент двух образовательных областей предмета («Природа» и «Человек, общество»), мы обнаружили, что только второй представляет интерес для нас, хотя там больше речь идёт о биологической сущности человека. Погружению ребёнка в социальную сферу общества уделено очень мало места: говорится о не всех социализирующих признаках, а только об умении разрешать социальные конфликты, хотя в самой программе об этом не упоминается. В целом материал предмета, на наш взгляд, слишком умозрителен, носит больше когнитивный характер, а эмоциональная сфера человека и общества, мотивы деятельности людей практически не рассматриваются (разве что упоминаются).

В отношении детей с задержкой психического развития необходимо заложить в предмет и корректирующую функцию, позволяющую получать не только знания, а примеры их воплощения в эстетических и этических эмоциях и чувствах, которые можно извлечь из коммуникации с природой и другими людьми.

Размышления по этому поводу подвигли нас на выработку возможных методических рекомендаций по расширению возможностей предмета «Окружающий мир» для воспитания экологической культуры детей с ЗПР, способствующих их успешной социализации. Построены они на восприятии через эмоции и могут иметь два плана: когнитивный и поведенческий, из которых вытекают соответствующие средства, формы и методы данного процесса. Средствами могут выступать такие, они из которых содержат ценности, другие – эмоционально выражены, третьи предполагают совершение каких-либо действий. Формы экологического образования и воспитания носят социализирующий характер и представлены в социальных ориентирах, в воспитательных мероприятиях, нацеленных на погружение в социум и с самого себя.

При прохождении преддипломной практики мы поэкспериментировали с содержанием предмета и включили в него раздел «Я – Они» (анализ самого себя от внешности до черт характера, представляющих интерес для окружающих: эмоционально рассказывая о себе каждый ребёнок старается понравиться сверстникам не столько своими знаниями (хотя это важно), сколько личностными качествами. Здесь следует постоянно направлять детей в нужное оценочное русло, не допускать проявлений эгоцентризма, а если такие попытки предпринимаются, давать им отрицательную оценку вместе со всеми. В итоге каждый при помощи учителя и родителей обнаружит в себе уникальность и значимость для других.

Целесообразно во втором классе включить в программный материал раздел об отношениях со сверстниками и взрослыми, посвятив его

семейным ценностям, этике отношений с учителями и одноклассниками. Дети начинают понимать, что каждый человек, даже чужой, для кого-то сын, дочь или знакомый, что главное богатство человека – это его душа, полная благородных чувств. Осознав своё «Я», ребёнок начинает осознавать понятие «Мы».

В третьем классе органичным продолжением будет раздел о себе и школе, себе и семье. Необходимо донести до сознания детей, что хорошо в том классе, в той семье, где ценят тебя, а ты – других.

Для четвертого класса будет оправданно познакомить младших школьников с понятием «культура», заложить базу нравственной и социально активной личности, перевести терпимое отношение к окружающим во внутреннюю ценность. Теперь Ты отвечаешь за весь мир, за всё общество, и от тебя зависит, какими они будут.

Дети должны осознать, что хорошо жить в этом прекрасном мире нелегко и надо приложить много усилий, чтобы понимать его красоту, чтобы нас уважали. Закрепление таких социализирующих навыков поможет учащимся стать социально адекватными, чувствительными, контролировать свои эмоции и поведение.

Конечно, при организации такого рода корректирующей программы надо учитывать личный жизненный опыт младших школьников, их социальное и природное окружения (село, город, мегаполис).Только тогда работа по экологическому образованию и воспитанию станет эффективной и будет носить действительно социализирующий характер, произойдет экологизация сознания учащихся.

С методической точки зрения занятия должны быть теоретическими и практическими и в зависимости от контингента учащихся доля каждой формы может корректироваться с уклоном в ту или иную сторону. Теория поможет осуществлять рефлексию собственного поведения, анализировать природные и социальные явления, а значит, принимать собственное решение в каждой отдельной учебной или жизненной ситуации. Из практических занятий стоит обратить внимание на такие формы, как экскурсии, ролевые игры, беседы, творческие виды деятельности (викторины), акты милосердия и другие, вытекающие из тематики и целей коррекции.

Эффективность описанного подхода к образованию и воспитанию младших школьников с ЗПР через экологию природы и сознания можно оценить, применив, например, такие критерии: коммуникация и поведение, усвоенные знания, социальное поведение и система сформированных ценностей. При экспертизе предложенной программы следует учитывать оценку учителей, родителей и диагностические показатели детей.

Итогом нашей работы стали следующие достижения младших школьников с ЗПР: уровень самостоятельной речевой активности возрос, расширился словарный запас экологической тематики, дети в основном научились переносить знания и опыт из одной ситуации в другую, значительно улучшились отношения с родителями, сверстниками, другими окружающими людьми. Опора на систему ценностей повысила ответственность детей по отношению к живой и неживой природе, они осознанно понимают значимость сохранения и сбережения окружающей среды.

Наконец, самым убедительным доводом в пользу такой коррекции экологического воспитания является тот факт, что более 40% детей были переведены на обучение по программе нормальной массовой школы.

Список литературы

1. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М., 2015.
2. Лубовский В.И. Задержка психического развития как психолого-педагогическая проблема // Развитие младших школьников в норме и при отклонениях. – Иркутск, 2004.
3. Марковская И.Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. – М.: Педагогика, 2003. – 223 с.
4. Никашина Н.А. Педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития. Основные направления коррекционной работы // Обучение детей с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 2004.
5. Тимуца О.В. Процесс социализации личности ребенка-инвалида в современном российском обществе (на материалах Республики Татарстан): автореф. дис. … канд. социол. наук. – Казань, 2003. – 23 с.
6. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение // Организационно-педагогические аспекты: метод. пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения. – М.: Владос, 2001. – 136 с.

Черхарова Маргарита Владимировна
студентка
Шиховцова Наталья Николаевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Будённовск, Ставропольский край

DOI 10.31483/r-32760

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в статье описывается коррекционная программа психолого-педагогического сопровождения развития мыслительных операций у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью при изучении математики, в частности геометрии. Авторы обоснованно указывают на необходимость проведения такой работы совместными усилиями учителей, психологов и специалистов, приводят перечень методик и упражнений на запуск компенсаторных механизмов для активизации мышления и речевой деятельности. Описаны методики диагностирования динамики развития уровня усвоения геометрических понятий и умений формулирования простых умозаключений.*

Ключевые слова*: коррекционная направленность обучения математике, коррекция, младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью, мыслительные операции, психолого-педагогическое сопровождение.*

Вряд ли можно сомневаться в актуальности и обязательности осуществления проектирования форм и содержания психолого-педагогической коррекционной работы по эффективному сопровождению процесса

математического образования младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с целью достижения гарантированных предметных результатов. Этого требует федеральный государственный стандарт и адаптированная образовательная программа в отношении детей с умственной отсталостью, причем должны быть усвоены не только знания, но и умения их практического использования.

Общеизвестен главный принцип современного образования, касающийся и детей в норме, и с интеллектуальной недостаточностью – единство обучения и развития (на этом как раз и построены системы В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина и Л.В. Занкова), при котором приоритет отдаётся психическому развитию ребёнка. Известно также утверждение Л.С. Выготского о том, что реализовывать потенциальные возможности таких обучающихся следует через включение компенсаторных механизмов посредством методически правильной организации психолого-педагогической коррекции.

Наибольшие трудности младшие школьники испытывают при попытке выполнить операцию обобщения, которая является ключевой при математическом мышлении. Однако формирование этой и других мыслительных операций возможно за счёт специальной коррекции, которая позволяет компенсировать сниженную активность мышления у детей с умственной отсталостью и опирается на наличествующие у них способности и личностны качества, позволяющие использовать доступные для них рациональные приёмы и способы выполнения учебных задач.

Нами в период производственной и преддипломной практик вместе со школьным психологом и учителем олигофренопедагогом проведена опытно-экспериментальная психолого-педагогическая коррекционная работа по сопровождению восьми учеников 3 класса в течение первого полугодия 2018 года (диагноз детей – олигофрения в степени дебильности). Эта работа была строго регламентирована и осуществлялась комплексно в единстве и согласованности действий всех участников – цели, задачи, направления осуществления, а также формы, методы и приёмы проведения соответствовали стратегической цели – скорригировать низкую активность мыслительной деятельности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью, развить обобщённые представления о предметах мысли в математике и научить практическим умениям в данной предметной области, параллельно развивая эмоционально-волевую сферу учащихся.

Укажем направления, по которым осуществлялась эта работа: во-первых, компенсирующее обучение геометрии олигофренопедагогом, во-вторых, выявление степени нарушений у детей и формирование по этому принципу малых групп, в-третьих, работа психолога с этими группами, наконец, комплексное обследование психологом учащихся с помощью определённых методик, позволяющих отслеживать динамику изменений.

Так, для формирования и закрепления мотивации введение геометрических понятий осуществлялось с использование наглядности и моделей. Чтобы обучить операции анализа. педагог акцентировал внимание с помощью моделей на существенных свойствах понятий, составляющих его определение. Операция обобщения выполнялась совместно с учителем и детьми путём синтеза свойств и характеристик, выделяемых из определения понятия.

Использовались упражнения на распознавание объектов, на выведение следствий из определения понятия, опираясь на готовые чертежи и рисунки. Далее педагог просил учащихся аргументировать свои ответы, порассуждать и сделать выводы (простейшие умозаключения).

Процесс диагностики уровня сформированности геометрических знаний состоял из ряда тестов (В.В. Эк) на знание фигур и умений определять их расположение и измерять параметры. Методика «Прогрессивные матрицы Равена» (серии А, В, С) помогла отследить формирование основных мыслительных операций у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Специально подобранные упражнения на развитие мышления позволили активизировать компенсаторные механизмы, в результате чего наметилась положительная динамика учебных достижений детей, основанная на мотивационных формах проведения занятий.

В заключение отметим, что успех в формировании требуемых программой знаний и умений возможен при соблюдении определённых условий: совместная работа учителя, психолога и специалиста, набор специальных упражнений и заданий, нацеленных на формирование пространственного и наглядно-образного мышления детей с умственной отсталостью.

Список литературы

1. Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе 8 вида / М.Н. Перова. – М.: Владос, 2001. – 408 с.

2. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-пресс, 2004. – 1008 с.

3. Забрамная С.Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение, 2005. – 120 с.

4. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2006. – 362 с.

5. Эк В.В. Обучение математике учащихся младших классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. – М., 2005.

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Белокопытова Светлана Викторовна
аспирант, соискатель, методист
ГУЗ «Липецкая городская больница
скорой медицинской помощи №1»
г. Липецк, Липецкая область
Белокопытов Руслан Николаевич
аспирант, ассистент
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
технический университет»
г. Липецк, Липецкая область
Балышев Владимир Сергеевич
тренер-преподаватель
МБОУ ДО «ДЮСШ № 9»
г. Липецк, Липецкая область
Иванов Юрий Викторович
тренер-преподаватель
МБОУ ДО «ДЮСШ № 9»
г. Липецк, Липецкая область

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РЕАБИЛИТАЦИИ ПРИ ПОВРЕЖДЕНИЯХ И ЗАБОЛЕВАНИЯХ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА У ПОДРОСТКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТИВНЫМИ ЕДИНОБОРСТВАМИ

Аннотация*: в статье представлены наиболее характерные и существенные связи восстановительных мероприятий спортсменов. Проанализированы основные принципы реабилитации при повреждениях и заболеваниях опорно-двигательного аппарата у подростков, занимающихся спортивными единоборствами, которые необходимо знать тренерам-преподавателям в процессе тренировочной деятельности.*

Ключевые слова*: нагрузка, этапы реабилитации, дозирование нагрузки.*

Реабилитация подростков, занимающихся спортивными единоборствами (спортивная борьба, бокс и др.), отличается от реабилитации остальных пациентов и является специфичной. Это отличие заключается в том, что спортсмен, помимо выполнения бытовых обязанностей, должен переносить значительные физические нагрузки. А для выполнения данных нагрузок необходимы сила мышц, стабильность и подвижность суставов. Следует сказать, что различие между пониманием «здоров для обычного человека» и «здоров для спортсмена» [5, с. 183] очевидно, так как травмы у спортсменов сопровождаются прекращением тренировок, потому что происходит «повреждение в результате внешнего воздействия» [1, с. 267].

Следует сказать, что тренер-преподаватель должен знать, что для ускорения процесса восстановления после повреждения, нужно начинать с незначительных нагрузок, постепенно их увеличивать, но «без обострения боли в поврежденных областях» [4, с. 358]. Изучив специальную литературу, мы отметили, что например: спортсменам борцам нужны сильные бедра, так как большинство приемов и движений идут от бедра, вместе с тем нельзя забывать про силу мышц, ответственных за «тянущие» движения (бицепсы, предплечий, мышцы средней и верхней части спины) [4, с. 116].

Следует сказать, что после повреждений нарушается стереотип жизни юного спортсмена, на который организм болезненно реагирует, так как происходит угасание выработанных условно-рефлекторных связей. Иными словами, происходит физиологическая и психическая растренировка, таким образом, снижается функциональная способность организма и всех его систем. Поэтому тренер-преподаватель должен знать, что задачей реабилитации спортсменов – подростков, занимающихся спортивными единоборствами, является восстановление не только психосоматического здоровья, а также общей и специальной работоспособности. Мы согласны с точкой зрения С.Н. Попова, что у спортсменов реабилитация должна восстанавливать специфические двигательные качества и навыки, что требует иных форм организации, средств и методов восстановления [5, с. 184].

Вместе с тем С.Н. Попов отмечает, что особенностями реабилитации спортсменов являются: раннее начало реабилитационных мероприятий; совокупность методов, средств и стадий восстановления; долгосрочное планирование и прогноз; дозирование нагрузки; коррекция нагрузки и экспертная оценка. В этом отношении интересны данные полученные Биллом Перлом [4, с. 358], который изучал реабилитационные мероприятия после травм спортсменов и в свою очередь писал: «чтобы ускорить процесс восстановления после травмы, следует начинать с небольших нагрузок и постепенно увеличивать их без обострения боли в повреждённых областях».

Следует отметить, что особенностями реабилитации спортсменов – подростков, занимающихся спортивными единоборствами, являются раннее начало, то есть еще в *подострой стадии*, это необходимо для предупреждения необратимых изменений (вторичная профилактика).

В *конце острого* периода тренера-преподаватели должны использовать ЛФК, общеразвивающие, специально-подготовительные и даже специальные упражнения тренировочной направленности.

Вышесказанное говорит о том, что тренер-преподаватель должен быть компетентным специалистом не только в тренировочном процессе, но и разбираться в реабилитационных вопросах, зная стадии заболеваний (острая, подострая, ремиссия, выздоровление). Это нужно для того, чтобы определять задачи и средства восстановления с учётом этапов реабилитации (медицинская, спортивная и начальный этап спортивной тренировки).

В свою очередь, этап медицинской реабилитации характеризуется угасанием патологического процесса, развитием реституции, регенерации, компенсации, восстанавливается анатомическая целостность в области повреждения. Задачами медицинского этапа является ускорение саморегуляции, адаптации и при положительной динамике применение интенсивных общеразвивающих и специальных упражнений, то есть применяется первая фаза силовой подготовки (пассивный сезон) [4, с. 183],

которая подразумевает выполнение отдельных упражнений на гимнастических снарядах и т. д. К концу данного этапа юный спортсмен должен быть полностью адаптирован к несложным нагрузкам, но для этого тренер-преподаватель должен четко помнить информацию об «анатомических структурах, участвующих в произвольных физических движениях» [2, с.7].

Следует отметить, что этап *спортивной реабилитации* характеризуется некоторыми функциональными нарушениями, остаточными явлениями перенесенной болезни или травмы (снижение показателей сердечно-сосудистой и системы дыхания, контрактуры, нарушение статики и координации). Задачами данного этапа является ликвидация вышеперечисленных нарушений, восстановление общей функциональности юного спортсмена. Специальными средствами этого этапа служат различные физические упражнения (развивающие гибкость и силу, циклические локомоции, силовые упражнения). Силовые упражнения необходимы для проработки мышц в зоне повреждения, так как в ней происходит рефлекторное развитие дистрофических изменений мышечной ткани, уменьшается ее масса, снижается силовая возможность, таким образом, порождая «слабое звено». Следовательно, необходим аналитический метод тренировки мышц, позволяющий точно дозировать физическую нагрузку и избегать травм.

На начальном этапе спортивной тренировки можно использовать имитационные упражнения, которые похожи на соревновательные упражнения, то есть без особых усилий и в умеренном темпе. Мы считаем, что, выполняя данные упражнения, подростки, занимающиеся спортивной борьбой и боксом, приобретают необходимую психическую устойчивость, восстанавливают характерные двигательные навыки.

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что при составлении тренировочной программы тренер-преподаватель должен учитывать несколько важных факторов: индивидуальный подход, саморегуляцию и структурный баланс [3, с. 195–196] и исходить из того, что наиболее сложными являются специально-подготовительные (специально-вспомогательные) и специальные упражнения. Иначе говоря, при освоении указанных упражнений тренер-преподаватель должен помнить, что при их применении используются классические педагогические приемы: способ подводящих упражнений, расчлененный подход и метод облегчения при выполнении специальных упражнений в полной координации.

Следует отметить, что непременным условием эффективности готовности подростков, занимающихся спортивными единоборствами (спортивная борьба, бокс и др.) к тренировочно-соревновательным нагрузкам, является экспертная оценка, необходимая для предупреждения осложнений и рецидивов заболеваний у недостаточно подготовленных к спортивным тренировкам юных спортсменов.

Список литературы

1. Герке Т. Спортивная анатомия / Т. Герке; пер. с нем. С.Э. Борич. – 2-е изд. – Минск: Попурри, 2018. – 272 с.

2. Джерми К. Атлас скелетно-мышечной анатомии / К. Джерми; пер. с англ. И.Н. Максимова. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – 382 с.

3. Контрерас Б. Анатомия силовых упражнений с использованием в качестве отягощения собственного веса / Б. Контрерас; пер с англ. С.Э. Борич. – 2-е изд. Минск: Попурри, 2015. – 224 с.

4. Перл Б. Силовые упражнения для мужчин и женщин / Б. Перл; пер с англ. В.М. Боженов. – Минск: Попурри, 2014. – 432 с.

5. Физическая реабилитация: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по Государственному образовательному стандарту 022500 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» (Адаптивная физическая культура) / под общ. ред. проф. С.Н. Попова. – 5-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 602 с.

Заяц Сергей Михайлович
д-р филол. наук, доцент, профессор
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т.Г. Шевченко»
г. Тирасполь, Молдова

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Аннотация*: в статье подчеркивается значимость педагога в системе образования, важность его роли в процессе обучения и воспитания ребенка. Одной из причин недоразвитости образовательной системы на современном этапе названо предпочтение объективного подхода в ущерб личностного подхода учителя к ученику.*

Ключевые слова*: педагог, личностный подход, качество образования, успешный ребенок.*

На сегодняшний день роль педагога является ключевой в системе образования. Никакие информационные технологии не смогут заменить человеческого общения. К сожалению, не всем это очевидно, и приходится доказывать, требовать, выносить на обсуждение то, что давно исповедует историческая педагогика.

Оппоненты часто возражают, говоря об исторической перспективе, о неизбежности прогресса, о падении интереса к личному общению, более того, некоторые горе-ученые предлагают вообще снизить степень педагогического соприкосновения учителя и ученика, настаивая на так называемом объективном обучении, что дает объективное оценивание результатов обучения.

Со стороны может показаться справедливым такое суждение. Помнится, в начале перестройки, в конце 80-х годов прошлого века, стали вводить тестовые задания, ограничивать участие педагога в экзаменационных испытаниях. Дошло до того, что, например, экзамены по литературе проводить стали исключительно письменно, отменив устные выступления учащихся. К чему это привело? Стали лучше думать, учиться? Сомнительно.

Дети стали приспосабливаться к созданной искусственно ситуации. Результаты удивили положительной динамикой, которые фиксировали отчеты, но уровень образования, его качество, резко снизился. Сегодня стыдно сказать, на каком месте мы находимся, а были – на первом!

Одна из причин недоразвитости образовательной системы заключается как раз в разрушении личностного подхода учителя к ученику. Из-за боязни субъективного подхода стали терять личность, способную думать и творить. В конце концов, субъективный подход при его кажущейся

несправедливости рождал в учениках протест, заставлял доказывать свою правоту, думать, сопоставлять, находиться в постоянном умственном движении. Вырабатывался и нравственный стимул, что также способствовало формированию личности и гражданина. В споре рождался путь к Истине. И это не просто древняя максима, но и объективная истина, данная нам в ощущении.

Знакомство учителя с ребенком начинается с впечатления о нем. И это взаимный процесс. Если какая-то из сторон будет негативно относиться друг к другу, то процесс взаимодействия нарушается. Задача учителя – сделать все возможное, чтобы его действия были осмысленны, рассчитан с математической точностью возраст ребенка, его психологическая характеристика. Если это не будет сделано, то педагогические действия будут происходить вслепую, что приведет к искаженному восприятию действительности.

Безусловно, огромную роль играет взаимодействие учителя с родителями своих учеников. Известно, что детское сознание восприимчиво, особенно с двух до семи лет. Это то время, когда ребенок находится вне школьной системы. Поэтому от родителей зависит не просто качество образования, но и успешность ребенка. Крайне важным представляется взаимодействие с детскими садами. Ребенок есть отражение своей семьи. Поэтому старый лозунг о взаимодействии семьи и школы является сегодня весьма актуальным. Но это значит, что школа должна быть уже в детском саду. Логично было бы начинать обучение в подготовительном классе, в микрошколе, где школьный учитель должен быть в приоритете.

В микрошколе начинается осмысленное взаимодействие, способное повлиять на качество образования. Переход в начальную школу произойдет безболезненно, если дети и родители уже будут знать своего учителя, его требования и перспективы обучения.

Как самому учителю быть, а не казаться ключевой фигурой для своего ученика? В первую очередь, учитель должен обладать спецификой педагогического взаимодействия, иметь свою личную точку зрения в преподаваемых дисциплинах. Это не значит, что он может создавать свою личную типовую программу, не соответствующую государственному стандарту, но внутри процесса он должен иметь свое мнение, высказываемое на уроке, записанное в поурочном и календарно-тематическом плане, которые обсуждаются прежде утверждения на методических объединениях разного уровня.

Итак, учитель должен последовательно двигаться и расти вместе со своими учениками. Это тяжелый, но интересный труд. Поэтому учитель – это фигура, обладающая особым социальным статусом. Его творчество – часть общего творчества нашего общества. Значит, он должен думать о творчестве, а не о том, как дожить до зарплаты. Банальная вещь, но почему-то плохо понимаемая власть предержащими. Поэтому большая текучесть кадров. При частой сменяемости педагогических кадров говорить о качестве смешно, хотя не до смеха. Один государственный деятель в России советовал учителям менять профессию, если их что-то не устраивает. В конце концов, они сами совершили выбор своего пути Этот цинизм поражает, но это цинизм продуманный, ведущий к деградации личности. Управлять недумающими людьми легче.

В образовательном процессе, если хотим достичь успеха, не должно быть перекоса по предметам. Нельзя отдавать предпочтение техническим

предметам в ущерб гуманитарным. Именно гуманитарные предметы формируют личность, способную заниматься фундаментальными проблемами бытия. Чтобы стать математиком, необходимо вначале научиться читать и писать. Роль литературы – определяющая!

К сожалению, сегодня данная реальность не всеми осознается, происходит перекос в обучении. Очень много часов отдается на самостоятельное обучение, что представляется лукавством. Ребенок не столько учится самостоятельно, сколько обязывает родителей или друзей решать его проблемы. Поэтому важно сохранить группы продленного дня, где ребенок работает с учителем над решением учебных задач.

Можно сделать вывод, что личность педагога тогда будет ключевой, когда система образования в лице ее руководителей осознает значимость творческой личности, даст право на субъективное мнение, без которого невозможно сформировать успешного ребенка. Но это субъективное мнение должно основываться на глубокой педагогической и нравственной традиции российской системы образования, начиная со времен Ярослава Мудрого.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент
Анохина Жанна Анатольевна
канд. биол. наук, старший преподаватель
Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Гундарова Ольга Петровна
ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА УРОВЕНЬ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация*: в статье раскрывается понятие педагогической культуры и влияние морального облика преподавателя на повышение мотивации к обучению. Существует тесная взаимосвязь между уровнем мотивации и наиболее предпочитаемым студентами образом преподавателя. Педагогическая культура преподавателя высшей школы является обобщающей характеристикой его личности и свидетельствует о способности успешно осуществлять учебно-воспитательную деятельность в сочетании с уважительными взаимоотношениями в коллективе и со студентами.*

Ключевые слова*: педагог, студент, высшее образование, культура общения, педагогическая культура, мотивация, этика взаимоотношений.*

Стремительные изменения в социокультурной жизни и преобразования системы высшего профессионального образования предопределили появление новых ценностей в педагогике. Существенно возросли требования, предъявляемые к личности преподавателя высшей школы и качеству

его профессиональной деятельности [1, с. 10]. Достаточно важным является вопрос активизации мотивации к учебной деятельности студентов, который объясняется тем, что выпускник медицинского вуза должен обладать качествами высокопрофессионального специалиста, а также умением находить альтернативные оптимальные решения сложных диагностических задач и грамотно проводить дифференциальный поиск. Эти характеристики конкурентоспособного выпускника формируются в связи с высоким уровнем мотивационной активности. Вот почему ведущей задачей преподавателя высшей школы является проведение мероприятий по повышению степени заинтересованности студентов преподаваемой дисциплиной с последующим улучшением качества образовательного процесса [4, с. 41].

Существует тесная взаимосвязь между уровнем мотивации и наиболее предпочитаемым студентами образом преподавателя. Педагог высшей школы, безусловно, должен обладать фундаментальными, глубокими знаниями по дисциплине. Однако, общечеловеческие качества, свойственные преподавателю, украшают учебные мероприятия. Педагогическая культура, этика преподавания и политика взаимоотношений педагога с обучающимися являются отраслями крупного научного направления, которое в настоящее время стремительно развивается в связи со свободой студенческого самовыражения.

Мотивация – это факторы, побуждающие человека к совершению определенных действий и определяющие их направленность к цели. Мотивацию составляют побуждения, вызывающие активность человека и определяющие направленность этой активности для достижения конкретной цели. Учебная мотивация трактуется как проявляемая учащимися активность при достижении образовательных целей [8, с. 260]. Педагогическая культура и степень владения этикой взаимоотношений оказывают существенное значение на рост и развитие мотивации к обучению у студентов. Особенностью мотивации к обучению является тот факт, что в процессе деятельности по ее осуществлению студент не только усваивает теоретические знания и практические умения, но и формируется как личность [6, с. 28].

Педагогическая культура представляет собой часть общей культуры, в которой основное значение имеют духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые обществу для социализации личности [2, с. 102]. В более узком смысле, педагогическая культура – это направление культуры, изучающее этику взаимоотношений преподавателя и студентов, а также мероприятия, направленные на повышение ценности и значимости высшего профессионального образования, развитие морально-нравственных качеств педагогических кадров и студентов [3, с. 40].

Педагогическая культура преподавателя высшей школы является обобщающей характеристикой его личности и свидетельствует о способности успешно осуществлять не только результативную учебную, но и воспитательную деятельность в сочетании с уважительными взаимоотношениями в коллективе и со студентами. В условиях неразвитой педагогической культуры профессиональная деятельность преподавателя оказывается малоэффективной. Являясь примером человека толерантного, уважительного, добропорядочного, интеллигентного, чуткого, открытого к общению, преподаватель высшей школы демонстрирует порядок морально-нравственных отношений [7, с. 97]. Повышая мотивацию студентов к обучению, преподаватель опосредованно улучшает качество образования в

целом. В связи с этим необходимо развивать культуру педагогического общения с акцентом на этическую составляющую, толерантное отношение и уважение к студентам.

Педагогическая культура предусматривает наличие педагогической направленности в личности преподавателя высшей школы, которая отражает предрасположенность к учебно-воспитательной деятельности и способность достигать в ее ходе значимых и высоких результатов. Важным звеном в цепи формирования педагогической культуры является психолого-педагогическая эрудиция и профессиональная компетентность педагога [5, с. 22а]. Немаловажным является совокупность личностных качеств преподавателя, а именно любовь к профессии, добропорядочность в действиях и поведении, работоспособность, выдержка, стрессоустойчивость, стремление к саморазвитию и самообразованию [9, с. 17].

Повышая уровень мотивации студентов к обучению, важно уметь сочетать результативную учебно-воспитательную работу с поиском современных путей ее модернизации, совершенствования, что позволяет преподавателю добиваться лучших показателей успеваемости в студенческих коллективах. Педагог должен обладать особым сочетанием высоких интеллектуально-познавательных способностей, организационных качеств с активной побуждающей позицией и способностями проявлять эти качества для повышения эффективности учебно-воспитательной работы.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1, №2. – С. 9–11.

2. Зарединова Э.Р. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы / Э.Р. Зарединова, Л.Г. Ткачук // Научные достижения и открытия – 2019: сборник статей VIII Международного научно-исследовательского конкурса. – 2019. – С. 101–105.

3. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 39–40.

4. Карандеева А.М. Проблема повышения мотивации к обучению у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 41–42.

5. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 22а.

6. Маслов Н.В. Проблема мотивации студентов к изучению анатомии на первом курсе медицинского вуза / Н.В. Маслов [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 28.

7. Маслов Н.В. Проблема эффективности нововведений в учебном процессе медицинского вуза / Н.В. Маслов, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием (Витебский государственный медицинский университет). – Витебск, 2017. – С. 95–98.

8. Насонова Н.А. Организация профориентационной работы со школьниками в медицинском вузе / Н.А. Насонова [и др.] // Морфология – науке и практической медицине: сборник научных трудов, посвященный 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко / под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 259–261.

9. Насонова Н.А. Преподаватель – ключевая фигура в процессе формирования успешной модели специалиста / Н.А. Насонова, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Colloquium-journal. – 2018. – №12–3 (23). – С. 17–18.

Фоменко Наталья Викторовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

***Аннотация**: эффективность процесса подготовки будущих учителей, в том числе и формирование у них комплекса компетенций в ходе профессиональной подготовки, во многом зависит от уровня развития у них положительной мотивации к учебному процессу. В статье рассматривается один из способов развития у студентов положительной мотивации к процессу формирования у них профессиональных компетенций, их активной позиции в этом процессе, – возможность обучаемого объединить информацию вокруг определенной практической проблемы и перевести ее на язык практических действий. Реализации данной цели способствует процесс решения методических задач.*

***Ключевые слова**: профессиональные компетенции, мотивация, учебный процесс, личностно-деятельностный подход, методические задачи.*

Первостепенную проблему повышения качества подготовки в вузе, ярко представленную во всех нормативных документах современного образования, невозможно разрешить без целенаправленного формирования у студентов *профессиональной мотивации*, определяющей их положительное отношение к будущей профессии, стремление освоить профессионально значимые компетенции, удовлетворять потребности в трудовой самореализации и достигать профессионального мастерства. При этом особую значимость имеет сформированность профессиональной мотивации для специалистов педагогических вузов: без устойчивой мотивации и ориентации на успех каждого специалиста этой сферы невозможно обеспечить достойное образование подрастающего поколения, непрерывного движения вперед и признания со стороны воспитанников.

Актуальность данной проблемы неоспорима, ибо исследования ученых и практика показали, что эффективность процесса подготовки будущих учителей, в том числе и формирование у них комплекса компетенций в ходе профессиональной подготовки, во многом зависит от уровня развития у них положительной мотивации к учебному процессу.

Обзор работ отечественных психологов показывает, что в настоящее время в психологии накоплены данные, как для уточнения некоторых исходных позиций, так и для дальнейшего, более широкого и глубокого исследования проблем мотивации. Психологическое изучение мотивации и ее формирование – это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы целостной личности обучаемого.

Большинство ученых рассматривает мотивы как некие внутренние силы, тесно связанные с потребностями личности, как показателями ее нужды или недостатка в чем-либо, и активизирующие деятельность по их удовлетворению. Общий путь формирования мотивации заключается в том, чтобы способствовать превращению возникших потребностей

обучаемого в зрелую мотивационную сферу с устойчивой структурой и доминированием отдельных, наиболее значимых, мотивов.

Так, по мнению В.Г. Крысько, *мотивация* сопровождается определенными переживаниями, эмоциями, а также психофизиологическим напряжением: удивление, радость, удовлетворение, облегчение, возбуждение, взволнованность, и так далее, что, в свою очередь, является важным стимулом, для выполнения обучающимся целенаправленной и организованной деятельности, по выполнению поставленной цели, достижение которой удовлетворит возникшую в ходе жизнедеятельности потребность [2].

По мнению Е.П. Ильина, *мотивация* основывается на мотивах, под которыми принято понимать конкретные побуждения или причины, заставляющие человека действовать. В роли мотивов могут выступать во взаимосвязи потребности и интересы, стремления и эмоции, установки и идеалы. Среди них наиболее действенным стимулом является *интерес*, под которым принято понимать мотивационное состояние познавательного характера, которое, как правило, напрямую не связано с какой-либо одной, актуальной в данный момент времени потребностью [1].

Анализ литературных источников показал, что существенный интерес проявляется современными исследователями к проблеме мотивации и ее формированию в вузах (М.В. Воробьева, А.В. Калашникова, Е.Я. Кочелаева, А.С. Кривоногова, О.В. Одегова, О.В. Польщикова, Л.Г. Семенова и др.), а также организации практического обучения (З.В. Киримова, Т.В. Перова, З.М. Хутыз, Ю.А. Черкасова и другие). Научно-исследовательский интерес к отдельным аспектам выявленной нами проблемы позволяет считать ее актуальной для теории профессиональной подготовки.

Вузовская практика показала, что интерес студентов зависит не только от содержания учебной дисциплины, глубокого знания и мастерства преподавателя, но и от самого обучаемого: его потребностей, интересов, целей и так далее.

Следовательно, обязательным условием формирования позитивного отношения студентов педвуза к формированию у них профессиональных компетенций должно быть наличие внутреннего стимула, активизирующего деятельность самих студентов в этом направлении и актуализирующего непосредственно сам процесс. Выдвигая данное предположение, мы исходили из следующего: каждый студент имеет свой жизненный опыт, свои потребности и интересы, поэтому при формировании у него положительной мотивации очень важно учитывать имеющийся у него опыт овладения теми или иными знаниями, умениями в ходе изучения какой-либо дисциплины, создавать благоприятные условия для самостоятельного занятия студентов по овладению профессиональными компетенциями, сделать его равноправным субъектом образовательного процесса, организуемого на учебных занятиях, а также проводить специальную работу по формированию у него соответствующих потребностей и интересов.

Как показали исследования ученых [3] и наши собственные наблюдения, важным средством *формирования у студентов положительной мотивации к учебному процессу* является осуществление его с позиций личностно -деятельностного подхода.

По мнению Н.В. Ероховой, и мы разделяем ее точку зрения, изучение индивидуальных особенностей студента и выявление форм и методов педагогического воздействия с учетом индивидуально-личностных особенностей являются важными факторами реализации данного подхода к организации учебного процесса, например, на занятиях по методике русского языка.

Для развития у студентов положительной мотивации к процессу формирования у них профессиональных компетенций, их активной позиции в этом процессе необходимо:

– сформировать у обучающихся осознанное понимание роли методики родного языка в развитии личности будущего учителя и в подготовке к профессиональной деятельности;

– вооружить студентов научно-практическими основами, сформированными в ходе изучения следующих дисциплин модуля: «Русский язык», модулей «Педагогика» и «Психология» и других;

– сформировать у обучающихся комплекс умений и навыков, обеспечивающих развитие психических качеств, способностей и свойств личности, лежащих в основе изучаемой дисциплины, а также дальнейшее самосовершенствование и саморазвитие в этом направлении;

– научить рационально, использовать методическую информацию, необходимую в организации обучения русскому языку младших школьников; правильно выбирать средства методического воздействия на школьников; составлять план проведения уроков русского языка; определять и контролировать эффективность исполнения заявленного плана, то есть не только научить бакалавров тому, как подать урок по той или иной теме, но и как его «создать» для проведения;

– создать оптимальные условия для успешной реализации задач социально-профессиональной деятельности после окончания вуза;

– сформировать опыт использования полученных знаний и умений в процессе дальнейшей профессиональной деятельности.

Многолетний опыт работы в высшей педагогической школе убеждает нас в том, что совершенствование работы по развитию у будущих учителей положительной мотивации к формированию профессиональных компетенций возможно лишь при оптимальном использовании потенциала учебного процесса и внеаудиторной работы, а также содержания материала всех учебных дисциплин. Однако значительную роль здесь может сыграть правильно организованный учебный процесс на занятиях при изучении методических дисциплин, в частности, методики русского языка и внеаудиторная работа со студентами, проводимая преподавателями соответствующих кафедр вуза.

Общеизвестно, что от знаний, сформированности профессиональных компетенций, педагогического мастерства, активной позиции будущего и настоящего учителя в решающей степени зависит успех каждого участника педагогического процесса и в целом успех перестройки системы народного образования.

Студенты могут иметь достаточно хорошую лингвистическую подготовку, знать теоретические положение из психологии, педагогики, методики обучения предмету, однако довольно часто им сложно использовать эти знания в практике обучения русскому языку младших школьников. Так как овладение профессией предполагает не только накопление необходимых знаний, но и освоение определенных способов действий, то есть определенных профессиональных умений.

Некоторые умения учитель может приобрести только в классе, непосредственно общаясь с детьми. Но есть множество других профессиональных умений, в частности, методических, которыми в совершенстве должен владеть учитель: умение лингвистически и методически грамотно ставить, а затем решать методические проблемы. При формировании этих умений у студентов возникают трудности.

Основные затруднения в процессе отработки профессиональных умений связаны с определением целей и задач, выбором адекватного содержания работы и так далее.

Так, например, можно выделить проблемы, связанные с подбором учебных заданий, обеспечивающих возникновение мотивации у учащихся, активирующих их умственную деятельность.

Некоторые причины подобных трудностей, по мнению Ю.Н. Кулюткина, связаны с особенностями переноса теоретических знаний, полученных студентами в практике обучения школьников.

Психолого-педагогические и методические знания, полученные студентами при изучении определенных дисциплин, строятся в соответствии с внутренней логикой каждого предмета. Эти знания обобщены и имеют достаточно абстрактный характер. Практическая же деятельность требует преобразований теоретических знаний. Полученная информация должна быть объединена вокруг определенной практической проблемы и переведена на язык практических действий. Зачастую при использовании репродуктивных методов обучения студентов этого не происходит, знания остаются в стороне от практической задачи.

Таким образом, необходимо найти эффективные методы и средства обучения студентов, которые помогут преодолеть имеющийся разрыв между педагогической теорией и практикой обучения будущих учителей.

Одним из таких средств может стать методическая задача.

М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, О.Е. Курлыгина рассматривают методическую задачу как учебное задание, в котором моделируется тот или иной элемент реальной методической ситуации, требующей от учителя осознания определенной проблемы, условий, применительно к которым она должна быть разрешена, актуализации необходимых знаний, в том числе и основных способов и средств, с помощью которых это может быть сделано, и выполнения грамотных действий для разрешения предложенной ситуации.

Е.И. Лященко и Ю.И. Заяц под методической задачей понимают задачу, результат решения которой выражается в виде набора средств и способов их употребления, используемых учителем в обучении для достижения целей, т.е. представляет собой модель в его деятельности для достижения цели обучения.

Эта модель может быть активно использована для формирования у студентов профессиональных компетенций.

Основным назначением методических задач являются:

– обеспечение осознанного усвоения студентами теоретического материала по курсу;

– вооружение студентов профессиональными компетенциями, необходимыми для практики обучения любой дисциплины.

Методические задачи является средством установления обратной связи и взаимодействия теории с практикой. Они могут быть использованы как на практических, лабораторных занятиях для организации индивидуальной и групповой работы, так и на лекциях с целью проверки понимания студентами изложенного материала, а также для фронтального обсуждения или иллюстрации методических положений.

В случае затруднения студентов в нахождении правильных ответов преподаватель предлагает нужную методическую литературу.

Материалом для методических задач служат важнейшие теоретические положения, требования, понятия, фрагменты урока, как удачные, так и

содержащие ошибки, конкретные виды заданий, целесообразные в учебном общении с детьми, детские работы, отдельные детские ошибки и так далее.

Материалы многих методических задач учитель может непосредственно использовать в практике обучения школьников.

Значимость включения методических задач в процесс обучения студентов неоспорима, так как:

– во-первых, в методической задаче находят отражение реальные ситуации, анализ которых позволяет студентам заранее, еще до практики в школе, преобразовать и синтезировать знания, полученные при изучении отдельных теоретических дисциплин и использовать для решения практических задач;

– во-вторых, методические задачи, используемые в процессе профессиональной подготовки студентов социально-педагогического факультета, являются учебными задачами. Они предназначены для целенаправленного формирования соответствующих умений. Студенты учатся принимать оптимальные решения, быть самостоятельными в выборе способов своей работы и деятельности учащихся, творчески интерпретируют методические положения, что создает основу для развития методического мышления;

– в-третьих, учебно-методические задачи помогают студентам овладеть общим способом проектировочной деятельности.

Общий способ деятельности учителя при проектировании уроков связан с выполнением системы действий, позволяющих осознанно, обоснованно и творчески обдумывать логику урока, ставить цель, задачи, отбирать содержание, выбирать соответствующие приемы и способы организации деятельности учащихся на уроке.

Деятельность учителя представляет собой процесс решения бесчисленного множества педагогических задач, разнообразных по характеру, структуре и сложности.

В обучении студентов невозможно предусмотреть все возможные ситуации, виды задач. Поэтому необходимо выделять ту ориентировочную основу, общую систему действий при планировании урока, которую можно использовать в различных ситуациях.

Так, для осмысления теоретических основ совершенствования уроков чтения детской литературы предлагаются следующие *методические задачи:*

– Как Вы считаете, почему обучение чтению детской литературы входит в курс родного языка? Каково соотношение понятий «речь» и «чтение»? Что из этого (в общих чертах) следует для методики обучения чтению?

– Составьте перечень задач обучения младших школьников. При этом опирайтесь на программу, учебники, собственное мнение…

Для активизации мыслительной деятельности студентов, развития их методического мышления можно предлагать задачи, связанные с подготовкой учащихся к восприятию текста и организации знакомства и анализа художественных произведений в начальных классах:

– Какие методические задачи решает учитель, проводя беседу перед чтением книги К.Д. Ушинского «Два плуга»?

– Посмотрите на обложку этой книги. Как Вы думаете, эта книга о наших современниках или о детях, живших раньше, в давние времена? Почему вы так решили?

– К любым детским произведениям составьте вопрос и задания, стимулирующие предвосхищение детьми содержания и характера текстов.

– Определите свое отношение к вопросам такого типа:

– Какие мысли и чувства вызвал у вас этот рассказ?

– Что можете сказать об этом стихотворении?

– Чему способствуют такие вопросы?

– Разработайте фрагмент урока, на котором используется прием стилистического эксперимента. Выберите для этого художественную прозу, чтобы не нарушить ритмической организации стихотворной речи.

Применение методических задач в процессе обучения способствует отработке целого ряда методических умений.

Так, независимо от того, какой раздел методики изучается, формируются следующие *профессионально-методические умения*:

– Грамотно трактовать лингвистические понятия, лежащие в основе каждого из разделов школьного курса, вынесенных на рассмотрение, и делать методические выводы о необходимом содержании работы и ее организации.

– Осуществлять анализ (в целом и отдельных страниц) различных альтернативных программ и учебников по русскому языку и чтению, по возможности оценивая объем, содержательность, лингвистическую корректность и последовательность излагаемых сведений, состав формируемых умений и характер работы над ними, типологию предлагаемых заданий и используемый дидактический материал.

– Владеть различными способами учебных задач, организацией частично-поисковой деятельности учащихся, способами формирования у детей лингвистических понятий и на их основе осознанных лингвистических умений.

– Методически грамотно составлять конспект урока, исходя из специфики учебного материала, учебных задач и особенностей контингента учащихся.

– Анализировать конспект урока и вносить в него необходимые коррективы.

– Оценивать проведенный урок и делать выводы, способствующие дальнейшему совершенствованию процесса преподавания русского языка.

– Анализировать свою методическую деятельность и работу коллег с целью совершенствования собственных профессиональных качеств.

Следовательно, успешность формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов напрямую зависит от уровня развития у них положительной мотивации к изучению частных методик для их использования в дальнейшей профессиональной деятельности. Качественное улучшение учебного процесса на занятиях в вузе возможно при его организации на основе личностно-деятельностного подхода, предполагающего учет потребностей, мотивов, интересов и возможностей каждого студента, а также постоянного совершенствование практических умений, и, конечно же, переход обучающегося из объекта в субъект процесса формирования профессиональных компетенций.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2002.

2. Крысько В.Г. Психология и педагогика: в схемах и комментариях. – М., 2010.

3. Немов Р.С. Психология. Кн. 1. – М., 2008.

4. Фоменко Н.В. Пути формирования мотивации учебной деятельности в начальной школе / Н.В. Фоменко, М.Ф. Куцемир // Научная компетентность молодых ученых: идеи, перспективы, направления: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) студентов, магистрантов, аспирантов (Армавир, апрель 2014 г.). – Армавир: АГПА, 2014. – С. 48.

5. Фоменко Н.В. Формирование профессионально-методических умений у студентов на практических занятиях по методике преподавания русского языка // Вестник учебно-методического совета АГПУ. – Армавир: РИЦ АГПУ, 2007.

ПОРТРЕТ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА: ПОИСК, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Ахметшина Наталья Сергеевна
учитель
Галиева Энджже Ильхамовна
учитель

МБОУ «СОШ №36»
г. Нижнекамск, Республика Татарстан

ПРИОБЩЕНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ

***Аннотация**: в статье рассматриваются вопросы формирования и развития исследовательских умений младших школьников на основе их стремления к наблюдению и экспериментированию. Автор приводит практические примеры организации исследовательской деятельности, обосновывает актуальность избранной темы, чётко ставит цели и задачи исследования. Анализирует результаты проделанной работы, делает выводы, обобщающее заключение.*

***Ключевые слова**: проектно-исследовательская деятельность, младшие школьники, исследовательское поведение, исследовательское обучение.*

На сегодняшний день одной из самых актуальных проблем современного обучения школьников стало приобщение школьников к проектно-исследовательской деятельности. Исследовательская деятельность, по мнению специалистов-педагогов, является универсальной образовательной технологией для развития интеллекта детей. Всякий здоровый и любопытный ребёнок рождается исследователем, так как детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Постоянно проявляемая исследовательская активность у ребёнка – это нормальное, естественное состояние ребёнка. Он настроен на познание мира и хочет его познать. Именно это внутреннее стремление к познанию через исследование порождает исследовательское поведение и создаёт условия для исследовательского обучения [2, с. 5].

Хочу поделиться своим опытом, как я организую исследовательскую работу в начальной школе.

На *первом подготовительном этапе* мы с учеником выбираем тему исследования. Как только ученик выбрал себе тему, я погружаю его в совместную проектно-исследовательскую деятельность через организацию сотрудничества учеников, учителя и родителей. Ученик должен хотеть проводить исследование. Это должен хотеть и учитель провести именно это исследование. Если направление, тема не будут интересны хотя бы одной из двух взаимодействующих сторон, исследования не получится. Составляем вместе с учеником план работы, используя доступные методы

исследования: подумай самостоятельно; посмотри книги о том, что исследуешь; понаблюдай; спроси у других людей; обратись к компьютеру, посмотри в глобальной компьютерной сети Интернет; познакомься с кино и телефильмами по теме своего исследования; проведи эксперимент. Воспользуйся теми методами, которые помогут проверить твои гипотезы

На втором этапе исследовательской работа мы составляем первую часть «*Введение*», оно должно обосновывать актуальность избранной темы, чётко поставить цели и задачи исследования. Привожу один из вариантов актуальности избранной темы «Влияние дождевых червей на плодородие почвы». Это только на первый взгляд кажется, что это очень простое животное и что об их жизни мы все знаем. Оказывается, что в жизни дождевых червей много интереснейших тайн и загадок. Некоторые из них мне захотелось разгадать в ходе моего наблюдения на природе и в домашних условиях. Я решили взять несколько дождевых червей домой, чтобы более подробно изучить их поведение и образ жизни. В настоящее время происходит разрушение почв, снижение их плодородия. Знание биологических особенностей дождевых червей поможет сохранить и увеличить плодородие почв. Тема должна быть интересна ребёнку, должна увлекать его. Она должна быть выполнима и решение её должно принести реальную пользу участникам исследования.

Цель работы – изучение роли дождевых червей в формировании почвы. Органы чувств дождевых червей.

Проблема исследования: Роль дождевых червей в плодородии почвы.

Задачи:

1. Посетить библиотекаря, найти литературу о вермикультуре (так называется отрасль, которая занимается разведением и выращиванием дождевых червей).
2. Познакомиться с основными правилами обращения с дождевыми червями.
3. Изучить внешнее строение и поведение дождевого червя.
4. Понаблюдать за поведением дождевых червяков во время дождя.
5. Узнать, имеют ли дождевые черви органы чувств.
6. Изучить особенности дождевых червей и их роль в формировании почвы.
7. Дать рекомендации о создании лэпбука про дождевого червя.
8. Провести анкетирование одноклассников, наблюдение и эксперимент.
9. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

Гипотеза: Дождевые черви улучшают структуру почвы и увеличивают её плодородие.

На третьем этапе исследовательской работа составляем «*Теоретическую часть»*. Она должна содержать изложение теоретического материала, на которое опирается данное исследование. Здесь мы выдвигаем гипотезу исследования. Гипотезы начинаем словами: предположим…, допустим..., возможно..., что, если... Если гипотез несколько, самую важную ставим на первое место, менее важную на второе и так далее. В случае если работа опирается на эксперимент, доклад должен содержать практическую часть, состоящую из описания проведенных экспериментальных исследований с необходимыми рисунками, таблицами, схемами.

Исследовательская деятельность приучает детей работать с книгой, газетой, журналом, интернетом. Они с каким-то азартом активно ищут

информацию для своих исследований. Найденный материал мы просматриваем, подбираем фотографии, вместе оформляем лепбук, попутно выясняем, что нужно провести анкетирование, опрос или эксперимент. Ребенок готовится выступать на классном часе, или мы включаем его выступление на одном из уроков.

Привожу примерную теоретическую часть по теме дождевых червей.

1. Введение. Актуальность темы.
2. Червячная ферма.
3. Эксперимент 1. Изучаем внешнее строение червя.
4. Эксперимент 2. Изучаем поведение дождевого червя.
5. Эксперимент 3. Роль дождевого червя в плодородие почвы.
6. Продукт эксперимента – лепбук.
7. Социологический опрос.
8. Первые шаги обмена опытом.

На четвёртом этапе исследовательской работа учащийся анализирует результаты проделанной работы, делает выводы, обобщающее заключение.

Привожу примерные выводы и заключение по теме «Влияние дождевых червей на плодородие почвы»

Подводя итоги проведенных исследований, можно сделать следующие выводы:

1. Червь может ползти как передом, так и задом.
2. Спинка у дождевого червя более темная. Брюшко у дождевого червя более светлое.
3. Червь цепляется щетинками. Щетинки червя шуршат по бумаге.
4. Дождевые черви вообще могут прожить несколько дней в банке с водой и чувствовать себя при этом не хуже, чем в почве.
5. Черви чувствуют прикосновение.
6. Дождевые черви чувствуют запах.
7. Дождевые черви различают свет и темноту.
8. Черви рыхлят землю и насыщает ее кислородом и удобрениями.

Опираясь на опытные данные, можно сделать заключение:

Я увидел, что выполнил все поставленные перед собой задачи, открыл для себя много нового и интересного. Из простого неприметного дождевого червя, валяющего в луже, мой предмет исследования превратился в преобразователя почвы, и не только.

Дождевые черви перерабатывают, удобряют и повышают урожайность, не только потребляя из среды своего обитания, но и отдавая в десятки раз больше, помогая промышленности и сельскому хозяйству, контролируя биологический баланс природы. Дождевой червь может обитать и размножаться не только в естественных условиях, но и в комнатных и лабораторных.

На пятом этапе исследовательской работа идёт *подготовка к защите и защита работы.* Любой исследовательский проект должен быть защищен. Для этого нужна подготовка. Собраны все сведения, сделаны все необходимые выписки из книг и проведены наблюдения и эксперименты. Теперь нужно кратко изложить на бумаге самое главное и рассказать об этом людям.

Самому ребенку подготовиться к защите очень тяжело, здесь нужна помощь учителя и родителей. Даже очень хорошо подготовленные дети

на публике теряются, поэтому мы делаем презентацию, в которой отражаем основные моменты работы ребенка. Привожу примерное выступление по теме «Влияние дождевых червей на плодородие почвы»

Дождевых червей я впервые увидел в дождливую погоду. Древние греки считали, что черви появляются на земле: будто бы они падают с неба вместе с каплями дождя. Но это не так, дождевые черви ведут подземный образ жизни и на поверхности показываются только в темное время суток или после дождя. Почему это происходит до сих пор остается загадкой – ученые выдвигают различные гипотезы. Некоторые исследователи считают, что дождевые черви выбираются после дождя на поверхность почвы, это поведение скорее связано с размножением и переселением на новые места жительства. По словам профессора Криса Лоу из Университета Центрального Ланкашира (Великобритания), эти животные могут преодолеть большее расстояние по влажной поверхности земли, чем они сделали бы это, делая ходы в почве. Черви на поверхности способны передвигаться с большей скоростью, чем под землёй. Другая версия ученых состоит в том, что капли дождя, ударяющие по поверхности земли, создают вибрации, которые могут быть похожи на вибрации, производимые хищниками, такими как кроты. Почувствовав такую вибрацию, дождевые черви стараются избежать встречи с врагом и выползают на поверхность почвы. Биологи же объясняют это явление следующим образом – во время дождя проникающая в почву вода заливает туннели, по которым дождевые черви перемещаются, то есть эти животные бегут не к воде, а от нее – они просто боятся утонуть.

Для учителя очень интересно следить за работой мысли ребят, направляя их по пути познания. Важно не мешать, суметь вовремя отойти в сторону и дать детям насладиться радостью своего открытия, показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в своих силах. В приобщении детей к исследовательской деятельности важен не результат, а процесс. Главное – заинтересовать ребенка, вовлечь в атмосферу творчества, и тогда результат будет закономерен.

Учитель должен чутко и умело руководить исследовательской деятельностью своих учеников. Девизом этой деятельности могут служить слова выдающегося немецкого драматурга и философа Г.Э. Лессинга: «Спорьте, заблуждайтесь, ошибайтесь, но ради бога, размышляйте, и хотя и криво, да сами».

Список литературы

1. Господникова М.К. Проектная деятельность в начальной школе. – Волгоград: Учитель, 2008.

2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2015.

3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Учебная литература, 2004. – 80 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

Белышева Ксения Владимировна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ПРОТИВОРЕЧИВЫЕ РОДИТЕЛЬСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ НЕКОМПЕТЕНТНОСТИ РЕБЁНКА

Аннотация*: в статье рассматривается влияние противоречивых и двойственных требований на ребёнка. Можно получить ответы на следующие вопросы: как выглядят противоречивые требования? Чем они могут быть опасны для развития ребёнка? Что чувствует ребёнок, родитель которого общается с помощью двойных посылов?*

Ключевые слова*: родительские требования, социальная некомпетентность, взаимоотношения, формирование самосознания, непрямое общение, метакоммуникативный уровень, созависимые отношения, невроз, взаимоуважение, двойной посыл.*

У каждого человека есть семья, каждый человек проходил через опыт родительского воспитания: кто-то пока только в роли ребёнка, кто-то уже в качестве роли самого родителя. Поэтому ни для кого не секрет, что воспитательский труд тяжел и разнообразен. В идеале отношения родителя и ребенка должны выстраиваться на основе взаимоуважения, понимания, доверия и обсуждения возникающих вопросов. К сожалению, в большинстве случаев это утопия, ведь ко многому из области воспитания родитель приходит не сразу, а спустя время, размышляя, например, на тему «надо было тогда поступить по-другому». Поэтому нет ничего удивительного в том, что противоречивые родительские требования оказывают очень сильное влияние на психику и мировосприятие ребенка, зарождая в нем социальную некомпетентность.

Социальная некомпетентность – это несоответствие ценностей и знаний, способностей и умений человека его реальным социальным статусам, уровню культуры, нравственности и права. Соответственно, если говорить о развитости данного показателя, то ребёнок (а в дальнейшем взрослый человек) не может определиться, что ему нужно в жизни, не может брать на себя ответственность, не способен выносить какие-либо решения, ведь немалая часть его мировосприятия построена на двойных посылах родителей, и, как следствие, имеет немалое количество ограничений [5; 6].

Общение является важным фактором развития. Изначально ребёнок учится общаться в среде детско-родительских отношений, вырабатывая у себя определённую модель и паттерны поведения, а также систему ценностей и интересов. Данная ступень развития является определяющей в дальнейших способах взаимодействия со сверстниками, когда ребёнок поступает в детский сад и уже после в школу.

Безусловно, причин, по которым определяется умение ребёнка найти общий язык со сверстниками, много: это и уровень самооценки, и достаток родительского тепла, и атмосфера в семье, и личные особенности.

Однако немаловажной причиной являются и противоречивые родительские требования, формирующие социальную некомпетентность. Зачастую именно этот фактор является решающим в формировании самосознания ребёнка, в формировании его Я. Поэтому под воздействием двойных посылов самооценка ребёнка может быть низкой, а личные особенности не проявят себя в полной мере. В дальнейшем двойственность и противоречивость мнений может оказать сильное влияние на возможность расстройств психики и усугубить ситуацию, приводя подростка по итогу к истерикам и депрессии.

Пожалуй, один из самых частых и знакомых примеров двойного посыла по отношению к ребёнку, это:

1. *«Тебе уже давно пора стать самостоятельным и взрослым».*

«Ты еще ребенок и не сможешь прожить без нашей опеки».

Или:

2. «Никогда ни на кого не ругайся и не давай себя оскорблять – понял, балда?»

В первом случае посыл «бьёт» по возрастному самоопределению ребёнка и по определению своей самостоятельности. Человек благодаря ему оказывается лишён понимания уровня своей ответственности, границ дозволенного, способности выбора, самооценке. С одной стороны, с ребёнка могут требовать что-то, что превышает его возможности. С другой же стороны, его изначальные умения и готовность развиваться оказываются под резким ограничением в виде его неспособности, которой в реальности может и не быть. За счёт размывания данных границ появляется прекрасная почва для взращивания в личности невроза.

В другом случае ребёнок не может обратить внимание родителя на то, что он нарушает свою же установку, ведь сама фраза построена на агрессии и оскорблении достоинства того, кому она адресована. При попытке обратить внимание на двойной посыл существует риск последующего затем конфликта.

Один из важных аспектов противоречивых родительских требований заключается в том, что тема вскрытия двойного посыла со стороны того, кто его посылает, является недопустимой и табуированной. Помимо двух частей послания появляется ещё и третья, бессознательная, в которой присутствует запрет на честное обсуждение происходящего [1].

Таким образом, ребёнок оказывается в заточении всевозможных вариаций «ты плохой», ведь:

«Ты плохой, если ведёшь себя, как ребёнок, а не как взрослый».

«Ты плохой, если пытаешься быть самостоятельным».

И «Ты плохой, если пытаешься поговорить со мной о своём двойном послании».

Данная манера общения является непрямым общением. Непрямое общение – это общение, не говорящее о чувствах, не заявляющее напрямую о своих потребностях, это манипуляции в целях подведения кого-либо к нужному нам решению и поведению [4]. Оно живёт за счёт кривых дорожек искажённых коммуникаций. Непрямое общение является важным признаком дисфункциональных и разрушительных отношений. Такие отношения обычно строят люди с неврозами (скрытыми или явными), существующие внутри треугольника созависимых отношений. Им самим тяжело периодически жить в мире с самим собой, а выстраивать

нормальные и здоровые отношения со своими детьми часто в принципе непосильная для них задача [3].

Поэтому зачастую, чтобы выбраться из вереницы домашних конфликтов, ребёнок, становясь старше, вынужден учиться комментировать поведение родителя или родителей самостоятельно. Однако это может сулить другой чередой направленной на него агрессии, связанной с заявлениями в адрес ребёнка, что он всё неправильно понимает, такого вообще не было и вообще он не любит маму. Не давая ребенку говорить о ситуации, мать запрещает ему использовать метакоммуникативный уровень. А ведь обращение именно этого уровня позволяет нам корректировать наше восприятие коммуникативного поведения [2]. Такие ограничения могут оказаться губительными для отношений, и лучшим выходом для повзрослевшего ребёнка, достигшего совершеннолетия, является отдельное жильё, занятия саморазвитием и сопровождение изменения паттернов поведения психологом или психотерапевтом.

Список литературы

1. Вацлавик П. Прагматика человеческих отношений / П. Вацлавик, Д. Бивин, Д. Джексон. – М.: ЭКСМО-пресс, 2000.

2. Варга А.Я. Теоретические основы системной семейной психотерапии // МПЖ. – 2005. – №1. – С. 124–139.

3. Емельянова Е. В. Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования. – СПб.: Речь, 2004. – 368 с.

4. Рассказова А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологии // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 96–105.

5. Рассказова А.Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №2 (71). – С. 153–156.

6. Рассказова А.Л. Эффективность внутригрупповых коммуникаций при решении задач различной сложности: монография / А.Л. Рассказова, В.С. Агапов. – М.: СФГА, 2006. – 162 с.

Великородова Елена Александровна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ЗАДАЧИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ

***Аннотация**: в данной статье рассматривается взаимосвязь семейного воспитания с возрастным развитием детей.*

***Ключевые слова**: семейное воспитание, этапы развития детей, родители, ребёнок, личность.*

Семейное воспитание можно расценить как процесс взаимодействия отца и матери с детьми с целью формирования необходимых условий для

развития личности. Родительская любовь считается основным источником благополучия человека.

Основной проблемой родителей считается формирование у ребят уверенности в том, что он обожаем. Таким образом, у детей не должно возникать сомнений в этом.

Воспитание учитывает неотъемлемое психологическое сопровождение. Его задача заключается в формирование подобных обстоятельств, которые помогают ребятам стать функционирующей личностью собственной жизни. Психологическое сопровождение может помочь сформировать личностный выбор, самостоятельное жизненное определение.

Целью семейного воспитания считается развитие подобных свойств личности, которые могут помочь без трудностей приспособиться ко взрослой жизни, с достоинством преодолеть проблемы и препятствия, встречающихся на жизненном пути.

Каковы же задачи семейного воспитания?

Они заключаются в том, чтобы:

– сформировать максимальные требования для роста и развития ребенка;

– передать навык формирования и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношения к старшим;

– обучить детей нужным практическим умениям и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;

– сформировать чувства собственного достоинства, значения своего Я [6, с. 240].

Сущность семейного воспитания включает все без исключения тенденции: умственные, физические, трудовые, эстетические, экономические.

Центральную роль в семейном воспитании занимает нравственное воспитание. В первую очередь это развитие таких качеств, как дружелюбие, добросердечность, внимательность, милосердие к людям, честность, трудолюбие.

В минувшие годы увеличивается значимость религиозного воспитания в семье.

Каждая семья обладает различными воспитательными способностями, либо, по-научному – *воспитательным потенциалом*. От данных способностей и от того, в какой степени аргументированно и преднамеренно родители применяют их, зависят результаты домашнего воспитания [2, с. 73].

Понятие «воспитательный потенциал семьи» возникло в научной литературе относительно не так давно и никак не обладает конкретным объяснением. Ученые заключают в него большое количество данных, отображающих различные требования и условия жизнедеятельности семьи, которые устанавливают её воспитательные предпосылки и имеют все шансы гарантировать удачное формирование детей.

Воспитательный потенциал семьи – комплекс материальных, национальных, психологических, педагогических, духовных, эмоциональных способностей семьи в воспитании детей, характеризуемых её отличительными чертами.

Воспитательный потенциал семьи и эффективность его осуществления обусловлены многочисленными социальными (политическими,

экономическими, демографическими, психологическими) условиями справедливого и индивидуального нрава. К ним причисляются:

– условия макросреды и эти перемены, которые в ней происходят;

– структура семьи (нуклеарная или многопоколенная, полная или неполная, многодетная или малодетная);

– материальные условия ее жизнедеятельности (уровень доходов, жилищные условия, благоустроенность быта и др.);

– индивидуальные свойства родителей (социальный статус, уровень образования, общая и психолого-педагогическая культура, ориентации и установки на воспитание и образование детей);

– общепсихологическая атмосфера в семье, концепция и вид отношений среди её членов, их общая работа;

– поддержка семье со стороны общества и государства в образовании и воспитании детей, социализации растущего поколения [4, с. 154].

Следует иметь в виду, что ни одно из условий само по себе не может обеспечить тот или иной уровень воспитания в семье: их следует рассматривать только в совокупности.

Можно отметить ряд стадий развития ребёнка:

– Зачатие.

Нервная система формируется ещё в утробе матери, по этой причине на неё оказывают большое влияние позитивные и негативные чувства взрослых. Чувство комфорта и гармоничности в отношениях между родителями могут помочь в развитии ребёнка.

– Младенчество.

В данный период отец с матерью обязаны воспитать потребность взаимодействия с другими людьми. Поэтому здесь немаловажно общение родителей и ребёнка.

– Начало детства.

В этот период необходимо научить ребёнка справляться с различными эмоциями, приучать к дисциплине. Таким образом необходимо иметь чёткое руководство над детьми, давать подсказки в самостоятельных решениях.

– Начало школьной жизни.

Возраст от 7 до 11 лет считается переломным в развитии личности ребенка. Школа становится сосредоточением социальной жизни малыша, педагог принимает на себя в какой-то степени функцию родителей.

Задача психологов, педагогов и родителей, которые знают особенности развития малышей в этот возрастной период, избежать ситуацию неудачи для дальнейшей успешной учебной деятельности.

– Подростки.

Значимый период в формировании, который сопряжён с попытками самоопределения и самореализации.

Подросток все больше отдаляется от родителей, стремясь к самостоятельности. Усиливается роль межличностных отношений, планируется будущая взрослая жизнь [3, с. 98].

Задача родителей и педагогов в этот период – неназойливо предоставить помощь в самоопределении подростков, давать понять, что взрослые – друзья, готовые помочь, а никак не нанести вред.

– Начало взрослой жизни.

С 15 до 18 лет формируется личностное сознание юношей и девушек. Им все меньше хочется бунтовать, они стремятся к самоопределению, выбору дальнейшей профессиональной сферы деятельности.

Зная особенности возрастного развития детей, педагоги и родители смогут наладить тесный психологический контакт с ними, помогут пережить все кризисные периоды и оказать необходимую поддержку на всех возрастных этапах.

Процесс формирования детей является достаточно сложным и многоаспектным. Главным фактором, влияющим на воспитание ребенка, является семья, а также ближайшее общественное окружение. В семье закладываются основные модели воспитания, а также приобретается наиболее значимый для ребенка общественный опыт.

Причины неправильного родительского воспитания весьма различны. Порой это определенные обстоятельства в жизни семьи. Поэтому овладение знаниями возрастных психологических особенностей и типов акцентуации характера подростков; методов положительного воздействия на акцентуированных детей предопределяют гармоничное развитие личности подростков, они позволяют избежать возникновения трудностей в их поведении [5, с. 34].

К сожалению, невзирая на значимость этой проблемы, можно говорить о том, что те или иные патологии семейного воспитания имеют место практически в каждой семье, приводя в дальнейшем к определенным психологическим затруднениям уже во взрослом возрасте. В современной психологии существуют довольно веские доказательства того, что большинство семейных проблем и нарушений имеют тенденцию «передаваться по наследству», то есть, говоря более научным языком, воспроизводиться из поколения в поколение.

Список литературы

1. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.; под ред. Е.Г. Силяевой. – М.: Академия, 2002. – 192 с.

2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком… Как? – М., 1995. – 120 с.

3. Рассказова А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологии // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 96–105.

4. Рассказова А.Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №2 (71). – С. 153–156.

5. Рассказова А.Л. Эффективность внутригрупповых коммуникаций при решении задач различной сложности: монография / А.Л. Рассказова, В.С. Агапов. – М.: СФГА, 2006. – 162 с.

6. Фромм А. Азбука для родителей / А. Фромм. – Л.: Лениздат, 1999. – 383 с.

Иванова Ольга Юрьевна
магистр, воспитатель
МБДОУ «Д/С №9 КВ»
г. Каменск-Уральский, Свердловская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация**: в данной статье проектная деятельность рассматривается как одно из направлений успешной социализации дошкольников. Цель проектной деятельности в целом – направить познавательную деятельность воспитанников на определенный и запланированный результат. Участие в проектной деятельности дает возможность развивать у дошкольников социальную активность, способность достигать цели, двигаться к результату. Цель работы по социализации дошкольников через проектную деятельность – выстроить образовательно-воспитательный процесс таким образом, чтобы через проектную деятельность ребенок смог получить знания об окружающем мире. Большинство разработанных автором проектов – это проекты патриотической направленности.*

***Ключевые слова**: патриотическое воспитание, проект, проектная деятельность, направление социализации.*

Проблема социализации – одна из актуальных в современном мире в силу трансформации определенных ценностных ориентаций как в процессе развития общества, так и в процессе воспитания ребенка.

Одной из функций современного образования является формирование у детей готовности к вхождению в социум. Такую возможность необходимо предусмотреть по отношению к каждому ребенку, но при этом учесть индивидуальные особенности разных групп детей.

Одним из направлений успешной социализации дошкольников является метод проектной деятельности. Цель проектной деятельности в целом – направить познавательную деятельность воспитанников на определенный и запланированный результат, который получается при решении той или иной теоретически или практически значимой проблемы.

Участие в проектной деятельности дает возможность развивать у дошкольников социальную активность, способность достигать цели, двигаться к результату.

Многолетний опыт работы с детьми над проектами позволяет констатировать, что внедрение проектной деятельности в образовательно-воспитательный процесс обусловлено противоречиями между:

– познанием детьми окружающего мира и использованием этих знаний для успешной социализации дошкольника;

– между полученными продуктивно-экспериментальным путем знаниями и оформлением их в долгосрочный или краткосрочный проект.

Проблема: каким должно быть содержание работы над проектом, чтобы способствовать успешной детской социализации.

Цель работы по социализации дошкольников через проектную деятельность: выстроить образовательно-воспитательный процесс таким образом, чтобы через проектную деятельность ребенок смог получить знания об окружающем мире.

Задачи:

1. Организовать образовательный процесс через реализацию деятельностного подхода.

2. Составить план по взаимодействию с родителями при реализации работы над проектом.

3. Учить детей работать над проектом.

На протяжении последних 6 лет мы с детьми разработали и реализовали следующие проекты: «Огород на подоконнике», «Новогодний калейдоскоп», «Белая Олимпиада – 2014», «Ладожское озеро – «Дорога Жизни», «Мы – будущие защитники Отечества», «Скоро в школу», «Великая Отечественная война в письмах», «Навстречу Олимпиаде в Сочи», «Белая Олимпиада из прошлого в будущее», «Защитник Отечества», «Если хочешь быть здоров!» и многие другие.

В моей педагогической практике патриотическое воспитание носит комплексный характер, пронизывает все виды деятельности дошкольника, в том числе и проектную. Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения обретает сегодня особую значимость.

Большинство разработанных проектом под моим руководством – это проекты патриотической направленности. Большое значение для формирования патриотических чувств имеет семья, так как именно она является источником и опосредующим звеном передачи ребенку – исторического опыта, семейных ценностей. И в статье 18 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» говорится: «Родители обязаны заложить первые основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте». Поэтому, чтобы выполнять закон, необходимо расширять педагогическую грамотность родителей, педагогическим работникам необходимо использовать новые формы сотрудничества, как с родителями, так и с воспитанниками.

Приведу пример того, как работа над проектом влияет на детскую социализацию.

Долгосрочный проект «Путешествие в Олимпиаду», рассчитанный на 6 месяцев включал себя несколько краткосрочных проектов. Он позволил детям получить знания о зимних видах спорта, посоревноваться со своими сверстниками из других групп в зимних видах спорта, почувствовать себя настоящими спортсменами и постоять на пьедестале, стать участниками поднятия российского флага в честь своих побед и исполнить Гимн России. Опираясь на полученные знания и полученные эмоции от происходящего, мы разработали макеты спортивного костюма и стадиона будущего. Мероприятия проекта сплотили как детский, так и родительский коллектив. Презентация данного проекта происходила перед родителями и перед педагогическим сообществом города на стажерской площадке с участием детей. Работа над этим проектом смотивировала детско-родительский коллектив к разработке и реализации других проектов.

Вторым по значимости проектом был долгосрочный проект «Поклонимся Великим тем годам…», который включал себя проекты «Ладожское озеро – дорога Жизни», «Великая Отечественная война в письмах».

В ходе этого проекта мы получили не только информацию из книг и сети интернет, но и от своих бабушек, дедушек и прабабушек, и прадедушек. Такое общение является очень ценным, так дает чувственное восприятие информации и общение внутри семьи. Мы также посетили выставку в краеведческом музее, посвященную войне. Творческим заданием в ходе этого проекта были рисунки ко Дню Победы, «старение бумаги», изготовление писем-треугольников, аппликация. Презентацией проекта стала литературно-музыкальная гостиная, посвященная Дню Победы.

Реализованный в этом учебном году долгосрочный проект для младшей группы «Защитник Отечества» не только дал детям представления о военных профессиях и о том, кто такой защитник Отечества, о празднике; позволил развить творческую активность, умение работать всем вместе, выполнять поручения с родителями дома.

Я считаю целесообразным привлекать родителей к проектной деятельности, так как, во-первых, в силу своих возрастных особенностей дети не могут быть абсолютно самостоятельными и им необходима помощь взрослого; во-вторых, объединение детей и взрослых особенно важно в ситуации широко распространённого дефицита внутрисемейного общения.

Как показали данные анкетирования родителей, 91% опрошенных знают, что такое «проект и проектная деятельность», 96% утверждают о необходимости использования проектной деятельности в дошкольном образовании и 90% готовы оказать посильную помощь при реализации любого проекта.

Итак, проектная деятельность является наиболее эффективной, на наш взгляд, в решении задач социализации детей, при которой семья ребёнка не остаётся в стороне, а принимает активное участие в разработке и его реализации. Работая вместе с детьми над проектом, родители больше времени проводят с детьми. Они становятся ближе к ним, начинают лучше понимать своего ребёнка.

Использование в работе с детьми дошкольного возраста проектной деятельности способствует повышению самооценки ребёнка, позволяет ощутить себя значимым в группе сверстников, видеть свой вклад в общее дело, радоваться не только своим успехам, но и успехам своих товарищей. У детей развивается творческое мышление, они учатся находить разными способами информацию об интересующих предметах и явлениях. Ранний опыт создаёт тот фон, который ведёт к развитию речи, умению слушать и думать, делать умозаключения. А также, что немаловажно, делает образовательный процесс открытым для активного участия родителей.

Рассказова Алла Львовна
канд. психол. наук, доцент
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПРИВЯЗАННОСТИ

Аннотация*: в статье подчеркивается важность и значимость аспектов родительского воспитания с точки зрения концепции привязанности Дж. Боулби, рассматриваются проблемы психического развития ребенка с нарушенной привязанностью. Концепция привязанности, с точки зрения автора, как и подход Э. Эриксона, дают наиболее полное понимание проблем развития ребенка, в отличие от типологического подхода (исследование стилей родительского воспитания), поскольку предлагает более глубинный подход к проблеме детско-родительских отношений.*

Ключевые слова*: детско-родительские отношения, перевернутая привязанность, теория привязанности, надёжная привязанность, ненадежно-амбивалентная привязанность, амбивалентная привязанность, привязанность с избегающим поведением.*

Главным институтом воспитания личности ребенка является семья. В ней закладываются основы личности ребенка. Стабильность семейной среды является важным фактором для эмоционального равновесия и психического здоровья ребенка. Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации психолого-педагогической практики. Конечно, в каждой семье есть свои нюансы, сложности и проблемы. Попытка все это схематизировать и дать точную классификацию типов воспитания детей, куда бы «вписалась» любая конкретная семья, вряд ли осуществима. Любой конкретный случай всегда индивидуален, как и каждый человек с его субъективностью и неповторимостью. Однако можно определить основные параметры воспитательных воздействий, различные сочетания которых составляют типы семейного воспитания. Как отмечал В.А. Сухомлинский, ребенок, переживший в раннем детстве обиду, несправедливость, становится болезненно восприимчив к малейшим проявлениям несправедливости, равнодушия. Каждое столкновение с обидой, неправдой вновь и вновь уязвляет детское сердце, и ребенок видит зло даже там, где его нет [4]. Иными словами, неудовлетворенность значимых для человека потребностей приводит к искаженному восприятию отношений к нему окружающих. Тогда ребенок все больше замыкается в себе, противопоставляя настоящему и кажущемуся злу то, что он способен противопоставить, – непослушание, строптивость, резкость и грубость, своеволие, желание делать все не так, как требуют взрослые, чтобы напомнить о себе, заявить людям о своем праве на внимание. Содержание понятия «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе однозначно не определено. Во-первых,

оно представляется как подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку – родительское (материнское и отцовское) отношение; и отношение ребенка к родителям. Во-вторых, эти отношения понимают как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений (Н.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В. Якимова и др.). В зарубежной психологии специфика детско-родительских отношений традиционно исследуется в рамках психоаналитического (З. Фрейд, Э. Эриксон, Д. Винникот, Э. Берн и др.), бихевиористского (Дж. Уотсон, Б. Скиннер, А. Бандура и др.) и гуманистического (Т. Гордон, К. Роджерс, Дж. Байярд, В. Сатир и др.) направлений.

На детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье. Первым научным направлением, поставившим детско-родительские отношения в центр развития личности ребенка, был, как известно, классический психоанализ. Психоанализ стал определяющим направлением развития основных концепций детского развития, в которых ключевая роль отводится проблеме отношений между детьми и родителями. Широко известная теория привязанности Дж. Боулби не описывает стили родительского воспитания, она показывает сущность детско-родительской привязанности, уходя от процессуальных сторон воспитания в сторону формирования особой сущностной связи между матерью и ребенком, показывая, что в случае нарушения этой связи возникают проблемы и в личностном, и в интеллектуальном развитии ребенка. Опираясь на современные теоретические трактовки понятия «привязанность», можно обозначить его как поиск и установление эмоциональной близости с другим человеком, необходимой для адаптации и выживания, которая обеспечивает ребёнку надёжную безопасность и эмоциональную поддержку. Э. Эриксон в своей психогенетической теории также описывает влияние материнского отношения на формирование личности ребёнка. Автор не употребляет в своей концепции термин, однако он говорит о приобретении базового доверия к миру, которое по механизму своего формирования и дальнейшему воздействию на развитие личности является очень близким к понятию привязанности. Дж. Боулби и его коллега М. Эйнсворт разработали методику «Незнакомая ситуация» для исследования детей в возрасте от 12 до 18 месяцев. Благодаря проведенным экспериментам с помощью этой методики были выделены и описаны три типа привязанности:

1. Надёжная (secure), ненадёжная с избегающим поведением (avoidant), ненадёжно-амбивалентная (ambivalent). При преобладании надежной привязанности младенцы чувствовали себя уверенно в незнакомой обстановке, активно исследовали комнату, играли. При разлучении с матерью они расстраивались, изучение окружения снижалось. Возвращению матери они радовались, искали с ней контакта и продолжали активно играть.

2. При привязанности с избегающим поведением у детей при уходе матери из комнаты отсутствовало беспокойство при разлуке с ней. Они

обращали внимание на окружение, избегая при этом контакта и взаимодействия с матерью вплоть до ее игнорирования.

3. В случаях с амбивалентной привязанностью наблюдалась тревога в присутствии матери и амбивалентность во взаимодействиях с ней. Младенцы очень расстраивались при уходе матери, при её возвращении демонстрировали желание контакта с ней, но сопротивлялись приближению и взаимодействию [2].

Тем не менее многих детей М. Эйнсворт не удалось отнести ни к одной из перечисленных категорий. Позже ее ученица М. Мэйн с коллегами описала четвёртый тип привязанности, который был назван ненадёжно-дезорганизованным или дезориентированным. К нему относятся дети, которые демонстрируют противоречивые формы поведения аномального типа, например стереотипные формы поведения (раскачивание, таскание себя за волосы, ритмичные движения руками или ногами без всякой цели и т. п.). При этом возвращение мамы может усилить данные формы поведения. Теория Дж. Боулби наглядно показывает, что «перевернутая», несформированная привязанность «тормозит» познавательные потребности ребенка. Таким детям не хватает смелости исследовать, пробовать, добиваться, стремиться к реализации себя, даже при нормальном интеллекте. У них нет «островка» безопасности, подаренным родителями. Широко известна фраза Гордона Ньюфелда: «Развитие происходит из точки покоя», или, как говорят психологи: «Аффект тормозит интеллект» [3]. Для того, чтобы ребенок развивался, необходимо, чтобы было «интересно и нестрашно» [3]. В каждом ребенке заложено стремление учиться, постигать новое, развиваться. Для того, чтобы ребенок любил познавать окружающий мир, не нужны специальные развивающие программы, методики, необходимо, чтобы родители принимали и любили его таким, какой он есть, а не таким, каким они хотят его видеть. Все перечисленные трудности способствует тому, что такой ребенок чувствует себя непринятым, несостоятельным, безынициативным и уже в школе выпадает частично или полностью из процесса обучения. Он может хорошо успевать ценой неимоверных усилий, для того чтобы заслужить похвалу родителей, но из процесса развития он выпадает. Его обучение не направляется познавательной потребностью. В любом случае у ребенка формируется стойкий негативизм к школе и любому обучению вообще.

Старший дошкольный и младший школьный возраст – наиболее ответственный этап детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познания и деятельности. Если в этом возрасте ребенок перенесет психическую травму, тяжелую болезнь, либо просто будет находиться в хронической ситуации нервно-психического напряжения дома по самым разным причинам – у него может произойти задержка психического развития на этапе эффективного формирования, и в дальнейшем в структуре личности будут обнаруживаться такие черты, как эмоциональная неустойчивость, непосредственность реагирования на внешние события, недоверчивость, неуверенность в себе, тревожность [1].

Список литературы

1. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. – М.: Генезис, 2005. – 256 с.
2. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психология развития / пер. с англ. – М.: Когито-центр, 2000. – 350 с.
3. Петрановская Л.В. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка / Л.В. Петрановская. – М.: АСТ, 2016. – 288 с.
4. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. Серия: Родителям о детях. – СПб.: Питер, 2017. – 344 с.

Ярославцева Анастасия Игоревна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА САМООЦЕНКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация**: в данной статье рассматривается вопрос о взаимосвязи стиля воспитания родителей и самооценки ребенка.*

***Ключевые слова**: детско-родительские отношения, стили семейного воспитания, ребенок, личность, самооценка.*

В жизни каждого человека значимую роль играют детско-родительские отношения. Взаимоотношения между ребенком и его родителями способствуют формированию важнейших социально-психологических качеств, структур самосознания и раскрытия внутреннего потенциала. Для ребенка семья непосредственно является средой, где формируются его психические, социальные, физические и эмоциональные качества. На психическое развитие и формирование жизненных установок личности непосредственно влияет стиль воспитания его родителей.

Стиль семейного воспитания можно охарактеризовать как среда, в которой личность ребенка реализуется, а также его можно назвать некой характеристикой личности его родителей. Воспитательные позиции по отношению к ребенку являются важнейшими факторами для гармоничного развития личности ребенка. Говоря о семейном воспитании, можно упомянуть и о родительских установках и позициях [3].

В целом существуют две основные характеристики установок родителей: оптимальная и неоптимальная. Опальные позиции и установки характеризуются адекватностью и гибкостью. Под адекватностью можно рассматривать такие черты воспитания, как понимание внутреннего мира ребенка, его индивидуальность и саму его личность. Под гибкостью можно рассматривать умение перестроиться в отношениях со своим ребенком в зависимости от жизненного периода его взросления. Неоптимальная же позиции полностью противоположны ранее описанным установкам; такие

позиции зачастую неадекватны, в них утрачивается гибкость, они более устойчивы по отношению к ребенку, неизменчивы [2].

В нашем современном мире можно все чаще наблюдать неадекватность в семейном воспитании ребенка. Родители, по большей степени, прибегают к таким стилям воспитания, как авторитарный, либеральный и попустительский. Этому могут сопутствовать различные причины, например, такие как, завышенные ожидания от своего ребенка, реализация несбывшихся стремлений в своем детстве, пренебрежение воспитанию, перекладывание ответственности и так далее. Но не все родители придерживаются такими стилями.

Предлагаю рассмотреть по подробнее основные стили воспитания и их влияние на формирование личности ребенка, взяв за основу формирования его самооценки, так как она играет не последнюю роль в становлении личности ребенка.

Существуют 4 основных стиля воспитания: авторитетный, либеральный, авторитарный и попустительский (индифферентный).

1. Авторитетный стиль воспитания. В данном стиле родитель осознает всю свою важность в становлении личности ребенка, не забывая, при этом, о его право на саморазвитие. Он трезво осознает, какие требования стоит предъявлять, а какие стоит обсуждать вместе с ребенком, может пересмотреть какие-либо свои позиции и пойти на компромисс. Можно предположить, что ребенок в семье, которая придерживается данного стиля воспитания, вырастит зрелой, самостоятельной личностью. Его самооценка будет в норме (адекватный уровень самооценки), он не будет угнетать, винить себя во всех ошибках, трезво оценивать свои возможности, отстаивать свою позицию и так далее [1].

2. Авторитарный стиль воспитания. Данный стиль противоположен авторитетному. Родитель часто переоценивает возможности своего ребенка, пытаясь создать для себя «идеал». Такие родители часто ограничивают ребенка в его же потребностях, оправдывая это тем, что «нам лучше знать, что для тебя важнее, а что – нет». Повышенная требовательность, установление жестких правил, ограничений и требований, которые не подвергаются обсуждению – этим можно охарактеризовать данный стиль воспитания. Ребенок в такой семье может быть забит и замкнут. Его самооценка, в данном случае, может быть заниженная: его ни во что не ставят, с ним не считаются, все, что он может делать, будет раскритиковано и не признано его родителями, неуверенность в себе и своих решениях, впоследствии, могут мешать ему в дальнейшей жизни.

3. Индифферентный (попустительский) стиль воспитания. В данном стиле родители, наоборот, не занимаются воспитанием своего ребенка от слова совсем. Это обусловлено тем, что в таких семьях у родителей не остается времени на воспитание своих детей «у тебя свои проблемы, у меня свои проблемы». Аргументацией такого подхода может служить следующие высказывания: ребенок должен жить самостоятельной жизнью, он должен расти самостоятельным и независимым. В такой семье отсутствует и эмоциональная связь. Ребенок может чувствовать себя ненужным, так как он не получается должного внимания, поддержки и защиты со стороны своих родителей, у него может сформироваться недоверие к миру. Из этого можно предположить, что у ребенка может сформироваться заниженная самооценка [1].

4. Либеральный стиль воспитания. В случае такого стиля воспитания родитель не устанавливает какие-либо правила для своего ребенка. Он превозносит его превыше всего, не может отказать и потакает во всех капризах своего чада. В такой семье ребенок чувствует себя королём. В соответствии с этим у него может сформироваться завышенная самооценка. Ему всегда все будут должны, его капризы и желания должны исполняться, он не будет мириться с отказом, считая себя лучше других [1].

По данной проблеме также проводилось исследование. В нем принимали как родители, так и их дети. Возраст детей составил от 8 до 10 лет, то есть младшие школьники. В исследовании были использованы несколько методик: один опросник для родителей и три теста для детей.

Результаты, полученные в ходе обработки методик, подтвердили гипотезу о том, что самооценка детей зависит от стиля воспитания родителей. Они получили довольно интересные результаты: например, родители 8-летних детей чаще проецируют свои нежелательные качества, чем родители 10-летних детей, или что самооценка тех же 8-летних более высокая, чем самооценка 10-летних детей.

Данное исследование также подтвердило исследование других психологов, которые также подтвердили, что самооценка младших школьников формируется под влиянием ожиданий родителей, а также под влиянием ведущей учебной деятельности [1].

Отношения между членами семьи играют не последнюю, а возможно и одну из главных ролей в формировании личности ребенка, при этом в процессе формировании учувствуют не только мать и отец ребенка, но также и другие члены семьи, такие как бабушка, девушка и другие. В семье человек получает свой первый социальный опыт в общении и в построении взаимоотношений с людьми. Важным фактором является то, что ребенок должен воспитываться в доброжелательной обстановке, не видеть и не принимать участие в конфликтах, и чтобы у семьи не было споров о том, как лучше воспитывать ребенка, иначе он может вырасти асоциальной личностью, которая может нанести вред окружающим, но прежде всего и самому себе.

Список литературы

1. Петросян О.П. Влияние детско-родительских отношений на самооценку детей младшего школьного возраста / О.П. Петросян, М.Н. Миглей // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1780–1783.

2. Рассказова А.Л. Проблема синонимизации и соподчинения категорий «отношение», «взаимоотношение», «общение» и «взаимодействие» в психологии // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – №2. – С. 96–105.

3. Рассказова А.Л. Проблема «субъект-субъектных» и «субъект-объектных» отношений в педагогической деятельности // Вестник экономической интеграции. – 2014. – №2 (71). – С. 153–156.

4. Рассказова А.Л. Эффективность внутригрупповых коммуникаций при решении задач различной сложности: монография / А.Л. Рассказова, В.С. Агапов. – М.: СФГА, 2006. – 162 с.

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Научное издание

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 25–28 апреля 2019 г.

Ответственные редакторы Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева, Н.С. Толстов
Компьютерная верстка и правка Л.С. Миронова

Подписано в печать 23.05.2019 г.
Дата выхода издания в свет 29.05.2019 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 21,1575. Заказ К-475. Тираж 500 экз.
Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru