



Чăваш Республикари вăренĕ институтĕ
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕДАГОГ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ, ОБЩЕСТВО – 2019

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

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

**ТЕНДЕНЦИИ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ПЕДАГОГ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ОРГАНИЗАЦИЯ, ОБЩЕСТВО – 2019**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Чебоксары 2019

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
Т33

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

Егорова Анна Семеновна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

Т33 Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с межд. участ. (Чебоксары, 19 авг. 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 384 с.

ISBN 978-5-6043435-8-6

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 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 978-5-6043435-8-6
DOI 10.31483/a-81

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 Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019».

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. Исследования в образовании и образовательные практики.
4. Инновационные технологии как ресурс повышения качества образования.
5. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
6. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
7. Образовательный процесс в профессиональной школе и среднем ПО.
8. Образовательный процесс в высшей профессиональной школе.
9. Филология в системе образования.
10. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
11. Методический инструментарий поддержки и развития педагога.
12. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Арзамас, Армавир, Владивосток, Владикавказ, Воронеж, Гатчина, Грозный, Екатеринбург, Ижевск, Иркутск, Казань, Когалым, Краснодар, Красноярск, Лениногорск, Мурманск, Набережные Челны, Нижний Новгород, Нижний Тагил, Новосибирск, Нурлат, Омск, Оренбург, Пермь, Пятигорск, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саратов, Севастополь, Симферополь, Ставрополь, Тверь, Тула, Тюмень, Ульяновск, Хабаровск, Чебоксары, Шадринск, Шелехов, Шуяк), Республики Беларусь (Брест), Республики Казахстан (Атырау) и Республики Молдова (Тирасполь).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Военно-морская академия, Общевойсковая академия Вооружённых Сил Российской Федерации, Чувашская государственная сельскохозяйственная академия), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Военный университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Государственный аграрный университет Северного Зауралья, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Дальневосточный юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, Донской государственный технический университет, Ивановский государственный университет, Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, Иркутский государственный медицинский университет, Иркутский государственный университет, Крымский университет культуры, искусств и туризма, Кубанский государственный университет, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский городской педагогический университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский гуманитарный университет, Московский педагогический государственный университет, Московский политехнический университет, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Новосибирский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Пермский государственный медицинский университет, Российский государственный гуманитарный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный социальный университет, Российский университет транспорта, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Рязанское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище им. генерала В.Ф. Маргелова, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самарский государственный технический университет, Санкт-Петербургский политехнический

4 Тенденции развития образования...

университет, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова, Севастопольский государственный университет, Сибирский юридический институт МВД РФ, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Университет управления «ТИСБИ», Уральский государственный педагогический университет, Хакаский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чеченский государственный педагогический университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Шадринский государственный педагогический университет), Беларуси (Брестский государственный технический университет) и Молдовы (Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, техникумами, лицеями, 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 Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Боброва О.А.</i> Использование ИКТ-технологий на уроках математики (7–9 классы)	12
<i>Винокур Т.Ю., Кожанов В.И., Кузьмин П.К.</i> Использование информационных компьютерных технологий в формировании здоровья учащейся молодежи	16
<i>Карелин В.М.</i> Медиатизация образования: от инноваций до реформирования	20
<i>Михайличенко А.А., Добровольская Н.Ю.</i> Проекты по программированию как средство развития научно-исследовательской компетенции студентов.....	23
<i>Ноздрина Т.Г.</i> Зарубежный опыт использования анимации в обучении грамматике немецкого языка	26
<i>Раджабова Ш.Д., Эфиндиева Ф.А., Зверева Л.Г.</i> Интегралы и их связь с другими науками в образовании	31
<i>Тоценко Е.Н., Коновалова Т.И.</i> Профессиональное становление студентов колледжа в условиях применения электронного обучения....	34
<i>Царегородцева Е.А.</i> Совместное проектирование студентами содержания и форм патриотического воспитания для младших школьников. 38	

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Безматерных О.А.</i> Особенности развития субъектной позиции у детей старшего дошкольного возраста.....	42
<i>Болтаева Л.Ш.</i> Формирование этнической идентичности: психолого-педагогический аспект	47
<i>Винокур Т.Ю.</i> Анализ параметров аэробной выносливости студентов, занимающихся оздоровительной физкультурой	50
<i>Гребень Л.Ю.</i> Организация взаимодействия учителя с родителями младших школьников	54
<i>Ефимов Л.А.</i> Вклад Чувашского института усовершенствования учителей в реализацию семилетнего всеобуча в 1949–1959 гг.	60
<i>Карандеева А.М., Кварацхелия А.Г., Насонова Н.А., Гундарова О.П.</i> Толерантность преподавателя высшей школы как основа профессиональной компетентности.....	65
<i>Карандеева А.М., Кварацхелия А.Г., Соколов Д.А., Насонова Н.А.</i> Профессиональная стрессоустойчивость преподавателя высшей школы....	68
<i>Меркулова О.Г.</i> Роль современного высшего профессионального образования в решении информационно-этических проблем.....	71
<i>Павлова С.А.</i> Влияние социальных законов на устойчивость личности, организации, общества: историко-педагогический опыт	75

Прончев Г.Б., Прончев К.Г. Повышение уровня образования как механизм противодействия информационным угрозам медиаглобализации 78

Солдатов Я.В. Актуальные тенденции развития юридической науки и образования в социокультурных традициях: история и современность ... 82

Чернышев В.П. Моделирование теоретического раздела в рамках реализации ФГОС 3++ по физической культуре в современных условиях . 85

Шалаев Н.А., Близнец И.В. Личность академика А.Н. Крылова в становлении и развитии морского и инженерного образования в России 89

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

Бачурина Ю.В. Влияние биомеханики в спорте 96

Коркишко О.В., Антонченко Н.В., Жуков М.А., Щербаченко П.Н. Влияние двигательной активности на студенческую молодежь 99

Мухаммад Х.И.А., Мухаммад Л.П. Когнитивный компонент в антропологически ориентированном учебном процессе по иностранному языку 102

Омельченко Е.А. Предпосылки изучения в педагогике культуры самовыражения личности 110

Потемкина А.В. Коррекционно-развивающий потенциал учебного предмета «Технология» и его реализация в процессе начального образования детей с нарушением зрения 114

Руссков С.П. Педагогическое сопровождение формализованной системы мониторинга результатов реализации Федерального государственного образовательного стандарта в образовательной организации 118

Утягулова Ю.Ф. Разработка элективного курса по теме «Алгоритмы сжатия данных» для учащихся профильного курса информатики 125

Шабанова А.Е., Торгованова О.Н. Краткий обзор учебников для подготовки к ЕГЭ по английскому языку для ученика уровня В2–С1 128

Шитова И.Ю. Технология «смешанного обучения» в зарубежных вузах: преимущества и недостатки 128

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Александрова О.Б. Инновации как тренд XXI века в образовании. 135

Чепурко Ю.В., Переляев Ю.Н. Облачные и мобильные технологии как ресурс повышения качества преподавания 138

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Бабанова И.А.</i> Педагогические условия обеспечения активизации учебной деятельности.....	142
<i>Башкирова С.Н., Павленко И.Н., Яныкина И.М.</i> Формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни.....	146
<i>Варшавская Н.Е., Максимова Д.В.</i> Дисциплина как средство адаптации младших подростков в среднем звене школы.....	149
<i>Винокур Т.Ю., Никоноров В.Т., Иванова Н.П.</i> Оценка работоспособности организма студента.....	153
<i>Гумерова М.М., Кремнева А.С.</i> К проблеме педагогического сопровождения одаренных детей.....	156
<i>Довгаль А.В.</i> Пути повышения эмоциональной устойчивости спортсменов.....	159
<i>Константинова Н.П.</i> Проблемы формирования нравственной ориентации студентов вуза в процессе реализации основных профессиональных учебно-образовательных программ.....	162
<i>Малюгин А.М.</i> Совершенствование учебного процесса по физической культуре в вузе с использованием творческого потенциала студентов.....	166
<i>Николенко Ю.А.</i> Силовая тренировка в системе учебных занятий по физической культуре в вузе (современный контекст).....	170
<i>Руднева Д.А.</i> Психологическое консультирование родителей посредством работы с их личной семейной историей.....	173
<i>Рудыхина Е.В., Митичева Т.И.</i> Возможности эффективного взаимодействия ДОУ с семьей воспитанников в условиях модернизации образования.....	176
<i>Сытников А.Ф.</i> Современные подходы к патриотическому воспитанию студенческой молодежи.....	180
<i>Тараненко Е.С.</i> Экологическое воспитание субъектов образовательной деятельности через проектную деятельность.....	186
<i>Чернышев В.П.</i> Исследование «невных» факторов, влияющих на качество процесса обучения предмету «Физическая культура и спорт» в вузе.....	189

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Глухова С.А.</i> Построение системы исследовательской и проектной деятельности через многообразие форм работы в классе инструментального исполнительства (фортепиано).....	193
<i>Злобина С.П.</i> Демонстрационный эксперимент на уроках физики. 200	
<i>Ибрагимова Р.В.</i> Использование проектных и исследовательских технологий в условиях реализации ФГОС.....	203

<i>Каландадзе М.Е.</i> Расширение активного словарного запаса обучающихся иностранному языку в начальной школе.....	207
<i>Николаева М.В.</i> Методика организации коллективного творческого дела в разновозрастных отрядах в обучении иностранному языку	210
<i>Павлова Е.В., Печатнова О.А.</i> Развитие музыкальной одаренности обучающихся детской школы искусств в процессе занятий по эстраднему вокалу.....	214

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

<i>Агеенко Н.В., Старцева Н.В.</i> Подходы к формированию понимания текста в процессе обучения иностранному языку	218
<i>Белокурова Е.С., Панкина И.А., Севастьянова А.Д.</i> Значение внеаудиторной работы студентов в подготовке конкурентоспособных специалистов.....	223
<i>Груздь С.А.</i> Информатизация математических дисциплин в высшей школе	227
<i>Евсенкова А.А., Булыгин Ю.А.</i> Особенности применения дидактической иллюстрации при обучении иностранных студентов истории России.....	230
<i>Залунин В.И.</i> Некоторые проблемы и формы реализации проектного обучения в процессе преподавания гуманитарных дисциплин в вузе ..	235
<i>Золотухина Л.С., Винник Н.С., Яловая Н.П.</i> Мотивы и способы самостоятельной работы студентов над научным текстом	239
<i>Козловская Д.И., Ефорова А.Р.</i> Развитие межкультурного взаимодействия студенческой молодежи на занятиях по иностранному языку в университете	242
<i>Красникова Л.М., Зверева Л.Г.</i> Профессиональная подготовка будущих педагогов при использовании педагогических технологий в высшем учебном заведении	247
<i>Кулажников В.В.</i> Правовая культура в образовательном процессе вузов МВД России.....	250
<i>Лашова С.Н.</i> Роль интерактивных методов обучения в деонтологическом воспитании студентов медицинского вуза	254
<i>Мизюрова Э.Ю.</i> Использование педагогических технологий в системе профессиональной подготовки	257
<i>Мулендейкина Т.А.</i> Стратегия модерации при обучении иностранному языку курсантов военного вуза	261
<i>Насонова Н.А., Карандеева А.М., Соколов Д.А., Кварацхелия А.Г.</i> Внешний облик врача глазами студентов медицинского вуза.....	265
<i>Окунев А.М.</i> Значение культурно-нравственного и духовного воспитания при подготовке аграрных специалистов	267

<i>Парастаева С.Г.</i> Развитие надпрофессиональных навыков студентов технических специальностей на занятиях по английскому языку.....	271
<i>Садьков И.А.</i> Традиции российского юридического клинического образования: общетеоретические аспекты.....	274
<i>Сергеева А.А., Ешкина Н.И.</i> Проблема активизации познавательной деятельности студентов в процессе проведения олимпиады по педагогике в вузе.....	276
<i>Стельмах С.А., Щербань Е.М., Нажуев М.П.</i> Развитие инженерно-строительного образования за счет применения проектного подхода..	279
<i>Треушников А.И.</i> Профессиональная подготовка преподавателей физической культуры в работе с учениками, отнесенными к подготовительной и специальной медицинской группе «А».....	282
<i>Треушников А.И., Мухина Т.Г.</i> Технологии контроля показателей срочной адаптации студентов с ОВЗ в образовательном процессе.....	285
<i>Фокина О.С.</i> Формирование коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе.....	287
<i>Фофанова Н.Л.</i> Современные тенденции развития дополнительного профессионального образования и его роль в современных условиях..	290
<i>Хабарова О.Л.</i> Проблема снижения уровня физической подготовленности студентов вуза.....	295
<i>Хайруллин Д.Р.</i> Мораль и правосознание как нравственные компоненты системы общественных отношений.....	298
<i>Чуков П.И.</i> Педагог – исследователь журналистики (к 75-летию профессора Е.В. Ахмадулина).....	302
<i>Шкана Е.А.</i> Использование дистанционных образовательных технологий в работе со студентами-музыкантами очной формы обучения.....	308

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Антонова А.Б., Боярунец А.Б.</i> Интерпретация переводческих ошибок студентов Азиатско-Тихоокеанского региона как средство обучения русско-английскому переводу.....	312
<i>Жданова И.И.</i> Составление и реализация рабочей программы метапредметного курса «Час чтения»: из опыта работы учителей МБОУ г. Мурманска «Гимназия №8».....	315
<i>Заяц С.М.</i> Поиск образа и лика в художественных текстах Николая Гоголя на уроках литературы.....	321
<i>Зененко Н.В.</i> Генезис теоретической грамматики испанского языка.....	325
<i>Мухаммад Х.И.А., Тимофеева И.М.</i> Опора на инвариантное грамматическое содержание при обучении иностранных учащихся русскому языку.....	330
<i>Фёдорова М.А.</i> Стратегия непредоставления информации как адресатно-ориентированная стратегия предотвращения и нейтрализации коммуникативной неудачи, средства ее реализации в межъязыковом общении....	336

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Сычева Л.А. Методика обучения детей с ОВЗ на уроках биологии по ФГОС ООО в условиях инклюзивного образования: из опыта работы...342

Фазуллина Э.Н. Планирование и организация работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их социализация 345

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Кузубова И.И., Милостивая Н.Ю., Хосроева Э.Ю. Интегрированный урок как средство реализации внутрипредметных и межпредметных связей в процессе подготовки к ГИА 348

Куликовская М.А. Программа внеурочной деятельности по ОБЖ как способ профилактики асоциального поведения подростков 8-х классов 352

Нужнова Н.М. Преподавание курса «Введение в профессию» в свете требований профессионального стандарта «Педагог» 355

Поспелов И.Г. Имитационные активные методы обучения на уроках ОБЖ как способ формирования предметных результатов обучающихся 8-х классов 359

Эскина Л.Ф. Совершенствование профессиональных компетенций педагогов как средство повышения качества образования в дошкольном образовательном учреждении 359

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Баранова Г.А. Выявление и развитие творческого потенциала подростка с целью формирования его гражданского сознания 365

Лебедева С.А. Педагог – ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка 371

Миронова И.Н. Профессиональное самосовершенствование преподавателя как гарант успешного формирования лингвистической компетенции студентов (на примере английского языка) 374

Шкрябко И.П., Крыжнева М.В. Развитие творческого потенциала педагога 378

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Боброва Ольга Алексеевна
магистр физ.-мат. наук, учитель
Областной лицей имени Ж. Досмухамбетова
г. Атырау, Республика Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ (7–9 КЛАССЫ)

Аннотация: в статье рассматривается использование информационно-коммуникационных технологий на уроках математики. Эффективное использование информационно-коммуникационных технологий на уроках математики будет способствовать повышению уровня обученности школьников и сформированности их ИКТ-компетентности.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, урок математики, информатизация, урок, ИКТ-компетентность.

Введение

Развитие информатизации, вошедшее в наше время все без исключения стороны существования современного мира, обладает рядом приоритетных течений, к каким, бесспорно, надлежит причислить информатизацию образования. Она считается первоосновой массовой рационализации интеллектуальной работы человека за счет применения информационно-коммуникационных технологий.

ИТ не только упрощают дорогу к информации и раскрывают потенциал вариативности учебной работы, её индивидуализации и дифференциации, но и дают возможность по-новому осуществить связь всех субъектов преподавания, создать образовательную концепцию, в какой учащийся был бы деятельным и равным участником образовательной работы.

На протяжении всего развития человечества перед ним стояли задачи, которые связаны с различными информационными процессами. Увеличение потоков информации и научно-технический прогресс приводят к непрерывному развитию средств получения, обработки, хранения и передачи информации от самых ранних механических изобретений до современных компьютеров. Информатизация общества привела к повсеместному внедрению компьютерных технологий. Приведение системы образования в соответствие с потребностями и возможностями информационного общества ставит преподавателя математики в 7–9 классах перед необходимостью использования ИКТ.

Возможности применения ИКТ-технологий при обучении на уроках математики в 7–9 классах.

Сегодня изучение математических наук сталкивается с рядом специфик, если не трудностей реализации образования в школах страны. Как было замечено во многих статьях, речь идет о кризисной ситуации в сфере преподавания математики. Причины его заключаются в следующем:

– в резкой смене приоритетных направлений в науке и обществе – сегодня на фоне падения заинтересованности к науке в ее проявлениях заметно возвышение заинтересованности в гуманитарных науках;

- в уменьшении количества часов преподавания математических дисциплин в школах;
- в обособленности математического образования от реальной жизни (особенно в школах с большим количеством обучающихся);
- в низком уровне воздействия на чувства и эмоции учеников.

Применение ИКТ не обозначает использования обновленной методики преподавания. Это лишь сочетание наработанных учителем технологий, приемов и методов. В процессе обучения математике на уроках 7–9 классов не рекомендуется отказываться от применения средств информационных технологий. По моему мнению, если какая-то методика или технология дает больший процент успешности обучения, в отличии от уроков без применения этой самой методики и технологии, то она целесообразна. Работа на уроке в кабинетах, оснащенных компьютерами, дает большее количество осознания изученного материала. Применение средств компьютерных технологий есть реальность уроков математики в наше время. Если преподаватель использует в работе с учениками ресурсы ИКТ, то учащиеся активнее участвуют в занятии, с удовольствием погружаются в материал урока, меняется отношение к работе у трудных учеников. От учителя же требуется более кропотливая проработка содержания занятия и составление плана деятельности учащихся на любой стадии урока.

Использование ИТ следует рассматривать в неразрывном объединении всех элементов процесса образования:

- создание уроков с применением информационных технологий;
- творческие проекты учащихся;
- дистанционное образование;
- дистанционные конкурсы, олимпиады;
- элективные дополнительные курсы;
- библиотеки, средства интернет-технологий;
- социально-психологические наблюдения над развитием личности обучающегося;

- творческие контакты с другими педагогами.

Согласно функционального назначению компьютерные программы можно условно разбить на четыре основополагающих типа:

- информационно-демонстрационные (заменяют стандартные наглядные пособия и классические аудиовизуальные ресурсы преподавания);
- развивающие программы (направлены на формирование длительной памяти, внимания, логики, пространственного мышления учеников);
- обучающие программы (подразумевают исследовательские работы учащихся за компьютером или программы, направленные на получение конкретных умений);
- программы контроля (в основном программы проверки уровня знаний учащихся).

В первую очередь значимым источником информации стал Интернет. В связи с увеличением количества информации становится необходимым воспитывать информационную культуру. Под этим подразумевается умение получения информации из первоисточников, методов и технологий рациональной деятельности с ними, использование их на практике. По этой причине наряду с преподавателями материалы сети Интернет используют и ученики.

На уроках математики данная задача в некоторой степени решается путем применения средств ИКТ, которые содержат в себе неукоснительный алгоритм операций выполнения для учащегося 7–9 классов, ибо не каждый ученик, даже заучив правила, сможет ими воспользоваться. Применение алгоритмов, схематических карт, таблиц, любых ориентировочных схем упорядочивает процесс получения необходимых знаний учащимся.

Преподавание с применением средств компьютерных технологий и есть та уровневая дифференциация, ведь в обстоятельствах данных технологических процессов учащиеся обладают возможностью выбрать содержание своего собственного образования, степени освоения материала. При этом работа педагога состоит в обеспечении осуществимости для каждого ученика освоения материалом на базовом уровне или в более высокой степени по выбору.

Формирование и развитие у учащихся компетентности в области использования информационно-коммуникативных технологий является одним из требований ФГОС ООО к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы. В наше время ученик 7–9 классов должен комфортно чувствовать себя в современном информационно-образовательном поле, свободно использовать ИКТ не только для повседневного общения и обмена информацией, но и для самообучения и самообразования. Для современного поколения учеников 7–9 классов владеющие цифровыми инструментами является привычным делом, а Интернет выступает в роли их среды обитания. Поэтому применение ИКТ выступает для преподавателя мощным инструментом для того, чтобы найти общий язык с учениками 7–9 классов, передать им свой опыт и знания. Использование ИКТ в образовании должно служить повышению его качества, эффективности и доступности.

Существуют уже ставшие традиционными средства применения ИКТ при обучении математике, такие как интерактивная доска, документ – камера, мультимедийный проектор. Многие преподаватели используют в своей работе компьютерные презентации и готовые цифровые образовательные ресурсы. Все это способствует повышению наглядности изучаемого материала, но следует заметить, что ИКТ можно использовать и для применения инновационных образовательных технологий, таких как активные лекции, приемы выполнения поисковых заданий с использованием интернет-ресурсов, ТОГИС (Технология Образования в Глобальном Информационном Сообществе). ТОГИС является технологией продуктивного обучения, ориентированной на деятельностно-ценностный подход к изучению математики, основными методами которой являются проблемный и эвристический. Чаще всего используется при проведении блока уроков. Возможно ее применение при дистанционном обучении.

Использование ИКТ дает широкие возможности для эффективного применения, как на уроках, так и при дистанционном обучении. Говоря о дистанционном обучении, хочу остановить внимание на применении такого инструмента, как блог, возможности которого сумела оценить на своем опыте при подготовке учащихся к ОГЭ. Блоги, т. е. сетевые дневники, появились в 90-е годы двадцатого столетия. Основным содержанием блога являются регулярно публикуемые короткие записи, добавляемые в обратном хронологическом порядке. В отличие от традиционного

дневника, блог служит для публичного самовыражения. В настоящее время блог получил более широкие технические возможности: представления информации в различных формах, это позволяет учителю размещать на его страницах материалы уроков, учебные презентации и видеоролики, актуальную информацию и задания для учащихся, материалы для подготовки ЕГЭ и ОГЭ, полезные ссылки и многое другое. Кроме того, блог имеет форму обратной связи, что дает возможность ученикам задавать вопросы учителю, выкладывать для проверки выполненные задания, обеспечивая индивидуализацию и дифференциацию обучения. Учитель может прокомментировать ученику его ошибки. Ученики получают возможность взаимодействия друг с другом во время общения в блоге, совместного решения задач, учатся грамотно выражать свои мысли в письменной форме.

Образовательный блог, как и любой другой, прежде всего выполняет коммуникативную функцию, позволяя учителю в наиболее удобной форме доносить до учеников 7–9 классов учебные знания, делая учебный процесс более неформальным и раскрепощенным, служит повышению мотивации учащихся, способствует их саморазвитию и рефлексии, помогает поддерживать социальные связи, создавать учителю свою методическую копилку.

Таким образом, использование информационно-коммуникативных технологий способствует формированию у учащихся познавательных интересов, мотивации к изучению математике, информационной культуры, благоприятствует повышению эффективности обучения предмету. Использование средств ИКТ на занятиях и во внеурочной деятельности расширяет потенциал как преподавателя, так и обучающихся, поднимает на значительно новый уровень заинтересованность к предмету, провоцирует изучение учениками достаточно серьезных тем по математике, что в результате приводит к интенсификации хода обучения.

Список литературы

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
2. Кулагин В.П. Информационные технологии в сфере образования / В.П. Кулагин, В.В. Найханов, Б.Б. Овезов [и др.]. – М.: Янус, 2004. – 248 с.
3. Мылова И.Б. Инновации в образовательных технологиях. – СПб.: АППО, 2012. – 148 с.
4. Тихонов А.Н. Информационные технологии и телекоммуникации в образовании и науке: материалы Международной научной конференции (ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика»). – М.: ЭГРИ, 2007. – 222 с.
5. Селевко Г.К. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент

Кузьмин Павел Кириллович

магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** на основе анализа научно-методической литературы в статье актуализируется проблема компьютерных технологий, направленных на повышение уровня физического здоровья студенческой молодежи, на основе системы комплексного применения автоматизированного контроля здоровья учащейся молодежи.*

***Ключевые слова:** юноши, девушки, дыхательная система, соматического здоровье, повышенная физическая нагрузка, физические качества.*

Проблема формирования физического здоровья студенческой молодежи остаётся важнейшей государственной проблемой. Каждое образовательное учреждение призвано содействовать нормальному развитию обучающихся и охране их здоровья, которое чётко оговорено в ФЗ «Об образовании».

Методика и организация исследования. Для выявления эффективности процесса физического развития проводились исследования на студентах 1-го курса (17–19 лет) медицинского факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», в которых приняли участие 42 человек. Экспериментальные группы состояли из 20 девушек и 22 юношей.

Для реализации поставленной задачи мы использовали программу компьютерных технологий под редакцией С.П. Левушкина, для оценки, прогнозирования и коррекции отдельных компонентов состояния здоровья учащейся молодежи.

В конце учебного года проводилось итоговое тестирование физической подготовленности и уровня соматического здоровья студентов, представлялась оценка за курс обучения («дифференцированный зачет»).

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ динамики полученных результатов достоверно представлены в табл. 1.

Установлено, что у девушек и юношей наибольший рост результатов отмечается в сгибании рук в упоре лежа, в выполнении теста Купера и в поднимании туловища за 2 мин, в сгибании рук в упоре лежа соответственно. Наименьший прирост показателей отмечается в прыжках в длину с места.

Выявлено, что физическая подготовленность студентов в различные периоды исследования поэтапно снижается с 63 до 40% ($p < 0,05$). Это подтверждает переход физической подготовленности студентов на новый морфофункциональный уровень возможностей организма [2; 4]. При этом число студентов с хорошим уровнем подготовленности достигло 24% ($p < 0,05$), с посредственным – 34% ($p < 0,05$).

Снижение показателей на всем протяжении исследования, очевидно, обусловлено началом контрольно-зачетных недель. Это связано с повышением нервно-эмоционального напряжения, вследствие чего нарушаются двигательные способности и специфические функциональные процессы. Это подтверждается в наших исследованиях динамикой физической подготовленности в сентябре и январе, а также результатами других исследований [1; 5]. Обращает на себя внимание ухудшение показателей физической подготовленности студентов в начале экзаменационной сессии, что, по нашему мнению, обусловлено снижением физиологических сдвигов организма исследуемых студентов за период экзаменационной сессии. Показатели за сентябрь 2018 – май 2019 г. характеризуются более высокими величинами.

Таблица 1

Динамика исследуемых показателей в ходе эксперимента

Показатели, единицы измерения	Исходное тестирование	Итоговое тестирование	Рост, %	t	P
Сгибание рук в упоре лежа, колич.	12,9 ± 0,8	17,9 ± 1,7	14,2	5,0	< 0,001
Прыжок, см	144,3 ± 5,0	173,3 ± 5,7	29,5	3,9	< 0,001
Поднимание туловища, колич.	42,7 ± 2,7	64,8 ± 1,8	19,9	8,4	< 0,001
Бег 12 мин, м	1667,7 ± 65	2251,3 ± 11	32,2	8,8	< 0,001
Сгибание рук в упоре лежа, колич.	16 ± 2,2	23,3 ± 5,9	7,6	6,3	< 0,001
Прыжок, см	180,8 ± 13,7	220,8 ± 3,9	12,1	14,2	< 0,001
Поднимание туловища, колич.	31,6 ± 0,4	37,8 ± 6,3	46,7	5,7	< 0,001
Бег 12 мин, м	2074 ± 101,4	2897 ± 104,9	21,8	5,6	< 0,001

Результаты оценки показателей физического развития, функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной системы

Показатели	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	До начала эксперимента	После окончания эксперимента	p	До начала эксперимента	После окончания эксперимента	p
Масса тела, кг	80,83 ± 1,38	77,7 ± 1,316	≤ 0,001	80,12 ± 1,24	78,56 ± 1,18	≤ 0,001
ИМТ, кг/м ²	28,8 ± 0,26	27,67 ± 0,26	≤ 0,001	28,96 ± 1,19	28,39 ± 1,18	≤ 0,001
Объем талии, см	87,28 ± 1,11	83,19 ± 0,96	≤ 0,001	87,37 ± 1,373	84,53 ± 1,286	≤ 0,001
Становая сила, кг	38,4 ± 1,46	40,8 ± 1,34	≤ 0,001	37,6 ± 1,21	40,9 ± 1,07	≤ 0,001
ЧСС, уд/мин	85,1 ± 1,77	80,9 ± 1,74	≤ 0,001	85 ± 1,1	83,7 ± 0,91	≤ 0,01
САД, мм рт. ст.	124,5 ± 2,29	122,5 ± 1,77	≤ 0,01	124,1 ± 1,68	123,0 ± 1,11	≥ 0,05
ДАД, мм рт. ст.	76,6 ± 2,26	76,3 ± 2,09	≤ 0,01	76,5 ± 1,45	76,0 ± 1,8	≥ 0,05
ЧД, в мин.	18,6 ± 1,04	16,7 ± 0,8	≤ 0,001	18,4 ± 0,54	17,1 ± 0,41	≤ 0,01
Тест Купера, м	1739 ± 56,66	1850 ± 50,4	≤ 0,001	1730 ± 29,7	1797 ± 96,26	≤ 0,001
ЖИ	74,9 ± 2,12	76, ± 2,04 ≤	≤ 0,001	54,24 ± 21,12	67,16 ± ,04	≤ 0,05
ПД	58,12 ± 2,12	61,12 ± 2,16	≤	49,14 ± 4,11	54,12 ± 2,12	≤ 1,12

Отмечено, что у 40% студентов уровень здоровья был ниже среднего и средний. При этом уровни соматического здоровья студентов выше среднего и высокий не выявлены. В дальнейшем показатели соматического здоровья количественно и качественно изменялись в сторону повышения. В конце исследования контингент студентов, имеющих уровень здоровья выше среднего, составлял 4%, высокий – 1%.

Обоснованность мониторинга физической подготовленности студентов в процессе управления физическим воспитанием в вузе на основе

комплексного применения системы автоматизированного динамического контроля и рейтинг-оценки модульного прохождения учебной программы подтверждается результатами экспериментальных исследований: они существенно превышают среднестатистические данные, приводимые в специальной литературе [2; 7].

Заключение. Таким образом, анализ динамики физического здоровья студентов подтвердил эффективность использования компьютерной технологии как метода исследования и управления физическим здоровьем. Систематизация данных позволяет наблюдать динамику показателей в относительном сопоставлении с предыдущими результатами уровня физической подготовленности и соматического здоровья студентов.

Комплексное применение автоматизированного динамического контроля состояния физического здоровья студента совместно с рейтинговой оценкой успеваемости по модулям освоения программного материала по физической культуре выявило значительные преимущества в сравнении с традиционными подходами к повышению уровня физического развития организма учащейся молодежи. Образовательный процесс студентов на основе комплексного использования различных вариантов разработанных автоматизированных систем позволяет эффективнее использовать возможности многолетнего контроля, коррекции и диагностики морфофункциональных показателей организма.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов. – М.: Россия, 1997. – 300 с.
2. Захаров Е.Н. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Е.Н. Захаров, А.В. Карасев, А.А. Сафонов / под общ. ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
3. Кожанов В.И. Теоретические предпосылки влияния двигательных нагрузок на функциональное состояние организма / В.И. Кожанов, А.В. Румянцев // Физическая культура, детско-юношеский спорт и здоровье учащейся молодежи в современных условиях: Сб. науч. статей. – Чебоксары, 2009 – С. 11–12.
4. Мартыненко В.С. Оптимальная величина физических нагрузок, направленных на развитие аэробной выносливости студентов 17–20 лет // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. Физическая культура и спорт // 2008. – №1. – С. 65–68.
5. Димитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Димитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с.
6. Димитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Димитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.
7. Димитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Димитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Димитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

МЕДИАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ИННОВАЦИЙ ДО ПЕРЕФОРМАТИРОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье проанализированы тенденции медиатизации образования как в контексте социальных процессов, так и в их репрезентациях в современных теоретических подходах. Показано, что основными следствиями медиатизации могут быть как инновационные обновления (не всегда содержательно конструктивные) системы образования, так и ее полное переформатирование.*

***Ключевые слова:** медиатизация, образование, профессиональное образование, инновации, реформа образования.*

1. Возможности медиатизации в профессиональном образовании.

Исследования, посвященные использованию медиа-технологий в образовании не только непосредственно с технологической стороны, но и в плане концептуализации соответствующих феноменов предпринимаются уже достаточно давно [4]. Вместе с тем, говорить о возможности создать систематически выстроенную концепцию медиатизации в образовании проблематично в силу значительной изменчивости предмета, обусловленной известной интенсивностью развития информационно-коммуникационных технологий. Исследования в данной области важны не только в силу этой изменчивости, но и в силу расширения области медиатизированного образования, происходящего в наши дни.

Отдельного внимания заслуживает современное профессиональное образование, где медиатизация уже не только связана со средствами обучения, но и является основной многих принципиально новых процессов и явлений. Так, средства дистанционной коммуникации позволяют сделать заочное образование функционально все более доступным. При этом оказываются сильным конкурентом очному образованию, которое иногда жестко привязывает учащегося к времени и месту занятий, не всегда оказывается необходимым для приобретения специальных навыков (что в особенности актуально в отношении практик преподавания так называемых общеобразовательных дисциплин, не связанных концептуально с основными). В результате этого медиа-форматированное образование порой оказывается выгоднее (не только экономически) из-за возможности получать знания и навыки в виде фрагментированных блоков, исключающих лишнее (преимущественно с точки зрения учащегося), а также самостоятельно прерывать и инициировать этапы обучения при ограниченности ресурсов времени, финансов и т. д. В таких условиях образование лишается ценностных ориентиров тотальности и стадильности, которые актуальны далеко не для всех сфер профессионального образования.

2. Фактор спроса.

Спрос на медиатизированное образование в настоящее время достаточно высок, что особенно важно для программ в формате MOOC – мас-

совых открытых онлайн-курсов [8, с. 174–176], что влияет на популярность не только соответствующих форматов обучения, но и некоторых профессиональных сфер (в частности, искусственного интеллекта, фин-тех [9, с. 189], digital-маркетинга, веб-разработки и др., где медиатехнологии являются неотъемлемой частью практической деятельности). Такой спрос может быть рассмотрен как в виде специфической «модь», так и в качестве основного критерия эффективности в отношении пользы полученных навыков для будущей профессиональной деятельности [7, с. 193].

МООК-образование существенно влияет на структуру образовательного ландшафта: не только меняется способ получения квалификации, но и смещается спектр эффективно подходящих для него специальностей, а также изменяется состав всей массы обучающихся (коих становится, по крайней мере, больше в силу большей доступности образования из-за ослабевающих пространственных, финансовых и возрастных ограничений [11, с. 107]). Основные типы современных цифровых сред, широко применяющихся в образовании в наши дни, – модульные образовательные среды, упомянутые МООК, системы управления обучением и образовательным контентом [3], – функционально представляют собой всего лишь разновидности технологических средств. Вместе с тем, особенности их функционирования, связанные с доступностью и ориентированностью на практику, открывают новые возможности не только для инноваций, но изменений самой идеи образования в меру ее обусловленности социо-культурными реалиями.

3. Опасность злоупотребления медиа-технологиями: от неконструктивной инноватики до манипулирования признанием.

Медиатехнологии не являются чем-то целостным: хотя и исследователи, и практики используют общие понятия для обозначения соответствующих областей («медиа-технологии», «информационно-коммуникационные технологии», «медиатизация», «информатизация» и т. п.), под каждым из коих нередко подразумеваются независимые предметы, по отдельности касающиеся вопросов взаимодействия человека с вычислительной техникой в образовательном процессе или применения телекоммуникационных средств, или использования совокупностей технологий, или отдельных технических средств, программных инструментов и т. п. Широкое применение понятий медиатизации приводит к тому, что это явление видится как некая объективная целостность, в результате чего оно легко сопрягается с другими явлениями и процессами, лишь формально родственными. Из этого возможны два наиболее вероятных проблематичных следствия, касающихся практик инноваций и легитимации, потенциально мало ориентированных на социальную полезность и становящихся своего рода инструментом управленческих злоупотреблений.

Во-первых, инноватика может выступать неконструктивным средством, не связанным с реальной применимостью нововведений, выступая самодостаточной риторической практикой [12], и применение соответствующих базовых категорий с нестрогой семантикой может привести к бесполезности использования всего, что связано с информационными технологиями, низводя их до поверхностного изучения программирования, простейших графических редакторов или программ для создания презентаций [6]. Во-вторых, в более сложном случае, риторика медиатизации может стать основанием для социально-экономической легитимации институциональной стороны, выступая средством конструирования образовательной политики как практики брендинга [14],

направленной на количественно обоснованное убеждение в эффективности работы, не связанном принципиально с ее интеллектуальным содержанием или социально-экономической пользой.

4. Медиатизация как возможность разрушения классических проектов образования.

Хотя в настоящее время известны попытки теоретически интегрировать тенденции медиатизации с образовательными стандартами [2], практика госучреждений в отношении «медиа-обновления» образования пока что выглядит довольно искусственной и не затрагивает изменений системного характера. Можно говорить, что те или иные формы информатизации в имеющемся контексте остаются чем-то чуждым, а возможности их реализации в глазах исследователей могут иметь скорее тенденцию к разрушению «человечности», нежели к качественному обновлению образования с его практиками и ценностями, актуальность которых по традиции ригористично оберегается от критики [1].

Медиатизированное образование, особенно профессиональное, в настоящее время имеет потенциал не только для обновления, но и для глубокого переформатирования самой идеи образования. В частности, тенденции фрагментации передаваемых знаний и навыков может сформировать понимание самодостаточности отдельных мини-программ без их связи с необходимостью изучения дисциплин общеобразовательного характера, однако, при возможности дальнейшего продолжения обучения в соответствии с собственным видением образовательной траектории или собственными познавательными интересами. Надо заметить, что подобная перспектива не фантастична уже в наши дни, когда многих работодателей интересует не формальное обладание дипломом или стандартизированными знаниями, а наличие навыков или системы представлений, актуальных не для навязанной образовательной политики, а для явных целей выполняемой работы. Кстати, сейчас работодатели могут быть непосредственно заинтересованы в участии в работе онлайн-курсов, что позволит им получать более лояльных и компетентных кандидатов и сотрудников при меньших издержках на обучение и подбор персонала [13].

В пространстве переформатированных в соответствии с этими процессами образовательных практик культурно-эпистемологические ориентиры могут существенно поменяться. В частности, может стать реалистичнее возможность интеграции научных и ненаучных курсов [10]. Маловероятно, что подобные феномены станут актуальными повсеместно: система образования пока еще обладает достаточно сильными средствами легитимации традиционной образовательной политики [5]. В силу этого можно предположить, что за пределы простой дидактико-ориентированной технологичности тенденции медиатизации меньше всего будут выходить в областях фундаментального гуманитарного образования, для которых инерция подобной традиционности часто имеет принципиальное институциональное значение.

Список литературы

1. Арпентьева М.Р. Медиатизация образования: проблемы деструкции отношений в системе «Учитель-ученик» // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2017. – №1. – С. 7–17.
2. Горюнова М.А. Мобильное обучение в контексте реализации ФГОС / М.А. Горюнова, М.Б. Лебедева // Человек и образование. – 2016. – №4 (49). – С. 91–95.
3. Калимуллина О.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций / О.В. Калимуллина, И.В. Троценко // Открытое образование. – 2018. – №3. – С. 61–73.

4. Каптерев А.И. Виртуальное образование: грани проблемы // Вестник РУДН. Серия: Философия. – 2003. – №4. – С. 48–65.
5. Карелин В.М. Современный университет перед легитимационными вызовами // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2016. – №3. – С. 9–17.
6. Карелин В. С нынешним российским образованием нужно расстаться // Московский комсомолец. – 17.08.2017. – №27471. – С. 3.
7. Кущева Н.Б. Современная цифровая образовательная среда в высшем образовании России / Н.Б. Кущева, В.И. Терехова // Проблемы современной экономики. – 2018. – №1. – С. 191–194.
8. Рощина Я.М. Спрос на массовые открытые онлайн-курсы (МООС) опыт российской образования / Я.М. Рощина, С.Ю. Рошин, В.Н. Рудаков // Вопросы образования. – 2018. – №1. – С. 174–199.
9. Семенова Т.В. Рынок массовых открытых онлайн-курсов: перспективы для России / Т.В. Семенова, К.А. Вилкова, И.А. Щеглова // Вопросы образования. – 2018. – №2. – С. 173–197.
10. Слюсарев В.В. Негумбольдтовские зоны обмена в новой парадигме образования // Вестник ВятГУ. – 2018. – №4. – С. 22–29.
11. Убаева В.В. Информационные технологии в образовании: массовые открытые онлайн-курсы // Вестник науки и образования. – 2018. – №4. – С. 105–108.
12. Фуллан М. Новое понимание реформ в образовании. – М.: Просвещение, 2006. – 272 с.
13. Хмеленко В.В. Трансформация образования в эпоху информационных технологий: роль массовых открытых онлайн-курсов // Вестник науки и образования. – 2016. – №7. – С. 57–59.
14. Stack M. Global University Rankings and the Mediatization of Higher Education. – NY: Palgrave Macmillan, 2016. – 162 p.

Михайличенко Анна Александровна
преподаватель

Добровольская Наталья Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОЕКТЫ ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: статья посвящена вопросам формирования научно-исследовательских навыков и умений у студентов. Авторами говорится о целесообразности формирования таких навыков и умений у студентов первого года обучения. Определен состав научно-исследовательской компетенции, выделены этапы формирования такой компетенции, предложены шаги реализации научно-исследовательского проекта по программированию.

Ключевые слова: программирование, научно-исследовательская компетенция, учебные задачи, научно-исследовательские проекты, навыки, умения.

Формирование творческого потенциала личности начинается со школьной скамьи и продолжается при его дальнейшем обучении в вузе.

Различные доклады, сообщения и творческие задания определяют успешность самостоятельной деятельности учащегося. Особенно важно развивать научно-исследовательскую компетенцию с самого начала обучения студента. На старших курсах учащиеся сталкиваются с написанием курсовых проектов. При этом им необходимо раскрыть свой творческий потенциал, показать умение работать с литературой, анализировать большой объем информации, выделять главное и второстепенное. Для реализации этого требуется ранее выработанные научно-исследовательские навыки и умения. Однако у студентов первого года обучения, формирование таких способностей слабо поддерживается в рамках учебной программы. Одним из курсов, в рамках которых возможно развивать научно-исследовательскую компетенцию, является «Основы программирования». На кафедре информационных технологий Кубанского государственного университета факультета компьютерных технологий и прикладной математики предлагается разрабатывать и выполнять ряд проектов по программированию со студентами направлений подготовки «Прикладная математика и информатика», «Фундаментальная информатика и информационные технологии».

Способность выполнять научно-исследовательские проекты позволяет сформировать системный подход к изучению, комплексному восприятию мира, реализует синтез и анализ приобретаемых умений и навыков. Однако возникает противоречие между недостаточностью формирования научно-исследовательской компетенции при изучении дисциплины «Основы программирования» у учащихся первого года обучения и необходимостью ее применения при обучении на старших курсах. Включение в учебный процесс формирования научно-исследовательской компетенции при изучении основ программирования у студентов-первокурсников позволяет разрешить указанное противоречие.

Научно-исследовательские проекты в программировании обладают определенной спецификой. Они включают следующие компоненты: алгоритмический анализ, оптимальный подбор структуры данных, сравнение эффективности работы алгоритмов по различным параметрам: время работы программы, объем выделяемой памяти и т. д.

Определим состав научно-исследовательской компетенции, формируемой в процессе реализации проектов по программированию:

- способность анализировать учебные задачи, выделять ее составные части, формализовать задачу, определять главное и второстепенное;
- способность формировать структуру хода решения задачи;
- способность подбирать различные структуры данных и оценивать эффективность их применения;
- способность применять и анализировать различные приемы алгоритмизации структур данных;
- способность оценивать эффективность работы алгоритма по различным параметрам;
- способность подбирать тестовые примеры с возможностью выявления особенностей алгоритма;
- способность сформировать пошаговое описание хода решения и оформить его согласно предъявляемым требованиям с помощью различных текстовых редакторов.

Выделим этапы формирования научно-исследовательской компетенции.

Этап 1. Формирование навыков поиска и анализа информации, соответствующей предметной области проекта. Студент должен уметь работать с литературой и находить в источниках решения для поставленных задач.

Этап 2. Выработка навыка построения структуры решения задачи. Учащийся должен уметь строить последовательность действий, ведущих от вопроса задачи к нахождению ее решения.

Этап 3. Выделение навыка анализа и выбора методов исследования на основе теоретической базы. Студент должен уметь выбирать из множества методов исследования наиболее подходящие для решения некоторого класса задач.

Этап 4. Формирование навыка конструирования алгоритмов решения задачи. Учащемуся следует уметь определять оптимальные алгоритмы решения задачи некоторого класса на основе изученного ранее учебного материала в рамках предметной области;

Этап 5. Развитие умения сравнивать и анализировать итоги проведенной работы, формулировать результаты исследования и выводы, сделанные на их основе.

Реализация этих этапов осуществляется выполнением научно-исследовательского проекта. Выделим шаги такого проекта по программированию:

- 1) постановка проблемы исследования на основе теоретической базы;
- 2) формирование хода решения поставленной задачи;
- 3) структурирование информации, выделение значимого и второстепенного;
- 4) выбор методов исследования;
- 5) конструирование алгоритма решения задачи;
- 6) сравнение и анализ итогов работы, формирование результатов исследования и формулировка выводов;
- 7) оформление отчета по проекту.

Обобщение перечисленных шагов представим в виде модели исследования по программированию.

На основе теоретической базы, включающей основные алгоритмические приемы, используемые для некоторого класса задач, а также структуры данных, применяемые для решения этого класса, определяется проблема исследования. Эта проблема может ставиться перед учащимся преподавателем, также может быть определена при совместной работе студента и преподавателя. Все последующие этапы исследования в большей степени выполняются студентом. Допускается лишь проверка и корректировка работы студента педагогом-руководителем. В зависимости от того, какое по счету исследование в своей научной деятельности выполняет учащийся, а также степени его сложности, вмешательство педагога может быть различным.

Следующий этап проекта по программированию предполагает выбор метода исследования, который включает алгоритмические приемы, структуру данных и базовую алгоритмическую конструкцию. При этом каждое свое решение студент должен разобрать и обосновать.

Конструирование вариантов алгоритмов решения проблемы исследования состоит в выборе языка программирования и среды визуализации. В дальнейшем студент проводит эксперимент на тестовых наборах дан-

ных. На основании результатов проведенного эксперимента он формулирует выводы и оформляет отчет по проекту.

Предложенная модель проекта по программированию позволяет сформировать научно-исследовательские навыки и умения обучаемого. Это способствует раскрытию творческого потенциала студента, развивает способность работать с литературными источниками, анализировать большой объем информации, искать оптимальные решения поставленных задач, что играет важную роль в развитии научного потенциала учащегося.

Список литературы

1. Добровольская Н.Ю. Формирование умения формального исполнения алгоритма как основы алгоритмических навыков учащихся // Преподавание математики и информатики в школе и вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Краснодар, 2017. – С. 56–58.

2. Добровольская Н.Ю. Применение информационных технологий в обучении / Н.Ю. Добровольская, А.В. Харченко // Актуальные проблемы информационно-правового пространства: сборник статей по материалам ежегодных Всероссийских научно-практических конференций. – Краснодар, 2017. – С. 28–31.

Ноздрина Татьяна Григорьевна

канд. филол. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНИМАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается метод анимационной грамматики, разработанный зарубежными специалистами на основе принципов когнитивной лингвистики. Грамматические структуры предлагаются в виде образных метафор. Объяснение темы «Немецкое предложение и рамочная конструкция» по новой концепции происходит с использованием анимации игры в футбол. Новый подход к обучению грамматике является перспективным направлением в лингводидактике и призван способствовать повышению эффективности процесса усвоения языка.

Ключевые слова: когнитивная грамматика, когнитивная дидактика, грамматическая метафора, грамматические анимации, порядок слов.

Одной из важнейших проблем при обучении иностранному языку является грамматика. Это связано с распространенным представлением у обучающихся и у учителей о грамматике как о чем-то абстрактном и постигаемом лишь при заучивании наизусть. Учителя используют различные методические приемы при обучении правописанию, грамматике и фонетике, например, такие правила запоминания, как «все немецкие слова с суффиксом *«heit»* женского рода» или цветные обозначения артикля для различения рода существительных. Но многие из этих техник

основываются на неполном представлении о грамматике, языке, коммуникации. Это связано с тем, что большинство приемов и учебных материалов предполагают абстрактное знание правил и метаязыка. Сложности возникают в том случае, когда обучающемуся необходимо объяснить, что такое рамочная конструкция и почему она важна, если в его родном языке нет этой конструкции.

Для преодоления этих трудностей прибегают к когнитивно-дидактическому принципу, который основывается на опыте когнитивной лингвистики и когнитивной дидактики. Грамматика здесь рассматривается не как набор абстрактных правил, а как важная система, грамматические структуры связываются с конкретными повседневными знаниями. Объяснения включены в увлекательный процесс познания и воодушевляют изучать немецкий язык и пользоваться этим языком.

Цель когнитивной лингвистики – преобразование когнитивно-лингвистических знаний в доступную грамматическую форму анимационных образных метафор, которые должны способствовать повышению эффективности процесса усвоения языка. Этот подход можно продемонстрировать на следующем примере: В русском языке мы говорим «стоять под дождем», в немецком языке это значит «*im Regen stehen*», в английском «*in the rain*», во французском «*unter dem Regen*» (*sous la pluie*), то есть в каждом языке используется свой предлог. Когнитивная лингвистика указывает, что каждый грамматический феномен важен, так как в его основе лежит определенный языковой образ. Так, в немецком и английском языках в примерах с погодными явлениями – таковым является пространство, в котором находишься («*im Schnee*», «*im Sonnenschein*»). Во французском же – это своего рода крыша над нами и таким образом значение передается по принципу «вверху-внизу». Выбор предлогов зависит от того, как в языке понимается реальность и как она заключается в слова. За каждой грамматической конструкцией кроется определенный образ. По мнению Лангакера, «изучение грамматики – это не просто заучивание наизусть, а увлекательный поиск языковых картин, которые придают грамматическим конструкциям образность и значение» [2, с. 68].

Передача языковых знаний в когнитивно-дидактической модели имеет 4 уровня:

- 1) уровень когнитивной лингвистики;
- 2) уровень дифференциации в передаче языковых знаний;
- 3) уровень грамматических метафор;
- 4) уровень представления и передачи языковых знаний [6, с. 125].

Когнитивная лингвистика исходит из того, что реальная картина мира отображается в символах в языке и грамматике. Подчинение знаний и языка осуществляется через домены, которые представляют собой концептуальный каркас для структурирования содержаний. Один домен – это своего рода исходные рамки, в которых заключено значение языкового выражения. Чтобы понять, что есть «*oben-unten*», «*links-rechts*» сначала необходимо представление о домене «*Raum*», для понимания «*heiss-warm-kalt*» – домен «*Temperatur*». Как следует из названия, базовые домены должны быть обращены к основополагающим знаниям о физических явлениях, например, движение, пространство, гравитация, сила, сопротивление [7, с. 58].

Конкретные выражения доменов называются картинками-схемами. Они возникают из наших физических интеракций с миром и существуют в нашем сознании как динамические, повторяющиеся и универсальные образы.

Понятия, базирующиеся на законах физики как «*oben*», *neben*, *unten*, *heiss*, *kalt* есть во всех языках мира. Образы – схемы и домены используются в языках по-разному.

На втором уровне модели анализируются языковые и культурно-специфические различия. Главной задачей является преодоление концептуальных и лингвокультурных различий. Успешным результатом этого преодоления можно назвать концептуальную компетенцию, которая рассматривается когнитивной лингвистикой как подлинная задача передачи языковых знаний на занятии [1, с. 242].

Метафорика в грамматике необходима, чтобы передать грамматические закономерности понятно, связно и основательно. Для дидактических целей был разработан концепт грамматической метафоры [6, с. 119]. Грамматические метафоры служат для того, чтобы на основе повседневных ситуаций объяснить концептуальную базу грамматики.

Суть и значимость грамматической метафоры можно проиллюстрировать на примере употребления предлогов с *Dativ/Akkusativ*, используя принцип когнитивной лингвистики с помощью концепта «переход границы». Так, пересечение (метафорической) границы обосновывает употребление *Akkusativ* (*Die Katze läuft auf die Strasse.*), а местонахождение внутри границы – употребление *Dativ* (*Die Katze läuft auf der Strasse*) [8, с. 185–186].

Грамматические метафоры обращаются к соответствующим образам-схемам. Одновременно они активизируют повседневные знания и ситуации обучающихся и поэтому всем понятны. После того, как для грамматического феномена найдена подходящая метафора, возникает вопрос по их медийному использованию. В некоторых случаях для объяснения достаточно статической картинке, в других – лучше подойдет анимация. Так, в примерах предложений с кошкой динамична не только изображенная ситуация, но и использованное для них объяснение по принципу «перехода границы». Кроме того, многие другие грамматические феномены связаны с процессом (глаголы), каузальностью (предлоги, модальные глаголы), движением (предлоги), изменением положения (синтаксис, отделяемые глагольные приставки) временной динамикой (временные формы глагола). Поэтому для их образного представления предлагается динамическая форма с помощью мультимедийных анимаций.

Под анимацией понимается движущееся изображение, которое представляет движение нарисованных объектов и поэтому вызывает восприятие непрерывного изменения [3, с. 88]. Благодаря их образному и динамическому репрезентативному формату, анимации имеют много дидактических преимуществ. Так, можно внимание обучающихся направить на важные элементы в ситуации (на кошку, на границу), анимируя их. Второстепенные элементы (деревья, дома) остаются статичными на заднем плане. Кроме того, анимации поддерживают визуализацию абстрактных концептов (граница), способствуют ментальному моделированию их динамики и функционируют как внешние опоры для запоминания [4, с. 62–63].

Представим модель урока, разработанного в рамках проекта «Анимационная грамматика немецкого языка» на базе института немецкого языка как иностранного университета Ludwig-Maximilian в Мюнхене. На данном уроке применяется анимация при объяснении грамматической темы «Структура немецкого предложения и рамочная конструкция» [5, с. 36].

В качестве грамматической метафоры для синтаксиса немецкого языка используется «футбол», так как проводится следующая параллель: как футболисты имеют определенные роли (нападающий, защитник, вратарь) и могут несмотря на это передвигаться по полю, так и члены предложения имеют определенные функции и могут принимать в предложении определенные позиции. 2 вратаря, которые обрамляют поле и между которыми двигаются другие игроки является меткой метафорой для рамочной конструкции. Также обозначения различных участков футбольного поля (*Vorfeld, Mittelfeld, Nachfeld*) совпадают с соответствующими грамматическими терминами.

Работа с грамматической анимацией на занятии охватывает 5 этапов:

– установление взаимосвязи с чем-то известным или уже знакомой проблемой;

– новая презентация (простая анимация существующего грамматического феномена);

– интеграция:

а) повторение фазы 2 с помощью графических символов (стрелок, увеличение отдельных простых понятий);

б) повторение фазы 2, замедленная съемка в сопровождении с простыми объяснениями.

– использование метаязыка (доступное объяснение грамматических правил);

– автоматизация (различные упражнения) [5, с. 37–38].

На этапе создания ситуации активизируются предварительные знания обучающихся по грамматической теме, по виду спорта, принимаются во внимание связь/сходство между ними, описывается известная проблема:

Представьте себе немецкое предложение в виде игры в футбол. Как в футболе есть позиции для определенных игроков (вратарь, защитник), так и в предложении есть позиции для определенных слов. На футбольном поле есть слева и справа ворота. Это два глагола. Другие игроки (другие слова) играют между ними. Ворота очень важны, без них не будет игры. Также и глаголы в немецком предложении очень важны: без них не существует предложения. В представленной концепции речь идет о командах и играх, в которых игроки тренируются на поле и придерживаются не всех правил футбола. На занятии в первую очередь следует передать правила синтаксиса, для наглядности служат правила игры в футбол. Это следует объяснить обучающимся.

На этапе представления нового материала показывается анимация. Возможное объяснение учителя:

Вы видите, как футбольная команда играет тренировочный матч. При этом нет противников, только второй вратарь. Игрок 1 (слово «*die Mannschaft*») пасует мяч вратарю («*hat*»). Он подает мяч дальше другим игрокам. Другие игроки стоят между вратарем слева и вратарем справа. Защитник подает мяч вратарю справа. Так получается порядок слов в предложении.

На этапе введения обучающиеся просматривают анимацию во второй раз, при этом появляются вспомогательные элементы, которые обращают их внимание на ключевые элементы и указывают на связь между ними. При необходимости учителя могут остановить анимацию и повторить объяснение.

На следующем этапе вводится упрощенный метаязык (отдельные грамматические понятия). Грамматическое правило объясняется по возможности простым и понятным языком:

Вратарь слева – это глагол. Этот глагол может изменяться: *Der Spieler hat, die Spieler haben...* Поэтому вратарь перемещается в воротах. Вратарь справа – это тоже глагол. Эта часть глагола не меняется: *Der Spieler hat geschossen/Die Spieler haben geschossen*. Поэтому этот вратарь стоит на воротах. Эти два глагола (слева и справа) образуют рамку.

Все другие слова стоят между этими двумя глаголами, так и футболисты стоят между воротами, то есть на среднем поле. Часто слово (существительное или вопросительное слово) стоит перед глаголом (в футболе: при вбрасывании мяча, при передаче мяча или во время тренировочного матча). Иногда слово (сравнение) после глагола справа – в конечной позиции. Последний игрок на среднем поле – это защитник. Он – очень важен. Точно также последнее слово перед глаголом справа имеет значение.

На этапе автоматизации у обучающихся есть возможность тренировать изученные конструкции. Для этой цели существует множество видов упражнений: упражнения с образцами выполнения, онлайн-упражнения на самоконтроль, упражнение в спортзале в рамках урока немецкого языка.

В спортзале обучающиеся могут проиграть предложения, которые они увидели в анимации и выступить в роли глаголов/вратарей и других членов предложения/игроков на начальной позиции, на среднем поле, на конечной позиции. Через изменение позиций можно разъяснить им структуру и типы немецкого предложения:

Можно сказать: «*Der Spieler hat wieder auf das Tor geschossen*», «*Wieder hat der Spieler auf das Tor geschossen*.» «*Hat der Spieler wieder auf das Tor geschossen?*», но нельзя сказать: «*Hat geschossen der Spieler wieder auf das Tor*».

В спортзале могут играть два вратаря один на один. Соответственно обучающиеся могут двигаться на поле, подавать друг другу мяч и при этом говорить свои слова, таким образом в конце получится немецкое предложение в ходе игры в футбол.

Таким образом, разработанный зарубежными специалистами метод, основанный на принципах когнитивной лингвистики, позволяет превратить обучение грамматике в увлекательный, интерактивный процесс. Предъявление новых грамматических явлений происходит посредством демонстрации спортивной игры, способствуя тем самым эффективному усвоению новых знаний.

Список литературы

1. Danesi M. Conceptual errors in second-language learning / S. de Knop, T. de Rycker // Cognitive Approaches to Pedagogical Grammar. – Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2008. – P. 231–256.

2. Langacker R.W. Cognitive grammar as a basis for language instruction / P. Robinson, N. Ellis // Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition. – New York: Routledge, 2008. – P. 66–88.

3. Mayer R. Animation as an aid to multimedia learning / R. Mayer, R. Moreno // Educational Psychology Review. – 2002. – №1. – P. 87–99.

4. Meex B. Grammatik und Kognition. Deutsch anders gedacht / B. Meex, T. Mortelmans // Germanistische Mitteilungen. – 2002. – №1. – S. 48–65.

5. Roche J. Deutsche Grammatik sportlich und animiert / J. Roche, K. EL-Bouz // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. – 2018. – №1. – S. 30–42.

6. Roche J. Kognition und Grammatik: Ein kognitionswissenschaftlicher Ansatz zur Grammatikvermittlung am Beispiel der Grammatikanimationen / J. Roche, F. Suñer Muñoz // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. – 2014. – №2. – S. 119–145.

7. Roche J. Sprachenlernen und Kognition. Kompendium DaF/DaZ. Band 1 / J. Roche, F. Suñer Muñoz. – Tübingen: Narr, 2017. – 375 s.

8. Scheller J. Animationen in der Grammatikvermittlung. Multimedialer Spracherwerb am Beispiel von Wechselprepositionen. – Münster: Lit. – 2009. – 287 s.

Раджабова Шахла Джалаловна

студентка

Эфиндиева Фатима Алибековна

студентка

Научный руководитель

Зверева Лариса Геннадиевна

канд. экон. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ИНТЕГРАЛЫ И ИХ СВЯЗЬ С ДРУГИМИ НАУКАМИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: данная статья посвящена вопросам теоретического и дидактического содержания, методики преподавания темы «Интегралы и их связь с другими науками в образовании». Для повышения эффективности и прикладной направленности обучения учтен ряд важных факторов, в частности, предлагается ряд практических задач по данной теме.

Ключевые слова: методика, дидактика, теоретические вопросы, исследование, интеграл, прикладные задачи, повышение эффективности обучения, важные факторы.

Современный этап развития мирового сообщества характеризуется прогрессом науки, высокой актуальностью новых технических идей, разносторонним приложением математических методов в большинстве видов практической деятельности навыка человека.

Математика представляет общие и достаточно точные методы и модели для изучения окружающих нас природных, социально-экономических и других понятий явлений. Одной из самых сложных тем курса математики старшей школы является «Интеграл и его приложе-

ния». Вопросы теоретического и дидактического содержания, методики преподавания темы «Интеграл и его приложения» являлись объектом исследования многих отечественных и зарубежных ученых, начиная с момента введения этого материала как части математического анализа в программу средней школы.

Далеко не секрет, что при изучении первичных понятий и методов математического анализа оказывают существенное значение, направленные на развитие учащихся. Но все таки, в ходе трудовой практической деятельности возникают такие проблемы, которые дают о себе знать в процессе преподавания интегралов.

Знания основного количества учащихся по этой теме отражают лишь формальный характер, у них отсутствует структура знаний, в полной мере не формируются понятия об интеграле, не выработаны навыки решения задач.

Интеграл (от лат. integer – целый) выступает одним из составляющим компонентом понятий математики. Интеграл возник в связи с потребностью находить функции по их производным. К примеру, отыскивать функцию, которая выражает путь, пройденный движущейся точкой, по скорости этой точки. А также измерение площади, объёма, длины дуг, работы сил за конкретный отрезок времени и тому подобное.

Сам интеграл был внедрен в школьный курс математики впоследствии реформ математического образования в школе конца 60-х – начала 70 годов XX века. Большинство специалистов, такие как Б.В. Гнеденко, Л.В. Канторович, А.Н. Колмогоров, Л.Д. Кудрявцев, А.И. Маркушевич, Л.С. Понтрягин, А.Я. Хинчин утверждали, что знакомство учащихся с понятиями и методами математического анализа даже на уровне поверхностных представлений носят познавательный, развивающий и общекультурный характер.

Математические знания при углубленном обучении в школе отражают в себе некоторые содержательные составляющие: алгебра и начало математического анализа, геометрия, элементы комбинаторики, теории вероятностей, статистики. Данные содержательные компоненты, которые развиваются на протяжении всего времени обучения, естественным образом интегрируются и взаимодополняют друг друга во всех учебных курсах.

Символ интеграла \int ввели в 1675 году, а вопросами интегрального исчисления занимаются с 1696 года. В большей степени интеграл изучают ученые-математики, но и физики не прошли мимо и внесли свой вклад в эту науку. Практически в каждой физической формуле присутствует дифференциальное и интегральное исчисления.

Интеграл нашел свое применение в таких точных науках как физика, геометрия. Интеграл помогает вычислять работу силы, находит координаты центр масс, путь, пройденный материальной точкой. В геометрии с помощью интеграла вычисляют объем тела, нахождение длины дуги кривой и другое.

Каждый процесс, заложенный природой, который подвержен изменениям, такие как время, температура, давление, координаты, изучаются и вычисляются только методом дифференциального и интегрального исчисления. Интегралы при этом выступают азами. Без них невозможно вычислить даже площадь какой-либо криволинейной поверхности.

Математика в общем развивает логическое мышление, что для всех полезно. Конечно, все это забывается, если эти знания по жизни не востребованы. Но это не означает, что их вообще нужно игнорировать.

Еще интегралы можно встретить в технических науках. К примеру, в ПИД-регуляторе с использованием его интегральной составляющей. Её применяют для поиска и ликвидации статической ошибки. С ее помощью регулятор со временем может учесть статическую ошибку.

В физике интегралы используются очень часто, например для нахождения зависимости между работой и силой, массы тонкого стержня, количества электричества и т. д. Чаще всего интеграл в физике используют при нахождении площади криволинейной трапеции. Примером является задача.

В результате нашей исследовательской деятельности мы выяснили, что интегралы имеют широкий спектр применения, их применяют как в науке для вычисления каких-либо данных, так и в технике, в том числе в роботизированной технике.

Список литературы

1. Бугров Я.С. Высшая математика. Дифференциальные уравнения. Кратные интегралы. Ряды. Функции комплексного переменного. – М., 2013. – 950 с.
2. Васильев В.А. Ветвящиеся интегралы. – М., 2017. – 622 с.
3. Гурса Э. Курс математического анализа. – Т. 1. Ч. 1: Производные и дифференциалы. Определенные интегралы. – М., 2014. – 112 с.
4. Прудников А.П. Интегралы и ряды: в 3 т. – Т. 1: Элементарные функции. – М.: Физматлит, 2015. – 632 с.
5. Риекстыныш Э.Я. Асимптотические разложения интегралов. – Т. 2. – М., 2017. – 410 с.
6. Рябушко А.П. Индивидуальные задания по высшей математике. – Ч. 2. Комплексные числа. Неопределенные и определенные интегралы. Функции нескольких переменных. Обыкновенные дифференциальные уравнения. – М.: Высшая школа, 2014. – 193 с.
7. Тарасов Л.В. Азбука математического анализа. Беседы об основных понятиях. – М.: ЛКИ, 2015. – 192 с.
8. Федорюк М.В. Асимптотика: Интегралы и ряды. – М., 2015. – 152 с.
9. Хединг Дж. Введение в метод фазовых интегралов. – М., 2010. – 584 с.
10. Хироюки К. Занимательная математика. Производные и интегралы. – М., 2014. – 150 с.
11. Зверева Л.Г. Модернизация маркетингового управления вузом: действенность новой политики // Экономика устойчивого развития. – 2014. – №4 (20). – С. 90–94.

Тоценко Елена Николаевна

преподаватель

Коновалова Татьяна Ивановна

преподаватель

ГАПОУ СО «Нижнетагильский государственный
профессиональный колледж им. Н.А. Демидова»
г. Нижний Тагил, Свердловская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается применение смешанного обучения – традиционного и электронного – в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: профессиональное становление, электронное обучение, смешанное обучение, электронные курсы, система электронного обучения.

Все более важным в современных условиях труда становятся не столько знания человека (которые быстро теряют свою актуальность), сколько его потенциал и способность обучаться. Сегодняшний работодатель заинтересован в профессиональном работнике.

Современный профессионал должен обладать следующими качествами: мобильность на рынке труда, способность к самообразованию и саморазвитию в течение жизни, способность к решению возникающих проблем, конкурентоспособность, соответствие уровню квалификации.

Профессионализм является пиком развития личности, говорящий нам об успешном ее прохождении всех этапов профессионального становления. Профессиональное становление – это процесс, который протекает в течение всей жизни человека.

Подготовка компетентных и конкурентоспособных специалистов – это первостепенная задача профессионального образования.

За период обучения в колледже студенты совместно с качественной теоретической подготовкой должны овладеть профессиональными и общими компетенциями, что способствовало бы им проявить себя на рынке труда.

Ни для кого не секрет, что в организации СПО сегодня поступают подростки с низким уровнем обученности, не имеющие мотивации к учению, и зачастую неосознанно сделавшие свой профессиональный выбор. Это, в свою очередь, приводит к проблемам и в процессе обучения: разный уровень усвоения обучающимися одного и того же учебного материала, пропуски занятий (не только по уважительным причинам).

Профессиональное становление – сложный процесс, непосредственно связанный с процессом личностного развития студента.

Профессиональное становление студентов происходит в процессе обучения и возможно при наличии взаимодействующих субъектов. Мы придерживаемся утверждений А.Г. Асмолова, который понимал под обучением не воздействие на личность, а «расширение возможностей развития личности», управление процессом развития личности.

Профессионально-педагогическое взаимодействие, необходимое для профессионального становления каждого студента может быть случайным и преднамеренным, вербальным и невербальным, частным и публичным, длительным и кратковременным. Взаимодействие влечет за собой изменения установок и поведения, деятельности, отношений. Оно представляет собой личностный контакт преподавателя и студентов.

Д.Г. Эльконин говорит о взаимодействии как о систематическом, постоянном осуществлении действий, имеющих целью вызвать соответствующую взаимодействующую реакцию со стороны партнера [1].

Приоритетной задачей подготовки конкурентного специалиста является способствование творческой активности вновь пришедшего студента и становление его как субъекта развития собственной деятельности на протяжении всего обучения.

Необходимо учитывать личностные качества и способности современного студента СПО. Вчерашние школьники с трудом усваивают материал в больших объемах. Они не привыкли формулировать цель своей деятельности, испытывают трудности при самостоятельной организации учебной деятельности, оставаясь ее объектами, а не субъектами. Им сложно видеть и выявлять затруднения, с которыми они сталкиваются в процессе обучения, сложно осуществлять рефлексию своей деятельности. Эти проблемы тормозят подготовку мобильного и компетентного специалиста.

Необходимость подготовки выпускников с определенным набором сформированных общих и профессиональных компетенций, профессиональных качеств личности, предъявляет новые требования и к использованию педагогических методик в процессе профессионального обучения и становления.

В своей деятельности при обучении студентов по профессии «Мастер по обработке цифровой информации» мы используем электронное обучение и дистанционные образовательные технологии. Разработанные нами электронные курсы по дисциплинам: Информатика, Введение в специальность, МДК 01.01 Технология создания и обработки цифровой мультимедийной информации (ЦМИ), МДК 02.01 Технология публикации ЦМИ, Учебные практики по двум модулям – размещены в системе электронного обучения.

Электронные курсы представляют собой интерактивные электронные образовательные ресурсы.

Учебный материал каждого электронного курса компактно расположен в определённой системе, облегчает восприятие и делает его максимально удобным для усвоения. Акцентирование внимания на опорных, ключевых знаниях позволяет выявить новые связи и закономерности. После каждой лекции размещены тесты, которые студенты должны обязательно пройти для повторения и запоминания материала, необходимо для дальнейшего обучения (рис. 1).

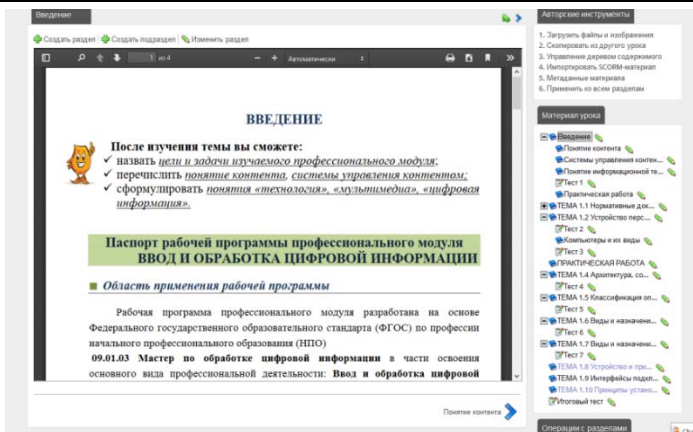


Рис. 1. Размещение в системе электронного обучения лекционного материала

Например, на занятиях-дебатах, ролевых играх и т. д. невозможно вести диалог либо устраивать мозговой штурм, если у студента нет определенного багажа знаний по какой-либо теме. Размещение материала в системе электронного обучения удобно еще и тем, что им может воспользоваться пропустивший занятие студент, неважно уважительной, либо нет, была причина отсутствия его на занятии. Студенту, не освоившему материал в рамках учебного занятия, предоставляется поработать над ним самостоятельно дома – дистанционно.

Кроме того, обучение с помощью системы электронного обучения позволяет максимально раскрыть творческий потенциал личности студента. Например, на практических занятиях каждый выполняет задания в удобном для него темпе. Если же по каким-то причинам задание не было выполнено в рамках учебного занятия, то всегда есть возможность войти в виртуальную систему дома по логину и паролю и доделать задание (рис. 2).

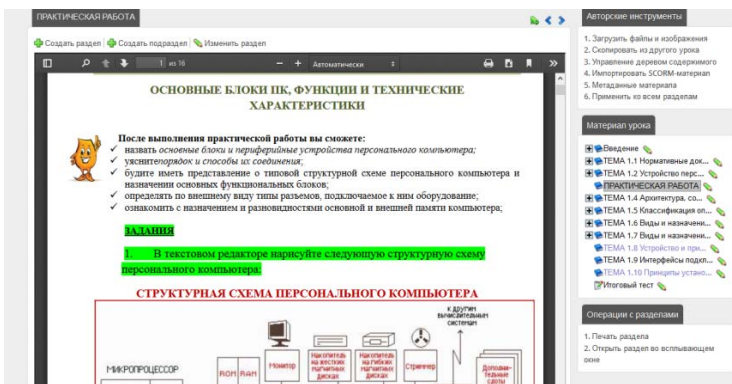


Рис. 2. Размещение в ЭИОС практической работы

Обучение с помощью системы электронного обучения на учебных практиках позволяет предоставить студентам широкую возможность обучаться самостоятельно, причем на рабочем месте, имитирующем трудовую среду.

Рабочее место мастера по обработке цифровой информации – это место в организации любой отрасли, где есть компьютер (рис. 3).

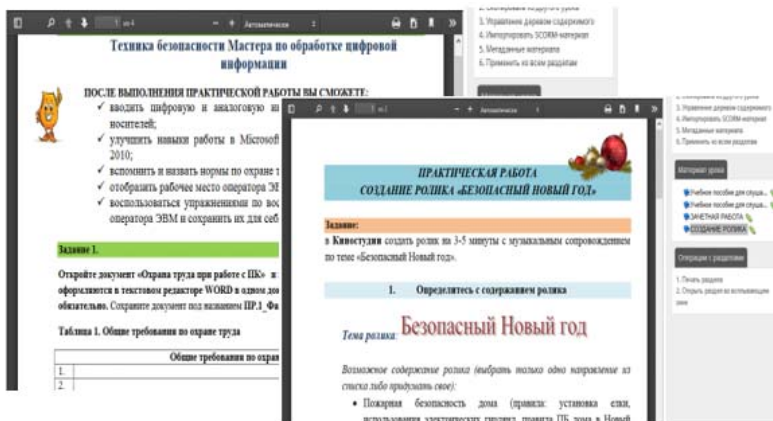


Рис. 3. Размещение в системе заданий для учебной практики

У обучающихся совершенствуются навыки чтения и понимания текста, анализа, синтеза, составления умозаключений, самоорганизации и планирования деятельности, умения работать по инструкции. Преподавателем определяются проблемы конкретного обучающегося, применяется лично-ориентированный подход, деятельность преподавателя в большей степени является консультативной.

При таком обучении студенты становятся успешными, быстрее адаптируются к реальной трудовой деятельности на предприятии, у них формируются на практике не только профессиональные, но и общие компетенции, развиваются личностные качества, повышается самооценка. В процессе такого обучения «запускается» процесс профессионального становления, студенты начинают видеть себя в профессии, начинают проявлять активность и учебную, и познавательную, и творческую.

Важную роль в обеспечении формирования профессиональных компетенций студентов выполняет организация контроля качества обучения. Оценка компетенций предполагает использование объективных методов диагностики деятельности (тестирование, экспертиза практической деятельности, защита проектов).

Применение в нашей профессионально-педагогической деятельности электронного обучения обеспечивает:

– вовлечение каждого обучающегося в активный познавательный процесс, причем не пассивного овладения знаниями, а активной познавательной деятельности, применение приобретенных знаний на практике и четкого осознания, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены;

- свободный доступ к необходимой информации;
- постоянное испытание своих интеллектуальных, физических, нравственных сил для определения возникающих проблем действительности (учебной и профессиональной) и умения их решать;
- увеличение скорости и качества усвоения учебных материалов, что существенно усиливает практическую ценность образования;
- формирование и совершенствование профессиональных компетенций и культуры самообразования;
- преобразование рутинной работы преподавателя в творческую;
- введение новой активно-деятельностной формы обучения, в том числе дистанционной.

Обучение с помощью электронной системы – смешанное, включающее в себя и традиционное аудиторное, и электронное, и дистанционное. Оно обеспечивает целенаправленность, организованность, согласованность усилий и действий обеих сторон, переход студентов из наблюдательной и исполнительской позиции в позицию активного субъекта деятельности.

Список литературы

1. Адаева Т.Ю. Социально-педагогические условия эффективной деятельности преподавателей педагогического колледжа // Среднее профессиональное образование. – 2012. – №4.
2. Куторго Н.А. Модульно-компетентностная технология реализации стандарта СПО в колледже: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2014.
3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2004. – 319 с.
4. Рябов П.А. Педагогические условия формирования профессиональной мотивации у студентов туристского вуза // Развитие образования. – 2015. – №4.
5. Эльконин Д.Г. Избранные психологические труды. – М., 1989.

Царегородцева Елена Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

СОВМЕСТНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ СТУДЕНТАМИ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье описано совместное педагогическое проектирование будущими учителями содержания и форм (мероприятий) патриотического воспитания у младших школьников, которое осуществлялось студентами в рамках учебной дисциплины «Педагогика» и в условиях реальной педагогической практики.*

***Ключевые слова:** проектировочная деятельность студентов, содержание патриотического воспитания школьников, формы патриотического воспитания школьников.*

Патриотическое воспитание детей и подростков являлось одной из наиболее актуальных проблем педагогической науки и практики. Реше-

ние этой проблемы начинается в условиях профессионального педагогического образования. В процессе профессионального образования будущие учителя изучают методiku патриотического воспитания у младших школьников. Одной их эффективных технологий профессионального обучения является педагогическое проектирование. В процессе проектирования студенты с одной стороны осваивали содержание патриотического воспитания у младших школьников, с другой – совершенствовали проектировочные умения и готовность к социальному взаимодействию в будущей профессиональной деятельности.

Совместная проектировочная деятельность студентов является интегративным дидактическим средством профессионального развития, позволяющим выработать и развивать «специфические умения и навыки проектирования, а именно: учить проблематизации, целеполаганию и планированию деятельности, самоанализу и рефлексии, презентации, поиску нужной информации, практическому применению знаний [2, с. 168–169].

Процесс педагогического проектирования содержания и форм патриотического воспитания у младших школьников осуществлялся студентами в рамках учебной дисциплины «Педагогика» на практических занятиях и в условиях реальной педагогической практики.

Проектирование будущими учителями осуществлялось в микрогруппах совместно и предполагало взаимодействие на разных уровнях [2, с. 117]:

- на информационном уровне происходил обмен между участниками всеми видами информации патриотического характера (научная, методическая, литературная);

- практический уровень предполагал совместную деятельность студентов по определению, проектированию содержания и разнообразных форм (мероприятий) патриотического воспитания младших школьников, а также апробацию на педагогической практике;

- на эмоциональном уровне участники проектирования осуществляли эмоциональную рефлексию, т. е. обмен индивидуальными переживаниями и мнениями, впечатлениями по поводу сотрудничества в микрогруппе и результатов проектирования.

Проектируя содержание патриотического воспитания, студенты анализировали содержание примерных программ различных учебных предметов и выделяли базовые знания, умения, ценности в контексте воспитания патриотических чувств у младших школьников. Далее в микрогруппах они проектировали содержание образовательных ситуаций для учеников разных классов (с 1–4 классы), направленных на формирование у школьников патриотических представлений и чувств как для уроков, так и для внеурочной деятельности.

Патриотические чувства в классификации чувств рассматриваются как компонент эмоциональной сферы личности и выступают в качестве высших духовных ценностей человека. Патриотические чувства – это устойчивое положительное отношение человека к месту своего рождения, к истории и культуре своей Родины, принятие ее, переживание успехов и неудач, активное и позитивное участие в сохранении и приумножении всего лучшего, что накоплено предшествующими поколениями [3, с. 208].

Главными ориентирами в подборе содержания воспитательных ситуаций для учеников начальной школы стало: воспитание любви и уважения к родному дому, родной улице, школе, городу; формирование чувства гордости за достижения страны, любви и уважения к армии, гордости за мужество воинов, развитие познавательного интереса к доступным школьникам явлениям общественной жизни [2, с. 223].

В разработке воспитательных ситуаций студентам было важно акцентировать содержание заданий на проявление воспитанниками патриотических чувств, как эмоционально окрашенных представлений и ценностного позитивного отношения ребенка в сохранении и приумножении всего лучшего, что накоплено предшествующими поколениями. Содержание воспитательных ситуаций проектировалось с учетом трех компонентов проявления патриотических чувств: когнитивного, эмоционального и поведенческого.

Воспитательные ситуации когнитивно ориентированные преимущественно формулировались на развитие представлений детей о ближайшем значимом окружении (окружающей природе, люди, микрорайон, родной дом, школа и другое), а также знакомство с достопримечательностями Малой Родины и с историей и культурой своей страны и Малой Родины. В содержании ситуаций был представлен краеведческий материал, который полагал усложнение, переход от более близкого ребенку, эмоционально-значимого содержания, к менее близкому (к историческим фактам и сведениям о «прошлом – настоящем – будущем» малой родины).

Содержание воспитательных ситуаций, где был представлен эмоциональный компонент патриотических чувств младших школьников, включало систему переживаний, связанных с восприятием «малой Родины». Например, интерпретация школьниками фрагментов из произведений разных жанров (стихотворения, песни, рисунки, музыкальные зарисовки, фотографии и др.), создание ряда ассоциаций и эмоциональное отношение при созерцании природы родного края: красоты значимых мест жизнедеятельности, любви к родному языку, переживание эмоционального отношения к народному творчеству. В этих воспитательных ситуациях ученики проявляли лирические эмоции, как «чувства близкого, родного, милого» при рассуждении о близких людях и родных местах. Таким образом, у школьников воспитывается личное эмоциональное отношение к событиям, явлениям в жизни города (села), Свердловской области.

На практических занятиях будущие учителя осуществляли проектирование разнообразных форм воспитания патриотических чувств у школьников. Формы взаимодействия студентов со школьниками проектировались на основе деятельного подхода, который предполагал эмоционально-практическое приобщение обучающихся к истории, культуре, природе родного края в рамках разнообразных мероприятий.

В этих мероприятиях ведущим является практическая, предметно-чувственная деятельность, осуществляемая школьниками в процессе общения и взаимодействия с другими людьми. В проектируемых мероприятиях ученики осуществляли самоопределение той деятельности, в которой, они хотели бы отобразить свои чувства, представления об увиденном и услышанном (рисование, создание рассказов о малой родине, изготовление поделок, аппликация и другое). Например, были разрабо-

таны и успешно реализованы на педагогической практике в начальной школе проекты целевых прогулок-экскурсий по родным местам, викторины и кроссворды «Моя малая Родина», составлены карты-схемы; были подобраны рассказы, игровые ситуации и осуществлена театрализация по уральским сказам.

Кроме того, на педагогической практике студенты вместе с детьми создавали фотовыставки и мини-музеи «Самое красивое место в нашем городе (или районе)», «Мой любимый город». Мой край – земля Урала.

Результатами совместного педагогического проектирования будущих педагогов можно считать не только современное содержание, формы и методы патриотического воспитания младших школьников, но также повышение у студентов продуктивности усвоения учебного материала по патриотическому воспитанию и придание ему личностного смысла; обеспечение «естественного перехода от учебно-познавательной к самостоятельной профессиональной деятельности, готовность к социальному взаимодействию в будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Торлопова Н.И. Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования: коллективная монография / Е.В. Коротаяева, Т.Л. Аракелова, Т.В. Безродных [и др.]; под ред. Е.В. Коротаяевой. – Новосибирск: ЦРНС. – 172 с.
2. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособ. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2007 – 519 с.
3. Царегородцева Е.А. К вопросу о патриотическом воспитании: анализ образовательных программ // Мир детства и образование: сб. научных статей по материалам Всерос. науч.-практ. конф. / ГОУ ВПО МГТУ им. Г.И. Носова. – Магнитогорск, 2014. – С. 191.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Безматерных Оксана Алексеевна
заместитель заведующего
МБДОУ «Д/С №183»
г. Иркутск, Иркутская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрена одна из актуальных на протяжении истории развития человечества проблем – проблема самоценности личности в современном обществе, которое характеризуется значительной перестройкой социально-политических, экономических отношений, первостепенную роль в общественном развитии приобретает человеческий фактор. В соответствии с этим на первый план выступает изучение личности и ее проявлений. Данная тенденция является актуальной и для системы дошкольного образования, поскольку в соответствии с современными задачами дошкольного образования, которые обозначены в основных нормативно-правовых документах, в том числе и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, особую значимость приобретают субъектные проявления детей, исследование процесса становления дошкольника как субъекта и его субъектной позиции.

Ключевые слова: субъект, субъективность, позиция, субъективная позиция, личность, старший дошкольный возраст.

Исследования, посвященные субъектной позиции и особенностям ее становления представлены в контексте общего направления исследований субъектности личности, в рамках которого ключевыми смыслообразующими понятиями выступают такие понятия как «субъект», «субъектность», «субъектная позиция».

Рассматривая сущность понятия «субъект», автором статьи отмечается, что в широком смысле слова под субъектом понимается носитель предметно-практической деятельности и познания. Становление субъекта выступает при этом как процесс овладения индивидом собственной жизнью, самореализация. Категория субъекта рассматривается в рамках многих дисциплин, поэтому имеет статус междисциплинарного понятия.

Субъект характеризуется такими качествами как ценностное отношение, интерес, избирательная направленность, инициативность, свобода выбора, самостоятельность, автономность, творчество, которые проявляются в деятельности.

И.А. Юров указывает, что субъектная позиция как понятие также является междисциплинарным. В философии понятие «позиция» рассматривается как ведущая характеристика личности, которая определяет закономерности ее поведения в определенной социальной общности. В рамках психологии позиция выступает как стержневое системное об-

разование, являющееся движущей силой развития личности (Л.И. Божович, В.Н. Мясищев) [12].

В социальной психологии позиция рассматривается относительно системы отношений личности к обществу, людям, самой себе (Б.Д. Парыгин). В педагогических исследованиях позиция рассматривается как интегративная характеристика личности, для которой характерны осознанная совокупность отношений, проявляющаяся в деятельности и поведении (Н.М. Борытко) [12]. Соединение категорий «субъектность» и «позиция» образует новое понятие «субъектная позиция».

По определению Б.Г. Ананьева, субъектная позиция – это способность субъекта осваивать и творчески преобразовывать окружающую действительность, выстраивать стратегию, тактику собственной жизнедеятельности. Большинство исследователей едины во мнении о том, что субъектная позиция – это сложная система отношений личности, в которой представлены личностно-значимые цели и ценности, реализуемые в поведении и деятельности [1].

Д.И. Фельдштейн определяет субъектную позицию как системное отношение внутренних, психических элементов, позволяющих человеку определенным образом (непротиворечиво и гармонично) осуществлять взаимодействие с внешней и внутренней средой [11].

А.Ф. Корниенко считает, что субъектная позиция отражает способ самореализации, самоутверждения и саморазвития человека. В субъектной позиции объединяются биологические, социальные, психологические и другие характеристики человека [7].

А.Г. Асмолов, раскрывая содержание субъектной позиции, выделяет характеристики, которые входят в ее состав:

- 1) устойчивая внутренняя мотивация поступков, деятельности, оценок;
- 2) наличие устойчивой системы ценностно-смысловых регуляторов действий;
- 3) умение осознанно планировать свои действия, исходя из поставленных целей и системы жизненных ценностей;
- 4) сформированная самооценка, умение видеть себя, свои поступки, давать и оценку;
- 5) постоянное соотнесение себя, своей деятельности, своих жизненных планов с окружающим миром [2].

Проблема формирования субъектной позиции исследуется на данный момент на разных этапах развития личности в разных аспектах.

Дошкольный возраст характеризуется тем, что у ребенка уже наблюдаются определенные проявления субъектной позиции, которые выражаются в его активности, инициативности, самостоятельности, творческих проявлениях. В следующем параграфе нами будут рассмотрены предпосылки и проявления субъектной позиции в старшем дошкольном возрасте.

А.Г. Гогоберидзе считает, что субъектная позиция в старшем дошкольном возрасте проявляется у детей в таких качествах как инициативность и самостоятельность. Автором статьи охарактеризованы более подробно особенности проявлений данных качеств в старшем дошкольном возрасте, поскольку они отражают содержательные характеристики субъектной позиции старших дошкольников [4].

Значение инициативности как важнейшего качества ребенка дошкольного возраста подчеркивается и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в котором она определяется как интегративное качество личности, составляющее особую воспитательную задачу, реализуемую на основе принципов содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником образовательных отношений, поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.

Н.А. Короткова дает следующую характеристику инициативным детям: их отличает произвольность поведения, самостоятельность, развитая эмоционально-волевая сфера, активность в различных видах деятельности, стремление к самореализации, общительность, творческий подход к деятельности, познавательная активность. Сформированная на достаточном уровне инициативность способствует включению ребенка в деятельность по собственному желанию, поскольку инициативность отражает готовность к деятельности, состоящую из ряда компонентов. В старшем дошкольном возрасте все проявления субъектной позиции тесным образом связаны с общим психическим развитием ребенка. Это легко проследить на примере компонентов инициативности [8].

В структуре инициативности выделяют мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой и эмоционально-волевой компоненты. Мотивационный компонент инициативности отражает развитие мотивационной сферы детей в старшем дошкольном возрасте в целом.

С.В. Колесова указывает, что в старшем дошкольном возрасте происходит изменение структуры мотивов, возникает соподчинение мотивов и в этой иерархии одни мотивы становятся более значимыми и приобретают большую силу по отношению к другим мотивам, тем самым стимулируя ребенка к деятельности. Мотивация у старших дошкольников к деятельности может быть различной – это и желание получить положительную оценку взрослого, самоутвердиться, вступить в общение со сверстниками, принести пользу и т. д. [6].

В работах В.С. Мухиной описано, что к концу дошкольного детства изменяются виды и содержание мотивов, деятельность ребенка начинает соотноситься с осознанием цели.

Л.С. Выготский говорил о таком феномене как «сдвиг мотива на цель», который позволяет ребенку планировать предстоящие действия, оценивать их в соответствии с полученным результатом. Благодаря этому ребенок в большей степени начинает становиться субъектом своей деятельности, потому что возрастает его возможности в управлении данной деятельностью. Мотивация детей старшего дошкольного возраста характеризуется определенной степенью интенсивности, направленностью мотивов, потребностью в деятельности или отсутствием потребности, осознанным или неосознанным регулированием действий, степени устойчивости мотивации. Мотивация влияет и на проявление самостоятельности детьми старшего дошкольного возраста, поскольку инициативность и самостоятельность являются взаимосвязанными качествами. Потребность в самостоятельности является отражением определенной зрелости ребенка, его готовности осуществлять действие без помощи взрослого [3].

Одним из ведущих мотивов проявления самостоятельности в старшем дошкольном возрасте как составляющей субъектной позиции является потребность в получении признания и оценки взрослого. Особенности развития когнитивных процессов также влияют на становление субъектной позиции в старшем дошкольном возрасте.

Л.Л. Тимофеева отмечает, что в этот период у детей продолжает развиваться наглядно-образное мышление и происходит становление знаково-символической функции, которая переходит в этом возрасте на уровень моделирования и экспериментирования. Данные особенности развития мышления играют важную роль в процессе познания окружающего мира. Логика построения любой деятельности связана с использованием таких мыслительных операций как анализ, синтез, сравнение, классификация. При этом важно также, чтобы ребенок умел организовывать деятельность как во внешнем плане, так и во внутреннем плане, и развитие мышления помогает это делать [10].

Возрастание произвольности познавательных процессов в старшем дошкольном возрасте способствует тому, что в разных видах деятельности дети осознают ход и результат своих действий, учатся искать пути решения поставленных задач, осваивают разные способы выполнения деятельности. Поведенческий компонент также связан с развитием волевых процессов у детей.

О.В. Суворова считает, что в старшем дошкольном возрасте проявление активности, инициативности, самостоятельности тесным образом связано с развитием воли, дети становятся способны преодолевать определенные препятствия, трудности, целенаправленно подражать взрослому [9].

Старший дошкольный возраст отличается тем, что индивидуальная самостоятельная деятельность детей выражается эмоционально и является следствием потребности ребенка в самовыражении и преобразовании окружающей действительности. Кроме того, развитие старшего дошкольника характеризуется тем, что у ребенка формируется определенное отношение к деятельности, которое может носить разный характер: положительный, нейтральный, отрицательный. Дети учатся осуществлять предварительную подготовку к деятельности, они проявляют самостоятельность и творческую активность в процессе выполнения различных задач, берут на себя ответственность за взятую роль, стремятся завершать начатое дело.

Л.М. Кларина раскрывает роль рефлексии в становлении субъектной позиции. Благодаря рефлексии в деятельности происходит установление и регулирование адекватных требований к совершаемым действиям к оценке и самооценке выполненной работы. В старшем дошкольном возрасте рефлексия представляет собой осознание и спонтанную оценку ребенком собственных действий и переживаний. У детей в этом возрасте необходимо формировать умение осознавать и называть переживания по поводу успешности-неуспешности выполненной задачи в деятельности, трудностей, с которыми столкнулись, интересов в процессе выполнения деятельности, готовности к выполнению новой задачи [5].

В старшем дошкольном возрасте происходит дальнейшее развитие самосознания, наблюдается дифференциация двух аспектов самосознания: познание себя и отношения к себе. Старшие дошкольники уже пытаются осмысливать мотивы своих и чужих поступков, начинают объяс-

нять собственное поведение, опираясь на знание и представления, которые получены от взрослого. Объяснения поступков часто исходят из своих интересов, то есть собственной позиции.

Таким образом, старший дошкольный образ представляет собой период, который характеризует значительные изменения в психическом развитии ребенка способствующие становлению субъектной позиции. На ее формирование влияет развитие мотивационной сферы, произвольности, мышления, общения, самосознания.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 189 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: учебник. – М.: Изд-во МГУ, 2010. – 367 с.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 2007. – 418 с.
4. Гогоберидзе А.Г. Субъектность ребенка дошкольного возраста: миф или реальность? / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская // Современный детский сад. – 2010. – №1. – С. 22–27.
5. Кларина Л.М. Развитие субъектности детей по отношению к детским видам деятельности как приоритет дошкольного образования XXI века // Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Института дошкольного воспитания и 110-летию со дня рождения А.В. Запорожца. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». – М., 2016. – С. 72–76.
6. Колесова С.В. Развитие субъектности ребенка в процессе дошкольной подготовки // Дошкольная подготовка детей: содержание, формы, проблемы и пути их решения Материалы третьей всероссийской научно-практической конференции. Алтайский государственный педагогический университет; под ред. Л.А. Никитиной. – Барнаул, 2016. – С. 16–19.
7. Корниенко А.Ф. Соотношение понятий «субъект», «субъективность», «субъектность» // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Междунар. конф., посв. 80-летию А.В. Брушлинского / отв. ред. А.Л. Журавлёв, Е.А. Сергиенко. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – Т. 1. – С. 208–210.
8. Короткова Н.А. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов. – М.: Академия, 2014. – 64 с.
9. Суворова О.В. Внешние и внутренние факторы развития субъектности шестилетнего ребенка // Известия Самарского научного центра РАН. Серия «Социальные науки». – 2010. – Т. 12. – №5 (37). – С. 718–724.
10. Тимофеева Л.Л. Формирование субъектности на этапе дошкольного образования // Педагогика. – 2015. – №7. – С. 70–77.
11. Человек, субъект, личность в современной психологии // Материалы Международной научной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского: в 3 т. / отв. ред.: А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – Т. 1. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 583 с.
12. Юров И.А. Субъект деятельности в структуре индивидуальности // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Междунар. конф., посв. 80-летию А.В. Брушлинского / отв. ред. А.Л. Журавлёв, Е.А. Сергиенко. – Т. 1. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – С. 228–231.

Болтаева Лейла Шаитовна

соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования этнической идентичности в условиях современного общества, характеризующегося постоянными социальными и политическими трансформациями. В работе раскрывается содержание этнической идентичности с позиции психолого-педагогического подхода, представлено понимание данного феномена как результата идентификаций индивида в процессе социализации.*

***Ключевые слова:** идентичность личности, процесс этнической самоидентификации личности, этническая идентичность.*

В современном обществе проблема самоидентификации личности актуальна в связи с изменениями идентификационных ориентиров, культурных норм и трансформацией других общественных процессов [1]. Отметим, что идентичность личности является междисциплинарной предметной областью и отражена в философских, социологических, психологических, психолого-педагогических и социально-психологических работах.

В рамках психолого-педагогического подхода идентичность личности рассматривалась в работах А.Г. Асмолова, Дж. Брунера, В.Г. Безрогова, А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, А.А. Гостева, В.П. Зинченко, В.В. Знакова, Е.А. Левановой, А.В. Мудрика, В.С. Мухиной, Т.И. Петраковой, В.Ф. Петренко, Ж. Пиаже, Л.В. Тарабакиной, Л.Б. Шнейдер, А. Шуц и др. Многие исследователи раскрывают понятие идентичности в контексте формирования, описывая факторы, влияющие на процесс самоидентификации личности [2; 4].

У. Джемс отмечает, что формирование идентичности личности неотделимо от социального взаимодействия. В своей концепции он изложил идею осмысления личностью своей самоидентичности и осознания своих границ и места в мире [3], предполагая, что человек обладает возможностью совершать самостоятельный выбор как в определении направления своей деятельности, содержания целей, связанных с различными компонентами «Я», так и оценивать успешность результатов деятельности и эффективность поставленных целей. У. Джемс, анализируя содержание процесса осознания самоидентичности личностью, подчеркивает, что, несмотря на целостность данного феномена, в его структуре можно выделить личную составляющую, обуславливающую самоопределение индивида в физических, интеллектуальных и нравственных характеристиках, что приводит к формированию «Я-концепции», и социальную, связанную с отношением себя к определенной социальной группе, что сопровождается интернализацией ее черт и формированием многообразия социального «Я» [3, с. 30].

При этом личностная идентичность является социально детерминированной, так как формируется в результате взаимодействия индивида с другими людьми. А, будучи сформированной, начинает активно влиять на последнюю.

По мнению Э. Эриксона, этническая идентичность представляет собой своего рода результат серии процессов самоидентификации, которая является не столько суммой идентификаций, сколько представляет новую комбинацию старых и новых идентификационных фрагментов [6].

Согласно Э. Эриксону, формирование Эго-идентичности проходит ряд стадий жизненного цикла, на каждой из которых содержание определяется обществом и специфическими задачами, также выдвигаемыми обществом, и, соответственно, продолжается на протяжении всей жизни человека, способствуя формированию целостности его личности и чувства собственной тождественности и непрерывности своего бытия во времени и пространстве [6].

Структура идентичности личности изменяется в течение всей жизни человека под влиянием социального и культурного контекста, обусловлена наличием или отсутствием кризиса идентичности, выборов и решений, принятых относительно себя и своей жизни, и пр. [2].

Подчеркнем, что идеи Э. Эриксона легли в основу разработок по решению прикладных задач в образовательной практике по воспитанию и социализации подрастающих поколений Г.М. Андреевой, А.В. Микляевой, П.В. Румянцева, Ю.В. Рябовой, Л.Н. Собчик, А.М. Эткинда и др.

Изучение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсия строится на психосоциальном подходе, согласно которому формирование Эго-идентичности выступает основным событием в развитии личности и представляет собой синтез приобретенных в детстве идентификаций. В результате данного процесса формируется уникальный интегрированный комплекс, который придает взрослому человеку одновременно и ощущение неразрывной преемственности с прошлым, и направленность на будущее [7, с. 159–166].

Наряду с данной позицией существует когнитивное направление в исследованиях (Г. Тэджфел, Р. Солсо, А.И. Назаров и др.), где понимание идентичности связано с характеристиками системы общества, т.е. изучается коллективная идентичность (этническая, религиозная, гендерная, профессиональная и т. д.). Так, процесс идентификации личности, по Г. Тэджфелу, рассматривается в категориях социальной категоризации, связанной с упорядочиванием и классификацией социального окружения таким способом, какой имеет смысл для индивида, и социального сравнения, приводящего к преобразованию когнитивных признаков в установки и действия, обеспечивающие межгрупповую дифференциацию и фаворитизм [8]. Под социальной идентичностью Г. Тэджфел понимает часть Я-концепции индивида, которая формируется из осознания своего членства в социальной группе (или группах) вместе с ценностным и эмоциональным значением, которое придается этому членству. Другими словами, социальная идентичность возникает в процессе сравнения своей группы с другими социальными общностями.

В научной литературе отмечается, что процесс идентификации личности осуществляется на различных уровнях:

- микроуровне (при идентификации человека с кем-нибудь достаточно значимым, важным в его жизни);
- макроуровне (при идентификации с малой социальной группой, на ценности которой человек ориентируется);
- мезоуровне (при идентификации с широким кругом социальных явлений, таких как этническая группа или профессиональная группа) [5].

Мы считаем, что этническая идентификация осуществляется одновременно на всех вышеуказанных уровнях. Процесс же и результат данного процесса во многом зависит от того, насколько индивид разделяет с членами этнической группы представления об общности происхождения, базирующиеся на принятии индивидуальных и групповых ценностей, а также социокультурном опыте.

Таким образом, этническая идентичность является результатом самоидентификации с конкретной этнической группой в процессе социализации под влиянием определенной культуры, что в конечном итоге определяет ее содержание. Психолого-педагогический аспект изучения этнической идентичности заключается в решении вопросов о роли этнокультурного контекста и социальных норм, стратегий и моделей ее формирования, а также о роли индивида в осознании своей принадлежности к определенной социальной группе.

Список литературы

1. Баклушинский С.А. Развитие представлений о понятии социальная идентичность / С.А. Баклушинский, Е.П. Белинская // Этнос, идентичность, образование. – М.: Российская Академия образования, 1998. – С. 64–84.
2. Верещагина М.В. Влияние социального контекста на характер этнической идентичности и этноtolерантной культуры // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. №34 (74). Аспирантские тетради. – Ч. I. Общественные и гуманитарные науки: Научный журнал. – СПб., 2008. – С. 106–110.
3. Джеймс У. Принципы психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 160 с.
4. Носенко Е.Э. Изучение этнической идентичности в смешанных браках [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu=fbsw30&from=yandex.ru%3Bsearch%2F%3Bweb>
5. Трофимова Л.С. Особенности формирования идентичности. – М.: 2007. – 217 с.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Флинта; Московский психолого-педагогический институт; Прогресс. 2006. – 341 с.
7. Marcia J. Identity in Adolescence // Handbook of Adolescent Psychology. – N.Y., 1980. – P. 159–187.
8. Tajfel H. The Social Identity Theory of Intergroup Behaviour / H. Tajfel, J.C. Turner // Psychology of Intergroup Relations / S. Worchel, W.G. Austin (Eds.). – Chicago, 1986. – P. 15–47.

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ ПАРАМЕТРОВ АЭРОБНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗКУЛЬТУРОЙ

***Аннотация:** проблема развития показателей физического и функционального состояния кардиореспираторной системы является важнейшей практической задачей образовательных и спортивно-оздоровительных учреждений. В настоящее время она становится еще более актуальной в связи с ухудшением физического состояния здоровья во всех возрастных группах учащейся молодежи. В связи с этим целью работы является изучение показателей сердечно-сосудистой и дыхательной системы студентов, занимающихся оздоровительной физкультурой.*

***Ключевые слова:** юноши, девушки, кардиореспираторная система, физическая нагрузка, дыхательная система.*

Установлено, что параметры работы дыхательной и сердечно-сосудистой системы у студентов находятся между средними значениями и соответствуют возрастным нормам. Общая аэробная выносливость (ФРС170) и физическое состояние (УФС) студентов выше среднего уровня, а показатели внешнего дыхания выше среднего, что свидетельствует о наличии резервов и признаков адаптации к повышенным физическим нагрузкам. На наш взгляд, при прогнозировании выносливости наиболее значимыми морфофункциональными показателями являются рост, масса тела, ФРС170 и ЧСС.

Общие физиологические резервы человека обусловлены резервами его двигательного аппарата, дыхательной и сердечнососудистой систем и могут рассматриваться на уровне клеток, органов, систем органов и организма в целом [1]. Физическая работоспособность тесно связана с физиологическими резервами его организма. При этом тренированный организм имеет большие по объему резервы и может их более полно использовать, чем нетренированный [3–5]. Среди физиологических факторов, определяющих развитие тренированности, большое значение имеют интегральные показатели, характеризующие эффективность деятельности всего организма в целом. Одним из важнейших показателей степени тренированности человека является уровень его физической работоспособности, который зависит от состояния органов, обеспечивающих транспорт кислорода (крови, сердечнососудистой системы, дыхания) [2].

Исходя из актуальности и практической значимости проблемы, целью работы является изучение показателей сердечно-сосудистой системы и системы дыхания студентов, занимающихся оздоровительной физкультурой.

Материал и методы исследований. Объектом исследования являлись студенты 1 курса медицинского факультета, имеющих повышенную дви-

гательную активность, занимающихся в спортивных секциях. Изучались анатомо-физиологические показатели аэробной выносливости, сопоставлялись с результатом прохождения дистанции по легкой атлетике на контрольном занятии по физической культуре 3 км юноши и 2 км девушки.

Развитие выносливости определялось по следующим показателям: антропометрическим данным (рост, масса тела, индекс Кетле (ИК), гемодинамическим (частота сердечного сокращения (ЧСС), артериальное давление (АД), систолический объем крови (СОК), минутный объем крови (МОК), физической работоспособности (ФРС170), максимального потребления кислорода (МПК) и уровня физического состояния, системы внешнего дыхания (жизненная емкость легких (ЖЕЛ)), должная жизненная емкость легких (ДЖЕЛ), жизненный индекс (ЖИ)).

Обсуждение и результаты исследований. Установлено, что средние показатели роста и массы тела юношей равны $174,9 \pm 0,27$ см и девушек $163,7 \pm 2,28$ кг соответственно. Эти данные равны средним показателям физического развития обоем пола данного возраста. Причем соотношение между массой тела и ростом (ИК = $397,7 \pm 20,8$ г/см) находится у верхней границы нормы (340–400 г /см), что свидетельствует о появлении избыточной массы тела.

Отмечено, что у девушек средние показатели роста и массы тела $163,3 \pm 1,83$ и $53,1 \pm 1,96$ кг т также находятся в пределах средних значений соответствующих возрастных стандартов, но ИК у девушек достигает нижней границы и равен 324,7 г/см (при норме 325–375 г/см; табл. 1).

Таблица 1

Среднегрупповые значения показателей физического развития и функционального состояния кардиореспираторной системы студентов ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Показатели	Юноши	Девушки
Рост	$174,9 \pm 0,27$	$163,3 \pm 1,85$
Масса тела	$69,7 \pm 2,2853,1$	$53,1 \pm 1,96$
Индекс Кетле	$397,7 \pm 10,8$	$324,7 \pm 9,41$
ЧСС	$67,6 \pm 1,89$	$68,4 \pm 2,47$
САД	$117,1 \pm 1,565$	$110,5 \pm 3,08$
ДАД	$70,1 \pm 1,17$	$66,5 \pm 2,56$
СОК	$67,8 \pm 1,33$	$69 \pm 2,29$
МОК	$4,478 \pm 0,16$	$4,8 \pm 0,23$
Легкая атлетика	$12,20 \pm 1,68$	$11,23 \pm 1,43$
ФРС170	$1791,6 \pm 119,7$	$955,9 \pm 73,4$
МПК/кг	$56,4 \pm 2,51$	$55,7 \pm 3,49$
УФС	$0,770 \pm 0,024$	$0,760 \pm 0,06$
ДЖЕЛ	$4955,1 \pm 102,0$	$3826,7 \pm 92,5$
ФЖЕЛ	$5189,3 \pm 204,1$	$3570,5 \pm 113,1$
ЖИ	$74,9 \pm 2,05$	$67,9 \pm 4,04$
ПД	$46,36 \pm 2,85$	$54,40 \pm 4,15$

Показатели сердечно-сосудистой системы у юношей и девушек, измеренные в состоянии покоя, находятся в пределах возрастных стандартов.

Отмечено, что у девушек выявляется склонность к гипотонии и более высокий показатель пульсового давления, чем у юношей. Средние значения у девушек равны 54 мм рт. ст., у юношей 46,4 мм рт. ст.

Между показателями СОК и МОК у юношей и девушек существенной разницы не наблюдается. Очевидно, что при оценке состояния выносливости, данные показатели ССС в покое не являются определяющими.

Оценка выносливости и уровня физического состояния производилась по результатам легкой атлетики и тестирования физической работоспособности (ФРС 170), а также определялся уровень максимального потребления кислорода (МПК/кг) и уровень физического состояния (УФС).

Выявлено, что и у юношей, и у девушек параметры ФРС170 и МПК свидетельствуют о наличии достаточно высокой степени тренированности и более высокой скорости потребления кислорода по сравнению с нетренированными лицами того же возраста.

Анализ параметров внешнего дыхания показывает, что ЖЕЛ у юношей достигает в среднем $4955 \pm 102,0$ мл и составляет 105% от должной величины, у девушек – $38267,7 \pm 92,6$ мл, что составляет 93% от должной жизненной емкости легких. В обеих группах средний показатель фактической жизненной емкости легких (ФЖЕЛ) не превышает должную величину.

ЖИ у студентов выше среднего, как у юношей, так и у девушек, что свидетельствует об улучшении внешнего дыхания.

Наличие функциональной зависимости между изучаемыми показателями выявляется методом корреляционного анализа.

Во всех случаях коэффициент корреляции не достигает уровня высокой значимости (табл. 2). Можно говорить лишь о наличии связи, но не о ее достоверности. У юношей среди изучаемых показателей наиболее вероятная функциональная зависимость имеется между выносливостью (по результатам легкой атлетики) и показателями массы тела ($r = 0,32$). В остальных случаях $r < 0,3$.

Таблица 2

Значение коэффициента корреляции между результатом легкой атлетики и показателями выносливости студентов

<i>Показатели</i>	<i>Юноши</i>	<i>Девушки</i>
Рост, см	0,36	0,13
Масса тела (МТ), кг	0,47	0,24
Индекс Кетле	0,29	0,12
ЖЕЛ, мл	0,19	– 0,07
Жизненный индекс, мл/кг	0,25	0,05
ЧСС, уд./мин.	0,36	0,03
МПК/МТ, мл/кг	0,25	0,36
ФРС170, кгм/мин	0,32	0,19
УФС, усл. ед.	– 0,13	0,05

Итак, результаты исследований позволяют предполагать, что у юношей из морфологических показателей в данной выборке и наиболее значимым показателем при прогнозировании выносливости в легкой атлетике является масса тела. Рост имеет меньшее значение, чем масса, но зависимость (чем больше рост, тем лучше результат).

Для прогнозирования выносливости у девушек наиболее значимым является показатель МПК/кг (мл/мин/кг). Масса тела влияет на выносливость незначительно, с ФРС170 связь еще слабее.

Таким образом, для прогнозирования выносливости у студентов-юношей, прежде всего, нужно обратить внимание на тотальные параметры тела и ЧСС в покое, дополнительными критериями могут стать показатель ФРС170 и МПК.

Заключение. Параметры функционирования сердечно-сосудистой и дыхательной системы у студентов находятся между средними значениями, т.к. у юношей имеется тенденция к избытку, а у девушек к дефициту массы тела. Значение показателей сердечно-сосудистой системы в покое у обследованных студентов соответствуют возрастным нормам. Общая аэробная выносливость (ФРС170) и физическое состояние (УФС) студентов обоего пола выше среднего уровня. При прогнозировании выносливости у юношей наиболее значимыми морфофункциональными показателями рост, масса тела, ФРС170 и ЧСС. У девушек выявлена связь между выносливостью и показателем МПК /кг, а остальные показатели не имеют статической связи с выносливостью.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов. – М.: Россия, 1997. – 300 с.
2. Захаров Е.Н. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Е.Н. Захаров, А.В. Карасев, А.А. Сафонов / под общ. ред. А.В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
3. Кожанов В.И. Теоретические предпосылки влияния двигательных нагрузок на функциональное состояние организма / В.И. Кожанов, А.В. Румянцев // Физическая культура, детско-юношеский спорт и здоровье учащейся молодежи в современных условиях: Сб. науч. статей – Чебоксары, 2009 – С 11–12.
4. Мартыненко В.С. Оптимальная величина физических нагрузок, направленных на развитие аэробной выносливости студентов 17–20 лет // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2008. – №1. – С. 65–68.
5. Димитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Димитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с.
6. Димитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Димитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.
7. Димитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Димитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Димитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам организации взаимодействия учителя с родителями младших школьников. Ожидания от младшего школьника у родителей и учителя одинаковы, но часто разные по отношению друг к другу. Субъективный взгляд сторон на ситуацию часто приводит к разногласиям и противоборству. На основе анализа литературы и личного опыта автора выделены направления, формы, методы организации взаимодействия учителя начальных классов с родителями учащихся, ведущие к кооперации.*

***Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, учащиеся, учитель начальных классов, родители, организация педагогического взаимодействия.*

В своей профессиональной деятельности педагог организует учебную, воспитательную деятельность учащихся. Тем не менее этим его обязанности не ограничиваются. Волей-неволей учитель сталкивается с трудностями взаимодействия с родителями учащихся. Спонтанно педагогу редко удаётся обойтись без напряжённых моментов в отношениях с законными представителями младших школьников. Однако конфликтные ситуации, несущие негативные эмоции и их последствия с одной стороны, с другой могут стать ступенью дальнейшего профессионального роста учителя. Понимание педагогом важности взаимодействия с родителями учащихся в процессе образовательной деятельности приводит к изучению основ педагогического взаимодействия и включению деятельности по организации данного вида работ.

Термин «педагогическое взаимодействие» появился в конце 60-х годов прошлого века, но изначально воспринимался как воздействие со стороны педагога, в частности воспитательное, «социальный контроль» [5, с. 75]. Современное общество претерпело изменения, что отразилось на организации взаимодействия школы и семьи. В прошлом отношения между учителем и семьёй выстраивались как субъект-объектные, в настоящее время целесообразна и оправдана организация субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса. В результате изменились направления, формы, методы организации взаимодействия учителя и родителей учащихся.

Так как, рассматриваемое понятие, является междисциплинарным (социальным, психологическим, педагогическим) и охватывает «межличностные контакты и общие процессы образовательной системы» [5, с. 82], то это создаёт трудности в изучении феномена учёными и в практической деятельности учителей. Исследуя развитие термина «педагогическое взаимодействие» Т.В. Коротаяева отмечает, что его становле-

ние ещё продолжается. В настоящее время П.И. Пидкасистый указывает на то, что суть педагогического взаимодействия состоит в целенаправленном взаимодействии педагога с другими участниками, «чтобы воздействовать на них в определённом отношении» [7, с. 40].

Взаимодействие педагога и родителей учащихся способствует «взаимообогащению интеллектуальной, эмоциональной, деятельностной сферы участников образовательного процесса» [9, с. 114]. С другой стороны, регулярное, непериодическое, организованное «педагогическое взаимодействие означает чёткое распределение функций, соблюдение прав и обязанностей сторон» [3, с. 114]. Учёные считают, что «именно взаимодействие становится той основой, которая обеспечивает концептуальный конструкт организации образовательного процесса» [5, с. 81].

Важность организации взаимодействия подчёркивается нормативными актами Российской Федерации, одновременно выступающими «инструментом в регулировании общественных отношений, возникающих в сфере образования» [2, с. 264]. В Федеральном законе «Об образовании» (от 29.12.2012 №273-ФЗ, ст. 43–45), Семейном кодексе (ст. 63) определены права, обязанности и ответственность субъектов образовательного процесса к несовершеннолетним обучающимся. Несмотря на это, субъективный фактор взаимодействия создаёт трудности в процессе организации кооперации сторон.

Для организации взаимодействия с родителями учащихся учителю требуется решение задач, связанных с объединением субъектов для достижения общих целей, опираясь на ценности и социальные нормы [1]. В педагогической литературе указывается, что «для формирования сотрудничества важно представить классный коллектив как единое целое, которая спланируется, если организована совместная деятельность педагогов, родителей, детей» [4, с. 136].

Исходя из этого, для молодого педагога важно отметить, что взаимодействие рассматривается, во-первых, как совместная деятельность участников образовательного процесса, а не одностороннее воздействие. Во-вторых, взаимодействие педагога с родителями учащихся необходимо представить как трёхнаправленное (учитель – ученик – родители), что одновременно реализует непосредственное (прямое) взаимодействие учителя с родителями учащихся и косвенное взаимодействие, через вовлечение родителей в учебно-воспитательную работу с младшими школьниками. В-третьих, нецелесообразно разделять воспитательную работу с детьми и их законными представителями на два самостоятельных направления. Поэтому, разрабатывая календарно-тематический план взаимодействия учителя с родителями учащихся, необходимо опираться на план учебно-воспитательной работы класса.

Учёные считают, что «общественные отношения «даны» во взаимодействии через ту реальную социальную деятельность, часть которой (или формой организации которой) взаимодействие является [8, с. 5]. Исходя из этого, содержание работы классного руководителя с родителями школьников включает три направления:

- психолого-педагогическое просвещение родителей [6, с. 444; 10, с. 455];
- вовлечение родителей в учебно-воспитательном процессе [6, с. 446; 10, с. 459];
- участие родителей в управлении учебно-воспитательным процессом [6, с. 449; 10, с. 453].

Исключение одного из направления может негативно сказаться на организации взаимодействия. Направления взаимодействия реализуются через индивидуальную, групповую, коллективную формы работы.

В качестве примеров форм взаимодействия учителя с родителями учащихся можно привести следующие:

- индивидуальная (беседа (консультация), переписка, телефонный разговор);
- групповая (функционирование родительского комитета, совместные творческие дела родителей и детей, создание творческих групп, групп активистов класса, групповые тематические консультации);
- коллективная (родительские собрания, родительский практикум, открытые уроки, внеклассные мероприятия).

Выбор учителем метода для организации взаимодействия с родителями младших школьников зависит от поставленных задач мероприятия, однако, приоритет необходимо отдавать методам, направленным на активизацию деятельности родителей учащихся, в частности проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский.

Часто учитель и родители учащихся используют телефонные разговоры и переписку как способ, затрачивающий меньше времени. Тем не менее, в силу субъективных причин взаимодействующих сторон, обсуждение по телефону легко может перейти в конфликт. Данный способ связи должен носить только информационный характер. Намечающиеся обсуждения во время телефонного разговора и переписки требуют индивидуальной консультации. Форма, место встречи, временные затраты обеих сторон способствует рациональному решению возникших трудностей.

Индивидуальные консультации учителю необходимо запланировать, указав в начале года время возможных встреч. Инициатором бесед может выступить как учитель, так и родители учащихся. Мотивом для встреч с родителями школьников со стороны учителя часто становятся результаты наблюдений за деятельностью учащегося на уроке, анализ работ учащегося, выявляющие трудности в обучении и развитии ученика. Беседа учителем готовится заранее и состоит из нескольких этапов:

- совместный анализ работ учащихся (рабочие тетради, тетради для контрольных работ, индивидуальные задания (карточки);
- выявление трудностей, возможных причин и последствий для учащегося;
- обсуждение и согласование плана совместной работы по преодолению трудностей, в том числе, согласование единых требований к учащемуся;
- определение даты следующей встречи для анализа и коррекции выполненной работы.

Индивидуальную консультацию необходимо сопровождать составлением Протокола встречи, содержащего вышеизложенную информацию, и подписанного сторонами. Данный документ является не только информационным, но «также обезопасит педагога от возможных претензий, как со стороны администрации школы, так и родителей» [2, с. 267].

Прямое взаимодействие учителя с родителями учащихся осуществляется не только в индивидуальной, но и в групповой форме.

Создание классным руководителем родительского комитета и организация его деятельности реализует участие родителей в управлении

учебно-воспитательным процессом. Формирование родительского комитета и распределение обязанностей можно осуществить голосованием на родительском собрании с учётом желания претендентов. После выбора родительского комитета в начале года обычно проводится заседание для обсуждения плана предстоящей работы на год, четверть. Председатель родительского комитета поддерживает связь между учителем и родителями учащихся по организационным вопросам.

Создание творческих групп родителей связано с проведением мероприятий в классе, школе. Для формирования самостоятельности учащихся подготовку к мероприятию осуществляют дети под контролем учителя. В силу возраста младшим школьникам требуется помощь взрослых (в том числе родителей) в поиске, анализе, систематизации материала, совместном труде для подготовки инвентаря к мероприятию. В зависимости от масштаба мероприятия для содействия следует вовлечь родителей учащихся и создать творческие группы класса. Так в задачи группы для подготовки класса к туристскому слёту может входить оснащение команды единой формой с эмблемой (закупка футболок, пошив косынок), изготовление плакатов с лозунгами. По заданию классного руководителя формирование группы из желающих и распределение обязанностей осуществляется председателем родительского комитета.

Создание группы родителей-активистов связано с организацией выходов и выездов коллектива класса, а также проведением генеральной уборки классной комнаты. Группу формирует председатель родительского комитета, исходя из требуемого количества и желания участия родителей учащихся. В обязанности активистов в случае выходов коллектива учащихся включено совместное с учителем обеспечение безопасности школьников во время выхода, помощь педагогу в построении детей, перемещению групп учащихся, урегулирование напряжённых, конфликтных ситуаций между детьми, фото (видео) съёмка. В случае выезда коллектива класса, группа активистов совместно с председателем родительского комитета осуществляет поиск транспортной (туристической) компании, при необходимости готовит документы в ГИБДД.

Как указывалось выше, сценарий внеклассных мероприятий и коллективных творческих конкурсов составляют учащиеся совместно с классным руководителем. Тем не менее родители учащихся (взрослые в семье) осуществляют помощь детям в поиске материала, изготовлении инвентаря (декорации, бутафории, занавеса, костюмов). Таким образом, выполняя индивидуальную совместную творческую деятельность с детьми, родители школьников вовлекаются в воспитательный процесс класса, а также уделяют дополнительное время для общения с детьми.

При подготовке учащихся к индивидуальным творческим конкурсам, учитель в письменной форме выдаёт инструкции с требованиями к конкурсной работе. Возникнувшие вопросы обсуждаются с учащимися или по телефону с их родителями. В зависимости от масштаба конкурса возможна организация групповой тематической консультации родителей участников конкурса.

Формами коллективного взаимодействия учителя и родителей учащихся могут стать родительские собрания и практикумы (один – два раза в четверть). Отличие последней формы – практическая деятельность родителей в основе организации собраний по изучаемой теме. Проведение

ние родительских собраний, практикумов требует фиксирования в виде Протоколов. При организации собрания важным является выбор метода активизации деятельности родителей.

В силу субъективности взаимодействия, не всегда учителю удаётся донести информацию до родителей, поэтому ценным в направлении педагогического просвещения является взаимодействие с родителями в форме открытых уроков. На данном мероприятии гостям демонстрируются: структура урока, формы, методы, приёмы работы с учащимися, деятельность детей в классе. Эти мероприятия способствуют сопоставлению информации от внешних источников с действительностью, возникновению доверия к деятельности учителя. Проведение мероприятия необходимо согласовать с администрацией школы.

В коллективной форме взаимодействия участников образовательного процесса, реализуемой через проведение внеклассных мероприятий, осуществляется косвенное взаимодействие учителя с родителями учащихся через совместную творческую работу ученика и родителей, а также прямое взаимодействие – непосредственное присутствие взрослых на мероприятии. Последнее способствует ознакомлению родителей с учебно-воспитательным процессом в классе и возможным последующим вовлечением в совместную деятельность.

Для формирования косвенного взаимодействия с родителями младших школьников неотъемлемой стороной становится непосредственная учебно-воспитательная деятельность с учащимися, формами осуществления которой могут быть:

- коллективная (практическая подготовка класса к общешкольным мероприятиям (изготовление подарков к праздникам), участие во внеклассных мероприятиях);
- групповая (самоуправление учащихся класса, организация творческих групп);
- индивидуальная (консультация, беседа).

Основой реализации воспитательной работы в классе является организация самоуправления коллектива учащихся (групповая форма работы).

На классном часе коллектив учащихся можно разделить на группы, лидеры которых составляют совет класса и меняются раз в четверть (2 раза в третьей четверти). На классном часе обсуждаются, принимаются сменные обязанности групп. Краткий отчёт командиров (комментарии о проделанной работе, затруднения) сопровождает смену обязанностей команд каждую неделю. Ведётся экран соревнований.

Для подготовки к мероприятиям за месяц создаются отдельные творческие группы по интересам, например: сценаристы, художественные оформители, музыкальные оформители, артисты. Репетиции проводятся после уроков в течение оговоренного времени (20–30 минут). В присутствии творческих групп отрабатывается сценарий, делается запрос оформителям, выдаётся задание артистам, привлекается помощь творческих групп родителей учащихся класса.

Несмотря на то, что не все дети имеют желание участвовать в творческих группах, тем не менее, в подготовку к мероприятию вовлекается весь класс на уроках технологии, изобразительного искусства, при изготовлении подарков, выставки рисунков. Также каждый ученик приглашается на праздник, где может наблюдать и/или участвовать в мероприятии.

ятии. Таким образом, реализуется коллективная форма участия детей в мероприятиях.

Индивидуальная форма работы с учащимися выполняется в виде консультаций с детьми при подготовке детей к классным, школьным конкурсам; затруднениях в учебном процессе, в общении с одноклассниками.

Таким образом, для создания сотрудничества отношений между учителем и родителями учащихся педагогу в учебно-воспитательном процессе необходимо реализовать трёхстороннее взаимодействие учитель – ученик – родители, в ходе чего осуществляется прямое взаимодействие учителя с родителями учащихся и косвенное, через включение взрослых в учебно-воспитательный процесс класса. Для развития сотрудничества отношений с законными представителями учащихся учителю следует использовать все направления организации взаимодействия, способствующие психолого-педагогическому просвещению родителей школьников, их вовлечению в учебно-воспитательный процесс и управлению им. Заранее планируя взаимодействие с родителями младших школьников, необходимо связать данную деятельность с планом учебной и воспитательной работы. Для создания кооперации между учителем и родителями младших школьников неотъемлемой стороной является воспитательная деятельность в классе, основой реализации которой является детское самоуправление в классе.

Список литературы

1. Викулова С.К. Социологические концепции социального взаимодействия: проблема определения социальной напряжённости // Знание, понимание, умение. – 2009. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/3/Vikulova>
2. Гребень Л.Ю. Трудности взаимодействия педагога с родителями учащихся начальной школы и пути их разрешения // Современные тенденции развития системы образования / под ред. Ж.В. Мурзиной и [др.]. – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 263–268.
3. Западаева М.Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект // Социальная педагогика. – 2014. – №3. – С. 112–119.
4. Классному руководителю: учеб.-метод. пособ. / под ред. М.И. Рожкова. – М.: Владос, 1999. – 280 с.
5. Коротяева Е.В. Педагогическое взаимодействие: становление дефиниции // Педагогическое образование в России. – 2007. – №1. – С. 73–83 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogi-cheskoe-vzaimodeystvie-stanovlenie-definitcii>
6. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учеб. пособ. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
7. Педагогика: учеб. пособ. для бакалавров / под ред. П.И. Пидкасистого. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 511 с.
8. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2780671>
9. Структура социальных взаимодействий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.studsell.com/view/172990/20000>
10. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособ. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.

Ефимов Лев Архипович
д-р ист. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВКЛАД ЧУВАШСКОГО ИНСТИТУТА УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ В РЕАЛИЗАЦИЮ СЕМИЛЕТНЕГО ВСЕОБУЧА в 1949–1959 гг.

***Аннотация:** в статье исследуются вопросы осуществления семилетнего всеобуча в Чувашии, показан вклад Чувашского института усовершенствования учителей в его реализацию. С 1949/1950 учебного года начался переход к обязательному повсеместному всеобщему семилетнему обучению детей в школах Республики. Переход школ Чувашии на обязательное семилетнее обучение детей обеспечивалось достаточной сетью школьных учреждений, квалифицированными педагогическими кадрами, а также четкой постановкой работы Чувашского института усовершенствования учителей.*

***Ключевые слова:** Чувашский институт усовершенствования учителей, всеобщее семилетнее обучение, повышение квалификации, курсовая переподготовка, издание новых учебников, издание новых пособий, улучшение качества педагогического персонала, передовики педагогического труда.*

Закон «О пятилетнем плане восстановления и развития народного хозяйства СССР на 1946–1950 гг.», принятый Верховным Советом СССР в марте 1946 г., предусматривал расширение сети в стране школ. Планировалось увеличение числа учащихся в них до 31,8 млн человек [1, с. 44]. Осуществление закона требовало расширения подготовки и переподготовки учительских кадров в учебных заведениях и учреждениях повышения уровня квалификации работающих учителей. Приказом Министерства просвещения РСФСР от 20 сентября 1947 г. «О повышении квалификации учителей и подготовке к летним курсам 1948 г.» предлагалось органам образования приступить к проведению очно-заочных курсов учителей и руководителей образовательных школ [2, с. 27].

Правительство Чувашской АССР в соответствии с постановлением «Об осуществлении обязательного всеобщего семилетнего обучения детей в Чувашской АССР» от 20 июля 1949 г. [7] приняло решение о переходе с 1949/1950 учебного года к обязательному повсеместному всеобщему семилетнему обучению детей. На местах проводился тщательный учет детей в возрасте от 7 до 15 лет. С целью расширения сети семилетних школ проводилась разъяснительная работа среди населения и учащихся республики.

К началу 1949/1950 учебного года было реорганизовано 10 начальных школ в семилетние, к 1950/1951 учебному году – еще 18 школ, в следующем учебном году – 12 школ [2, с. 237]. Следует отметить, что

Закон о всеобщем обучении в Чувашской Республике не всеми районами выполнялся в полном объеме. Так, в 1948/1949 учебном году вне школы оставались еще 13937 детей. В 1950 г. в Чувашии функционировали 1060 школ с контингентом обучающихся в 202787 человек. В 413 семилетних школах численность детей составляла 109947 человек [10, с. 55]. В 1953 г. в республике насчитывалось 1046 школ, в том числе 500 начальных, 439 семилетних и 107 средних школ с контингентом учащихся 175344 человек [16, с. 181].

Вышеуказанные приказы и другие директивные документы определяли конкретные задачи перед Чувашским институтом усовершенствования учителей, их реализация должна была способствовать улучшению качественного состава педагогического персонала. Потребовались новые учительские кадры для работы в 5–7 классах. Если в 1946 г. в школах республики без педагогического образования работали 1335 учителей (18,3%), то к 1949 г. таких учителей осталось всего 79 (0,8%) [6, с. 28].

К началу 1949 г. в республике насчитывалось 4533 учителя начальной школы и 4769 учителей, работавших в 5–10 классах. Из общего числа педагогов 1033 чел. имели законченное, 1660 – незаконченное высшее образование, 6609 человек – среднее образование. 1995 учителей разных специальностей были охвачены краткосрочными курсами повышения квалификации. Кроме того, в различных семинарах и конференциях, в порядке повышения квалификации, участвовали 2418 учителей. Заочное обучение при педагогических вузах республики прошли 1835 педагогов [9, с. 42]. К 1949 г. в Ядринском, Цивильском, Поречском и Батыревском педагогических училищах обучалось более 1 тыс. учащихся [11, с. 56]. Ежегодно увеличивалось число учителей республики с высшим образованием. Если в 1940/1941 учебном году в Чувашской АССР было 310 учителей с высшим образованием, то к 1948/1949 учебному году их количество достигло до 800 [10, с. 55].

Чувашский Институт усовершенствования учителей регулярно проводил годовые курсы учителей как без отрыва от занятий, так и месячные (краткосрочные) курсы, как правило, в летнее время. Статистика подтверждает, что за период с 1945 г. по 1949 г. по республике курсовую подготовку прошли 4 тыс. учителей [23]. Институтом проводились также научно-практические конференции по отдельным предметам, а также республиканские и районные педагогические чтения.

Курсовая переподготовка учителей при институте усовершенствования учителей способствовала успешному переходу к семилетнему всеобщему обучению в Чувашии. Так, с 15 июня по 15 июля 1948 г. были проведены межрайонные летние курсы учителей 1–4 классов продолжительностью в 1 месяц при 5 педучилищах Чувашии с привлечением на курсы преподавательских кадров этих училищ, с использованием их учебного оборудования, библиотечных помещений. Курсы прошли 434 педагога.

Летние месячные курсы учителей биологии в 5–7 классах проведены в г. Чебоксарах с привлечением профессорско-преподавательского состава Чувашского педагогического института и Чувашского сельскохозяйственного института. На курсы явилось 40 учителей.

Курсы учителей русского языка в 5–7 классах чувашской школы прошли 58 человек, учителей русского языка и литературы – 13 чел. Ме-

сячные курсы для 66 учителей военной и физической подготовки в 5–10 классах были проведены при Ядринском педучилище.

Общее количество учителей и других работников, охваченных курсовыми и семинарскими мероприятиями, проведенными непосредственно институтом, составляло 1397 чел.

Для учителей начальных классов в июле-августе того же года в 5 пунктах были проведены двухнедельные курсы по вопросам преподавания физкультуры. 265 участников этих курсов повысили уровень своих знаний по предмету.

Институтом уделялось значительное внимание повышению уровня квалификации заведующих школами. Так, в июне – июле для 158 заведующих школьных учреждений был проведен в г. Чебоксарах несколько потоков семинаров по 56-часовой программе. На курсах рассматривались вопросы руководства и организации работы в школе. За 1947–1948 гг., накануне перехода к семилетнему всеобучу, этим мероприятием было охвачено 425 заведующих.

В начале 1948/1949 учебного года перед Институтом встала серьезная задача: дать определенный толчок в деле перестройки преподавания биологии в школе на основе материалов августовской сессии ВАСХНИЛ и в соответствии с передовым Мичуринским направлением в биологической науке, не дожидаясь исчерпывающих указаний, программ и т. п. В октябре были проведены пятидневные семинары по вопросам перестройки преподавания биологии с охватом 38 инспекторов РОНО и завкабинетами и 51 председателя предметных комиссий биологов. Занятия проводились по тематике института с привлечением в качестве лекторов лучших учителей, специалистов сельского хозяйства, мастеров высоких урожаев. Так, в Вурнарском районе в работе семинара принял участие председатель Кольцовского колхоза им. Сталина Герой Социалистического Труда С.К. Коротков, а также бахчевод Булатовского колхоза Степанов, добившийся хороших результатов по выращиванию арбузов и дынь.

В 1950-е гг. в институте были организованы инструктивные семинары, 20-дневные, месячные курсы учителей. Вошло в прочную практику проведение годичного цикл очно-заочного обучения в сельских районах республики. Проводились также двухгодичные курсы для учителей без отрыва от производства [26, с. 15].

В эти же годы ЧИУУ начал активную работу со школами чувашской диаспоры. Неотъемлемой составной частью работы стали неоднократные поездки преподавателей института в регионы Поволжья и Приуралья с целью оказания методической помощи учителям чувашских школ, изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта.

В 1950-е гг. Чувашская АССР добилась экономических успехов, что нашло отражение в бюджете республики, большая часть которого отводилась и на развитие школьного образования. Об этом подтверждает приводимый ниже сравнительный анализ военного и послевоенного периодов. Так, в 1940 г. в республике на нужды школьного образования было выделено 78984, 7 тыс. руб., в 1943 – 59105 тыс., в 1945 – 83856 тыс., в 1946 – 108388 тыс., в 1948 – 134866 тыс. руб., в 1949 – 181058 тыс. руб. Всего за 14 послевоенных лет (с 1946 по 1959 г.) в рес-

публике на школьное образование израсходовано 2629442 тыс. руб. [13, с. 144]. Следует отметить, что в годы восстановления в стране на просвещение в СССР расходовалось 14% государственного бюджета [1, с. 11].

Постановлением Совета Министров ЧАССР от 29 июня 1949 г. №932 в республике было реорганизовано 10 начальных школ – в семилетние, открыта вновь одна семилетняя школа. Кроме того, этим же постановлением открыты дополнительно 3 начальные школы. В связи с реорганизацией Канашского педучилища в Канашский учительский институт, базовая начальная школа при педучилище была объединена с семилетней школой. В связи с реорганизацией и открытием вновь школ, по республике на 1949/50 учебный год была установлена следующая сеть школ: всего школ – 160, в т. ч. начальных 559, семилетних – 413 и средних – 88. Эти школы располагались на территориях 620 сельских Советов [2, л. 229].

Увеличивался контингент обучающихся в семилетних школах. Так, в 1948 г. из 27800 учащихся, окончивших четвертые классы, в пятые классы были приняты 25300 учащихся, что составляло 91% [6, с. 11].

Введение семилетнего всеобщего обучения детей в национальном регионе было бы невозможно без улучшения дела издания учебников и учебно-методических пособий для чувашских школ. За 1946–1950 гг. школы республики получили учебно-наглядных пособий на 6065884 руб. В 1948 г. было издано 22 названия школьных учебников, а в 1949 г. – 42 названия [2, л. 236]. Только за 1946–1956 гг. издано 5,5 млн экземпляров учебников на чувашском языке.

Сотни учителей республики в ходе перехода и реализации семилетнего всеобщего обучения снискали уважение и почет в обществе. Только за период с 1945 по 1958 г. 188 человек были награждены орденом Ленина, 135 – орденом Трудового Красного Знамени, орденом 300 – Знаком Почета. Медали «За трудовую доблесть» удостоились 606 человек, «За трудовые отличия» – 1130. Почетными грамотами Президиума Верховного Совета ЧАССР были награждены 154 представителя педагогической интеллигенции [17, с. 144].

В Чувашии, как и в целом по стране, с 1959/1960 учебного года начался новый этап – переход от всеобщего семилетнего – к всеобщему восьмилетнему образованию. В республике 45 школ были преобразованы в восьмилетние, а в 1960/1961 учебном году – еще 140 школ. В свою очередь, средние общеобразовательные школы с десятилетним сроком обучения, призванные вести профессиональную подготовку в течение трех лет в старшей ступени, перестраивались в одиннадцатилетние школы. Так, в 1959/1960 учебном году было преобразована 21 средняя школа, а к 5 сентября 1960/1961 учебного года уже – 77 [14, с. 12].

Таким образом, в исследуемый период 1949–1959 гг. в республике было осуществлено всеобщее семилетнее обучение, а в городах – всеобщее среднее образование. Для обеспечения полного охвата детей обучением в 5–7 классах была открыта дополнительная сеть семилетних школ, расширился прием в существующие семилетние и средние школы. Переход школ Чувашии на обязательное семилетнее обучение детей обеспечивалось достаточной сетью школьных учреждений, квалифицированных

ными педагогическими кадрами, а также четкой постановкой работы Чувашского института усовершенствования учителей.

Список литературы

1. Большевик. – 1947. – №11.
2. Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР). – Ф. Р. 221 (Министерство просвещения Чувашской АССР). – Оп. 31. – Д. 27.
3. Государственный архив Российской Федерации (ГА РФ). – Ф. 2306 (Министерство просвещения РСФСР). – Оп. 73. – Д. 2645.
4. Ефимова А.Л. Становление и развитие системы повышения квалификации педагогических кадров Чувашии в 1934–1991 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чебоксары, 2007. – 23 с.
5. За эффективную работу с учителем // Народное образование. – 1956. – №12.
6. Иванов Н.И. Школьное образование в Чувашской АССР // Национальная школа РСФСР за 40 лет / ред. Ф.Ф. Советкин. – М.: Изд. АПН, 1958.
7. Красная Чувашия. – 1949. – 25 июля.
8. Культурное строительство в Чувашской АССР: сборник документов. Кн. 2: 1938–1967. – Чебоксары, 1968.
9. Макаров М.П. К тридцатилетию Советской Чувашии // Народное образование. – 1950. – №6.
10. Макаров М.П. Народное образование в Чувашской АССР // Народное образование. – 1949. – №1.
11. Народное образование СССР: сб. документов 1917–1974 гг. – М., 1974.
12. Народное образование, наука и культура в СССР: стат. сб. – М., 1977.
13. Павлов П.П. Развитие народного образования Чувашии в послевоенные годы / П.П. Павлов // Ученые записки ЧНИИ. – Вып. 47. – Чебоксары, 1969.
14. Романова Т.В. Развитие системы общего образования Чувашии между двумя ее реформами (1959–1984 гг.). – Чебоксары, 1999.
15. Скаткин М.Н. Изучение и обобщение опыта школ и учителей. – 20-е изд. – М., 1952.
16. Степанов Н.С. Очерки истории чувашской советской школы. – Чебоксары, 1959.
17. Ученые записки ЧНИИ. – Вып. 47. – Чебоксары, 1969.
18. Худоминский П.В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981 гг.). – М., 1986.

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»
г. Воронеж, Воронежская область

ТОЛЕРАНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

***Аннотация:** в данной статье авторами раскрывается вопрос толерантности преподавателя высшей школы как основы профессиональной компетентности. В настоящее время ведущей чертой педагога является толерантность, обеспечивающая благоприятную обстановку в студенческом и педагогическом коллективах. Толерантный педагог воспитывает толерантных учеников, что, несомненно, ведет к формированию завершенного образа высококвалифицированного специалиста – выпускника вуза. Под профессиональной компетентностью понимают интеграцию деловых и общечеловеческих личностных качеств преподавателя, которая отражает уровень знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления определенного рода деятельности, связанной с принятием решений. В связи с этим авторами делается вывод о том, что толерантность преподавателя высшей школы является основой профессиональной компетентности.*

***Ключевые слова:** толерантность, преподаватель, педагог, профессиональная компетентность, высшее образование, студенты.*

Прогрессивное педагогическое сообщество признает толерантность ведущим принципом гуманистического преподавания. Педагог высшей школы должен обладать общечеловеческими качествами в высшей степени их проявления, включая уважительное отношение к различного рода выделяющимся группам студентов [1, с. 7]. Это может быть отличие в успеваемости, внешности, расе или вероисповедании – в любом случае основой профессиональной компетентности преподавателя является толерантность [6, с. 30].

Педагогическая толерантность представляет собой терпимость к студентам и коллегам, умение понимать их несовершенства, ошибки и отличия, выделяющие индивида из общей массы. Нетерпимый преподаватель никогда не сможет воспитать толерантное отношение к другим людям и другим культурам в своих учениках. Педагог высшей школы должен не только научить студентов основам преподаваемой дисциплины, но и привить им способность к уважению, гуманному отношению к лю-

дям, альтруизму и стрессоустойчивости. Уравновешенность и эмоциональная стабильность педагога, а также умение выходить из конфликтных ситуаций, минуя стрессогенные факторы – это основные качества, определяющие педагога с высоким уровнем толерантности [10, с. 66]. Толерантность преподавателя высшей школы заключается в умении грамотно оценивать и верно трактовать окружающую действительность, а также ориентироваться в ней, полагаясь на самостоятельность своего мышления. Педагог должен суметь поставить себя в положение того, с кем сталкивается в рабочей обстановке, принимая в расчет любые изменения в эмоционально-поведенческой сфере личности, то есть быть отзывчивым и чутким к людям.

Толерантный преподаватель всегда мыслит и действует продуктивно, используя дифференцированный подход не только в теоретическом и практическом обучении, но и в воспитании студенческого коллектива [5, с. 36]. Постоянная работа над самим собой, признание собственных ошибок, постановка и реализация поставленных целей и задач, нетрадиционные пути решения проблем, профессиональный рост – качества толерантного педагога [8, с. 356].

Уважение обычаев, религий и культур студентов и коллег другой веры и национальности является самой важной составляющей толерантности педагога. Многонациональное государство на сегодняшний день требует от преподавателя высшей школы уважительного отношения к представителям отличных от большинства конфессий и национальностей. Организация воспитания студентов на толерантной основе включает в себя наполнение ненасильственным отношением межличностных взаимодействий внутри студенческого и педагогического коллективов, обучение бесконфликтному общению, сотрудничеству, принятию альтернативных решений в процессе возникающих вопросов. Очень важную роль играет активное взаимодействие по проблемам воспитания толерантности педагогов с родителями [2, с. 14; 4, с. 324], психологами, а также создание благоприятной для адаптации атмосферы в вузе.

Создание толерантной среды в вузе предполагает взаимную ответственность всех участников воспитательного процесса, как преподавателя, так и студентов. Этот принцип отражается в ряде правил организации практической деятельности, важно уважать мнение коллег, а не играть уважение с великим актерским мастерством. Толерантный педагог воспитывает толерантных учеников. В дальнейшей профессиональной деятельности эта черта характера, без сомнения, будет являться необходимой для формирования завершенного образа высококвалифицированно-специалиста [9, с. 210].

Профессиональная компетентность представляет собой интегральную характеристику не только деловых, но и общечеловеческих личностных качеств специалиста [3, с. 370], отражающую уровень теоретических знаний, а также практических умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, связанной с принятием решений [7, с. 237].

Таким образом, толерантность преподавателя высшей школы можно рассматривать как основу профессиональной компетентности, необходимую для воспитания духовного, высоконравственного, квалифицированного выпускника вуза.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н.Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 7.
2. Гундарова О.П. Система информационного обеспечения при изучении анатомии человека / О.П. Гундарова, А.Г. Кварацхелия // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 14.
3. 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.
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: сб. 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. 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.
6. Карандеева А.М. О проблемах современного медицинского образования / А.М. Карандеева, О.П. Гундарова, В.В. Минасян, Н.В. Маслов // Colloquium-journal. – 2019. – №5–4 (29). – С. 29–30.
7. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Ключкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.
8. Насонова Н.А. Роль воспитательной работы в медицинском вузе в формировании нравственного облика врача / Н.А. Насонова, А.Г. Кварацхелия, Л.А. Лопатина, Д.А. Соколов, В.Н. Ильичева, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 356–357.
9. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов [и др.] // Однораловские морфологические чтения: сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.
10. Сгибнева Н.В. Некоторые аспекты преподавания анатомии человека на современном этапе / Н.В. Сгибнева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова, [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2014. – Т. 3. – №2. – С. 64–67.

Карандеева Арина Михайловна
ассистент

Кварацхелия Анна Гуладиевна
канд. биол. наук, доцент

Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос профессиональной стрессоустойчивости преподавателя высшей школы. В условиях стремительного реформирования системы высшего профессионального образования преподаватель подвергается воздействию экстремальных факторов среды и профессиональной деятельности, что влияет на уровень преподавания. В связи с этим необходимо разработать систему мер по предотвращению развития профессионального стресса у сотрудников высших учебных заведений, уменьшению стрессогенности рабочей обстановки, а также формированию профессиональной стрессоустойчивости как ведущего фактора повышения качества преподавания.*

***Ключевые слова:** профессиональная стрессоустойчивость, стресс, стрессогенность, преподаватель высшей школы, высшее образование, педагогика.*

В настоящее время в современном образовании происходит стремительное реформирование, связанное с изменением требований как к преподавателю, так и к формам и методам обучения. В связи с модификацией системы образования в целом, к преподавателю высшей школы предъявляются высокие требования, связанные не только с уровнем преподавания и знанием материала дисциплины, но и с личными качествами педагога [4, с. 14]. Одним из ведущих направлений в модификации личности преподавателя является повышение его профессиональной стрессоустойчивости. Безусловно, личностные качества педагога высшей школы должны рассматриваться в неразрывной связи со структурой образовательной деятельности, в которой они применяются и непрерывно развиваются.

Каждый из структурных компонентов профессиональной деятельности предъявляет высокие требования к такому интегральному качеству преподавателя, как стрессоустойчивость. Сегодня подверженность стрессам, тревогам и волнениям среди преподавательского состава высших учебных заведений является ведущей проблемой организации рабочего пространства [8, с. 30]. Работы многих исследователей в этой области свидетельствуют о выраженной стрессогенности педагогической

деятельности, что связано с систематически возникающими в процессе работы ситуациями оценки, длительными контактами со студентами, коллегами, а также снижением в последние годы престижности педагогического труда и высоким процентом вероятности возникновения конфликтных ситуаций. Возникновение стресса у преподавателей высшей школы связано с колоссальным эмоционально-поведенческим напряжением, социальной координацией, высокими информационными перегрузками, неизбежными в процессе профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональный стресс преподавателя – это состояние выраженного напряжения, возникающее в результате действия неблагоприятных эмоциональных факторов профессиональной деятельности и неизбежно приводящее к снижению эффективности выполняемой работы с возможной деформацией личности и характерологических качеств преподавателя. Состояние возникающего напряжения может привести к нарушению коммуникативной активности преподавателя, что в свою очередь способно понизить эффективность преподавания в целом. В дальнейшем предсказуемо нарушаются взаимодействия с педагогическим коллективом, что влияет на психическое здоровье и адаптацию педагога.

Особую актуальность вопрос о стрессоустойчивости встает при разработке путей повышения эффективности педагогической деятельности преподавателей высшего профессионального образования. Модернизация системы высшего образования является достаточно стрессогенной для преимущественного числа преподавателей [6, с. 370]. Помимо универсальных стрессоров, характерных для учебного заведения любого уровня, преподаватель высшей школы попадает под влияние специфических стрессоров, обусловленных уникальностью данного типа образовательного учреждения [3, с. 11]. Поэтому задача формирования и разработки комплексной программы повышения уровня профессиональной стрессоустойчивости преподавателей высшей школы является первостепенной в современном образовании.

Профессиональная деятельность предъявляет к педагогу такие требования, которые являются адекватными в данной образовательной среде, однако, вводит и специфические стрессоры в общую структуру педагогической деятельности [5, с. 18], которые могут быть рассмотрены с позиции различных подходов к ее структуре. Продуктивность педагогической деятельности, несомненно, зависит от уровня профессиональной стрессоустойчивости педагога [7, с. 27]. Имеется и обратное влияние, при котором владение преподавателем теоретическими знаниями, а также практическими умениями и навыками, связанными с эффективным, результативным осуществлением педагогической деятельности [1, с. 7], повышает уровень его стрессоустойчивости.

Профессиональная стрессоустойчивость, по мнению В.А. Бодрова, представляет собой «интегративное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных факторов среды и профессиональной деятельности; детерминируется уровнем активации ресурсов организма и психики индивида и проявляется в показателях его функционального состояния и работоспособности» [2, с. 26].

Значительный вклад в разработку проблемы профессионального стресса внес Г. Селье, который сформулировал данное понятие как «неспецифический ответ организма на воздействие вредных агентов, проявляющийся в симптомах общего адаптационного синдрома» [9, с. 27].

Учитывая вышеизложенное, необходимо разработать систему мероприятий, направленных на формирование профессиональной стрессоустойчивости преподавателей высшей школы, а также уменьшить влияние стрессогенных факторов рабочего пространства, что в свою очередь приведет к повышению качества образовательного процесса.

Именно поэтому проблема профессиональной стрессоустойчивости выступает как проблема обеспечения сохранения и повышения продуктивности труда педагога в условиях резкого возрастания нагрузок.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н.Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 7.
2. Бодров В.А. Система психической регуляции стрессоустойчивости человека-оператора // Психологический журнал. – 2007. – №4. – С. 25–28.
3. Бородина Г.Н. К вопросу о совершенствовании системы медицинского анатомического образования / Г.Н. Бородина, Ю.А. Высоцкий, Л.А. Болгова [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 10–11.
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. Ивачев, П.В. Модернизация педагогического процесса на кафедре анатомии человека / П.В. Ивачев, С.Н. Куликов, О.Ю. Нуждин // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 18.
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. 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.
8. Карандеева А.М. О проблемах современного медицинского образования / А.М. Карандеева, О.П. Гундарова, В.В. Минасян [и др.] // Colloquium-journal. – 2019. – №5–4 (29). – С. 29–30.
9. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. – М.: Медицина, 1960. – 254 с.

Меркулова Ольга Геннадьевна
соискатель, старший преподаватель
ФГКВОУ ВО «Рязанское высшее воздушно-десантное
ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище
им. генерала В.Ф. Маргелова»
г. Рязань, Рязанская область

РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕШЕНИИ ИНФОРМАЦИОННО- ЭТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

***Аннотация:** в данной статье обосновывается актуальность изучения этических проблем, возникших в связи с широким развитием и распространением информации и информационных технологий. В решении данных вопросов признается ведущая роль профессионалов, подготовку которых осуществляет вуз, закладывающий основы академической морали, отвечающий за формирование корректного профессионального поведения по отношению к информации. Среди часто встречающихся проблем информационной этики современного российского вузовского сообщества, названных в экспертных интервью с преподавателями высших учебных заведений города Рязани, были выявлены такие, как плагиат, предоставление одного и того же текста, использование «недозволенной» помощи, фальсификация и фабрикация данных. Был рассмотрен комплекс педагогических мер – условий, необходимых для решения проблем информационной этики.*

***Ключевые слова:** вуз, профессионал, академическое сообщество, информационная этика, педагогические условия.*

В современном обществе со стремительным развитием информации и информационным технологий, с широким их использованием практически во всех сферах жизни стали существенно возрастать риски обеспечения безопасности, сохранения традиционных ценностей, прав, свобод. Многие крупнейшие ученые еще в самом начале XX века, среди которых Э. Тоффлер, Э. Фромм, А. Турен, говорили о драматичности перехода к обществу, в котором информация и знания являются ключевыми факторами развития. Известный современный ученый-социолог Мануэль Кастельс в книге «Информационная эпоха: экономика, общество и культура» подчеркивает, что сложившиеся взаимоотношения между технологией, обществом, экономикой, культурой и политикой не всегда изменяют мир к лучшему. Он говорит о том, что облик современного мира зависит от того, каким образом люди используют технологии и приспосабливаются к ним [4, с. 22]. Элвин Тоффлер в книге «Метаморфозы власти», вышедшей также в самом начале XX века, указывал на рост мировых конфликтов и информационных войн между государствами, когда информация становится оружием, а объектами атаки вступают коммуникативные, финансовые сети, а также психика человека. Тоффлер считает, что главным аргументом в информационных войнах станет интеллект как совокупность знаний, информации и социокультурных ценностей [9].

Безусловно, трудно не согласиться с тем, что развитие науки и основанной на ее достижениях технологии порождает ряд этических проблем. М. Борн в книге «Моя жизнь и взгляды», увидевшей свет еще в 1973 году, утверждал, что корни наиболее глубоких болезней современного общества – «в разрушении этических принципов, которые создавались веками и позволяли сохранять достойный образ жизни даже во времена жесточайших войн и повсеместных опустошений» [5, с. 27]. Штер отмечал, что «наша ответственность состоит в том, чтобы обеспечить регулирование и наблюдение за новыми открытиями и техническими артефактами путем разработки правил и санкций, способных сориентировать релевантных акторов и организации в их отношении к некоторому знанию» [5, с. 55].

Следует отметить, что вопрос о том, кто должен формировать этические принципы по использованию современных технологий, начинает активно обсуждаться в мировом научном сообществе еще начиная со второй половины прошлого века. Английский историк и социолог Гарольд Джеймс Перкин в книге «Расцвет общества профессионалов», вышедшей в 1989 году, утверждал, что именно профессионалы создают новые этические принципы организации жизни общества. Немецкий ученый Ханс Ленк в книге «Размышления о современной технике» отмечает, что возросшее техническое могущество влечет новую моральную ответственность. При производстве новых технологий, как утверждает Ленк, не должно быть категорических запретов на их создание при отсутствии этических нарушений, однако профессионалу всегда необходимо руководствоваться разумным регулированием, умеренностью и самоконтролем. Кроме того, немецкий ученый говорит о необходимости коллективной ответственности за профессиональные действия. Онтологическая значимость взглядов немецкого ученого проявляется о том, что особую роль в современном обществе он отводит расширенной ответственности, нацеленной на будущее существование человечества с учетом морального права человека на достойную жизнь, а также на процветание природы и всех живых существ [6]. Дэниел Белл в уже ставшей хрестоматийной книге «Грядущее постиндустриальное общество» также с своей очередь утверждает, что этические действия должны исходить от класса профессионалов.

Задачей подготовки профессионалов занимается, главным образом, высшее учебное заведение. В международных документах, в частности, таких, как во «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры», «Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе» отмечается, что именно вуз становится базисом для формирования этических принципов профессионалов. В вузах складываются традиционные принципы, убеждения, касающиеся правильного, эталонного поведения, которые являются примером как для преподавателей, так и обучающихся, остальных работников образовательной системы вуза – *академические ценности* [3].

Ключевые этические проблемы современного общества связаны с информационным полем. Сейчас система высшего образования должна решить серьезную задачу по формированию этики будущего профессионала при работе с информацией. Как указывают ученые А.А. Малюк и О.Ю. Полянская, именно этический аспект применения информации способствует формированию правильного профессионального поведе-

ния, которое закладывается, главным образом, в период учебы в вузе [7]. Однако сейчас трудно поспорить с тем фактом, что серьезной проблемой высшего российского образования являются различные этические нарушения использования информации, причем не только самими обучающимися, но и преподавателями, администрацией вуза. Для изучения проблем информационной этики современного российского вузовского сообщества Т.В. Еременко и О.Г. Меркуловой был проведен ряд экспертных интервью с преподавателями высших учебных заведений города Рязани (Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина и Рязанского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В.Ф. Маргелова). Интерес представляли мнения представителей регионального академического сообщества касательно вопросов, связанных с нарушениями этических норм при использовании информации в научной деятельности вузов с целью дальнейшего анализа выявленных взглядов и оценки степени актуальности вопросов корректного использования информации на сегодняшнем этапе развития отечественной высшей школы [3]. В исследовании участвовало 17 экспертов, 88% из которых имеют ученую степень, 76% экспертов – ученое звание, 76% экспертов преподают в вузах более 10 лет, кроме того все респонденты руководят научной работой, что позволяет говорить об их компетентности и авторитетности. Проблемным вопросом является, по мнению экспертов, низкое качество выявления и отбора информации студентами для написания учебно-исследовательских и научных работ, а одной из предпосылок данной проблемы многие эксперты называют школу, где детей не учат искать и анализировать информацию, причем приучают «смело высказывать собственное мнение, не изучив перед этим необходимого и достаточного количества серьезных информационных источников по теме». К типичным недостаткам относят небрежность и поверхностность поиска и отбора информации, ориентацию на Интернет как на самый легкодоступный ресурс, неумение и нежелание анализировать информацию с целью отбора наиболее качественной и достоверной; слабую заинтересованность в нахождении максимально полного спектра источников по теме. Эксперты также указывают на плагиат как наиболее распространенный вид нарушений. Респондентами подчеркивается, что студенты зачастую не дают отчета в нарушении, не понимая, почему использование без ссылок информации с Интернет-сайтов считается плагиатом, также отмечается, что появление плагиата в работах связано с неумением студентов правильно оформлять библиографический аппарат текста. Особо отмечалась такая разновидность плагиата, как переписывание библиографических ссылок. Эксперты указывают также на использование при написании работ «недозволенной помощи»; чаще всего это работы «на заказ». Называя этот вид нарушения реже, чем плагиат; эксперты отмечали, что встречались с этим нарушением либо в своей педагогической практике, либо в практике своих коллег-преподавателей. Как и в случаях плагиата, эксперты наблюдают здесь у современных студентов размытость понятий научной этики. Респонденты не исключают случаев фальсификации и фабрикации информации, но сами, как правило, не встречались с такими нарушениями. Один эксперт описал такой случай: студенты подали на научный конкурс работу с текстом чужой научной статьи (мы видим случай плагиата); при этом для правдоподобия изменив в библиографических ссылках

на архивные источники название федерального архива на региональный (фальсификация данных). Среди ученых вуза нарушения норм информационной этики касаются тиражирования одного и того же текста: под разными названиями и в разных журналах: а также случаи плагиата, в частности, указывается на предоставление перевода иностранного текста как своего собственного.

В вузе должны быть созданы необходимые педагогические условия – система мер для решения проблем информационной этики [8]. Важнейшими *дидактическими мерами* является разработка и внедрение в вузе курса информационной этики, организация системы консультаций по вопросам написания научно-исследовательских работ, проведение занятий в библиотеке вуза для развития навыков работы с каталогами, с книгами, журналами, газетами, избегания непроверенной информации, правильного цитирования источников, использование метода кейс-стади во время внеаудиторной работы для анализа ситуаций, в которых имеет место нарушение принципов и норм использования информации с позиции системы академических норм и ценностей. Необходимыми *организационно-педагогическими* принципами является привлечение обучающихся к участию в научно-практических конференциях, семинарах, разработка ими научных статей. Неотъемлемым условием является и *психолого-педагогические аспекты*: соблюдение принципа справедливости при оценке преподавателем работы обучающихся с информацией, регулярного обращения к проверкам работ курсантов на плагиат, соблюдение честности как основного принципа взаимодействия преподавателей и обучающихся, обучающихся между собой, воспитание уважительного отношения к книге как авторскому труду, создание атмосферы благожелательности в процессе педагогического взаимодействия внутри академического сообщества.

В данной статье мы акцентировали свое внимание на этических проблемах современного общества, связанного с информацией. Показали, что основы корректного использования информации закладывают профессионалы, которых говорит, главным образом, высшее учебное заведение. Именно вуз с его традиционной моралью, академическими ценностями способствует формированию этически правильного поведения по отношению к информации. В статье мы также указали на ключевые проблемы информационной этики в академическом сообществе, по мнению преподавателей вузов: недостаточное внимание к качеству поиска и отбору информации, плагиат, использование «недозволенной помощи», фальсификацию, фабрикацию данных. Были выделены ключевые педагогические меры для преодоления этических проблем при использовании информации.

Список литературы

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1999. – 956 с.
2. Еременко Т.В. Академические ценности современного вузовского сообщества: сравнительный анализ зарубежного и российского опыта // Модернизация образования: прошлое, настоящее, будущее: XIX Рязанские педагогические чтения; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2012. – С. 117.
3. Еременко Т.В. Актуальность проблем информационной этики в научной деятельности российских вузов (по материалам экспертных интервью) // Наукоедение (интернет-журнал). – 2015. Т. 7. – №5 (30). – С. 187.
4. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

5. Концепция «общества знания» в современной социальной теории: сб. науч. тр. / РАН. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и социал. психологии / отв. ред. Д.В. Ефременко. – М., 2010. – 234 с.

6. Ленк Х. Размышления о современной технике / пер. с нем; под ред. В.С. Степина. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 183 с.

7. Малюк А.А. Подходы к преподаванию этики студентам, обучающимся по компьютерным специальностям / А.А. Малюк., О.Ю. Полянская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pvti.ru/data/file/bit/bit_3_2010_22.pdf

8. Меркулова О.Г. Педагогические условия формирования ценностей информационной этики курсантов российской высшей военной школы // General question of world science. Collection of scientific papers, on materials of the international scientific-practical conference 30.03.2019, Ed. SIC «Science Russia», 2019. – 112 p.

9. Тоффлер Э. Метаморфозы власти / пер. с англ. – М.: АСТ, 2003. – 669 с.

Павлова Светлана Алексеевна

канд. техн. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»
г. Красноярск, Красноярский край

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ЗАКОНОВ НА УСТОЙЧИВОСТЬ ЛИЧНОСТИ, ОРГАНИЗАЦИИ, ОБЩЕСТВА: ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ

***Аннотация:** высокий темп и динамичность современной жизни, широкое информационное пространство вызывают определенные трудности рационального поведения в социуме как отдельного человека, так и организационных систем в целом. Цель данной публикации заключается в том, чтобы, опираясь на литературу, изучающую философские трактаты, исторические процессы развития общества, объективные законы организационных систем выстроить стратегически верное поведение человека с целью обеспечения устойчивости как самой личности, организации, так и общества в целом. Используя исторический и логический методы исследования процессов и явлений в жизни общества, организации и отдельного человека, проанализировано влияние закона самосохранения, и сформулирован вывод о необходимости развития самодисциплины и активной жизненной позиции личности и любой другой организационной системы.*

***Ключевые слова:** устойчивость системы, организационные законы, закон самосохранения, стратегии развития, самодисциплина, активная жизненная позиция.*

Важнейшим условием сохранения любой организационной системы является ее динамическое равновесие. Согласно социальному закону самосохранения, любая организационная система стремится сохранить себя как целостное образование, и, следовательно, экономнее расходовать свой ресурс. А важным аспектом равновесия, связанным с выживанием, является устойчивость функционирования системы. Под устойчивостью понимают ситуацию, когда организационная система (личность,

организация, общество) вышла из состояния равновесия (как правило под действием внешних факторов) для перехода на новую траекторию развития, и достигает нового состояния или возвращается в прежнее [2].

Неустойчивые системы разрушаются. Что же необходимо сделать для того, чтобы сохранить устойчивость? С точки зрения теории организации есть два критерия самосохранения системы. Первый – это умение адаптироваться к изменениям факторов внешней и внутренней среды. Второй – умение преодолевать препятствия.

Остановимся на втором критерии – умении преодолевать препятствия. И одним из важнейших показателей (инструментов) этого умения является дисциплина. Для данного доказательства обратимся к историческим фактам.

Вспомним известное монгольское предание о том, как Чингисхан формировал свою гвардию. Чингисхану удалось многое. Его потомки атаковали Японию и европейские государства. Если бы в Великой Орде не было железной дисциплины, они бы не одержали и десятой доли своих побед. Точно также китайская армия всегда была спаяна жесточайшими уставами. И малейшее неподчинение каралось смертью. Когда этот закон соблюдался, Китай побеждал. Когда дисциплина ослабевала – падал к ногам захватчиков. История цивилизации доказывает, что развивались до империй и подчиняли другие народы только те государства, где царил жесточайшая дисциплина [1].

Как отдельная личность, так и современное общество, для того чтобы далее развиваться (а не стать «тупиковой ветвью» в развитии системы), должны помнить эти непреложные истины. Авторитет командования должен быть непрерываем и особенно в эпоху перемен. В то же время дисциплина должна быть осознанной и принята большей частью системы как необходимость.

На уровне организации она позволяет согласовать действия разных структурных подразделений, увеличить производительность труда, способствует созданию уверенности работников в тактике и стратегии организации.

В древнем Китае осознать этот факт было несложно. Когда одно царство захватывало другое, жители последнего, как правило, вырезались победителем для заселения новых территорий своим, быстро растущим населением. Выжившие становились либо рабами, либо беженцами.

Когда представители одного крупного банка «поглощали» одного из конкурентов, представитель «оккупантов» при осмотре новых владений заявил: «Мы берем здесь здание, оргтехнику, столы, стулья, но не то, что сидит на стульях». Система, дошедшая до состояния распада, без расформирования и перестройки существовать не может. Таким образом, подводя итог рассуждениям, можно сделать вывод, что без дисциплины не обойдется жизнедеятельность ни личности, ни организационной структуры, а, следовательно, и общества в целом.

В то же время, если каждый индивидуум в рамках системы не найдет для себя возможности к самовыражению, то система тоже окажется под угрозой. Система, в которой личность может свободно проявлять себя – это демократия. Таким образом, если дисциплина – это гарантия того, что система не начнет рушиться, а ее части работать вразнобой, то демократия – тот стимул, который дает возможность системе функциониро-

вать. Как говорит старинная поговорка: «Несложно привести лошадь к реке, но и десять человек не заставят ее пить, если она того не захочет». Система, работающая исключительно на принуждении, непросто неэффективна. Она невозможна. В литературе описываются наблюдения за подъемом, расцветом и падением разных организационных структур.

Ранее всего признаки той или иной стадии жизненного цикла организации проявляются не в ее бухгалтерских и других отчетах, не в размерах заработка сотрудников, а в психологическом настроении работников, проявляющемся через отдельные фразы, кулуарные разговоры. В фирмах, идущих на подъем, обсуждаются как правило рабочие моменты. Умы сотрудников заняты работой на рост системы.

В организации, добившейся пика, разговоры меняются. Идет обсуждение отпускной заграничной поездки, обсуждаются модели автомобилей, приобретенных или планируемых к приобретению. Ну и значительная часть работников надеется сохранить свое место или занять место вышестоящего. Система перестала расширяться, и, возможность личного роста связана уже не с расширением системы, а с продвижением внутри нее. В системе же, идущей к своему концу, обсуждаются условия оплаты (пенсии) и уровень жизни в других организациях.

Можно ли выжить, если процесс падения идет полным ходом? Да, но только в одном случае. Если система сможет найти в себе силы для нового рывка наверх, для роста и расширения.

И в этом случае, чтобы вышедшая из равновесного состояния система перешла на новый виток развития необходимо вести речь о стратегии организационной системы. Возможны три варианта стратегий: догоняющего развития, пассивная (оборонительная) и опережающего развития. При слишком сильных внешних воздействиях стратег переходит к обороне, но, только оборонительные действия могут привести только к гибели. Чем менее активны будут защитники, тем скорее они потерпят поражение.

В 1941–1943 годах Ленинграду, зажтому в кольцо блокады удалось продержаться 900 дней, благодаря тому, что командование наладило так называемую «стратегическую оборону», где оборонительные действия были взаимосвязаны с контратаками и контрударами.

Для бойца, умеющего лишь нападать, ситуация, когда его первым атакует сильный противник, – гибель, для мастера, умеющего защищаться, – лишь неблагоприятное развитие событий.

В любой организационной системе это правило действует не в меньшей степени. Разумеется, для бизнеса классическим выходом из этой ситуации является перестройка производства, вывод на рынок новых моделей, чтобы перехватить инициативу. С точки зрения стратегии – это контраступление. Но для его подготовки нужно время. И в этот период нужно «держаться фронт».

Время – деньги, говорят деловые люди, но они ошибаются. Время – это не только деньги, но и жизнь. Жизнь человека, жизнь организации, жизнь социума. И если попусту терять драгоценное время в пассивной обороне, то это одна жизнь. А успеха добивается тот, кто каждый день делает что-то для его достижения. Выводом из вышеизложенного может стать следующее заключение, что самодисциплина и активная жизнен-

ная позиция являются и в современном обществе залогом успеха как отдельной личности, так и любой другой организационной системы.

Список литературы

1. Степанов Д. Использование принципов классической китайской стратегии в современном бизнесе. – СПб.: Крылов, 2002. – 192 с.
2. Фатхутдинов Р.А. Организация производства: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 544 с.

Прончев Геннадий Борисович

канд. физ.-мат. наук, доцент

Прончев Константин Геннадьевич

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕХАНИЗМ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ИНФОРМАЦИОННЫМ УГРОЗАМ МЕДИАГЛОБАЛИЗАЦИИ

***Аннотация:** в работе обсуждаются возможности противодействия информационным угрозам, возникающим в процессе глобализации медиaprостранства. Отмечается, что одним из самых эффективных механизмов может стать повышение уровня образования потребителя медиаконтента. Анализируются информационные угрозы, возникающие в процессе медиаглобализации. Предложено использовать ресурсы самого глобального медиaprостранства в процессе обучения для нейтрализации возникающих угроз.*

***Ключевые слова:** образование, глобализация, медиaprостранство, информационные угрозы, дистанционные формы обучения.*

Развитие процессов глобализации оказывают существенное влияние на все сферы человеческой жизни. Это влияние имеет как положительные, так и отрицательные последствия [6]. Одним из ярких проявлений этого является глобализация медиaprостранства.

М.А. Елисеева отмечает: «Современные социальные процессы, обусловленные глобализацией, все в большей степени включают каждого единичного субъекта и различные социальные группы в единую мировую сеть социальных идеологем, смыслов и культурных кодов... Процессы, протекающие в медиaprостранстве, ведут к изменению социальной реальности и трансформации моделей взаимодействия в ней» [7].

К положительным последствиям можно отнести то, что процессы глобализации способствуют оперативному внедрению технологических новшеств в глобальное медиaprостранство, открывают границы для быстрого обмена больших массивов данных между странами. Активизируется социокультурный обмен, появляется взаимодоверие, формирует-

ца единое общественное мнение. В конечном счете, это ведет к нормализации международных отношений.

К негативным последствиям можно отнести то, что процессы глобализации способствуют бесконтрольному увеличению массива данных, что затрудняет поиск необходимой информации. Увеличивается количество недостоверной информации, появляются новые пути манипулирования потребителем информации. Манипулирование может привести к медиазависимости, девиантному поведению. Потребитель может стать жертвой киберпреступления и т. д. Злонамеренная деятельность в медиапространстве может воздействовать на психическое состояние человека, трансформировать его социальные установки, тем самым изменяя его поведение.

Таким образом, глобализация медиапространства влечет за собой целый ряд информационных угроз для личности и социальных групп, что заставляет говорить о необходимости обеспечения безопасности в этой сфере.

В Доктрине информационной безопасности Российской Федерации информационная безопасность определяется как «состояние защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних информационных угроз, при котором обеспечиваются реализация конституционных прав и свобод человека и гражданина, достойные качество и уровень жизни граждан, суверенитет, территориальная целостность и устойчивое социально-экономическое развитие Российской Федерации, оборона и безопасность государства» [12].

В Доктрине предусмотрено целый комплекс мер, направленных на обеспечение безопасности.

На наш взгляд, помимо предусмотренных Доктриной технических и административных мер, важнейшей задачей государства должно быть повышение уровня образования пользователей медиапространства. Причем не только с точки зрения освоения современных информационно-коммуникационных технологий, о чем мы писали ранее [11], но и с точки зрения социально-гуманитарного образования.

Пользователь современного медиапространства должен ориентироваться в исторических процессах, иметь хорошие знания о современных социально-политических процессах в мире и своей стране, а также о нормах нравственности и права. В этом случае он не будет подвержен воздействию «фейковых новостей», его не удастся использовать в «информационной войне», у него не возникнет склонности к девиантному поведению и совершению киберпреступлений. Обработать же большой массив данных пользователю должны помочь хорошие знания в области информационно-коммуникационных технологий.

В то же время, инструментом противодействия информационным угрозам медиаглобализации может стать само глобальное медиапространство. В последние годы развитие веб-технологий и распространение глобальной сети Интернет способствуют образованию новых видов взаимодействия между участниками образовательного процесса, появлению новых виртуальных образовательных сред [10]. Достаточно популярным в настоящее время являются дистанционные формы обучения. В наших предыдущих исследованиях [5] выявлена динамика роста интереса пользователей Рунета к дистанционным формам обучения с последу-

ющим присвоением квалификации. В то же время, ведущие учебные заведения страны относятся к такой форме с настороженностью из-за проблем, связанных с обеспечением качества образовательных услуг такого вида. Наибольшую популярность набирает сочетание «off-line» и «on-line» методов преподавания учебных дисциплин [5].

Проанализируем более подробно возникающие информационные угрозы.

Одной из угроз является информационный потоп или, как ее еще называют «информационный удар», в результате которого наблюдается мало контролируемое увеличение объема поступающей информации. По данным проведенного IDC исследования, объем общемировых данных вырастет с 33 зеттабайт в 2018 году до 175 зеттабайт в 2025 году. Почти 30% этих данных нужно будет обрабатывать в режиме реального времени [2].

Информационный поток становится фактором, угрожающим развитию личности. Особенно это опасно для детей и молодежи, которые в силу своего возраста еще не имеют достаточного жизненного опыта и, следовательно, возможности грамотного анализа поступающей информации [1].

В случае перенасыщения информацией, увеличения объема цифровых данных возникают немалые трудности в регулировании информационных процессов. Возникает проблема ненужного «информационного мусора», имеющая серьезные негативные последствия: 1) анализ большого объема информации требует больших затрат времени; 2) сам анализ требует высокой квалификации от пользователя, чтобы отделить важную от ненужной информацию; 3) возможность «легализации» недостоверной информации в случае недостаточной квалификации пользователя.

В этой связи нельзя не упомянуть о так называемой популярной в современном медиапространстве «фейковой информации» или «фейковых новостях». Причины появления таких новостей могут быть различны: погоня за сенсацией, создание информационных поводов для СМИ, недостаточность времени на проверку информации, а также, намеренное создание и воспроизведение заведомо ложных новостей с последующим преследованием различных целей [13]. Зарубежные антироссийские фейковые новости очень часто используются в информационной войне против России [9].

Серьезной проблемой в медиапространстве в настоящее время является медиазависимость, которая заключается в том, что «чем больше человек зависит от того, что его потребности удовлетворяются в результате использования СМИ, тем значимее их роль в его жизни, следовательно, тем сильнее востребованы эти СМИ» [8]. В конкретной ситуации медиазависимые потребители могут оказаться перед выбором достоверной информации из противоречащих друг другу источников.

Последствиями медиазависимости является усвоение потребителем социальных ценностей и норм, пропагандируемых в медиапространстве. Однако эти ценности не всегда могут соответствовать нравственным и правовыми нормам, принятым в «реальном» обществе, в котором проживает пользователь. В медиапространстве получили распространение сетевые сообщества, где размещаются материалы клеветнического, лживого или враждебного характера по отношению к отдельным лицам или

социальным группам. Очень часто в этих сообществах наблюдается девиантное поведение пользователей, проявления насилия и агрессии в различных видах: электронная речевая агрессия, проявляющаяся по отношению к другим пользователям или группам пользователей в интернете; онлайн игры агрессивного и насильственного характера; информация экстремистской направленности, в том числе террористического, ксенофобского толка [3].

Девиантное поведение в медиaprостранстве может побудить пользователя к совершению киберпреступления. В последние годы количество киберпреступлений, растет, а их вредные последствия принимают угрожающие размеры. Так, например, 27 июня 2017 года от атаки компьютерного вируса «Petya» пострадали десятки компаний в России и на Украине. В России атаке подверглись компьютерные системы «Роснефти», «Башнефти», «Евраз», российских офисов компаний Mars, Mondeles и Nivea. На Украине вирусной атаке подверглись компьютеры «Киевэнерго», «Укрэнерго», «Ощадбанка» и концерна «Антонов». Также из-за вируса временно отключился автоматический мониторинг промышленной площадки на Чернобыльской АЭС. Вирус Petya распространялся через ссылки в сообщениях электронной почты и блокировал доступ пользователя к жесткому диску компьютера, требуя денежный выкуп [4].

В заключение можно отметить, что любое государство стремится оградить своих граждан от возникающих информационных угроз. Как отмечалось выше, в принятой недавно Доктрине информационной безопасности Российской Федерации предусмотрен целый ряд специальных управленческих мер в различных областях по противодействию возникающим информационным угрозам в медиaprостранстве. На наш взгляд, помимо принимаемых технических и административных мер, важнейшей задачей государства должно стать повышение уровня образования пользователей медиaprостранства. Причем не только с точки зрения технических, но и социально-гуманитарных дисциплин.

Пользователь современного медиaprостранства должен ориентироваться в исторических процессах, иметь хорошие знания о современных социально-политических процессах в мире и своей стране, а также о нравственности и праве. В этом случае он не будет подвержен воздействию «фейковых новостей», его не удастся использовать в «информационной войне», он не будет демонстрировать девиантное поведение и совершать киберпреступления. Обработать же большой массив данных пользователю должны помочь хорошие знания в области информационно-коммуникационных технологий.

Список литературы

1. Osipova N.G. Social and political processes, socialization institutions and youth policy subjects of modern Russia / N.G. Osipova, S.O. Elishev, G.B. Pronchev, D.N. Monakhov // Journal of Advanced Research in Law and Economics. – 2017. – V. 8. – №2. – P. 545–558.
2. Reinse D. The Digitization of the World – From Edge to Core / D. Reinse, J. Gantz, J. Rydning // IDC White Paper. Doc# US44413318. – November 2018. – 28 p.
3. Васенина И.В. Речевая агрессия в социальных сетях Интернета / И.В. Васенина, Г.Б. Прончев // Образование и право. – 2018. – №2. – С. 170–177.
4. Вирус Petya атаковал компании России и Украины // ТАСС, 27 июня 2017 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/ekonomika/4368929>.

5. Гончарова И.В. Интерес пользователей Рунета к дистанционной форме обучения / И.В. Гончарова, Г.Б. Прончев, К.Г. Прончев [и др.] // Образование и право. – 2018. – №3. – С. 271–277.
6. Гурба В.Н. Образование в условиях глобализации: возможности развития, вызовы и угрозы безопасности / В.Н. Гурба, Н.И. Фокин // Вестник непрерывного образования. – 2014. – №1. – С. 78–82.
7. Елисеева М.А. Медиапространство: социально-философский анализ // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19. – Вып. 1. – С. 4–7.
8. Киршин Б.Н. Региональная пресса: практические аспекты теории медиазависимости // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – №13 (151). – С. 66–71.
9. Михайлов А.П. Моделирование спада общественного внимания к прошедшему разовому политическому событию / А.П. Михайлов, А.П. Петров, Г.Б. Прончев [и др.] // Доклады Академии наук. – 2018. – Т. 480, №4. – С. 397–400.
10. Прончев Г.Б. Веб-приложения как инструментарий для электронных презентаций / Г.Б. Прончев, Д.А. Кузьменков, Н.Г. Прончева // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2015. – №7. – С. 31–39.
11. Прончев Г.Б. Математическая подготовка студентов-социологов в условиях глобализации / Г.Б. Прончев, И.В. Гончарова // Современное образование. – 2017. – №1. – С. 1–9.
12. Указ Президента РФ от 5 декабря 2016 г. №646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 12.12.2016. – №50. – Ст. 7074.
13. Шаронин П.Н. Фейковые новости – информационные вызовы современного медиапространства / П.Н. Шаронин, М.Г. Ефименко // Медиаэкономика XXI века. – 2018. – №4. – С. 54–48.

Солдатов Яков Владимирович

канд. ист. наук, доцент

УВО «Университет управления «ГИСБИ»

г. Казань, Республика Татарстан

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

***Аннотация:** статья посвящена анализу истории развития и современного состояния юридического образования в России, его аксиологической составляющей, определяющей цели и задачи юридической науки и образования на примере Казанского императорского (в последующих периодах государственного) университета. Автор предпринял попытку выявления взаимосвязи их развития с изменениями социокультурных традиций и типов правопонимания.*

***Ключевые слова:** социокультурные традиции, правопонимание, юридическая наука, юридическое образование.*

Уровень современной правовой культуры общества напрямую зависит от тех социокультурных традиций, которые веками складывались на протяжении развития той или иной государственности. Право, будучи элементом общей культуры, привержено идеалам справедливости, добра

и правды, воспроизводит порядок в общественных отношениях и способствует дальнейшей эволюции человеческого существования.

Юридическая наука и образование призваны служить реализации высших ценностей права и совершенствовать представления об этом социокультурном феномене с позиций нравственности и морали, этики и эстетики поведения и деятельности юристов. Этому способствуют курсы фундаментальных юридических дисциплин, такие как: теория государства и права, история государства и права, профессиональная этика юриста, введение в юридическую профессию и др.

К сожалению, как отмечает Г.В. Мальцев: «В наше тяжелое время господствует культурный эгоцентризм; так можно было бы назвать стиль жизни, при котором как отдельные представители рода человеческого, так и целые общества (государства) живут только для себя с ощущением полной свободы от нравственного долга помогать другим, создавать своими усилиями блага, приносить счастье всем и каждому. Конечно, так было не всегда...» [1; 7].

Действительно, история юридической науки и образования свидетельствует о грандиозных процессах их развития с нравственных позиций с середины XVIII века. Создание в 1755 г. по указу императрицы Елизаветы Московского университета, открытие народных училищ, кадетских корпусов и многое другое, что активно развивало систему образования, в том числе юридического. К концу XIX века в России функционировало десять государственных университетов. В частности, в Казанском императорском университете в 1804 г. было создано нравственно-политическое отделение (ныне юридический факультет), состоящее из семи кафедр (естественное, народное и политическое право; гражданское и уголовное судопроизводство российской империи; право знатнейших народов, как древних, так и нынешних). Блестящая плеяда российских правоведов, работавших на юридическом факультете Казанского императорского университета Д.М. Львов, Д.И. Мейер, А.А. Пионтовский, Г.И. Солнцев, А.П. Чебышев-Дмитриев, Г.Ф. Шершеневич и др., будучи основоположниками общепризнанных в России и за рубежом научных школ, придавали серьезное значение проблемам понимания права, нахождению в его содержании тех нравственно-этических начал, с помощью которых правовые ценности обретали высшие морально-этические смыслы.

Изучая труды выдающихся российских правоведов, следует выделять творчество Н.П. Загоскина, создаваемое в эпоху формирования науки теории и истории государства и права. В особенности, имеют глубоко нравственное значение для современного юридического образования такие работы автора как «Уложение царя и великого князя Алексея Михайловича и Земский Собор 1648–1649 года» (1880 г.), «Казанский край в Смутное время» (1891 г.), «Столы Разрядного приказа» (1879 г.) и многие другие, раскрывающие историческую правду об эволюции русского права [5].

Вместе с тем, известные события 1917 г. внесли свои коррективы в формирование юридической науки и образования советского периода. В 1919 г. был образован факультет общественных наук, состоящий из экономического, исторического, юридико-политического отделений. А в 1928 г. в Казанском государственном университете начал деятельность

факультет советского строительства и права, в состав которого были включены отделения советского строительства, советского права и экономическое отделение. Для этого периода созидания советского права и государства становятся характерным отождествление права и закона, придание его аксиологическим основам силы только нормативной и фактическое нивелирование нравственных начал. Главная цель – строительство коммунизма достигалась при помощи догм марксистско-ленинской философии, для которой светлое будущее человечества виделось, в конечном итоге, без права и государства.

События конца XX – начала XXI века вновь преобразовательным образом оказали свое влияние на цели и задачи юридической науки и образования. Социокультурные пласты юриспруденции подверглись существенным сдвигам, в первую очередь, в области проблем правопонимания, нахождения в нем тех нравственных исторических истоков, с помощью которых возможно преодоление того эгоцентризма, о котором говорит известный профессор Г.В. Мальцев.

Отступление от монистического взгляда на право и отождествление его с законом, популяризируемое прежде всего современной юридической наукой, значительно расширяет его нравственные горизонты. Понимая под правом справедливую и разумную меру свободы и равенства, [2] по мнению Р.Ф. Степаненко, современный юрист сможет выносить морально обоснованное решение в правоприменительной сфере [4], что, соответственно, может оказать позитивное влияние и на развитие его профессионального правосознания и правовую культуру.

«Переформатирование» правопонимания, ставшее возможным в последние десятилетия в России и активно внедряемое в сферу высшего юридического образования, складывается под влиянием значительного роста массива научных исследований в данной сфере. Большое значение для решения данной проблемы имеют доступные ныне для читателей труды зарубежных ученых (Г. Берман, Т. Гоббс, Р. Иеринг, Р. Леше, Л. Фуллер, Д. Холл и др.). Этнометодологические практики познания нравственных основ права в межнациональном ракурсе [3] дают новые представления о правовых системах различных стран, формируют новое воззрение на право как социокультурный феномен.

Эволюция взглядов на право, развиваемых в трудах современных российских правоведов (В.М. Баранов, В.А. Бачинин, Р.С. Байниязов, Л.Т. Бакулина, В.Г. Графский, В.Н. Жуков, В.Д. Зорькин, И.А. Исаев, В.В. Лазарев, О.В. Мартышин, О.Ю. Рыбаков, А.В. Поляков, И.Л. Честнов и многие другие) позволяет определить новые тенденции юридической науки и образования. Важно не только научное, но и практическое значение модернизации представлений о праве, которое в условиях демократизации общественных отношений приобретает новые оттенки и становится универсальным социокультурным феноменом, создающим особую правовую реальность для всех равноправных участников правоотношений – государства, общества, личности.

Список литературы

1. Мальцев Г.В. Культурные традиции права: монография – М. Норма: ИНФРА-М, 2013. – 608 с.

2. Степаненко Р.Ф. Проблемы правопонимания в исследовательских практиках общеправовой теории маргинальности: опыт методологии междисциплинарности // Право и государство: теория и практика. – 2015. – №6 (126). – С. 25–33.

3. Степаненко Р.Ф. Этнометодологические практики в доктрине правовой политики: общетеоретические проблемы // Право и политика. – 2016. – №2. – С. 287–295.

4. Степаненко Р.Ф. Этические основы правоприменительной деятельности: актуальные вопросы теоретического правоведения / Р.Ф. Степаненко, Л.В. Юн // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2018. – №2 (32). – С. 189–196.

5. Творческое наследие Казанских юридических школ и современные тенденции развития юридической науки. – Казань: Издательство Казанского университета, 2016. – 492 с.

Чернышев Виктор Петрович

канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

МОДЕЛИРОВАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО РАЗДЕЛА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС 3++ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

***Аннотация:** в статье предпринята попытка обоснования содержательного компонента предмета «Физическая культура и спорт» в части реализации требований стандарта (ФГОС 3++) в современных условиях. Представлены разработки коллектива авторов, могущие стать основой в разработке нового образовательного модуля.*

***Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт, теоретическая подготовка по предмету, цельность образовательного процесса, преемственность образовательного процесса.*

Реформа образования в широком контексте, перманентно осуществляющаяся в каждую историческую эпоху вне зависимости от социальной и культурной насыщенности той или иной социальной матрицы, естественный и неизбежный процесс развития общества. В современных условиях необходимость реформ в области образования во многом обусловлена не только стремлением и необходимостью вписаться в бурно развивающийся социум, но и кризисом традиционной модели образования во всем мире. Кризис системы передачи опыта от одного поколения к другому связан с всплеском технологического развития, делающим затруднительным передачу опыта в чистом виде старшим поколениям и не менее затруднительным восприятие этого опыта поколениям, наследующим данный опыт. Активный поиск новых, отвечающих современности форм образовательного процесса не может сегодня не затронуть предмет физической культура и спорт. В современной России предмет «Физическая культура и спорт» включен во все стандарты, начиная с самого первого в практически неизменном объеме. Однако, несмотря на явную заинтересованность государства и общества в здоровом, физически развитом населении страны, отрасль образования по физической культуре испытывает значительные трудности по выработке и реализа-

ции таких форм образовательного процесса, которые смогли бы удовлетворить общество в своем стремлении к физическому и нравственному идеалу. Можно перечислять множество причин, по которым отрасль не способна пока реализовать имеющийся у нее потенциал и стать тем сегментом социальной ткани, который был бы приемлем большинством населения как естественно необходимый элемент жизнедеятельности [1].

Последний стандарт по физической культуре и спорту, внедряемый на современном этапе развития (ФГОС 3++) призван сыграть ключевую роль в реализации стремления молодых людей к совершенствованию своей природной, физической ипостаси в плотном, системном взаимодействии с другими предметами образовательного процесса [3]. Сегодня ключевым вопросом организации учебного процесса по предмету «Физическая культура и спорт» в системе высшего образования становится вопрос максимально плотной интеграции этого курса в целостное образовательное поле в качестве адекватного и легитимного элемента процесса вписывания молодого человека и гражданина в социальную жизнь общества.

Особенностью реализации образовательного потенциала предмета «Физическая культура и спорт» является его принципиальное отличие от смежных учебных предметов в части прямого воздействия на природное, физическое тело человека, которое со времен Декарта многими продолжает восприниматься как всего лишь машина, механизм, отдельные части которого легко взаимозаменяемы и подлежат ремонту внешними силами. Такое положение предмета «Физическая культура и спорт» в системе образования, делает его оттесненным на периферию интересов и предпочтений, как самих молодых людей, так и администраторов, призванных обеспечить образовательному процессу в вузе целостность и континуальность. В связи с описанным положением неоднократно предпринимались попытки «вписать» предмет «Физическая культура и спорт» в учебный процесс как равноправный и значимый элемент наряду с предметами профильной подготовки. С этой целью в новом стандарте по физической культуре целокупность процесса преподавания была декомпозирована и разбита на две части. Одна часть предмета была отнесена к теоретическому разделу (72 часа), другая, названная элективной (328 часов), осталась по преимуществу традиционной, то есть практической. В данной статье нами предпринята попытка анализа первого опыта преподавания теоретической части предмета «Физическая культура и спорт» в вузе. Сама интенция разделения предмета на две части вызвала неоднозначную реакцию профессионального сообщества. Большая часть профессорско-преподавательского состава профильных кафедр выражает вполне обоснованное сомнение в возможности преподавания теоретического курса по физической культуре студентам, поступившим в вуз по направлениям далеким от физкультурно-спортивной деятельности по определению [2]. Сомнения относятся, например, к возможностям формирования языково-терминологического пространства предмета физическая культура, на котором необходимо донести до студентов особенности реализации потенциала предмета физическая культура. Физкультурно-спортивная терминология, разработанная на протяжении функционирования предмета «Физическая культура и спорт» на протяжении последних ста лет, является достаточно закрытой и ригидной областью человеческого общения. Для участников образовательного процесса,

занимающихся спортом в рамках индивидуальной установки важности этих занятий, существует особый язык, своего рода сленг, на котором символическое обозначение отдельных элементов системы оказывается достаточным для обеспечения понимания происходящих внутри континуума событий. Для тех же индивидов, для которых физическая активность ограничена либо уроками по физической культуре в школе, либо просмотром телетрансляций спортивных соревнований, выбор языка адекватного описания феномена социальной ткани «Физическая культура и спорт», при этом не только описания феномена, но и трансляции на этом языке сущностных, базовых характеристик физкультурно-спортивной деятельности является насущной проблемой перед теми преподавателями, которым предстоит реализация содержания теоретического раздела предмета «Физическая культура и спорт» в соответствии с требованиями стандарта (ФГОС 3++). С целью решения означенной проблемы в нашем вузе была проведена определенная работа по выработке специфического языкового материала, в режиме которого возможно построение адекватного диалогического пространства между лектором и аудиторией. В этой работе мы исходили из понимания, что и у самих студентов первого курса, попадающих в режим диалогового пространства, доминирующей установкой на восприятие предмета «Физическая культура и спорт» является установка на практическое воплощение содержания предмета. Весь их предыдущий опыт свидетельствует о том, что предмет физическая культура реализуется в полном объеме через двигательную, физиологически активную напряженность. Перенос занятий со спортивной площадки в лекционную аудиторию вызывает недоумение и недовольство значительной части студентов. В связи с таким положением нами был разработан курс, разделяющий программу теоретического раздела на несколько сегментов. На предварительных или вводных занятиях, наиболее опытные и квалифицированные преподаватели должны рассказать студентам о роли и месте физической культуры в различных эпохах и культурно-цивилизационных матрицах социума. Важно чтобы студенты, столкнувшись с непривычным для себя форматом проведения привычного им предмета, получили эмоционально-психологическую инъекцию свидетельствующую об особенной роли и месте феномена физическая культура в различных человеческих культурных моделях. Античность, древний Рим, Средневековье, Новое время и современность ставили перед человеком разные цели и задачи привнесения своего природного, естественного начала в соответствии с возможностями и требованиями своего времени. Но при этом человеческое тело и главный инструмент его преобразования – физическая активность всегда был востребован и необходим. Цикл лекций о социальной роли феномена физической культуры призван дать студентам общие знания о значимости этого феномена и его месте в социальной ткани общества.

Второй цикл лекционного курса в нашей практике был посвящен характеристике физической культуры как средства с одной стороны формирования человеческой социальности в части его работы с лицами, имеющими отклонения в физическом развитии, с другой возможностью осуществления здорового образа жизни средствами физической культуры. На этих занятиях показывалось, как специфика средств физической культуры способствует выработке индивидуального стиля жизни в части

физической активности индивида и предлагалось студентам самостоятельно оценить свои возможности и предпочтения в этой области.

Третья часть лекционного цикла была посвящена медико-биологическим и физиологическим аспектам функционирования организма человека в современных условиях. На занятиях предлагались знания о возможностях функционирования организма в различных социальных и физических модулях. Акцент в лекционном курсе делался на демонстрации целостности проявлений физических возможностей организма с возможностями социализации и адаптации в жизнь, показывались особенности функционирования организма в условиях неблагоприятной среды и значимость физической активности с умственным, интеллектуальным развитием.

Четвертая, заключительная часть лекционного курса посвящалась проблемам спорта высших достижений на современном этапе, роли и месте спортивной практики как фактора международного диалога и сотрудничества, роли спорта высших достижений в части развития общечеловеческих возможностей развития организма, прорисовывалась экономическая и социальная значимость спорта в современном мироустройстве.

Описанное членение и наполнение конкретным содержанием теоретического раздела «Физическая культура и спорт», в соответствии с требованиями стандарта (ФГОС 3++) позволило пусть частично, но переломить господствующую установку молодых людей, связанную с традиционным отношением к физической активности как средству развлечения и досугового времяпровождения. Дальнейшее совершенствование нового блока образовательной матрицы в части теоретической подготовки студентов способно создать условия для включения большей части молодежи в осознанное и адекватное самосовершенствование личностного начала, через активизацию целостного потенциала человеческого начала.

Список литературы

1. Довгаль А.В. Социальные аспекты подготовки специалистов по физической культуре / А.В. Довгаль, Е.И. Репин // Диалог культур в педагогическом и психологическом континууме: сборник статей Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа: АЭТЕРНА, 2018. – С. 59–61.
2. Конобейская А.В. Пути формирования здорового образа жизни студентов учебных заведений г. Хабаровска // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 36–40.
3. ФГОС 3++ Бакалавриат по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура. Приказ Министерства образования и науки от 7 августа 2014 года №935.

Шалаев Николай Александрович

научный сотрудник

Близнец Ирина Валентиновна

заведующая кабинетом

ФГКВОУ ВО ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия»

г. Санкт-Петербург

ЛИЧНОСТЬ АКАДЕМИКА А.Н. КРЫЛОВА В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ МОРСКОГО И ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация: статья посвящена проблемам становления инженерно-морского образования в России, у истоков которого стоял А.Н. Крылов.

Ключевые слова: инженерное образование, научно-педагогическая деятельность.

Академик Алексей Николаевич Крылов принадлежит к числу выдающихся деятелей отечественной науки и культуры. Блестящий теоретик и практик кораблестроения, математик, астроном, физик, артиллерист, изобретатель гирокомпаса, историк науки и техники, превосходный публицист, страстный библиофил – вот те отрасли знания, в которых нашел приложение разносторонний талант великого ученого.

Особое место в жизни и творчестве А.Н. Крылова занимает научно-педагогическая деятельность. На протяжении всей своей многолетней педагогической работы он неоднократно выступал со статьями и докладами, в которых остро ставил вопросы постановки морского и инженерного образования в России.

После окончания Морской академии в 1890 году А.Н. Крылов начал читать лекции по сферической тригонометрии, аналитической геометрии, дифференциальному и интегральному исчислению в Морском кадетском корпусе, а с осени 1891 г. приступил к чтению лекций в Морской академии по теории корабля и вибрации судов.

В формировании Крылова-педагога важную роль сыграл выдающийся русский ученый – математик П.Ф. Чебышев, который создал научную, так называемую петербургскую школу. Талантливыми представителями чебышевской научной школы являлись А.А. Марков, А.М. Ляпунов, а позднее – А.Н. Крылов.

Другим выдающимся ученым – математиком, оказавшим влияние на педагогические воззрения А.Н. Крылова, был академик М.В. Остроградский.

В статье, посвященной памяти этого выдающегося педагога первой половины XIX века, Алексей Николаевич отмечал, что научные труды М.В. Остроградского сыграли огромную роль в становлении образования в России.

Педагогические принципы Остроградского были близки по духу А.Н. Крылову. Поэтому в его научном наследии отводится значительное место изучению и анализу педагогической деятельности академика М.В. Остроградского.

Под влиянием таких выдающихся ученых-педагогов как П.Ф. Чебышев, А.М. Ляпунов, М.В. Остроградский формировались педагогические воззрения Алексея Николаевича Крылова.

Он принимал активное участие в работе комиссии Морского ведомства по улучшению морского образования на пороге 20 столетия и направил в эту комиссию несколько записок по устранению недостатков в подготовке квалифицированных кадров для промышленности и Военно-морского флота. В первой записке (1895 г.) А.Н. Крылов подверг резкой критике практику обучения в Морском корпусе. Стало обычаем, писал Крылов, давать всем не выдержавшим экзамены переэкзаменовки по трем и четырем предметам..., да и не по одному разу, а по несколько раз. Неуспевающего юношу экзаменуют до тех пор, пока он или попадет к снисходительному экзаменатору или ответит на вопрос, который он случайно знает. Иногда он и сразу выдерживает переэкзаменовку благодаря искусному репетитору, который в 3 дня сумел заставить ученика запомнить нужные ответы на все вопросы программы, чтобы тотчас же после экзамена он их забыл [1].

Во второй записке (1897 г.) А.Н. Крылов критиковал условия приема в Морской корпус. Он писал; «Держится мнение, что в Морской корпус можно поступить, лишь имея так называемую протекцию, поэтому на экзамены стали являться конкуренты все в меньшем и меньшем числе, которое теперь стало равным или немногим больше числа имеющихся вакансий. Вследствие чего экзамен бесполезен. Ибо он не дает возможности отобрать самых способных и наилучше подготовленных конкурентов, а поневоле приходится принимать огулом всех – и выдержавших и не выдержавших. Такой порядок комплектации равносильно желанию создать привилегированную касту, которая бы сама себя пополняла, но такая каста именно в силу своего привилегированного положения осуждена на упадок и вымирание... Таким образом, пока не будут изменены условия приема в корпус, никакими мерами нельзя будет поднять уровня развития кадет и уровня успешности их учебных занятий» [1, с. 221].

К вопросу о системе комплектования высшей, в том числе и военной школы, А.Н. Крылов обращался неоднократно. В записке о постановке технического образования в Морском ведомстве от 3 января 1906 г. он указал на основные недостатки в преподавании на кораблестроительном факультете Николаевской морской академии: невысокий уровень знаний по математике и теоретической механике у кончающих академию, отсутствие в программе таких предметов как электротехника, основы проектирования судов, машин и котлов и др. Он изложил свою программу по улучшению качества обучения в академии.

В 1910 г. А.Н. Крылов был участником Международного конгресса по вопросам высшего технического, который проходил в Париже. В своем выступлении (на французском языке) он подчеркивал, что программы высшей технической школы должны быть согласованы с требованиями производства. Будущих специалистов необходимо обучать иностранным языкам в объеме, нужном для практики знаний.

В кабинете-музее академика А. Н. Крылова при Военном учебно-научном центре Военно-Морского Флота «Военно-морской академия» в г. Санкт-Петербург хранится уникальный документ – расписание выпускных экзаменов в Морском училище в 1884 году, когда А.Н. Крылов

окончил училище. Наряду с экзаменами по специальным дисциплинам гардемарины сдавали экзамены по французскому, английскому, а также русскому(!) языкам [2].

Яркой страницей в научно-педагогической деятельности А.Н. Крылова явилось его участие в организации становлении морского и инженерного образования на пороге XX столетия. Его по праву считают основоположником отечественной школы кораблестроения.

В 1898 г., возвращаясь из Лондона после доклада о килевой качке корабля на волнении в Английском обществе корабельных инженеров, Алексей Николаевич сделал остановку в Берлине, где познакомился с опытом подготовки инженеров-кораблестроителей в высшей технической школе.

Вернувшись в Петербург, он представил в Морской Технический комитет докладную записку о подготовке корабельных инженеров в Германии [3]. В записке Крылов подчеркивал, что развитие военного и торгового судостроения в России настоятельно требует реорганизации технического образования, повышения его научного уровня, введения раздельного обучения специальностям «инженер-механик» и «инженер-кораблестроитель» [3].

По его инициативе решено было учредить в ведении Министерства финансов Политехнический институт в составе четырех отделов: экономического, металлургического, электромеханического и кораблестроительного [4].

В восьми верстах от Финляндского вокзала был приобретен поросший сосновым редколесьем участок земли, на котором было решено построить главное здание института, общежитие для студентов, а также дом для профессоров. Директором института был назначен князь А.Г. Гагарин, который предложил А.Н. Крылову должность декана кораблестроительного отдела. Из-за служебной занятости Алексей Николаевич отклонил предложение, но вместе со своими коллегами-профессорами Морской академии принял активное участие в разработке учебных планов и программ, особенно по математике, теоретической механике.

Деканом кораблестроительного отдела был назначен талантливый корабельный инженер К.П. Боклевский. Впоследствии кораблестроительный отдел, затем факультет, был преобразован в Ленинградский кораблестроительный институт. Ныне – это Санкт-Петербургский морской технический университет.

Необходимо отметить, что А.Н. Крылов занимался педагогической деятельностью не только в Морской академии. Разработанный в 1901 г. оригинальный курс «Вибрация судов» он читал не только в академии, но и на кораблестроительном отделе Политехнического института. В 1906 г. он прочитал курс лекций о приближенных вычислениях в Вольном университете на математическом факультете, которым руководил профессор И.М. Гюнтер.

В августе 1910 г. Алексей Николаевич был назначен ординарным, т. е. установленным штатом, профессором Николаевской морской академии, а в октябре 1913 г. утвержден в звании заслуженного профессора академии. В этот период, в 1911–1913 гг. Крылов состоял экстраординарным, т. е. нештатным профессором Петербургского института инже-

неров путей сообщения. В этом учебном заведении он читал полный курс теоретической механики.

В 1916–1917 гг. академик А.Н. Крылов был директором Главной физической обсерватории Академии наук (ныне Главная геофизическая обсерватория им. А.И. Воейкова). Научный уровень работников обсерватории, по мнению Крылова, был недостаточно высоким. Поэтому он прочитал для сотрудников курс лекций по отдельным вопросам математики.

После назначения его начальником Морской академии в 1919 г. Крылов проделал большую работу по реорганизации учебного процесса. Под его руководством профессорско-преподавательским составом были разработаны новые учебные планы и программы.

По его инициативе был создан отдел оружия, который впоследствии дал путевку в жизнь многим выпускникам-артиллеристам и ракетчикам. Наряду с созданием отдела вооружения коренным образом был реорганизован учебный процесс на других отделах (с 1923 г. – факультетах).

По этому поводу Алексей Николаевич впоследствии писал: «Не следует думать, что это была простая работа. Надо было выработать целевые установки каждого отдела и каждого предмета, согласовать с ними программы курсов, выяснить, для чего нужен тот или иной отдел математики, теоретической механики и физики... Само собой разумеется, что за 25 лет ни техника морского дела, ни военно-морские науки не стояли на месте, но вложенные при составлении Устава и программ принципы оказались правильными, и Военно-морская академия заслужила доверие флота» [3, с. 346–347].

Несмотря на большую загруженность служебными делами в академии, Алексей Николаевич находил время для чтения лекций в других учебных заведениях. В Петроградском университете он читал студентам курс лекций о приближенных вычислениях и методах интегрирования дифференциальных уравнений математической физики.

В Физико-математическом институте АН СССР, директором которого он был утвержден после возвращения из зарубежной командировки, он прочитал в 1931 г. систематический курс общей теории гирокомпасов для группы слушателей Военно-воздушной академии.

Тесную связь поддерживал академик А.Н. Крылов с преподавателями и курсантами Военно-морского инженерного училища имени Ф.Э. Дзержинского. В 1933 г. он преподнес в дар училищу рукопись своего труда «Теория корабля, плавучесть и остойчивость». В 1934 г. Алексей Николаевич присутствовал на защите дипломных проектов выпускниками училища. После защиты он сказал: «Проекты и их защиты курсантами оставили у меня отличное впечатление» [5].

А.Н. Крылов обратился к курсантам с краткой речью, в которой выразил убеждение, что молодые инженеры-выпускники училища с честью выполняют поставленные перед ними задачи по усилению боевой мощи Советского Военно-морского флота. «Учитесь работать, учитесь руководить, учитесь воспитывать подчиненных вам людей, – говорил он, обращаясь к будущим офицерам. – Училище даст вам знание, жизнь потребует от вас умения применять их на практике: умения пользоваться различными приборами и инструментами, умения направлять работу других, умения вычислять» [6]

За время полувековой педагогической деятельности у Крылова сложилась стройная система взглядов на развитие системы морского и инженерного образования. Его основные взгляды на подготовку высшей школой квалифицированных специалистов для промышленности и военно-морского флота наиболее полно отражены в его трудах, учебниках, курсах лекций, монографиях. Причем, Алексей Николаевич всегда подчеркивал, что его исследования вызваны запросами практики.

Говоря о роли высшей школы, Алексей Николаевич подчеркивал, что она не может выпускать готовых инженеров, конструкторов и руководителей производства. Главная задача школы, по его мнению, – дать общее развитие, привить необходимые навыки. Другими словами, главная задача школы – научить учиться. И для того, кто в школе научился учиться, практическая деятельность всю его жизнь будет наилучшей школой.

В своих работах А.Н. Крылов неоднократно подчеркивал мысль, что основой образования любого инженера служит математика. Поэтому, прежде всего, необходимо установить тот математический аппарат, которым должен располагать корабельный инженер.

Обосновывая мысль о необходимости реорганизации системы подготовки специалистов для флота в новых исторических условиях, А.Н. Крылов в статье «Об открытии гидрографического отдела Морской академии» (1920) изложил свой подход к оценке знаний слушателей, не потерявший актуальности и в наши дни. «На экзамене, – подчеркивал он, – необходимо обращать внимание не на запоминание формул, выводов, фактов, чисел и пр., а на усвоение основ и методов науки; поэтому слушателю при ответе можно предоставить право пользоваться конспектами, книгами, руководствами, записками и пр., ибо слушатель должен обнаружить умение разобраться в предложенном ему вопросе, имея под руками все те средства, которыми он может располагать и на практике, а не то, чтобы непременно отвечать на предложенный вопрос без всяких пособий» [6, с. 50–51].

Важнейшим педагогическим принципом А.Н. Крылова был принцип сочетания ясности и простоты со строгой научностью. В 1919 г. при Военно-морской академии открылись курсы военных комиссаров флота. Новый состав слушателей был необычен для академии: в основном, это были матросы, не имевшие не только высшего, но даже и среднего образования. Занятия на курсах начались с лекций по теории корабля, и эти лекции должен был прочесть новый начальник академии, бывший генерал флота академик А.Н. Крылов.

Вести конспект по лекциям А.Н. Крылова было легко: читал он достаточно медленно, аккуратно вел на доске необходимые записи, и всегда заключая свои выводы практическими указаниями и советами» [7].

Крылов-педагог решительно выступал против перегруженности учебных планов и программ высшей школы, подчеркивая, что нередко в них заключено стремление «объять необъятное».

«В основу учебных планов, – писал он, – кладутся программы. Каждая программа составляется профессором, заведующим кафедрой и преподавателями по этой кафедре, т. е. специалистами по данному предмету, и они всегда склонны изложить предмет «в полном объеме», как бы забывая, что сами они в своей преподавательской деятельности изучали свой предмет, может быть, 15, 20, 25 лет, а то и более, а студент на изу-

чение этого предмета может уделить лишь небольшую часть года или полугодия, ибо студенту надо изучить и ряд других предметов, в равной мере обязательных, и сдать по ним экзамены и зачеты.

Сдав такой зачет или экзамен, студент стремится как можно скорее «освободить голову» для сдачи зачетов или экзаменов по следующему предмету, ибо человеческая способность усвоения не бесконечная, а ограничена.

А со студентом часто поступают так: его пичкают знаниями, сообщениями на лекциях, но не оставляют ему достаточно времени для обдумывания, усвоения и настоящего изучения предмета» [6, с. 127].

А.Н. Крылов считал педагогическую деятельность органической частью своей научной работы. Он подчеркивал, что преподавательская деятельность, способствующая постоянному обновлению знаний, содействует научной работе.

Научным подвигом Алексея Николаевича является его перевод «Математических начал натуральной философии» И. Ньютона. Это сочинение, по словам Лагранжа, «величайшее из произведений человеческого ума», было недоступным из-за того, что в подлиннике было написано на латинском языке. Стремление сделать сочинение Ньютона доступным русской интеллигенции, в том числе преподавателям и слушателям Морской академии, заставило А.Н. Крылова решить эту почетную задачу. Перевод сочинения Ньютона потребовал от Крылова в то время генерал-лейтенанта, заслуженного профессора Николаевской Морской академии более двух лет упорного труда.

В 1914 г., в связи с начавшейся Первой мировой войной, приема в Морскую академию и занятий в ней не было. Свободное время Алексей Николаевич использовал для перевода с латинского этого выдающегося труда гения мировой науки. К тексту «Начал» (около 700 страниц убористой печати) он дал 207 пояснений – от примечания в 2 строки до очерка объемом больше печатного листа.

Профессор Н.И. Идельсон писал, что своим переводом книги Ньютона и обширным комментарием к нему Алексей Николаевич создал ценность непреходящего значения для всей русской физико-математической культуры; он дал нам издание Ньютона, равного которому никакая страна не знает.

«Крыловский перевод, – подчеркивал Н.И. Идельсон, – наша национальная ценность и богатство, это памятник трудолюбию и искусству Крылова, который один за 250 лет после издания ньютоновских «Начал» сумел поставить их перевод и комментарии на надлежащую, едва ли могущую быть превзойденной в будущем высоту» [6].

Его любимым выражением было изречение Ньютона: «При изучении науки примеры не менее поучительны, чем правила». Поэтому свои лекции ученый всегда сопровождал примерами из истории науки и техники. С этой чисто педагогической целью Алексей Николаевич написал цикл документально-художественных очерков «Поучительные случаи аварий и гибели судов» [1, с. 65–66].

Таким образом, А.Н. Крылов был не только отличным теоретиком и в то же время практиком, но и прекрасным педагогом. Он оказывал огромное влияние на постановку высшего морского и инженерного образования в дореволюционной России и, особенно, в период наиболее

плодотворной его деятельности – в советской высшей школе. Около пятидесяти лет он претворял в жизнь свои педагогические принципы и передавал все свои знания, богатый опыт своим ученикам.

В ряде статей, в объяснительных записках к программам, в книге «Мысли и материалы о преподавании механики в высших технических учебных заведениях СССР» (1943 г.) Алексей Николаевич развивал свои идеи о рациональной постановке изучения специальных и математических дисциплин. По существу, в этой книге представлена философская основа тех дисциплин, которые читал А.Н. Крылов. В ней сформулированы идеи, которых ученый постоянно придерживался в практике своей преподавательской работы.

1. «Всегда начинать с простейшего, в которое легко вникнуть, и постепенно восходить к постижению более сложного. Даже в том, что не представляет естественной последовательности, устанавливать определенное упорядочивание». Примечательно, что этот тезис проходит красной нитью во многих учебных лекциях и статьях А.Н. Крылова.

2. «Сила и мощь науки беспредельны, так же беспредельны и практические ее приложения на благо человечества».

3. «Надо изучать природу такой, какой она есть, а не вдаваться в мечтания о том, чего явно нет» [8].

Научно-педагогическая деятельность А.Н. Крылова представляла собой единство научно-исследовательской работы, чтения лекций и написания учебников. Все новое, оригинальное, что встречалось на практике, он включал в свои книги, обогащая таким путем учебную литературу. И написание учебника, как правило, завершало длительный, напряженный период его работы над очередной научно-практической проблемой.

Возможно, не все из педагогического наследия А.Н. Крылова может быть использовано в современной высшей школе, но основные его методологические и методические приемы не утратили своего значения и в наши дни.

Список литературы

1. Ханович И.Г. Академик Алексей Николаевич Крылов. – Л.: Наука, 1967. – С. 220.
2. Ю.В. Варганов, АН. Крылов ученый, педагог, инженер и общественный деятель. СПб., Мор. вест., 2006, с.22
3. Крылов А.Н. Мои воспоминания. – М.: АН СССР, 1945. – С. 120–125.
4. Варганов Ю.В. Инженеры флота. Исторический очерк. ВВМИОЛУ им. Ф.Э. Дзержинского. – Л., 1973. – С. 66–67.
5. Академик А.Н. Крылов. Воспоминания и очерки. – М.: АН СССР, 1956. – С. 564.
6. Памяти Алексея Николаевича Крылова. Сборник. – М.; Л.: АН СССР, 1958. – С. 169–170.
7. Поучительные случаи аварий и гибели судов // Эпрон. Сборник статей по судоподъему, водолазному и аварийно-спасательному делу». – 1934. – Вып. VIII–IX. – С. 136–139; Эпрон. – 1935. – Вып. VIII–IX. – С. 115–120.
8. Крылов А.Н. Мысли и материалы о преподавании механики в высших технических учебных заведениях СССР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://books.e-heritage.ru/book/10077558>

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

Бачурина Юлия Владимировна

соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЛИЯНИЕ БИОМЕХАНИКИ В СПОРТЕ

Аннотация: в работе рассмотрено влияние биомеханики на повышение эффективности результатов спортсменов во время тренировочного процесса. Кратко изложена история возникновения термина и науки биомеханики в спорте как дисциплины. Автором представлена дифференциация и задачи, которая ставит перед собой биомеханика при изучении специфики тренировок и возможности улучшения показателей спортсменов.

Ключевые слова: биомеханика движений в спорте, техника биомеханики, повышение эффективности физических упражнений, улучшение тренировочных техник, повышение качественных показателей спортсменов, биомеханизмы легкоатлетов, техника бега.

Рассмотрим влияние биомеханики на примере работы биомеханизмов бегунов. Принято считать, что бег «естественное» упражнение, то есть человек априори знает, как его правильно выполнять. Это мнение легко опровергнуть многочисленными травмами, которые присутствуют у спортсменов-бегунов как следствие неправильной техники. Для любого тренера определяющим фактором работы с атлетом является понимание мышечного строения его тела, работы опорно-двигательного аппарата и других систем. В легкой атлетике могут быть использованы следующие биомеханизмы: перевернутого маятника; последовательного разгибания суставов; свободного падения звеньев тела; накопления энергии упругой деформации; махового действия свободных кинематических цепей (конечностей); одновременного разгибания суставов; загребающей постановки ноги; передачи мощности соседним суставам двусоставными мышцами [8].

Если мы представляем себе работу совокупности систем организма, участвующих при распределении нагрузки, не сложно понять какие механизмы могут повлиять на те, или иные показатели. При этом немалую роль играет индивидуальная техника спортсмена, а также его физические особенности. Нагрузка для спортсмена восемнадцати и сорока пяти лет не может быть одинакова в силу разной возрастной категории, и, как следствие, разных показателей выносливости, работы кровеносной системы и многих других показателей. Кроме того, важно учитывать анатомические особенности. При наличии травмы или дефекта, например, сколиоз. Например, спринтеру Усэину Болту удалось побить мировые рекорды не вопреки, а благодаря своему асимметричному шагу: правая нога у спортсмена почти на два сантиметра короче другой. Учитывая врожденный сколиоз и разницу в длине ног, спринтеру удалось выявить

технику шага, которая оказалась оптимальной для него. Если бы он пытался овладеть стандартной техникой симметричного шага, без учета особенностей своего организма, он бы не получил титул самого быстрого человека в мире.

Чтобы овладеть правильным беговым шагом недостаточно укреплять только мышцы ног. В тонусе должно быть все тело спортсмена. Например, сутулый бегун со слабо развитыми мышцами спины не добьется хороших результатов. Что касается техники бегового шага, то освоить ее помогут специальные упражнения. Так, например, бег со скакалкой позволит понять, как должна располагаться стопа. Во время старта при опоре на пятку увеличивается ударная сила, это может дать определенное ускорение первое время. Однако, если сохранять постановку стопы на пятку во время бега, атлет увеличивает нагрузку на коленные суставы, одновременно увеличивая риск травм, и делает бег иррациональным. Постановка ноги с пятки на носок называется «бегом ходьбы», а это удлиняет шаг, приводит к торможению спортсмена. Человек все время пытается «догнать» стопу, находящуюся в соприкосновении с поверхностью дольше необходимого, из-за чего сложно поддерживать высокий темп частоты шагов. В этом случае спортсмен вынужден использовать дополнительную мышечную силу для отталкивания и поддержания момента движения в начале следующего шага. Чтобы этого избежать, нужно контролировать момент приземления стопы и концентрироваться на распределении центра тяжести таким образом, чтобы туловище не оказывалось позади ног. Таким образом, техника меняется от принципа отталкивания к простому поднятию ноги. Согласно этой концепции, мышцы осуществляют функцию удержания тела в наиболее благоприятной позе для падения и ее смены в каждом шаге. Тогда как угловое и линейное ускорения тела, при вращении его вокруг опоры, зависят от величины угла вращения (падения) тела от момента вертикали до конца опоры [9].

Рассмотрим вклад биомеханизма махового движения ноги. Во время торможения энергия концентрируется на увеличение скорости вращения маховой ноги. Центробежные силы в центрах масс звеньев маховой ноги увеличивают нагрузку опорной ноги, а после прохождения вертикали и начала торможения маховой ноги ее кинетическая энергия переходит в кинетическую энергию вертикального вылета общего центра массы тела [8]. Совсем другие задачи выполняют маховые движения рук. Во время бега они двигаются навстречу друг другу, поэтому не могут принимать участие в создании продвигающей силы, как это делает маховая нога, которая использует горизонтальные составляющие силы, компенсирующие друг друга во время движения (навстречу). В руках же заложены горизонтальные составляющие силы в центрах масс звеньев рук. При опоре руки направляются вниз, тем самым облегчая нагрузку для опорной ноги. В точке прохождения вертикали центром массы рук, центробежная сила увеличивают нагрузку на опору. Торможение рук в конце опоры передает их кинетическую энергию общему центру массы тела, т. е. происходит увеличение длительности полета [8]. Силы, которые работают на руки действуют и на загрузку мышечных тканей, отвечающих за разгибание тазобедренного, коленного и голеностопного суставов. Однако энергия накапливается только в разгибателях голеностопного сустава, т. е. в основном в икроножной и камбаловидной мышцах, ведь коленный сустав практически не меняет своей формы по ходу отталкива-

ния. Таким образом, вертикальное расположение центра массы верхних конечностей должно совпадать по времени с моментами максимального сгибания коленного сустава опорной ноги. Одновременно необходимо максимальное ускорение в разгибании маховой ноги в области тазобедренного сустава. Затем идет разгибание остальных составов спортсмена одновременно. Руки продолжают вращение и снижают скорость, что облегчает процесс отталкивания [8]. Установлен положительный эффект дополнительной массы тела в руках бегуна. Был проведен эксперимент, в котором квалифицированные спортсмены имитировали бег (бежали на месте), с целью определить максимально быстрый темп движения рук. Каждый атлет выполнял имитацию бега на месте для определения максимального темпа движений руками на условное расстояние. После нескольких попыток в каждую руку испытуемые брали груз весом 1 кг. Результаты эксперимента показали, что у всех участников произошло увеличение длины шага за счет использования биомеханизма маховых движений рук. Причем с ростом скорости его вклад увеличивался. Из этого следует вывод, что увеличение мышечной массы способствует улучшению результатов атлетов-бегунов.

Изучение соревновательных и тренировочных двигательных действий в скоростно-силовых видах легкой атлетики позволило выявить ряд биомеханизмов реализации двигательных действий, раскрыть их сущность, что послужило основой для разработки прикладной теории технической подготовки легкоатлетов [8]. С помощью биомеханики в спорте открываются перспективы усовершенствования уже существующих техник тренировок во всех видах спорта, и также создания новых, имеющих более высокую эффективность. Большую роль в спорте биомеханика играет для повышения мастерства и установления рекордов [5, с. 98].

Список литературы

1. Гавердовский Ю.К. Обучение спортивным упражнениям. Биомеханика. Методология. Дидактика. – М.: Физкультура и Спорт, 2007. – С. 114–117.
2. Донской Д.Д. Биомеханика: учебник для институтов физической культуры / Д.Д. Донской, В.М. Зацюрский. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – С.164–166.
3. Зацюрский В.М. / Биомеханика двигательного аппарата человека / В.М. Зацюрский, А.С. Аруин, В.Н. Селуянов. – М.: Физкультура и спорт, 1981. – С. 67.
4. Ланка Я. Соотношение общего и индивидуального в изучении и оценке спортивной техники / Я. Ланка, А. Конраде, А. Шалманов // Наука в олимпийском спорте. – 2006. – №2. – С. 103–113.
5. Лапутина А.Н. Практическая биомеханика. – Киев: Науковий світ, 2000. – С. 98.
6. Овчинников Ю.Д. Биомеханика движений. Развитие в игре двигательных возможностей детей // Дошкольное воспитание. – 2014. – №4. – С. 49–53.
7. Петров В.О. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя физической культуры: дис. канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2005. – С. 220.
8. Анатомо-биомеханические предпосылки организации двигательных действий в скоростно-силовых видах легкой атлетики [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://fizmathim.com/anatomo-biomechanicheskie-predposylki-organizatsii-dvigatelnyh-deystviy-v-skorostno-silovyh-vidah-legkoy-atletiki#ixzz5oDMJmTv6> (дата обращения: 10.09.2019).
9. Техника бега: новый взгляд на старую проблему [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnika-bega-novyuy-vzglyad-na-staruyu-problemu> (дата обращения: 10.09.2019).

Коркишко Ольга Владимировна

старший преподаватель

Антонченко Надежда Васильевна

старший преподаватель

Жуков Максим Анатольевич

старший преподаватель

Щербаченко Павел Николаевич

старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

г. Севастополь

ВЛИЯНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА СТУДЕНЧЕСКУЮ МОЛОДЕЖЬ

***Аннотация:** в статье рассмотрено понятие «двигательная активность» и ее значение в повседневной жизни молодежи. Приведены примеры последствий малоподвижного образа жизни в виде гипокинезии и гиподинамии. Предложены пути борьбы с малоподвижным образом жизни.*

***Ключевые слова:** двигательная активность, здоровый образ жизни, студент, физическая нагрузка, пульс, восстановление организма.*

Двигательная активность – это ежедневная потребность человека в определенном объеме количества движений. Она крайне важна в повседневной жизни для каждого из нас. Она просто необходима для гармоничного развития человека, предотвращения различных заболеваний, укрепления здоровья. А ведь это самое ценное достояние не только для каждого человека, но для целого общества [1].

Ученые подтвердили, что при ведении активного образа жизни и соблюдении режима питания, человек достигает ста и более лет жизни.

В современном мире, к сожалению, далеко не все придерживаются простых, обоснованных наукой норм и условий здорового образа жизни. В силу высокой загруженности дома, в университете и прочих причин у многих отмечаются: гиподинамия, апатия, вялость, что влечет за собой ряд последствий.

По мнению А.С. Солодкова, людям приходится длительное время находиться в неудобном для них статистическом положении, сидя, что отражается на функционировании сердечно-сосудистой, дыхательной и многих других систем организма. В связи с этим дыхание становится менее глубоким, происходит застой крови в нижних конечностях, обмен веществ замедляется, и перечисленные процессы ведут к снижению работоспособности организма [2].

С помощью физических упражнений увеличиваются резервные возможности организма, повышается потенциал всех систем человека и, как следствие, в экстремальных ситуациях тренированный организм будет функционировать нормально. Низкая двигательная активность – это огромная проблема современного человека. Сидячий образ жизни за компьютером студентов. Подготовка к занятиям, гиподинамия ухудшают деятельность систем организма, питания тканей, раннее старение организма.

Занятия спортом улучшают кровоснабжение в органах и тканях, повышают двигательные и вегетативные функции организма.

При аэробных нагрузках в организме действует кислородный механизм энергообеспечения.

Это упражнения малой и средней интенсивности, выполняемые на протяжении длительного периода времени. Мощность нагрузки в упражнениях такая, что энергообеспечение рабочих мышц происходит благодаря окислительным процессам.

Основным показателем аэробных нагрузок является отсутствие одышки при выполнении упражнений.

Существуют различные виды тренировок для оздоровления организма человека:

– аэробные упражнения, используемые для силовиков, для представителей скоростного спорта, для женщин, желающих привести фигуру в порядок;

– анаэробная нагрузка, которая особенно полезна начинающим спортсменам – она позволяет им подготовить сердечно-сосудистую систему к более тяжелому и интенсивному тренингу;

– самостоятельные физические занятия – подбор комплекса упражнений, которые необходимо выполнять для физического и духовного развития [2].

Оздоровительный бег – наиболее простой и доступный вид аэробных упражнений. Оказывает положительное влияние на ЦНС (центральную нервную систему), систему кровообращения, иммунитет. Бегом занимаются более 100 млн людей на Земле. Если есть противопоказания, то можно заняться оздоровительной ходьбой. За неделю занятий ходьбой по 1 ч суммарный расход энергии составит около 2000 ккал, что обеспечивает минимальный тренировочный эффект.

Плавание тоже один из доступных видов аэробных тренировок. Оно благоприятно влияет на работу сердечно-сосудистой системы и систему дыхания. При регулярных занятиях все системы организма приводятся в порядок.

Аэробные упражнения – вид физических упражнений, повышающих усвоение организмом атмосферного кислорода. Это нагрузки, которые увеличивают частоту дыхания и пульса на относительно продолжительное время, не нарушая равновесия между потреблением и использованием атмосферного кислорода: быстрая ходьба, бег, плавание и многие другие виды.

Надо учитывать еще упражнения профессионально-прикладной физической подготовки для студентов различных специальностей. Для этого разрабатываются комплексы физических упражнений для самоподготовки [3].

Цель работы: восполнить дефицит двигательной активности студентов, избежать отрицательного воздействия на организм коварного врага гипокинезии с помощью физических упражнений.

Таким образом, при тренировке вначале формируются конкретные целевые задачи, затем определяются объективно необходимые для их реализации содержание, объем и организация тренировочной нагрузки.

Для студентов очень важно следить за своим здоровьем, вести правильный образ жизни, заниматься спортом. Доказано, что в процессе обучения у большинства студентов к третьему и четвертому курсу снижается активность, внимательность, они становятся более вялыми, что негативно сказывается на успеваемости студентов.

Для повышения уровня подготовки успеваемости были приняты ряд мер популяризации спорта и физической культуры. Физические упражнения и занятия спортом снижают риск эмоциональных срывов, повышают физиче-

скую и умственную активность, улучшают работоспособность, поднимают настроение и увеличивают энергию.

Доказано, что во время занятий физическими упражнениями в коре больших полушарий мозга человека вырабатывается «доминанта движения», которая непосредственно влияет на деятельность организма, а также улучшает работу систем организма. Во время отдыха эта доминанта способствует активному протеканию восстановительных способностей.

Был произведен опрос студентов в возрасте 17–19 лет. В опросе приняли участие студенты 1–3 курса, в составе 50 человек (25 юношей и 25 девушек).

В анкете были следующие вопросы:

1. Сколько времени занимаетесь физкультурой?
2. Следите ли вы за режимом питания?
3. Как часто вы ощущаете усталость?

Наиболее распространенный ответ респондентов (80%) был таков, что свободного времени на занятия физкультурой нет из-за высокой загруженности в университете. Примерно 70% ответили, что за рационом питания не следят, режим не соблюдается. В связи с результатами ответов на первые два вопроса, буквально каждый студент (90%) ответили, что испытывают усталость после учебы ежедневно.

Для устранения подобных проблем со здоровьем, предлагаем вести дневник здоровья, где можно будет фиксировать свой рацион, расписывая его по калориям, а также посещать вечерние тренировки в секциях и конечно, здоровый, полноценный сон не помешает ни одному человеку.

При регулярных занятиях физической культурой и спортом происходит повышение выносливости, улучшение физического и психического состояния, улучшение кровоснабжения и многое другое. В этом и заключается положительное влияние физической культуры на укрепление здоровья человека.

Занятие физическими упражнениями также приподнимает настроение, бодрость, улучшается качество сна и в целом вызывает только положительные эмоции. Поэтому не удивительно, отчего человек, ощутивший «вкус» физических упражнений и развивающего спорта, старается стремиться к регулярным занятиям.

Двигательная активность является ведущим фактором оздоровления человека, т. к. направлена на стимулирование защитных сил организма, на повышение потенциала здоровья. Она является неотъемлемой частью здорового образа жизни, оказывающей влияние практически на все стороны жизнедеятельности человека [4].

Вывод. Двигательная активность – это любые регулярные нагрузки, которые улучшают самочувствие человека, при этом он ощущает бодрость, становится жизнерадостнее. Также немаловажно следить за питанием и чередовать физическую и умственную деятельность для гармоничного развития человека.

Список литературы

1. Гришина Ю.И. Общая физическая подготовка. Знать и уметь: учебное пособие. – 4-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 249 с.
2. Солодков А.С. Физиология человека общая, спортивная, возрастная / А.С. Солодков, Е.Г. Сологуб. – М.: Терра-спорт, 2001. – С. 5–7.

3. Лешкевич С.А. Самоподготовка студентов по физической культуре и комплексы упражнений для укрепления различных групп мышц: учебное пособие / С.А. Лешкевич, О.В. Коркишко и др. – Севастополь: СевГУ, 2016. – 118 с.

4. Милокова И.В. Лечебная и профилактическая гимнастика / И.В. Милокова, Т.А. Евдокимова. – М.: Эксмо, 2004. – 496 с.

Мухаммад Халид Иннаят Али
канд. филол. наук, преподаватель
АНО ДОД «Радость детства»
г. Москва

Мухаммад Людмила Петровна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Государственный институт
русского языка им. А.С. Пушкина»
г. Москва

DOI 10.31483/r-33383

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ В АНТРОПОЛОГИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассмотрен когнитивный компонент в антропологически ориентированном учебном процессе по иностранному языку: русскому языку как иностранному. Проблематика исследования связана с непомерными трудностями, которые испытывают иностранные учащиеся на современных подготовительных факультетах России.

Цель статьи – разработать оптимальную модель включения когнитивного компонента в антропологически ориентированное обучение иностранцев русскому языку.

Теоретическая значимость работы – в непротиворечивом совмещении, с одной стороны, гуманистического, с другой – когнитивного подходов. Данное совмещение основано на создании иерархически организованной лингводидактической модели, вершину которой составляет антропологический принцип, реализация которого осуществляется за счёт когнитивного компонента.

Новизна исследования заключается в конструировании системы обучения, результирующей фазой которого является удовлетворение экзистенциальных (в том числе и коммуникативных) потребностей учащихся. Решение данной педагогической задачи возможно исключительно за счёт обогащения когнитивной архитектоники языковой личности иностранного учащегося когнитивными репрезентациями, связанными с усвоением русского языка. В данном процессе новые репрезентации встраиваются в уже сформированные у учащегося когнитивные образования.

Ключевые слова: национальная языковая личность, языковое сознание, когнитивный компонент, русский язык как иностранный, обучающая модель, интегрирование.

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта №19-013-00627.

В настоящее время, характеризующееся глобализацией мировых политических, экономических и социальных процессов, а также технологизацией данных процессов, весьма актуальными именно в образовательной отрасли являются системы обучения, ориентированные на человека, на его уникальность, на экзистенциальные потребности в понимании, росте, развитии, совершенствовании. Искомые системы представлены прежде всего в различном рода гуманистических педагогиках и дидактиках [10, с. 250–290; 21, р. 115–121].

Объектом нашего рассмотрения является учебный процесс, заданный антропологической лингводидактикой – гуманистически ориентированной наукой, занимающейся учебным процессом по иностранным языкам (далее: ИЯ) [21, р. 115–121]. Ограничения на объект: мы рассматриваем учебный процесс на русском языке (РЯ) иностранных учащихся-филологов (уровни А0 – В1). Предмет исследования – когнитивный компонент в антропологически ориентированном учебном процессе по изучению русского языка как иностранного (РКИ).

Теоретические проблемы данного исследования связаны с рассмотрением вопросов совместимости *когнитивных* и *гуманистических* подходов в образовательных системах [10]. Его *практические проблемы* состоят в следующем: иностранные учащиеся, поступившие на подготовительные отделения в условиях России с целью подготовки к обучению в российских вузах, испытывают значительные трудности в непосредственном межкультурном общении: 1) в академической сфере общения: на занятиях по РЯ, а также по профильным предметам; 2) в бытовом бытовом сфере общения в первые месяцы по приезде в Россию. По нашему мнению, в основе данных трудностей лежит прежде всего понимание. Понимание в процессе диалогического и монологического общения, а также несформированные умения продуктивной деятельности, необходимые для её осуществления когнитивно-речевые стратегии [21, р. 115–121]. Наши наблюдения за общением иностранцев уровня «выживания» показывают, что причиной этому является: 1) отсутствие оптимальных (интенсифицированных) методик, связанных с необходимостью наполнения учебного времени интегрированным учебным материалом; 2) недостаточное внимание педагогов к *когнитивной составляющей* учебного процесса.

Оптимальные методики нужны в связи с тем, что предвузовский этап обучения (подготовительный этап) ставит перед учащимися задачи интенсивного овладения учебным материалом по РЯ на уровне, обеспечивающем учебную деятельность учащихся на первом курсе избранного факультета, т. е. уровне В1. В современных условиях, когда учебный материал минимизирован без должного научного обоснования, а времени на его усвоение учащимися (как показывает практика) недостаточно, выпускники подготовительных факультетов (ПФ) всё чаще и чаще испытывают шок накануне поступления в российские вузы. В связи с описанной ситуацией сторонники антропологической лингводидактики (как изначально гуманистической науки) выступают за пересмотр всей стратегии обучения на ПФ, за минимизацию учебного материала без потери качества подготовки будущих абитуриентов, за снабжение учащихся необходимыми когнитивными стратегиями учебного и внеучебного общения [21, р. 115–121].

Цель данной работы, с одной стороны, теоретически обосновать возможность совмещения гуманистического (антропологического) и когнитивного подходов в образовании, с другой – создать обучающую систему, оптимально включающую когнитивный компонент и, таким образом, сформировать у учащихся необходимую когнитивно-коммуникативную компетенцию для их поступления в вузы России. Последнее мы квалифицируем как важнейшую гуманистически ориентированную задачу, нацеленную на удовлетворение экзистенциальных потребностей учащихся.

Методологической основой для построения нашей модели являются научные изыскания в области: 1) антропологической философии, педагогики, психологии и лингводидактики [3; 6; 9; 14; 17]; 2) личностно-деятельностной методики преподавания РКИ [4; 9; 11; 18 и др. работы]; 3) когнитивистики [3, 10, 20, р. 21–65 и др.].

Материал исследования: программные и учебные материалы, а также аудио- и видеозаписи учебного процесса студентов-филологов на ПФ, а также на I курсе филологического факультета.

В качестве теоретического (концептуализированного и практически верифицированного) постулата мы выдвигаем положение, сформулированное Ги Лефрансуа следующим образом: «мы опишем *основополагающие характеристики гуманистических подходов к пониманию и обучению*. Наиболее важный момент, на котором мы акцентируем внимание, состоит в том, что *гуманизм... и когнитивизм совместимы*» [10, с. 250, курсив наш]. Поскольку Ги Лефрансуа раскрывает свое положение на близком ему материале американских и европейских школ, следовательно, мы не будем останавливаться на этих, конкретизированных аргументах, а попытаемся найти свои аргументы на материале конструируемой нами модели, касающейся обучения иностранных учащихся РЯ на ПФ.

Ранее в своих работах мы отмечали, что *антропологическая лингводидактика*, являясь молодой, *гуманистически ориентированной*, наукой, тем не менее, имеет глубокие корни в предшествующих ей и смежных науках – в философии [6 и т. д.], в психологии [3; 4], в педагогике [6; 9; 14; 16]. Достижениями данной науки на методологическом уровне являются:

1. Коммуникативно-деятельностные и личностно-деятельностные модели обучения, реализующие в своей основе базовый, антропологический, принцип гуманитарных наук [13]. Центральной фигурой данных моделей является *учащийся как субъект учебных действий и взаимодействий* [1; 4; 9; 13; 18].

2. Интерактивность и диалогичность в общении преподавателя и учащегося [9; 18].

3. Ориентированность обучающих моделей на экзистенциальные потребности личности (а не только на коммуникативные) [14].

4. Реализация подхода, а также созданных на его основе моделей за счёт *трёх базовых, взаимосвязанных, принципов*: 1) антропологического – главного принципа гуманистически ориентированных моделей [6; 9; 14; 17 и др.]; 2) коммуникативного – принципа, ориентирующего обучение на общение как деятельность, на умение решать коммуникативные задачи с помощью вербальных и невербальных средств [1; 9; 11; 21]; 3) когнитивного – принципа, в соответствии с которым при обучении учитывается когнитивная составляющая входящей в учебный процесс, а

также проходящей через него личности/языковой личности (ЯЛ) [9; 21, р. 115–121].

5. Формирование коммуникативной компетенции в четырёх базовых, взаимосвязанных (интегрированных), видах речевой деятельности (РД): 1) рецептивных: аудирование и чтение; продуктивных: говорение и письмо [1; 9; 11; 21, р. 115–121 и т. д.].

Поскольку данный вариант базируется на положении о том, что мы учим учащихся не столько языку, сколько деятельности общения на данном языке [9], следовательно, оно, данное общение, не может осуществляться без его производителя и носителя – личности учащегося. При овладении личностью языком (в нашем случае – РЯ) в этой ситуации целесообразно говорить о языковой личности (ЯЛ). Кроме того, данное общение можно квалифицировать: 1) как учебное (поскольку оно осуществляется в учебном процессе); 2) межкультурное (поскольку основными участниками данного общения являются иностранные учащиеся и российский преподаватель). Если же подходить к данному вопросу шире – оно приобретает статус межкультурной коммуникации.

Обозначенная методология выбрана нами также и потому, что учебное общение (общение как деятельность) строится, в том числе, и на осуществлении *когнитивного принципа* [9; 21]. Подчеркнём, реализация данного принципа (в сочетании с коммуникативным и антропологическим) «составляет *центр* («сердцевину») современной лингводидактики» [21].

Таким образом, антропоцентрический характер разрабатываемой нами антропологической лингводидактики заключается прежде всего в том, чтобы за отведённые на ПФ сроки качественно подготовить учащихся к поступлению в избранный вуз (на избранный факультет), удовлетворив тем самым их главную экзистенциальную потребность – потребность приобретать и приобрести нужную специальность. Иные аспекты учебного процесса, построенного в соответствии с моделями антропологической лингводидактики, мы рассмотрим ниже, после рассмотрения вопросов когнитивистики – науки, рассматривающей вопросы познания человеком мира и себя в том числе.

По мнению авторов «Краткого словаря когнитивных терминов», когнитивистика (или когнитивная наука) – наука, занимающаяся «человеческим разумом и мышлением... и теми ментальными (психическими, мыслительными) процессами и состояниями, которые с ними связаны» [8, с. 58]. Поскольку человеческая деятельность по определению невозможна без мыслительных действий личности (она требует сознательной постановки целей, определения задач, планирования и т. д.), следовательно, общение как деятельность, в принципе невозможно без включения в процесс когнитивного компонента. Отсюда понятно, почему наиболее эффективные методики, как, например, коммуникативно-деятельностные/лично-деятельностные осуществляются на базе сознательных методов (например, на базе сознательно-практического метода). Подчеркнём, российская школа преподавания ИЯ/РКИ вобрала в себя всё то лучшее, что выработано как зарубежными, так и российскими лингводидактами, а также исследователями в смежных областях образовательной деятельности, прежде всего в психолингвистике и когнитивистике [1; 8; 9].

Обратим внимание, что Ги Лефрансуа, обобщивший достижения *когнитивистики* и основанных на данных достижениях образовательных моделей, выделяет два направления в развитии образовательных систем, базирующихся на достижениях когнитивистики: 1) модель, основным разработчиком которой выступал Дж. Брунер: модель, описывающая научение и восприятие как «действия по обработке информации, которые включают в себя формирование понятий (категорий)» [10, с. 209–249]; базовыми когнитивными действиями при этом выделяются действия кодирования, а основной метод научения – «открытия»; 2) модель, связанная с именем Д. Аусюбеля кратко можно охарактеризовать ключевым словом «рецепция»: [10, с. 209 – 249]. И всё же, по мнению этого учёного, глубокий анализ рассматриваемых работ показывает, что у них больше общего, чем различного [10, с. 247]. Так, и то, и другое направление в качестве предмета исследования определяет: «принятие решений, решение проблем, анализ, синтез, оценку, запоминание», т. е. виды когнитивной (интеллектуальной) деятельности [10, с. 209]. В образовательном плане оба учёных (а также их последователи) подходят к учащемуся как к активному, обрабатывающему информацию, деятелю, «усилия которого по извлечению смысла из среды тесно связаны с формированием взаимосвязанной системы понятий» [10, с. 247].

Вернёмся к работам российских психолингвистов и учёных-методистов, занимающихся вопросами обучения иностранных учащихся РЯ на начальном этапе (НЭ) обучения [15; 19; 21]. В данных работах когнитивный аспект учебного процесса данного контингента описан как в терминах рецепции (чтение и аудирование), так и в терминах продукции (говорение и письмо). Безусловно, обучающие модели российских учёных имеют много общего с европейскими и американскими моделями: 1) с моделями Аусюбеля и его последователей в большей мере ассоциируются российские модели по обучению рецепции, а с моделями Д. Брунера – модели, направленные на формирование и рецепции, и продукции, но в большей мере – продукции [20, р. 21–65]. Ниже на учебном материале НЭ обучения покажем, как нам видится оптимальное формирование когнитивной архитектоники ЯЛ иностранного учащегося, готовящегося поступить на первый курс российского вуза.

Учебный процесс НЭ обучения (ПФ) мы условно делим на три периода, в основе каждого из которых лежит вполне определённая задача. Так, в *первый период*, охватывающий первую половину первого семестра ПФ (первые 1,5–2 месяца) мы ставим задачу помочь учащимся реализовать их экзистенциальную потребность безболезненно *интегрировать в российскую языковую среду: академическую (прежде всего) и обиходно-бытовую*. Это *насуцная* для учащегося, а потому и эксплицитная для их восприятия и решений задача. Помимо этой, эксплицитной, у нас, педагогов, имеется и имплицитная (в отношении учащихся) задача: на предлагаемом учебно-коммуникативном материале интегрировать в их языковое сознание элементы РЯ, без которых в дальнейшем невозможно их языковое продвижение, а значит, и личностное развитие. Данная задача непосредственно связана с когнитивным компонентом. Оптимально решить данную задачу возможно сделать за счёт отбора языкового материала, и прежде всего его минимизированной части – *грамматики*. Так, например, по приезде в университет учащемуся необходимо прежде все-

го сориентироваться на местности и понять, что находится в окрестностях вуза. Поэтому эксплицированную (доступную для сознания) часть составляет вопрос *Где?* И ответы на этот вопрос в форме микродиалога (диалогического единства). Мы обычно работаем с картинками основных объектов города (как, например, *магазин, кафе* и т. д.), а также с картой, наподобие тех, которые размещены в городе для туристов (с указанием «*Мы здесь*»). Кроме усвоения единиц *здесь, тут, справа, слева, прямо* учащиеся постепенно усваивают и формы предложного падежа (П. п.). Падеж – это и есть «имплицитная информация», закодированная в структуру диалогического единства с ответом на вопрос *Где?* [7]. Усвоение падежа в ситуации «выживания» не является для учащегося самоцелью, но его включённость в весьма актуальную структуру, *осознаваемую через ситуацию и объективируемую на основе когнитивных репрезентаций родного языка*, именно эта включённость и обеспечивает *когнитивную прогрессию по оптимальным параметрам*. В дальнейшем аналогичное усвоение русских падежей в их первичных и/или вторичных функциях обеспечит и чтение учебных и аутентичных микротекстов/текстов (на что и рассчитана, казалось бы, имплицитная часть материала). Например, мы работаем с таким контингентом, как индийские учащиеся. Эти учащиеся весьма коммуникативны и, безусловно, их в первую очередь интересуют микродиалоги, помогающие выживать в неродной среде. Для этих учащихся стержневым русским словом, легко интегрирующим в *их сознание* и фиксирующим ситуацию является вопросительное слово *Где?* (на пенджаби звучит «*Ктхэ?*») и поэтому легко усваивается). Падежей ни в языке пенджаби, ни в языке урду нет (именно на этих языках говорят индийские студенты района пенджаби; нет падежей и в языке-посреднике – английском. Но функцию падежных окончаний (предлогов и падежных окончаний) в этих языках выполняют предлоги: Ср. рус: *на столе*; урду; англ.: *on the table*.

Во второй период НЭ обучения в условиях ПФ интересы учащихся в большей мере связаны с успехами в общении в *академической среде*. Здесь уже, опираясь на усвоенные (или присвоенные) в процессе коммуникации структуры в *языковом сознании учащихся* стоит объективировать русскую грамматику в *её системности*, генерируя в диалоге усвоенные ими единицы за счёт *вариативной лексики*, а также аналогичных и сходных ситуаций, при этом внимание обращается, в том числе, и на *дифференциации*. Чтобы учащиеся смогли подготовиться к чтению текстов по специальности, следует давать микротексты/тексты с *когнитивной составляющей* «Общая характеристика объекта» [5]. Эти тексты по своей структуре весьма сходны с текстами-описаниями [12]. В их основе лежат такие структурообразующие элементы, как *находится Где*; *составляет (Что составляет Что)*; *достигает (Что достигает Чего)* и т. д. Высказывания с данными конструктивными элементами на семантическом уровне соотносятся с интегрированными семантическими микроэлементами, составляющими структуры таких когнитивных образований, как семантические микрополя/поля [5]. Именно в данный и последующий периоды происходит дальнейшее расширение семантических полей, обеспечивающих развёртывание, как правило, стандартизированного специального текста (текста по специальности).

Заметим, все структурные элементы при востребованной на первом курсе «Общей характеристикой объекта (-ов)» встречаются в самых разных описательных текстах и, таким образом, способны интегрировать материал: а) по сферам общения; б) по предметам, вводящим в специальность.

В когнитивную структуру ЯЛ иностранного учащегося данные структуры интегрируются постепенно, в опоре на уже усвоенные единицы: прежде всего падежные формы и структурообразующие слова.

Третий период – это второй семестр обучения учащихся на ПФ. По функции это период взаимодействия преподавателя по РЯ, а также преподавателей-предметников по целенаправленному усвоению специальных микротекстов различных типов и жанров, которые покрывают текстовую учащегося первого курса первого семестра. Расширение материала происходит за счёт лексики, наполняющей: а) данные тексты (поверхностный уровень); б) различные функционально-семантические поля метатемы «Общая характеристика объекта».

В данный период также целесообразно активно использовать катафорические средства – текстовые единицы, указывающие на правосторонний контекст. Благодаря этим единицам возможно вырабатывать когнитивные механизмы прогнозирования при рецепции, а также когнитивно-речевые механизмы развёртывания дискурса при обучении продукции: говорению и письму [2]. С данными механизмами связана, в том числе, и выработка механизмов рефлексии, без которых немислимо развитие ни когнитивных, ни гуманистических (в понимании Г. Лефрансуа) методик [10, с. 238], а следовательно, и открытый со стороны учащихся [20].

Итак, антропологическую лингводидактику как гуманистически ориентированную науку в меньшей степени интересуют формальные показатели, позволяющие учащимся сдать тесты уровней А1 – В1 [16]. В большей мере данную науку интересует удовлетворение экзистенциальных потребностей учащихся, в наибольшей степени связанных: 1) с необходимостью интегрировать (мы умышленно не используем понятие *адаптироваться*) в языковую среду в период выживания; 2) с подготовкой учащихся к успешной работе в первом семестре первого курса. Именно описанная выше работа по расширению когнитивно-языкового материала (компонента) на базе уже сложившейся у учащегося когнитивной архитектоники обеспечит сокращение ненужного материала и наращивание качества усвоенных единиц – таких необходимых для настоящего и будущего учебного процесса.

Список литературы

1. Арутюнов А.Р. Коммуникативный интенсивный курс для заданного контингента учащихся. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1989. – 90 с.
2. Васюхно Л.П. Учет катафорической функции падежной формы при обучении чтению студентов-нефилологов: дис. ... канд. пед. наук. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1996. – 266 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. – 220 с.
5. Изаренков Д.И. Лингвометодическая интерпретация учебного текста // Вестник МАПРЯЛ. – 1995. – №10. – С. 19–21.
6. Кант И. Сочинения: в 6 т. Т.6. Антропологическая дидактика. – М., 1966. – С. 349–588.
7. Константинова А.Ю. Современный русский язык. Морфология. Учебник для бакалавров. – М., 2008. – 288 с.

8. Кубрякова Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац [и др.]. – М.: МГУ, 1996. – 247 с.
9. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.; Воронеж, 2001. – 448 с.
10. Лефрансуа Л. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 576 с.
11. Методика. Заочное повышение квалификации преподавателей русского языка / под ред. А.А. Леонтьева, Т.А. Королёвой. – М., 1988. – С. 19–21.
12. Мухаммад Ван Лися. Описательный текст в учебном процессе китайских студентов-филологов (начальный этап обучения) // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2017. – №4. – С. 18–25.
13. Мухаммад Л.П. Антропологический аспект разработки понятия субъектности в советском и постсоветском научном пространстве / Л.П. Мухаммад, Х.И.А. Мухаммад, Н.Н. Хетагурова // Мир русского слова и русское слово в мире. Т. 4. – Варна, 2007. – С. 222–226.
14. Мухаммад Л.П. Российская антропологическая лингводидактика. Истоки и перспективы // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIX Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIX Кирилло-Мефодиевские чтения» в рамках Международного Кирилло-Мефодиевского фестиваля славянских языков и культур, 2018. – С. 663–667.
15. Мухаммад Х.И.А. Прагматический компонент «взаимодействие» в аудиторном дискурсе. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2006. – 24 с.
16. Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль. / Н.П. Андришина, Г.А. Битехтина, Т.Е. Владимирова [и др.]. – 3-е изд. – СПб.: Златоуст, 2015. – 64 с.
17. Ушинский К.Д. Собр. сочинений в 8 т. Человек как предмет воспитания (опыт педагогической антропологии). – Т. 1. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. С. 11–682.
18. 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.
19. Шаньчжи Ч. Иероглифический знак как символ реализации когнитивного аспекта в процессе обучения русскому языку китайских учащихся (начальный этап обучения) / Ч. Шаньчжи, В.В. Шмелькова // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2018. – №2. – С. 17–20.
20. Bruner J.S. The process of education. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1961. – P. 21–65.
21. Muhammad L.P. Modeling a methodology for teaching a foreign language on the principles of anthropological linguodidactics (initial stage of learning) / Muhammad L.P., Tatarinova N.V., Khaleeva O.N. // Herald NAMSCA. – 2019. – №1. – P. 115–121.
22. Константинова А.Ю. Современный русский язык. Морфология. Учебник для бакалавров. – М., 2008. – 288 с.

Омельченко Елизавета Александровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ КУЛЬТУРЫ САМОВЫРАЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** статья содержит описание одного из аспектов обоснования необходимости изучения в педагогике культуры самовыражения личности. Им являются предпосылки, выделенные автором на основе современных исследований, выполненных в области философии, культурологии, психологии. При решении этой задачи применялись такие теоретические методы исследования, как анализ, обобщение, систематизация новейших сведений, полученных относительно самовыражения, культуры самовыражения в названных науках. Результатом проведенной работы стала открывающаяся возможность использовать в педагогических исследованиях взгляды философов на человека, живущего в настоящем времени и обладающего соответствующими характеристиками, мысли культурологов о сути культуры, в т. ч. индивидуальной культуры личности, их связи с образованием, выводы о сензитивности возрастных характеристик развития студентов для того, чтобы оказывать положительное влияние на ее становление в процессе профессиональной подготовки как предпосылки изучения культуры самовыражения личности.*

***Ключевые слова:** самовыражение, культура самовыражения, философские предпосылки, культурологические предпосылки, психолого-педагогические предпосылки.*

В последние десятилетия своего развития педагогика обогатилась исследованиями, посвященными феноменам, составляющим самость личности: самореализация, саморазвитие, самоосуществление, самовыражение и др. В статье обратимся к самовыражению, понимаемому нами вслед за Т.Г. Анистратенко, как «специфический рефлексивный способ воплощения личности в мире, самоорганизованный процесс и самоорганизованная деятельность, направленная на познание индивидом самого себя и окружающего мира, демонстрация им своего внутреннего мира, чувств, эмоций, возможностей, способностей, намерений, устремлений» [1, с. 277].

Для педагогики изучение этого феномена обретает особую значимость при акценте на том, какие и как используются при этом способы и средства, приемлемо ли конкретное самовыражение в рамках норм жизни в социуме [7–9]. В этом случае речь идет о культуре самовыражения, которую мы определяем как пластичное личностное образование, позволяющее человеку успешно проявлять себя в разных видах деятельности, функционировать в обществе и характеризующееся совокупностью ценностных ориентаций, способами получения сведений о себе и окружающем мире, демонстрируемыми с помощью вербального и невербального

проявления эмоций, чувств, переживаний, отношений, настроения и т. д., особенностей осуществления и рефлексии собственной активности.

Рассмотрим философские, культурологические, психологические предпосылки, т. е. предварительные условия, складывающиеся на основе теоретических положений и идей обозначенных областей знаний, приводящие в педагогике к необходимости изучения культуры самовыражения.

Анализ многочисленных философских трудов, характеризующих современное общество и человека, живущего в нем, позволил обратить внимание, что люди на протяжении жизни уже нескольких поколений сверхзаняты, не могут уделять должного внимания самим себе, своим детям (по А. Швейцера [12]). Это существенно снизило внимание людей к размышлениям над этическими, нравственными проблемами, оставляя их часто безучастными к происходящему вокруг них.

При этом, основной мотив деятельности человека и критерий оценки своего существования – собственные интересы, желания, выгода и т. п. [2].

В.А. Шаровской описаны такие характеристики человека, живущего в настоящем, как индивидуализм, утилитаризм, прагматизм, «отчужденность от самости» [11, с. 11]. Ф.В. Лазарев обращает внимание на то, что «современный индивид ... не желает жить ни прошлым, ни будущим... Смысл его жизни предельно сосредоточился на настоящем моменте, на его абсолютной ценности...» [5]. При этом, в последние годы все более явной становится тенденция к реализации стремления представителей подрастающего поколения уйти от реальности в виртуальный мир, где нет большинства социальных ограничений, где существует большая свобода в презентации себя.

Это явление до определенной степени позитивно, если следовать идее о необходимости реализации личностью своей потребности в самовыражении. Однако, если в самовыражении отсутствует ориентация на опыт прошлого, на возможные последствия, которые несут те или иные проявления себя в будущем, то получаем большую вероятность асоциального поведения человека, стремящегося максимально выразить себя, несмотря ни на что.

Обобщая сказанное, подчеркнем, что в качестве философских предпосылок изучения в педагогике культуры самовыражения личности целесообразно рассматривать сложившиеся взгляды на общество и людей, с одной стороны, стремящихся к максимальному самовыражению, а с другой, не имеющих внешних или внутренних ориентиров для определения его приемлемости в конкретных условиях, по отношению к конкретным людям. Содействовать появлению такого ориентира способна педагогика, создающая в теории и практике образования акцент на формировании, воспитании, становлении культуры самовыражения личности.

Обратимся к культурологическим предпосылкам, выделенным нами, исходя из результатов анализа работ соответствующей тематики.

Культурологи отмечают, что любой человек, вне зависимости от своего желания, пребывает в культуре, созданной человечеством за время существования. Ее идеалы в той или иной степени присваиваются людьми. Это касается как продуктов деятельности, так и способов жизни, норм, правил. Причем, правила «не наследуются генетически, а усваиваются только посредством обучения» [3, с. 5]. Успешность этого процесса максимальна в системе образования, ориентированной на освоение

обучающимися и воспитанниками содержания культуры. Результатом является складывающаяся у молодых людей собственная культурная картина мира. Сообразно ей они осуществляют самовыражение, особенности которого, складываясь в единое личностное образование, характеризуют их культуру самовыражения. Соответственно, содержание культуры является одной из предпосылок для обращения в педагогике к рассмотрению вопросов, связанных с культурой самовыражения личности.

Г.В. Драч подчеркивает, что «культура предстает как ... совокупность тех приемов, процедур, норм, которые характеризуют уровень и направленность человеческой деятельности, ... взятой во всех ее измерениях и отношениях» [4, с. 100]. Следовательно, в педагогике открыта возможность для внимания к культуре как к определенному «регулятору» поведения человека, построенного на самовыражении и демонстрирующего его культуру самовыражения. Сходные идеи высказывает В. Гудинаф: «Культура общества состоит из того, что каждый должен знать для того, чтобы действовать таким образом, который приемлем для его членов» [13, с. 36]. Следовательно, еще одной культурологической предпосылкой изучения в педагогике культуры самовыражения личности являются выполняемые культурой функции регулирования деятельности и поведения человека, «человекотворческая функция» (Н.Г. Сикорская [10]).

Рассмотрим психологические предпосылки необходимости изучения культуры самовыражения личности. В рамках данной статьи изложим их только относительно студенческого возраста.

Одной из них выступает сензитивность развития человека в студенческие годы для становления характеристик культуры самовыражения. Так, для обозначенного возрастного периода свойственны:

- высокая познавательная мотивация, позволяющая успешно осваивать содержание, способы будущей профессиональной деятельности;
- стремление презентовать такие свои личностные качества, как решительность, целеустремленность, самостоятельность, инициативность, умение владеть собой, определяющие, как студенты осуществляют самовыражение, какие демонстрируют особенности культуры самовыражения;
- наличие у молодых людей стремления узнать, на что способны, что могут сделать, реализация которого происходит путем самоощущения, позволяющей выявить индивидуально-личностные и профессиональные характеристики, требующие своего развития;
- главное новообразование студенческого возраста – саморефлексия, осознание своей индивидуальности, неповторимости, появление жизненных планов. Этот процесс идет изнутри вовне: от открытия Я к практическому воплощению его в различных видах жизнедеятельности, что в полной мере отражает суть осуществления студентами самовыражения. Более того, В.С. Мухина указывает, что «ключевой проблемой, определяющей интерес человека в юности, является он сам: состояние его сознания, его надежды и чаяния, амбиции. ... В то же время в юности человек обращен ... к миру» [6, с. 491]. Это позволяет в самовыражении исходить не только от своих интересов, но и учитывать ситуации, в которых оно осуществляется, ориентироваться на принятые нормы и правила. Следовательно, речь идет о культуре самовыражения студентов.

Положительно скажется на становлении культуры самовыражения будущих педагогов то, что «в юности человек в стремлении определить себя с Я-идентичностью примеривает на себя разнообразные модели поведения – те, которые более всего соответствуют его представлению об идеальном Я» [6, с. 492]. Соответственно, в особенностях и характеристиках развития человека в студенческие годы имеются предпосылки для того, чтобы сложились характеристики культуры самовыражения, позволяющие успешно проявлять себя в обществе, в профессиональной среде.

Подводя итог сказанному, обратим внимание, что описанные в статье предпосылки, раскрывая одни из аспектов актуальности исследования с педагогической точки зрения культуры самовыражения личности, позволяют осуществлять дальнейшее ее изучение в плане выявления существующих у педагогов возможностей оказания положительного влияния на появление в ней нужных с социальной точки зрения характеристик.

Список литературы

1. Анистратенко Т.Г. Социальная рефлексия в форме самовыражения: социально-философский анализ // Общество и право. – 2017. – №2. – С. 275–279.
2. Введение в философию: учеб. пособ. для вузов / авт. колл.: И.Т. Фролов [и др.]. – М.: Республика, 2003. – 623 с.
3. Дедюлина М. А. Конспект лекций по культурологии: учеб. пособ. / М.А. Дедюлина, Е.В. Папченко, Е.А. Помигуева. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009. – 127 с.
4. Культурология: уч. пособ. / под ред. Г.В. Драча. – М.: Альфа-М, 2003. – 432 с.
5. Лазарев Ф.В. Новый взгляд на философию XXI века // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского: серия «Философия. Социология». – 2009. – Т. 22 (61). – №1. – С. 3–14.
6. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. – М.: Академия, 2006. – 608 с.
7. Омельченко Е.А. Становление культуры самовыражения будущих педагогов в учебном процессе вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №1. – С. 56–61.
8. Омельченко Е.А. Педагогический взгляд на феномен самовыражения личности // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №5. – С. 102–106.
9. Омельченко Е.А. Становление компонентов культуры самовыражения студентов педагогического вуза как условие их профессиональной самореализации // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – №1. – С. 78–83.
10. Сикорская Н.Г. Гуманитарная культура личности как педагогический феномен // Педагогика. Серия «Гуманитарные науки». – 2006. – Вып. 6. – С. 88–91.
11. Шаровская А.В. Самоактуализация личности в условиях общества потребления: автореф. дисс. ... канд. филос. наук. – Саранск, 2014. – 23 с.
12. Швейцер А. Культура и этика. – М.: Прогресс, 1973. – 343 с.
13. Goodenough W.H. Cultural anthropology and linguistics. – New York: Harper & Row, 1964. – 420 p.

Потемкина Алла Вадимовна

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

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГИЯ» И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются современные аспекты преподавания учебного предмета «Технология» (труд) в свете ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ (категория «слепые и слабовидящие»), выделяется его развивающий и коррекционный потенциал, соотносятся общие и специальные задачи, обосновываются трудности овладения учебным предметом «технология» в условиях зрительной депривации.*

***Ключевые слова:** ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, особые образовательные потребности слепых, особые образовательные потребности слабовидящих, учебно-познавательная деятельность младших школьников с нарушением зрения, образовательные потребности обучающихся с нарушением зрения, коррекционно-развивающий потенциал предмета «Технология».*

Труд играет важную роль как в жизни общества, так и в жизни отдельных его индивидов. Все, что нас окружает, создано природой и человеком. Поэтому труд является основой жизнедеятельности, развивает психофизические качества, сенсорные системы (зрение, слух, осязание, двигательную активность, мелкую моторику и т. д.), интеллектуальные способности, направленные на приобретение опыта, переработку и усвоение различного рода информации на основе познавательных психических процессов (ощущение, восприятие, представление, воображение, память, мышление, внимание, речь), нравственные качества (самостоятельность, усидчивость, ответственность, умение довести начатое дело до логического конца, порядок и т. д.). Поэтому приобщение обучающихся с нарушением зрения к трудовой деятельности, включение их в активный процесс имеет коррекционную и компенсаторную направленность.

Целью данной статьи является рассмотрение коррекционно-развивающего потенциала, заложенного в учебном предмете «Технология» (труд).

Учебный предмет «Технология» (труд) входит в структуру учебных предметов обязательных предметных областей, утвержденных Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ОВЗ (Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 года №15980).

Первоначально (до 1985/1986 учебного года) предмет носил название «Трудовое обучение». В начальных классах занятия проводились по единой для всех школ программе и имели следующие разделы: элементы техники, обслуживающего и сельскохозяйственного труда. С 1967/1968 учебного года на трудовое обучение отводилось 2 часа в неделю в каждом классе. Урок труда был направлен, прежде всего, на физическое раз-

вите ребенка, в нем были заложены лишь элементы интеллектуального развития. Закладывались приемы ручной обработки материалов.

В 80-е годы программа по «Трудовому обучению» в 1–4-х классах имеет два раздела:

– технический труд (работа с бумагой, картоном, тканями, природными материалами, проволокой, фанерой; ознакомление с элементами техники; переплётные работы; комбинированные работы);

– сельскохозяйственный труд (овладение знаниями и элементарными умениями по выращиванию растений в помещении и на школьном участке).

Таким образом, освоение содержания учебного предмета «Трудовое обучение» в начальной школе было преимущественно направлено на изучение свойств доступных материалов и способов их ручной обработки.

В конце 90-х годов урок «Трудовое обучение» переименован в урок «Технологии». Причиной тому стало обращение внимание на развитие личности обучаемого, его социализацию, на получение учащимся глубоких и разносторонних знаний по предмету. Информация перестала ограничиваться лишь приемами и способами ручной обработки материалов. Она стала иметь системный характер, раскрывающий причины явлений объективной действительности, естественно-научные основы трудовых операций, личную и общественную значимость трудовой деятельности. Любая тема направлена на формирование сознательного творческого отношения к трудовым заданиям.

Обозначенные изменения названия предмета кроются в самом термине «Технология» как совокупности методов и инструментов для достижения желаемого результата, а технологический процесс предполагает последовательную смену состояний, стадий развития, совокупность действий.

Собственно, понятие «технология» имеет непосредственное отношение к производству. Производственный процесс направлен на изменение первоначального исходного сырья в продукт. Обязательным условием производственного процесса является реализация специальных методов и приемов на основе использования средств производства [1, с. 47].

В педагогике суть структуры остается идентичной: учитель передает знания, развивает и обучает ученика посредством целенаправленного использования специальных приемов, методов и средств обучения для повышения эффективности учебного процесса.

Таким образом, в самом понятии «Технология» подчеркивается система последовательных действий, а не просто набор приемов.

Коррекционный потенциал заложен в Программе учебного предмета «Технология», представленной в АООП НОО для слепых и слабовидящих обучающихся. Программа имеет общие структурные компоненты:

– соответствии направлений деятельности общеобразовательному Стандарту;

- пояснительная записка;
- планируемые результаты;
- содержание обучения;
- тематическое планирование;
- определение видов деятельности.

Специфика обучения предмету представлена в пояснительной записке в целях и задачах обучения, в наличии психолого-педагогической характеристики обучающихся, в специальных приемах формирования

учебных навыков, в обозначении и причинах трудностей овладения учебным предметом.

Помимо общих, процесс овладения учебным предметом «Технология» направлен на решение специальных задач: развитие зрительного восприятия, глазомерных функций, развитие осязания и мелкой моторики, формирование предметных представлений, развитие пространственных представлений, овладение доступными способами обработки материалов.

Основная задача предмета – приобретение учащимися знаний о предметах, средствах и процессе труда, общетрудовых и специальных умениях и навыках, необходимых для выполнения производительного труда и овладения какой-либо из массовых профессий.

Специфика и коррекционная направленность учебного предмета «Технология» (труд) обусловлена трудностями овладения его содержанием детьми со зрительной депривацией.

Специфика деятельности при нарушениях зрения заключается в характере сенсорного контроля: при слабовидении контроль в зависимости от характера операции и объекта деятельности может осуществляться либо осязательно, либо визуально, либо при совместной деятельности зрения и осязания. Кроме того, дефекты зрения существенно ограничивают сферу деятельности, поскольку многие операции требуют постоянного зрительного контроля, что обуславливает определенную специфику преподавания учебного предмета «Технология» (труд) и вносят в нее некоторые ограничения [2, с. 212].

Трудности наблюдения, формирования зрительного образа, выполнение операций анализа, сравнения, выделения общего и второстепенного, работы по образцу и т. д. обусловлено нарушением зрения.

Трудности выполнения точных мелких движений, объема движений, нарушения зрительно-моторной координации, ограничения использования отдельных техник и способов обработки материалов обусловлены уровнем развития осязания и мелкой моторики.

Своеобразие формирования конструктивных особенностей объектов, выполнения измерительных действий обусловлены особенностями формирования пространственных представлений.

В силу того, что в основе Стандарта обучающихся с ОВЗ лежит общеобразовательный Стандарт, то и в основе учебного предмета «Технология» (труд) лежат общие и специальные цели и задачи:

- формирование положительного отношения к труду и его значению в жизни человека;
- приобретение личного опыта как основы обучения и познания;
- развитие трудовых умений, способностей и компенсаторных возможностей в ходе овладения трудовыми навыками;
- овладение элементарными практическими умениями и навыками в доступных видах трудовой деятельности;
- приобретение первоначального опыта практической деятельности на основе овладения простейшими технологическими знаниями;
- приобретение первоначального опыта совместной деятельности [5, с. 76; 6, с. 79].

Исходя из программного содержания, целей и задач развивающий потенциал учебного предмета «Технология» заключается в:

- формировании материальной и духовной культуры как продукта творческой предметно-преобразующей деятельности человека;
- развитии пространственного мышления, творческого и репродуктивного воображения;

- развитию познания, планирующей и регулирующей функции речи;
- развитию коммуникативной компетентности на основе организации совместно-продуктивной деятельности;
- развитию эстетических представлений;
- ознакомлении с миром профессий и их социальным значением.

Особенности развития данной категории детей, их возможности и особые образовательные потребности обусловили коррекционный потенциал учебного предмета «Технология» (труд):

- развитие общетрудовых навыков (планирование, чтение чертежей, контроль, измерения, организация своего рабочего места, самоконтроль);
- развитие зрительно-двигательной координации, мелкой моторики, коррекция памяти, внимания;
- развитие зрительного, тактильно-осязательного восприятия;
- коррекция связной устной речи.

Для иллюстрации коррекционного и развивающего потенциала приведем пример технологии работы с бумагой.

Последовательность изучения данного материала можно представить в следующей системе: история появления бумаги, производство бумаги, свойства и виды, способы обработки бумаги.

Исторические сведения о материалах, используемых для письма и рисования в различных странах и государствах, развивают и расширяют представления обучающихся о традициях, географическом положении стран, знакомит с простейшей технологией использования материалов, предшествующих появлению бумаги, с первыми бумажными образцами.

Знакомство с производством бумаги расширяет географические и исторические сведения учащихся, знакомит с первоначальной и современной технологией, позволяет сравнить и выделить основу изготовления бумаги.

В структуре процесса обучения конкретизируются и корректируются представления обучающихся с нарушением зрения о видах, фактуре, свойствах бумаги на основе использования зрительного (для слабовидящих), осязательного (для слепых) восприятия и всех сохранных анализаторов. Следующим этапом является освоение доступных способов обработки бумаги ручным способом. Необходимо отметить, что каждый способ (складывание, вырезание, склеивание, аппликация, папье-маше, окрашивание и др.) имеет свою самостоятельную технологию. В результате представленное направление работы имеет развернутую, четко выстроенную структуру, все элементы которой взаимосвязаны и представляют единое целое.

Необходимо обратить внимание на технологичность процесса обучения предмету «Технология» и, в частности, на инструменты или средства для достижения желаемого результата. Таковыми средствами является УМК (для учителя, для ученика). В настоящее время существуют учебно-методические комплекты для общеобразовательной школы.

УМК по предмету «Технология» для слепых и слабовидящих на пролонгированные сроки обучения требуют адаптации содержания образования, адаптации наглядности, методических рекомендаций для учителя к урокам «Технология» для 1–5 классов. Коррекционная направленность УМК может быть реализована только на основании учета особенностей развития и особых образовательных потребностей слепых и слабовидящих.

Список литературы

1. Бордовский В.А. Современные проблемы совершенствования образовательного процесса в педагогических вузах: монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. – 85 с.

2. Потемкина А.В. Особенности преподавания учебных предметов слепым и слабовидящим обучающимся в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ: методические рекомендации. Ч. 3: Художественно-эстетический цикл. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 219 с.

3. Потемкина А.В. Современные направления в преподавании предметной области «Технология» для детей с нарушениями зрения // Школа для всех: образование слепых и слабовидящих: сборник статей. – СПб.: Граница, 2015. – С. 41–44.

4. Потемкина А.В. «Технология» в структуре предметных областей ФГОС НОО обучающихся со зрительной депривацией // Территория детства ребенка с особыми образовательными потребностями: материалы XXII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Территория детства» (21–23 октября 2015 г.). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – С. 107–111.

5. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слабовидящих обучающихся. – М.: Просвещение, 2017. – 343 с.

6. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слепых обучающихся. – М.: Просвещение, 2017. – 451 с.

Руссков Станислав Пименович

канд. пед. наук, доцент

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-32859

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМАЛИЗОВАННОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная проблема современной системы образования – необходимость педагогического сопровождения формализованной системы мониторинга реализации требований ФГОС в образовательных учреждениях с целью прослеживания и выявления результатов педагогической деятельности. Автор анализирует школьную систему оценки качества образования, определяет возможные формы и виды формализации результатов требований ФГОС в образовательной организации. В статье имеются предложения по использованию разных способов и каналов получения информации для проведения оценивания и диагностики качества образования.*

***Ключевые слова:** педагогическое сопровождение, формализация, мониторинг, качество образования, виды мониторинга, внутришкольный мониторинг.*

Когда в своей лексике мы применяем понятия «педагогическая», «педагогическое» мы подчеркиваем, что какой-нибудь вопрос или явление относится или рассматривается с точки зрения педагогической науки. А педагогическая наука, как известно, занимается выявлением сущности педагогических явлений их закономерностей, и перспектив развития

системы образования как одного из факторов развития человека, а в целом и социума на многие годы. В этом случае уникальность образования выражается в том, что – это единственный институт государства, через который проходят и развиваются все люди социума, обеспечивая себя определенным уровнем образования.

С другой стороны, педагогика как наука и искусство, выявляя педагогические закономерности, разрабатывает на их основе технологии педагогической деятельности, вооружая ими педагогических работников инновационными путями решения актуальных проблем воспитания и обучения.

Таким образом, из сказанного следует, что педагогика сопровождает как развитие системы образования, так и сам процесс образования. Когда мы говорим о педагогическом сопровождении какого-либо социального или образовательного процесса, то имеем в виду активную разработку педагогикой цели и задач, моделей решения выявленных проблем современного образования на основе применения научных методов обнаружения противоречий и проблем, существующих в образовательной системе.

Сегодня в системе образования идет процесс комплексной, всесторонней реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) с целью обновления всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни. При этом реализация требований стандартов предусматривает сохранение и приумножение лучших традиций отечественного образования – научности, духовности и нравственности, культуросообразности и т. д. В то же время стандарты предусматривают осуществление мониторинга деятельности образовательных организаций по реализации требований ФГОС. В этом случае педагогическая наука для осуществления научного подхода к мониторингу процесса и результатов деятельности образовательных организаций по реализации требований ФГОС определяет необходимость педагогического сопровождения формализованной системы мониторинга реализации ФГОС. Педагогическое сопровождение системы мониторинга в образовательных организациях необходимо с целью прослеживания результатов процесса реализации ФГОС:

- эффективности реализации цели и задач, эффективного функционирования образовательной системы образования в новых условиях деятельности, сохранения положительного опыта унаследованных от прошлого;
- предусмотренных стандартом изменений в содержании образования, технологии и организации самой образовательной деятельности;
- изменений в образовательном мировоззрении работников образования, обучающихся и родителей;
- доступности, качества и эффективности образования и др.

Следовательно, мониторинг, прежде всего – это прослеживание результатов деятельности образовательной организации от определения цели и задач внедрения ФГОС, а затем и процесса реализации ФГОС. Сущность и функции мониторинга предполагают систематический сбор и обработку, анализ результатов введения ФГОС в образовательной организации, которые необходимы для определения точки отсчета деятельности образовательной организации. Ведь чтобы определить уровень развития чего-либо, необходимо сначала определить точку отсчета, то

есть начальный уровень показателей деятельности образовательной организации, отсюда и начинается мониторинг образовательной деятельности организации.

Таким образом, мониторинг выполняет разные функции, в том числе, важнейшую – организационную:

- выявляет начальное состояние готовности образовательной системы к изменению педагогического процесса в условиях реализации ФГОС;

- определяет изменения образовательной среды, в которой будет осуществляться обновление содержания образования и его результатов;

- выявляет необходимость коррекции тех или иных действий образовательной организации по внедрению и реализации ФГОС.

С целью успешной организации мониторинга педагогическая наука рекомендует создать *школьную систему оценки качества образования*. Эта структурная организация образовательной системы призвана направить свою деятельность на получение объективных результатов мониторинга реализации требований ФГОС на основе применения рекомендованных стандартом комплекса критериев, процедур и технологий оценки и его использование как инструментария управления качеством образования.

Для получения объективной информации процесса отслеживания результатов реализации ФГОС педагогическая теория рекомендует применение формализованной системы мониторинга, то есть отображение результатов прослеживания с помощью общепринятых форм – научного языка (слово, образ, схема, таблица, цифры и т. д.).

В современном понимании «формализация» (от лат. forma – вид, образ) – это отображение полученной информации с помощью символов какого-либо языка (слово, выражение, цифры, графически знаки, символы и т. д.). Формализовать – это значит представить (представлять) содержательную сторону исследуемого явления в виде формальной системы, например, термина, формулы или цифр в таблице. В науке принято выделять две формы формализации – естественную и научную. Нас в данном случае интересует научная форма формализации.

В процессе научной формализации, с опорой на закономерности и принципы педагогики, осуществляется точное и объективное отображение конкретных действий и отношений субъектов образовательной системы, характеризующих результаты реализации требований ФГОС. Но здесь необходимо сказать, что не всегда в ходе формализации полученной информации они могут адекватно отразить результаты реализации требований ФГОС. Например, символы не могут точно отобразить слово или термин, в содержательном или количественном плане.

В таком случае в педагогической науке принято применять другой вид формализации – дедуктивную, или логическую формализацию. Такая формализация представляет собой отображение всеобщих взаимосвязей между знаниями: понятиями, суждениями, умозаключениями, содержательными теориями, системами теорий – с помощью дедуктивно упорядоченных систем символов.

Из вышеизложенного следует, что формализовать систему мониторинга реализации ФГОС в образовательной организации – это значит представить содержательную сторону процесса реализации ФГОС в виде

формализованной системы или исчисления, то есть в виде определенно-го алгоритма, таблиц, схем, графиков, гистограмм, языком цифр и т. д.

Итак, педагогическое сопровождение формализованной системы мониторинга итогов реализации ФГОС в образовательной организации строится на основе прослеживания результатов деятельности коллектива образовательной организации с учётом основных циклов функционирования образовательной организации (учебная четверть, полугодие, учебный год), жизненных циклов образовательных концепций и программ; основных этапов школьного образования (начальная, основная, средняя школа).

Технология осуществления формализованного мониторингового исследования включает в себя наиболее целесообразные способы и приемы каналов получения информации для проведения оценивания и диагностики качества образования. Сюда необходимо включить: анализ статистических данных; анкетирование; экспертное оценивание; контентный анализ документов; количественные оценки методики и процедуры; заключения, решения и оценки официальных структур разных уровней.

Мониторинг результатов реализации ФГОС включает в себя: мониторинг результатов учебной деятельности и мониторинг результатов воспитательной деятельности образовательной организации. Формализованная система мониторинга позволяет выделить уровни и виды мониторинга (таблица 1).

Таблица 1

Уровни и виды мониторинга

№ п/п	Типология видов мониторинга	Содержание
1.	По масштабу целей образования	Стратегический, тактический, оперативный
2.	По этапам обучения	Входной или отборочный, учебный или промежуточный, входной или итоговый
3.	По временной зависимости	Ретроспективный, предупредительный или опережающий, текущий
4.	По частоте процедур	Разовый, периодический, систематический
5.	По охвату объекта наблюдения	Локальный, выборочный, сплошной
6.	По организационным формам	Индивидуальный, групповой, фронтальный
7.	По формам объект-субъект отношений	Внешний или социальный, взаимоконтроль, самоанализ
8.	По используемому инструментарию	Стандартизированный, нестандартизированный, матричный и др.

Остановимся кратко на некоторых уровнях и видах мониторинга, определяя их функции:

– *индивидуальный* – учитель осуществляет отслеживание различных сторон учебного процесса: уровень развития учащихся, состояние успеваемости, качество сформированных ключевых компетенций;

– *внутришкольный* – мониторинг уровня сформированности обязательных результатов обучения в виде административных контрольных работ;

– *стартовый (входной)* – степень устойчивости знаний учащихся (выясняются причины потери знаний за летний период, намечаются меры по устранению пробелов);

– *промежуточный* (тематический, четвертной, полугодовой) – отслеживается динамика уровней сформированности компетенций у учащихся, корректируется деятельность учителя и учеников;

– *итоговый* (годовой) – определяется уровень сформированности компетенций при переходе в следующий класс, прогнозируется результативность дальнейшего обучения, выявляются недостатки в работе, планируются технологии прослеживания результатов учебно-воспитательной деятельности на следующий учебный год по предметам и классам, по которым получены неудовлетворительные результаты мониторинга.

Формализованный мониторинг позволяет определить критерии эффектов образовательного процесса, основные направления, блок показателей качества образовательного процесса и ее результатов. Рассмотрим эти блоки:

Объекты внутришкольного мониторинга качества образования:

- индивидуальные образовательные достижения обучающихся;
- качество организации образовательного процесса;
- профессиональная компетенция педагогов, их деятельность по обеспечению требуемого качества результатов образования;
- комфортность обучения;
- доступность образования;
- сохранение контингента обучающихся;
- система дополнительных образовательных услуг;
- состояние здоровья обучающихся;
- воспитательная работа;
- материально-техническое обеспечение образовательного процесса.

Основные направления мониторинга:

Блок показателей качества потенциала достижения целей:

- основные образовательные программы;
- дополнительные образовательные программы;
- объекты общей и социальной инфраструктуры;
- материально-технические условия реализации программы (критерии см. в «Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа»;
- информационно-методические условия реализации программы (см. там же);

– кадры;

– обучающиеся.

Блок показателей качества образовательного процесса:

- реализация учебных планов и рабочих программ;

- используемые образовательные технологии;
- соблюдение законодательства РФ в области образования;
- наличие площадок для свободного самовыражения обучающихся.
- удовлетворённость участников образовательного процесса.

Блок показателей качества образовательных результатов:

- предметные знания и умения обучающихся;
- сформированность способов деятельности (компетентности);
- социальный опыт самореализации и самовыражения;
- здоровье обучающихся.

Блок показателей эффективности реализации образовательной организации «Программы воспитания и социализации обучающихся»:

- особенности развития личностной, социальной, экологической, трудовой, и здоровье-сберегающей культуры обучающихся;
- социально-педагогическая среда, общая психологическая атмосфера и нравственный уклад школьной жизни в образовательном учреждении;
- особенности детско-родительских отношений и степень включенности родителей (законных представителей) в образовательный и воспитательный процессы.

Далее необходимо остановиться на мониторинге результатов воспитательной деятельности образовательной организации. Известно, что воспитательный процесс, согласно требованиям ФГОС, в образовательной организации осуществляется на основе реализации программы «Воспитания и социализации обучающихся». Названная программа предусматривает разные уровни сформированности обучающихся. Выявление и формализация уровней воспитанности обучающихся на современном этапе – одна из самых актуальных проблем в педагогике. Это связано с тем, что объект воспитания – это уникальная личность, системное образование, которая вступает в отношения с такими же системными образованиями (педагоги и обучающиеся). В процессе этих отношений личность проходит несколько стадий социализации, показателями этих процессов и будут уровни воспитанности. Выявить уровни воспитанности у современных обучающихся с объективными показателями достаточно сложно. Тем не менее, с точки зрения педагогической науки считается, что одним из эффективных методик выявления уровней воспитанности обучающихся является диагностика процесса воспитания учащихся. На основе полученных данных педагогической диагностики возможно корректирование и совершенствование воспитательной деятельности в образовательной организации.

Мониторинг воспитательной деятельности в образовательной организации должен определяться общепринятой методологией и требованиями ФГОС. Для достоверного отражения состояния воспитательного процесса важно правильно применять формализованную систему отражения результатов мониторинга. С этой целью необходимо применять методологический инструментарий мониторинга воспитания и социализации обучающихся.

В методологический инструментарий мониторинга воспитания и социализации обучающихся входит использование следующих методов: тестирование; опрос (анкетирование, интервью, беседа); психолого-педагогическое наблюдение; психолого-педагогический эксперимент;

методы сбора информации: опрос, отчёт классного руководителя, анкетирование, тестирование и т. д.

Критерии эффективности реализации образовательной организацией воспитательной и развивающей программы принято определять на основе выявления динамики основных показателей воспитания и социализации обучающихся:

- 1) динамика развития личностной, социальной, экологической, трудовой и здоровьесберегающей культуры обучающихся;
- 2) динамика (характер изменения) социальной, психолого-педагогической и нравственной атмосферы в образовательном учреждении;
- 3) динамика детско-родительских отношений и степени включенности родителей (законных представителей) в образовательный и воспитательный процессы.

В свою очередь, показателями эффективности реализации образовательным учреждением «Программы воспитания и социализации обучающихся» составленной на основе требований ФГОС, выступают:

- 1) особенности развития личностной, социальной, экологической, трудовой, и здоровьесберегающей культуры обучающихся;
- 2) социально-педагогическая среда, общая психологическая атмосфера и нравственный уклад школьной жизни в образовательном учреждении;
- 3) особенности детско-родительских отношений и степень включенности родителей (законных представителей) в образовательный и воспитательный процесс.

Итак, на основе вышеизложенного необходимо отметить, что цель педагогического сопровождения формализованной системы мониторинга реализации требований ФГОС заключается в обеспечении: эффективного информационного отражения состояния образования в конкретном субъекте образования (ст. 28 и 29 Федерального закона «Об образовании в РФ»); анализа результатов его деятельности на основе полученных количественных и качественных показателей; разработки прогнозирования развития образовательной системы образовательного учреждения. (Результаты мониторинга необходимо оформить в формализованном виде в виде таблицы.)

Список литературы

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 23 с.
2. Письмо МО и Н РФ от 15. 10 2003г. «О методических рекомендациях по процедуре аттестационной и аккредитационной оценке воспитательной деятельности ОУ»;
3. Приказ Министерства образования и науки РФ №986 от 4 октября 2010 года «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части минимальной оснащённости учебного процесса и оборудования учебных кабинетов»;
4. Руссков С.П. Социально-педагогические технологии в условиях модернизации образования // Модернизация современного образования: проблемы и перспективы. – Умань: ВПЦ «Визави», 2018 – С. 174–179.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.05.2019).
7. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

Утягулова Юлия Фархетдиновна

студентка

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПО ТЕМЕ «АЛГОРИТМЫ СЖАТИЯ ДАННЫХ» ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОГО КУРСА ИНФОРМАТИКИ

***Аннотация:** в статье рассматривается необходимость разработки элективных курсов по теме «Алгоритмы сжатия данных». Дается обозначение места данной темы в профильном курсе информатики и ее актуальность изучения. Автором приведен примерный план нагрузки, а также подробное содержание каждой темы.*

***Ключевые слова:** сжатие данных, кодирование информации, сжатие изображений, алгоритмы сжатия данных, элективный курс, информатика.*

Сжатие информации – проблема, имеющая достаточно давнюю историю, она началась задолго до появления вычислительной техники, которая обычно шла параллельно с историей развития проблемы кодирования и шифровки информации. Целью процесса сжатия, является получение более компактного выходного потока информации из некоторого изначально некомпактного входного потока с помощью некоторых преобразований.

Существует несколько различных подходов к проблеме сжатия информации. Одни имеют весьма сложную теоретическую математическую базу, другие основаны на свойствах информационного потока и алгоритмически достаточно просты.

Для того чтобы углубить знания учащихся по данной теме было приятно решение разработать элективный курс по теме «Алгоритмы сжатия данных» для профильного курса информатики, потому что этот раздел способствует развитию внимания, комбинаторных способностей, интуиции, логики.

Элективный курс – «Алгоритмы сжатия данных» – предназначен для учащихся 11 класса, запланирован на 19 часов для изучения различных типов сжатия и алгоритмов.

В процессе изучения этого элективного курса создаются условия для решения ряда образовательных задач:

- углубить и расширить знания учащихся по информатике;
- развить навыки, связанные с планированием, подготовкой и выполнением задач, самостоятельной и контрольной работой;

Актуальность данной работы вызвана необходимостью создать условия для развития эрудиции учащихся, дополнительную мотивацию к изучению предмета, содействие в будущей профессиональной ориентации учащихся, соблюдая при этом последовательность курса информатики.

Кроме того, данной теме отводится недостаточно времени в школьном курсе информатики. Тема «Сжатие данных» рассматривается в профильном курсе информатики К.Ю. Поляковым в 11 классе в главе «Информация и информационные процессы». Яркой выразительной темой, касающейся изучения алгоритмов сжатия изображений нет, присутствуют лишь элементы, которые дают лишь основные понятия о компьютерной графике.

Цель элективного курса – углубление основных понятий кодирования информации и алгоритмов сжатия данных, что позволит учащимся в расширении своего кругозора, а также улучшить свои общеобразовательные коммуникативные навыки, необходимые для общей профессиональной культуры.

Основными принципами организации деятельности учащихся являются: системно-деятельностный, исследовательский, проблемный и творческий подход.

Обозначим планируемые результаты учащихся после изучения данного курса. *Учащиеся должны знать:*

- методы сжатия данных без потерь;
- кодирование Шеннона-Фано, алгоритм Хаффмана; алгоритмы RLE;
- сжатие изображений и видеоданных;

Учащиеся должны уметь:

- использовать полученные знания для решения задач;
- использовать справочную литературу, владеть культурой устной речи.

При работе над элективным курсом был разработан примерный тематический план элективного курса «Алгоритмы сжатия данных».

Таблица 1

Примерный план распределения аудиторной нагрузки по темам

№	Наименование тем элективного курса	Всего часов	Теория	Практика	Вид контроля
1.	<ul style="list-style-type: none"> – методы сжатия данных; – поточные и словарные алгоритмы; – алгоритмы статистического сжатия: – кодирование с помощью деревьев Шеннона – Фано – кодирование с помощью деревьев Хаффмана – кодирование с помощью деревьев секующих функций; – арифметическое кодирование 	6	3	3	Проверочная работа
2.	<ul style="list-style-type: none"> – методы сжатия изображений; – алгоритм сжатия без потерь; – алгоритм сжатия с потерями 	6	3	3	Проверочная работа

3.	Методы сжатия видеоданных	6	3	3	Проверочная работа
4.	Заключительное занятие	1		1	Контрольная работа
5.	Итого	19	9	10	

Основное содержание курса

Тема 1. Методы сжатия данных.

История алгоритмов сжатия. Этапы алгоритма Хаффмана. Префиксность. Понятие бинарного дерева. Построение дерева Хаффмана. Декодирование алгоритма. Необходимость сжатия информации. Понятие избыточности, уменьшение избыточности. Обратимость и необратимость алгоритмов. Определение избыточности в тексте, изображении и видео. Практическая работа. История семейства алгоритмов LZ. Алгоритм LZW. Сравнительный анализ алгоритма LZW и RLE.

Тема 2. Методы сжатия изображений.

Единицы измерения размера изображения. Понятие разрешения изображения. Практическая работа. Особенности сжатия графической информации. Принцип сжатия изображения. Подходы к сжатию изображений. Классы изображений. Приложения, использующие алгоритмы сжатия. Алгоритмы сжатия изображений с потерями и без потерь. Требования приложений к алгоритмам сжатия. Критерии сравнения алгоритмов. Алгоритмы сжатия изображения без потерь. Алгоритмы сжатия с потерями. Оценка потерь качества изображений.

Тема 3. Методы сжатия видеоданных.

Базовые технологии сжатия видео. Стандарты сжатия видео. Сравнение стандартов.

Тема 4. Заключительное занятие.

Сравнительный анализ алгоритмов, рассмотренных в процессе изучения элективного курса. Тенденции развития алгоритмов. Выполнение итогового теста. Учащимся предлагается практическая работа, в ходе которой они должны проанализировав изученный материал заполнить итоговую таблицу. В конце урока учащиеся отвечают на тестовые задания.

Таким образом, данный элективный курс «Алгоритмы сжатия данных» позволит учащимся углубить свои знания по теме «Сжатие данных» и расширить базовые знания, полученные на уроках информатики, кроме того улучшить свои общеобразовательные коммуникативные навыки, необходимые для общей профессиональной культуры.

Список литературы

1. Бочкин А.И. Методика преподавания информатики. – Минск: Высшая школа, 1998. – 431 с.
2. Ватолин Д.С. Методы сжатия данных. Устройство архиваторов, сжатие изображений и видео / Д.С. Ватолин, А.С. Ратушняк, М.С. Смирнов. – М.: ДИАЛОГ-МИФИ, 2002. – 384 с.
3. Поляков К.Ю. Информатика. Углубленный уровень: учебник для 10 класса / К.Ю. Поляков, Е.А. Еремин. В 2 ч. Ч. 1. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 344 с.
4. Прилепина А.В. Информатика: измерение и кодирование: учеб. пособ. / Мин-во образования и науки Рос. Федерации; ФГБОУ ВО «Оренб. гос. пед. ун-т». – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013. – 40 с.
5. Черникова Т.В. Методические рекомендации по разработке и оформлению программ элективных курсов // Профильная школа. – 2005. – №5. – С. 11–16.
6. Элективные курсы в профильном обучении: Образовательная область «Математика» / Министерство образования РФ. Национальный фонд подготовки кадров. – М.: Вита-Пресс, 2004. – 96 с.

Шабанова Анна Евгеньевна

старший преподаватель

Торгованова Ольга Николаевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тверской государственный
технический университет»
г. Тверь, Тверская область

КРАТКИЙ ОБЗОР УЧЕБНИКОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ УЧЕНИКА УРОВНЯ В2–С1

***Аннотация:** в статье приводятся результаты опроса по актуальной теме подготовки к ЕГЭ по английскому языку. Авторы анализируют различные учебники уровня В2–С1 с точки зрения соответствия формату экзамена. Следует вывод, что существующие на сегодняшнем рынке УМК больше подходят для повышения уровня, накопления лексикой – что, безусловно, очень нужно для ЕГЭ, но не отвечают именно формату в полной мере.*

***Ключевые слова:** английский язык, учебник, ЕГЭ, результаты опроса.*

В последнее время все больше и больше учащихся задумываются о сдаче ЕГЭ по иностранному языку, что невозможно сделать без хорошей языковой подготовки. Современная молодежь высоко мотивирована на овладение иностранным языком, что «можно по праву считать одним из важнейших факторов в профессиональном и социальном развитии личности» [1, с. 132].

Трудно сделать выбор в пользу одного из множества существующих на нашем книжном рынке учебников при подготовке к ЕГЭ сильного ученика уровня В2–С1. Был предложен анонимный опрос для выяснения мнения среди участников сообщества EGExpert. ЕГЭ/ОГЭ по английскому языку в сети ВКонтакте [2]. Всего проголосовало 730 человек (на 12.09.2019). Голоса расположились следующим образом:

1 место – другой учебник (31,37%) – 229 голосов. Среди других учебников были упомянуты: Enterprise, Prepare, English download, English File, Excellence in exams, Solutions, Focus on RNE, Round up, Activate, Focus 5, Gold Experience Pearson, Longman exam accelerator, Expert Advanced, Matrix.

2 место – Gateway (29,59%) – 216 голосов.

3 место – Prepare (8,22%) – 60 голосов.

4 место – On Screen (6,16%) – 45 голосов.

5 место – Starlight и English File (5,62%) – 41 голос.

Далее по убывающей следуют Laser – 36 голосов, Choices – 33 голоса, Optimise – 29 голосов (менее 5%) (рис. 1).

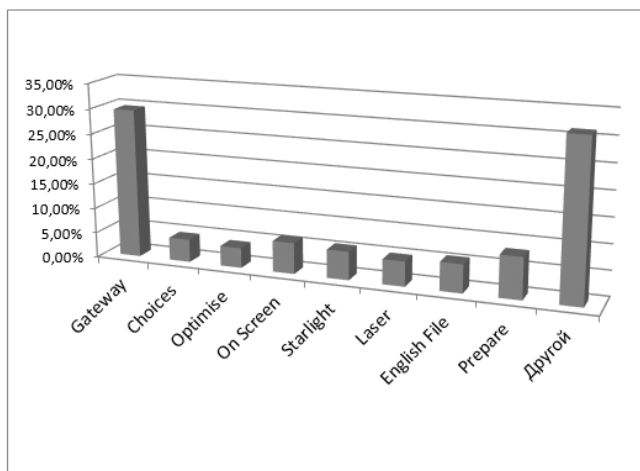


Рис. 1. Учебники для подготовки к ЕГЭ

Рассмотрим же некоторые из этих УМК с точки зрения подготовки к ЕГЭ. *Gateway*.

В *Gateway* лексика слабая для ЕГЭ по сравнению с другими учебниками, так же как и в *Prepare*. Встречается совпадение отдельных заданий по формату ЕГЭ (в других не встречаются), но высокие уровни в этой линейке простоваты.

On Screen.

On Screen (B2+) выглядит насыщеннее в плане лексики, очень хорошие аудирования. Кстати, как раз в формате ЕГЭ: выбрать вариант из трёх (3-е аудирование в ЕГЭ, сопоставить высказывание говорящего с основной мыслью (1-е задание в ЕГЭ) + очень хорошие задания на «пары» слов (*opportunity/possibility; vibrant/lively; to house/to hold; to separate/to distinguish*).

Но ведь и в *On Screen*, и в *Enterprise* понятная четкая структура (как в целом УМК, так и внутри каждого отдельного юнита), конкретная тематическая направленность каждого модуля (что крайне важно). Все модули/юниты наполнены «фундаментальной» лексикой, которая хорошо отрабатывается и закрепляется. Отдельные тетради по грамматике и аудированию (*listening tests*), но самое главное – это лексическая наполняемость: из одного текста, будь то чтение или аудирование, лексики можно «взять» больше, чем в других УМК из всего юнита.

Enterprise.

Еще неплохой учебник *Enterprise*, несмотря на существующее мнение, что это, мол, *old school*, и *Enterprise* уже чуть ли не моветон. Но в нем тоже понятная четкая структура, конкретная тематическая направленность каждого юнита.

Таким образом, можно сделать вывод, что лучше всех лексическая база представлена в издательстве *Express Publishing*.

English download.

В данном УМК большой объём фразовых глаголов, коллокаций, словообразования. Но его, по-видимому, не скачать – только покупать. Так как нет тестов/аудио в Интернете, то комплект получается недешевый...

English File.

English File тоже даёт лексику и прочее – но он вообще не имеет заданий в формате ЕГЭ – обычный учебник для взрослых. Поэтому при его использовании придется использовать форматные задания, которые находятся в сборниках тестов, а вот учить по тестам не получится.

Excellence in exams.

Еще хотелось бы отметить учебник МГИМО *Excellence in exams*. Это лучшее на данный момент пособие с прицелом и на МГИМО, и на ЕГЭ, в нем отрабатываются задания именно этого формата. Но к нему нет ключей. Книга для учителя с ключами еще пишется, а когда будут выпускать в печать неизвестно. Там есть, конечно, неточности, но это лучшее из действительно готовящих к ЕГЭ на данный момент, а не просто сборник тестов. Но его тоже придется разбавлять аутентичными пособиями.

Solutions.

Учебник *Solutions* хотя и не был предложен в опросе, но также является нацеленным на подготовку к *CAE* другим международным экзаменам, и нет заданий в формате ЕГЭ, темы в нем могут показаться скучными, особенно для подростка.

Также необходимо отметить, что фактически все предложенные в опросе варианты заточены под формат *Cambridge exam*.

Focus on RNE.

Focus on RNE – лексики море, *reading* достаточно сложный для ЕГЭ, *listening* тоже. Словом, всё форматное. Только к нему нет *workbook*, задания на отработку придется добавлять. И ещё в нем нет грамматики, но можно скомпоновать с *Enterprise 4* и *Round up 6*. Это очередная адаптация иностранного издания Express Publishing, кажется, назывался *Exam booster B2*. В конце начального варианта было много дополнительных заданий по грамматике. Этот вариант был в сети.

Gold Experience Pearson.

К учебнику *Gold Experience Pearson*, в дополнение придется брать задания из ФИПИ.

Expert Advanced.

С уровнем B2+ – C1 можно взять *Expert Advanced* – он прекрасен во всех отношениях и хорошая языковая практика. С ЕГЭ с таким уровнем, если он реальный, не должно быть проблем в принципе, и достаточно, наверное, разобрать стратегии, решить пару вариантов вместе и потом давать домой тест раз в 1–2 недели, чтобы руку набить. И эссе и устную часть тренировать. Можно еще отдельно над фразовыми глаголами поработать.

Конечно, хотелось бы найти такое пособие, которое не нужно ничем разбавлять, но ни один из перечисленных не нацелен именно на подготовку к ЕГЭ. Задания формата ЕГЭ все равно придется создавать самостоятельно (устная часть особенно или брать из сборников по подготовке + ФИПИ). Данные УМК подойдут для повышения уровня, накапливания лексики – что, безусловно, очень нужно для ЕГЭ, но не отвечает именно формату в полной мере.

Список литературы

1. Гончар Н.Н. Развитие навыков монологического высказывания на английском языке / Н.Н. Гончар, А.Е. Шабанова, А.В. Гневьшева // *E-Scio*. – 2018. – №10 (25). – С. 131–135 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-scio.ru/?p=5301>

2. EGExpert. ЕГЭ/ОГЭ по английскому языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/egexpert?w=wall-160937212_99446

Шитова Ирина Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Крымский университет культуры,
искусств и туризма»

г. Симферополь, Республика Крым

DOI 10.31483/r-33337

ТЕХНОЛОГИЯ «СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ» В ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены модели смешанного обучения и виды деятельности, использующиеся в технологии смешанного обучения; охарактеризованы различия между взглядами студентов, преподавателей и руководителей университетов на преимущества смешанного обучения.*

***Ключевые слова:** смешанное обучение, электронное обучение, комбинированное обучение.*

Все сценарии обучения, которые не являются исключительно личным присутствием или интерактивным взаимодействием обучающихся, можно назвать смешанным обучением или гибридным обучением, то есть комбинацией интернет-образовательных технологий, которые используются в качестве поддержки традиционного обучения.

Если различные уровни электронного обучения различаются в зависимости от степени их виртуализации, то смешанное обучение занимает промежуточное место между мультимедийными технологиями, сопровождающим процесс обучения в аудитории, и чистым онлайн-обучением.

Как традиционное обучение, предполагающее личное присутствие студентов на занятиях, так онлайн-мероприятия имеют специфические особенности. Например, студенты не всегда могут регулярно посещать лекционные и практические занятия, поэтому испытывают затруднения в устранении пробелов в знаниях. Проблемные области чистых онлайн-мероприятий включают в себя самоуправление и управление временем, а также отсутствие личного контакта (между студентами, а также между преподавателями и студентами).

Технология смешанного обучения предоставляет студентам новые возможности по изучению дисциплин. Можно не только в любое время посмотреть необходимый материал в режиме онлайн, но пройти тестирование, проверить свои знания по предмету, ознакомиться с дополнительными источниками. Кроме того, в технологии смешанного обучения содержание учебного материала может быть представлено в аудио- и видеозаписи, анимации и симуляции, что в свою очередь позволяет студентам обращаться с учебной информацией достаточно гибко, в соответствии со своими потребностями и возможностями. События присутствия могут затем сосредоточиться на взаимодействии и обмене с другими студентами.

В смешанных сценариях обучения выделяют три вида деятельности [1]:

– самостоятельное электронное обучение: обучающиеся могут сами устанавливать время, интервалы, темп и место своей учебной деятельности («обучение в любое время и в любом месте»);

– электронное обучение в режиме реального времени: синхронные формы электронного обучения, например, лекции в виде веб-трансляции или работа в определенное время в виртуальном классе. Это позволяет обучающимся задавать вопросы преподавателям в режиме реального времени или взаимодействовать с другими студентами;

– традиционное преподавание в аудитории: лекции, семинары, упражнения, дискуссии и обмены проводятся в лекционном зале, лаборатории или комнате для семинаров и открывают личные контакты с преподавателями и сокурсниками.

Существуют разногласия по поводу того, каким образом в технологии «смешанного обучения» должно быть представлено соотношение аудиторных занятий и онлайн-обучения. Некоторые авторы считают, что процент контента онлайн-офлайн не так важен, как педагогический дизайн, а также сроки и последовательность действий, направленных на создание согласованного опыта обучения [4].

Выделяют четыре смешанные модели обучения, которые по-разному сочетают онлайн-обучение и традиционное обучение:

– модель ротации: курс состоит из заранее определенной структуры с присутствием и онлайн-акциями;

– гибкая модель: материалы предложения курса в основном доступны для студентов в Интернете. С преподавателями можно связаться по мере необходимости;

– самостоятельное «смешивание»: студенты выбирают изучение онлайн-курса, например, в другом университете (см. Предложения от Виртуального университета Баварии или Рурского кампуса онлайн) и тем самым дополняют свои курсы;

– обогащенная виртуальная модель: виртуальный курс, который включает в себя, например, предварительные предложения и предложения о наличии присутствия [3].

Кроме того, некоторые исследователи отмечают, что при смешанном обучении следует учитывать: сохранение традиционных, классических элементов, определяющих структуру процесса обучения; использование разнообразных форм учебной деятельности (разные формы индивидуальной и групповой работы); согласование целей обучения и приобретенных компетенций с конкретными методами [2, s. 117].

Основываясь на кратком изложении отчетов и тематических исследований разных университетов, выделены различия между взглядами студентов, преподавателей и руководителей университетов на преимущества смешанного обучения [8].

С точки зрения студентов, преимущества комбинированного обучения сопряжены с гибкостью занятий и получением практического опыта. Студенты, отдают первостепенное значение в виртуальной части обучения, возможности определить место и время обучения. Особенно отмечается возможность учиться, не выходя из дома.

Для преподавателей смешанное обучение дает возможность изучить новые способы взаимодействия с участниками мероприятия. Например,

когда студенты формируют онлайн-сообщество, лучше дискутируют и спорят на семинарах «лицом к лицу», углубляются в материал курса. Кроме того, как положительные характеристики технологии «смешанного обучения» преподавателями отмечается гибкость, вариативность проведения учебных занятий.

На уровне управления университетами ожидаются положительные результаты от сценариев смешанного обучения, начиная от позиционирования в качестве инновационного учебного заведения и заканчивая поиском новых целевых групп, особенно в области непрерывного профессионального образования, до более эффективного использования ресурсов и экономии затрат.

В качестве недостатков, использования смешанного обучения, можно отметить:

для студентов основные проблемы, связанные с курсами смешанного обучения, заключаются в ожидании того, что меньшее количество личных встреч также потребует меньше работы, дефицита времени и самоуправления, трудностей в принятии собственной ответственности за успех в обучении и технических проблем, особенно при работе с незнакомыми навыками общения, и инструменты сотрудничества.

Преподаватели нуждаются как в методической, так и в технической поддержке и помощи. Риски заключаются в потере контроля над учебной ситуацией и получение студентами, по завершение изучения учебного материала худшей оценки. Опыт также показывает, что событие, которое включает в себя онлайн-компоненты, требует значительно больше времени для подготовки и проведения. Если мультимедийный контент должен быть разработан для конкретного учебного курса, то тогда потребуются еще больше дополнительного времени.

На уровне университетской организации использование технологий должно быть связано с общими и долгосрочными целями учреждения. Необходимо соответствующее распределение ресурсов и инвестиций в инфраструктуру и вспомогательные подразделения. Также часто встречается сопротивление изменениям и инновациям. Преобразование структур учебных программ отнимает много времени и требует координации внутренних организационных процессов.

В качестве успешных примеров, иллюстрирующих использование технологии смешанного обучения в зарубежных вузах, можно отметить следующие:

Д-р Анжела Хоф в географическом институте Рурского университета в Бохуме использует технологию смешанного обучения при изучении студентами курса «Географические информационные системы в ландшафтной экологии». Электронные учебные материалы собственного производства, а также дополнительный электронный учебный контент были интегрированы в аудиторную работу. В рамках учебной проектной работы студенты могут получить углубленные методологические навыки, используя геоинформационные системы для решения сложных проблем экологии ландшафта.

Идея обучающего сценария, видео обучения практикуется на основе смешанного обучения в Институте коммуникационных технологий (факультет электротехники) в Ганноверском университете им. Лейбница [6].

Термин «перевернутая классная комната» относится к смешанной модели обучения. Лекции лектора для дальнейшей работы записаны до начала учебного курса и предоставлены студентам в режиме онлайн. О фактическом семинаре и дате лекции студентам не сообщается, но предоставляется возможность обсуждать вопросы и содержание лекции. Дополнительную информацию о модели и конференции по «перевернутая классная комната» в Германии и аналогичные примеры применения можно найти на странице «перевернутый класс» [5].

Список литературы

1. Alonso F. An instructional model for web-based e-learning education with a blended learning process approach / F. Alonso, G. López, D. Manrique [et al.] // British Journal of Educational Technology. – 2007. – Vol. 36. – Issue 2. – P. 217–235.
2. Arnold P. Handbuch E-Learning – Lehren und Lernen mit digitalen Medien (2. erw., akt. u. vollst. überarb. Aufl.) / P. Arnold, L. Kilian, A. Thilloßen [et al.]. – Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2011.
3. Christensen C.M. Is K-12 Blended Learning Disruptive? An introduction to the theory of hybrids / C.M. Christensen, M.B. Horn, H. Staker. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.christenseninstitute.org/publications/hybrids/>
4. Dziuban C.D. Higher education, blended learning, and the generations: Knowledge is power: No more: In J. Bourne & J.C. Moore (Eds.), Elements of Quality Online Education: Engaging Communities / C.D. Dziuban, P.D. Moskal, J. Hartman. – Needham: MA: Sloan Center for Online Education, 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://desarrollodocente.uc.cl/images/Innovaci%C3%B3n/Flipped/Knowledge_is_power_no_more.pdf
5. Inverted classroom [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://invertedclassroom.wordpress.com/>
6. Krüger M. Selbstgesteuertes und kooperatives Lernen mit eLectures: Ein Widerspruch? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.e-teaching.org/etresources/pdf/langtext_2010_krueger-marc_selbstgesteuertes-und-kooperatives-lernen-mit-electures.pdf
7. Nückles M. The use of public learning diaries in blended learning / M. Nückles, R. Schwonke, K. Berthold [et al.] // Journal of Educational Media. – 2004. – Vol. 29. – №1. – P. 49–66 (18).
8. Vaughan N. Perspectives on Blended Learning in Higher Education // International Journal on E-Learning. – 2007. – №6 (1). – P. 81–94. – Chesapeake, VA: AACE.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Александрова Ольга Борисовна

воспитатель

ФГКОУ «Московский кадетский корпус

«Пансион воспитанниц МО РФ»

г. Москва

ИННОВАЦИИ КАК ТРЕНД XXI ВЕКА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: образование – это основа современного мира, который не стоит на месте, и нужно идти в ногу со временем. Статья посвящена основным инновациям в образовании XXI века. Рассмотрены основные тренды, приведены статистические данные, доказана необходимость постоянной модернизации образовательных процессов в век информационных технологий.

Ключевые слова: инновации, образование, тренды, современные технологии, образовательный стандарт.

Современное образование не стоит на месте и инновации коснулись практически всех сфер образования. Если еще лет 15 назад классическое образование подразумевало нахождение учащихся в аудиториях, то современные тренды все больше связаны с онлайн, удаленным образованием.

Если посмотреть на федеральные государственные стандарты и Закон об образовании, то будет видно, что акцент сделан на использовании интерактивных образовательных технологиях, современном оборудовании и т. д. И это только начало. Образование уже меняется и будет меняться в ближайшее время быстрыми темпами. Основные принципы образовательных изменений можно найти в Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года [1, с. 5].

Инновации будут сопровождать образовательных сегмент всегда и причина тому постоянно меняющийся мир, которому надо соответствовать. Нужно соответствовать требованиям общества, экономическим изменениям, политическим веяниям, научным открытиям и т. д. Что-то новое является хорошо забытым старым и наоборот. При этом не любое изменение является инновацией.

Инновация (от англ. Innovation) – это нововведение, обновление, деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению нового (Э.Д. Днепров, В.И. Загвязинский, М.М. Поташник, В.С. Лазарев, В.А. Сластенин и др.). Она реализуется через инновационные процессы или инновационную деятельность, под которой понимают целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые элементы, которые вызывают изменение системы, трансформацию ее из одного состояния в другое.

Иными словами, инновация – это изменение, которое может быть рождено как в рамках «своей» образовательной организации, так и «вне» ее. В эру современных технологий информация может прийти из самых разных источников – начиная от сферы деятельности, заканчивая другой страной.

В. Болотов, научный руководитель Центра мониторинга качества образования, выделяет 5 основных трендов современного образования [2, с. 25]:

- 1) информационная открытость – любое образовательное учреждение сегодня имеет сайт, где можно почитать информацию об учреждении, записаться на курсы, получить доступ в виде логина и пароля для получения материалов обучения и т. д. Не нужно как раньше ходить в библиотеку, чтобы изучить какой-то вопрос;
- 2) развитие внешней оценки системы образования, направленной уже не на рейтинговую систему оценки, а на мнение независимых экспертов;
- 3) модернизация в области педагогики – участие в пилотных проектах, подготовка учителей на основе сетевого взаимодействия со школами, укрепление связи «школа-институт» и т. д.;
- 4) точка «бифуркации». Иными словами, отказ от старой уже е действенной методики в пользу учебников нового поколения, новых современных образовательных стратегий, выход на новый уровень, соответствие образовательным стандартам и т. д.;
- 5) изменения в организации ЕГЭ. Создание и совершенствование новых механизмов проведения экзаменов – от видеослежения до многовариативности выполнения экзаменационных билетов.

Особое внимание следует уделить и условиям, в которых реализуются инновации:

- 1) медиадоступность инструментов получения информации. На сегодняшний день любую информацию можно получить быстрым доступом в интернет-пространстве с любого гаджета – от смартфона до ноутбука. В то время как раньше на поиск одной частицы информации могли уходить часы и дни. Учебные материалы, научные труды, методички и прочее – все это стало легко доступным в любое время суток и независимо от географического местоположения [3, с. 58];
- 2) высокий уровень потребности в личных профессиональных контактах. Все большую популярность набирают скайп-сессии, видеозвонки через мессенджеры, то есть интерактивные технологии;
- 3) высокая готовность к изменениям. Люди готовы меняться быстрее, чем раньше. При этом потребность в новых инновациях появляется через короткий промежуток времени;
- 4) быстрая ориентированность в глобальном потоке информации;
- 5) готовность учащихся на пожизненное обучение в любом месте (аудитория, дом, рабочее место и т. д.);
- 6) умение быстро находить нужную информацию взамен количества знаний. Рост ключевых компетенций;
- 7) тьюторство (сопровождение обучения) как основа педагогического процесса. Все чаще знания не «дают» ученикам, а учат, как правильно находить, обрабатывать и применять знания на практике.

Так как многочисленные изменения образования, которые совершатся в ближайшем и далеком будущем, в той или иной степени заметны

уже сейчас, можно предположить, как именно образование (условия, контингент обучающихся и иное) станет меняться в нашей стране и в мире в целом [4, с. 25].

1. Согласно прогнозу исследовательской компании, Ericsson Consumer Lab и шведского фонда Riksbankens Jubileumsfond, к 2020 году «цифровые» дети (которые большую часть собственного времени проводят онлайн, а информацию черпают из сети интернет) будут составлять 50% народонаселения планеты. По этой причине школьная парта уйдет в далекое прошлое. Дети после начальной школы смогут учиться за пределами школьных стен.

2. Количество детей в обучающих классах и группах станет со временем сокращаться. В определенных странах мира (Финляндия, США) уже стали открываться мини-школы и мини-группы обучения, возникла настроенность на возможность извлечения более актуального для будущего образования, отталкиваясь от психолого-педагогических отличительных черт и способностей обучающегося.

3. Ученик станет сам выбирать, какие направления, помимо обязательных, изучать (в наличии обязательных направлений убеждены не все, возможно, все направления станут вариативными), так как школы перейдут на результативное обучение, где знания будут не целью, а средством. Как полагает Евгений Мирошниченко, «...школа станет большой тренировочной площадкой: «Это может быть урок астрономии в планетарии, химии – в лаборатории НИИ либо имитация жизни первобытных людей на уроке истории». «Один и тот же предмет школьники станут изучать по-разному. Так, на информатике технари будут исследовать техническую часть ПК программ, гуманитарии – как их применять для создания собственных творений. Хоть дети и будут в одном помещении, каждый из них будет принадлежать к своеобразному виртуальному классу», – говорит Алексей Греков. «Привычная классно-урочная система может кануть в Лету. Возможно, как в Древней Греции, учащиеся разного возраста, прогуливаясь по саду с учителем, станут получать от него новые знания».

4. Наиболее далекий прогноз из существующих (а именно: на 2060 год), относительно инновационного образования предоставил американец Салман Хал, автор первой онлайн-школы, которая распространяет знания безвозмездно и совершенно для всех. Он полагает, что к данному времени либо ранее образование полностью прекратит быть затратным для его организаторов и учащихся (за счет онлайн-ресурсов и инструментов); потребность физического труда людей практически сведется к нулю, в особенности в цивилизованных странах: людям необходимо будет разве что заниматься спортом. Многочисленные задачи в сфере интеллектуального труда смогут выполнять машины – к примеру, заполнять документы.

В результате таких модернизаций освободится множество свободно-го времени у людей, которые смогут посвятить себя созданию инноваций. Перед образованием возникнут другие задачи. Поэтому к 2060 году базой общества станет креативный класс.

Список литературы

1. Национальная доктрина Российской Федерации до 2025 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>

2. Бологов В. Тренды года в образовании // Независимая газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ng.ru/education/2014-01-14/8_trends.html
3. Вишневецкая А. Социальные тренды в образовании 2014 года (перевод и адаптация) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ler-ner.ru/articles/302/>
4. Колб Л. 10 главных изменений в образовании будущего // Интернет-журнал «Вести. Репортер» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vesti.ua/poleznoe/27387-desjatglavnyh-izmenenij-v-obrazovanii-buduwego>

Чепурко Юлия Владиславовна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
медицинский университет»
г. Иркутск, Иркутская область

Перелаяв Юрий Николаевич

канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-33355

ОБЛАЧНЫЕ И МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная проблема сегодняшнего дня – мобильные телефоны у школьников и студентов в период их нахождения в образовательной организации. Авторы рассматривают возможности использования в учебном процессе облачных и мобильных технологий как ресурс повышения качества образования обучающихся школьников и студентов. Предлагаются способы разрешения проблемы через использование облачных и мобильных технологий в профессиональной деятельности учителя и преподавателя.*

***Ключевые слова:** облачные технологии, мобильные технологии, обучение, школьники, студенты, учитель, преподаватель высшей школы.*

Современная цифровая экономика требует от системы образования комплексного подхода для изменения структуры и содержания образовательного процесса. Правительство Российской Федерации утвердило паспорт проекта «Современная цифровая образовательная среда» [6]. В ходе реализации, которого будут созданы условия для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования. Цель проекта – создание доступного цифрового образовательного пространства за счет внедрения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в учебный процесс.

Основная проблема современного дистанционного образования кроется в недостаточной эффективности форм его реализации в вузах. Преподаватели и студенты используют в качестве инструмента стационарный персональный компьютер с доступом в сеть Интернет. Каждый участник такого процесса обучения жестко ограничен пространственными и временными рамками.

Решать эту проблему, по нашему мнению, следует в двух направлениях. Первое – это использование мобильных устройств, в том числе смартфонов, для организации дистанционного обучения [4]. Второе направление – это использование облачных технологий, как для подготовки методических и справочных материалов, так и для организации дистанционного учебного процесса [7].

Новая проблема современного мира – мобильные телефоны в школе и в высшем учебном заведении. Как к ней относиться? Мобильная связь стала настолько доступной, что её активными пользователями дети становятся, буквально, с рождения. Система образования, а именно школа, испытывает сбой, поскольку в устоявшийся, традиционно организованный учебный процесс внедрилась «помеха» в виде сотового телефона, и с ним SMS, бесконечные лайки, мультики на YouTube, виртуальные игры и т. д., с которой что-то нужно делать. Обычный педагогический подход – запретить всё что мешает, и восстановить равновесие системы процесса обучения. Однако на законодательном уровне это еще не закреплено, и учителя, и преподаватели вынуждены решать её самостоятельно. Более прогрессивный педагогический прием или метод – это вместо запрета, напротив, активное использование мобильных устройств в учебном процессе. Тогда, за счет изменения направления использования гаджета, как инструмента получения образования, решается проблема использования мобильных устройств школьниками и студентами и для деятельности развлекательного характера во время учебного процесса. Коммуникационные стратегии образовательных учреждений становятся направленными на интеграцию мобильных приложений и традиционных образовательных технологий в образовательном процессе [1; 2; 12].

Применение мобильных устройств позволит решить следующие задачи в образовательном процессе [3; 4]:

- быстрый доступ к учебным и справочным материалам, расположенным в сети;
- взаимодействие учителя/преподавателя и школьников/студентов в режиме реального времени;
- возможность дополнительной видеодемонстрации лекционного материала;
- возможность обучения без привязки к определенному месту и времени проведения занятий.

К основным недостаткам использования мобильного обучения авторы, занимающиеся этой актуальной проблемой [4; 5; 7] относят:

- слабую методическую подготовку преподавателей к внедрению мобильных устройств в учебный процесс;
- недостаточную готовность обучающихся мобильных ресурсов и программ для обучаемых по различным направлениям учебной деятельности.

Решением данной проблемы является использование в учебном процессе облачных технологий [8]. На примере облачных сервисов корпорации Google Inc, рассмотрим возможность их использования в процессе мобильного дистанционного обучения.

Средство совместной работы Google Документы позволит создавать текстовые документы коллективно, править и обсуждать правки в процессе редактирования, создавать расчетные таблицы и проводить их онлайн согласование, создавать, редактировать и демонстрировать персо-

нальные и коллективные презентации, организовывать дистанционные опросы и проводить тестирование, выполнять рисунки и иллюстрации [9–11].

Существующие проблемы с множеством версий одного документа, с хранением архивов (фото, документы) и персонализированным доступом к ним, с синхронизацией информации на всех устройствах доступа, с совместной работой над проектами решает Google Диск – централизованное хранилище методической и справочной информации.

Создание сайта и публикация материалов при помощи Google Сайты решает вопросы представления документов в Интернете. Сервис удобен для создания учебного ресурса с доступом к учебным материалам или для создания тематического сайта. Имеется положительный опыт использования этого информационного ресурса для создания портфолио преподавателей и студентов.

В создании, публикации видеоматериалов и организация трансляций поможет сервис YouTube. Он очень удобен для создания учебного видео, проведение прямых трансляций – вебинаров, создания тематического видеоканала.

Сервис Google Календарь нужен для составления персонального и коллективного учебного календаря, планирования совместных мероприятий (занятий, совещаний, конференции и пр.) и напоминания о предстоящих событиях и мероприятиях.

Инструмент управления групповой работой можно реализовать на основе сервиса Google Группы, при помощи модерлируемых форумов и списков рассылок, позволяет создавать коллективные обсуждения и управлять ролями участниками.

Все приведенные примеры использования облачных сервисов имеют свои мобильные реализации и показывают, как эффективно можно использовать облачные технологии в современном дистанционном мобильном учебном процессе.

Список литературы

1. Бауэр Е.К. Мобильные приложения в современном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.it-pedagog.ru/prilozheniya-v-sovremennom-obrazova> (дата обращения: 16.09.2019).
2. Бударина А.О. Основные принципы развития межкультурной компетенции школьников на основе мобильных технологий / А.О. Бударина, М.В. Дрыгина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №2 [Электронный ресурс] <https://mir-nauki.com/PDF/101PDMN219.pdf> (дата обращения: 16.09.2019).
3. Голицына И.Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании / И.Н. Голицына, Н.Л. Половникова // Образовательные технологии и общество. – 2011. – №1. – С. 241–252.
4. Кудрявцев А.В. Основные возможности использования мобильных устройств в системе высшего образования // Педагогическое образование в России. – 2016. – №6. – С. 66–70.
5. Куклев В.А. Мобильное обучение как педагогическая инновация // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – №1. – С. 60–64.
6. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25 октября 2016 г. №9). – М., 2016.
7. Переляев Ю.Н. Пример использования облачных технологий в учебном процессе // Актуальные проблемы права, экономики и управления. – 2016. – №12. – С. 332–335.

8. Переляев Ю.Н. Облачные технологии как инструмент современного преподавателя / Ю.Н. Переляев, Ю.В. Чепурко // Повышение профессионального мастерства педагогических работников в России: вызовы времени, тенденции и перспективы развития: материалы Всероссийской с международным участием науч.-практ. конф., посв. 110-летию Иркутского Педагогического института (г. Иркутск, 17 мая 2019 г.). – Ч. 2. – Иркутск: Иркут, 2019. – С. 209–213.

9. Чепурко Ю.В. Дифференциальная психография в ориентации молодежи на специальности юридического профиля: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (МГУ). – М., 2008. – 22 с.

10. Чепурко Ю.В. Рельеф психических состояний интеллектуально одаренных учащихся, занимающихся спортом // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики материалы II Международной науч.-практ. конф. Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. – 2017. – С. 570–575.

11. Чепурко Ю.В. Сравнительный анализ психических состояний и жизнестойкости у студентов первого курса различных специальностей // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №12. – С. 487–489.

12. Штырова И.А. Использование мобильного приложения для вузовского подразделения дополнительного образования / И.А. Штырова, Н.М. Виштак, С.А. Ремаренко // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – С.153–157.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бабанова Ирина Александровна

канд. пед. наук, преподаватель
ГБПОУ «Театральный художественно-технический колледж»
г. Москва

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: задачи профессионального обучения специалиста направлены прежде всего на формирование его конкурентоспособности на современном рынке труда. Данные задачи решаются на основании личностного развития каждого обучающегося с использованием современных инновационных образовательных технологий.

Ключевые слова: инновационные технологии обучения, ТРИЗ-педагогика, самостоятельная работа обучающихся, приемы активизации учебной деятельности.

Имея опыт педагогической деятельности с 1988 года, работая председателем методического объединения, заведующей дневным отделением, заведующей аспирантурой могу сказать, что современной педагогической школой накоплен богатый опыт, который должен быть реализован в конкретной педагогической деятельности, но часто остается невостребованным, так как отсутствуют навыки и умения в его отборе и анализе.

Цитирование преподавателями научных статей по интересующей их проблематике говорит о том, что наиболее востребована и применяема в педагогической деятельности проектная деятельность, а также деловые игры, урок – ролевая игра, викторины, урок-экскурсия и т. п.

Небольшой интерес к ТРИЗ-педагогике, на наш взгляд, связан с недостаточными знаниями преподавателями этой методики, с некой стереотипностью мышления отдельных преподавателей.

Знание ТРИЗ сегодня востребованы в крупнейших корпорациях мира (Ford, Caterpillar, Procter & Gamble, IBM, Motorola, Renault, SAAB, Peugeot-Citroen, Siemens, Philips, Bourjois-Chanel), которые имеют непосредственное отношение к созданию инновационных идей и решений. Известные корпорации мира ведут постоянный поиск специалистов по ТРИЗ для своих изобретательских и исследовательских служб. Услугами таких специалистов по ТРИЗ пользуются разработчики не только государственных программ, но и политические деятели, бизнесмены, топ-менеджеры и др. [10].

Так, например, компания Samsung Electronics приглашает на работу специалистов в области Теории Решения Изобретательских Задач (ТРИЗ), основными направлениями которых являются: решение стратегических и тактических задач; разработка новых концепций для товаров и услуг; оказание систематической поддержки на различных этапах процесса инновационного развития; ускорение инновационного процесса с

помощью систематического анализа ситуации, решения неординарных задач и создания принципиально новых подходов. Специалисты должны уметь превращать нововведения в плановую деятельность, методично решать инновационные задачи, иметь навыки решения неординарных задач.

Общей задачей современной системы профессионального образования в нашей стране является формирование у будущего специалиста таких общих и профессиональных компетенций, чтобы к окончанию учебного заведения молодой специалист был полностью подготовлен к полноценной плодотворной работе на отведенном ему месте в производственной системе. Сегодня требуются специалисты, способные на нестандартное, креативное, системно-логическое мышление, т. е. существует социальный заказ общества на творческую личность, которая готова жить и работать в новых социально – экономических условиях, способная к осуществлению непрерывного образования, реализации проблем интеграции наук на основе системного подхода, переходу от стандартного мышления и исполнения к творческой инициативности и труду.

Продуктивность мыслительной и творческой активности и деятельности обучающихся, к сожалению, остается далеко позади их потенциальных возможностей и не в полной мере отвечает задачам современного обучения. Решение данной проблемы предполагает учет и введение в обиход системы образования специальных развивающих средств, так как уровень развития творческих способностей зависит от содержания и методов обучения, а развитие обучающегося как личности, как субъекта деятельности – важнейшая цель и задача любой образовательной организации.

Особую актуальность приобретают используемые преподавателем педагогические подходы, средства и технологии, ориентированные не столько на усвоение обучающимися знаний, умений и навыков, сколько на формирование инновационной образовательной среды и создание таких педагогических условий, которые дадут возможность им проявить и реализовать себя, т. е. развить у них социальную, личностную, профессиональную компетентность. Методы инновационного обучения, применяемые в своей деятельности преподавателями, должны помогать выпускникам образовательных организаций не просто осваивать какие-то знания или навыки, а эффективнее решать возникающие в профессиональной и личной жизни проблемы и задачи.

Особенно важным становится применение активных методов обучения; внедрение инновационных технологий; постановка и решение задач применительно к специальности, концентрирование внимания на их использовании в будущей профессиональной деятельности; практико-ориентированная и научно-практическая направленность обучения, способствующая профессиональному самоопределению студентов; высокая учебно-профессиональная мотивация на построение своей будущей профессиональной карьеры и т. п.

И такие задачи во многом успешно решает ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), особенностью которой являются определенные подходы к поиску новых решений, основанные на знании закономерностей развития техники, физики, химии и других наук. ТРИЗ-педагогика

ставит своей целью формирование сильного мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности, способствует подготовке личности к жизни в динамично изменяющемся мире, потребности в современных технологиях обучения, в развивающем обучении, выступает как система, формирующая навыки работы в любой области знаний и профессиональной деятельности.

ТРИЗ помогает систематизировать знания в любых областях деятельности, позволяет значительно эффективнее использовать эти знания, ресурсы природы и техники для решения многих проблем, формирует способность к объективной оценке решений, развивает творческое воображение и мышление, способность работать в творческом коллективе.

Специфика использования элементов такого обучения способствует снижению психологических барьеров у обучающихся; появлению уверенности в своих творческих способностях и возможностях; развитию способности к индивидуальной ориентации в профессиональном поле; умению работать с информацией; выстраивать собственную траекторию познания и развития.

Пример задания. Первый вариант записывает все глаголы, связанные с *приводом*, второй вариант – существительные, третий – прилагательные.

1 вариант: приводить, соединять, передавать, преобразовывать и т. д. (двигатель приводит в движение привод, вал двигателя соединяется с валом редуктора муфтой, шпонка, соединяющая вал со ступицей шестерни, передает крутящий момент и т. д.).

2 вариант: двигатель, муфта, вал, шестерня, колесо, шпонка, подшипник и т. д.

3 вариант: закаленный, стальная, чугунный, бронзовый и т. п. (поверхность вала закаленная, шпонка стальная, венец червячного колеса чугунный или бронзовый и т. п.

Для выполнения данной работы требуется знание всего привода, материалов, из которых изготовлены те или иные детали, погружение в процессы, происходящие при этом.

ТРИЗ-педагогику можно использовать для обобщающих уроков, для подачи нового материала с постановкой проблемных вопросов, так и отдельные элементы для разминок, переключения внимания, закрепления правила, закона, процесса.

Задания могут быть самыми разнообразными, легкими и трудными, шутивными, направленными на смену деятельности, отдых, а также сложными, которые требуют определенных знаний в разных областях.

Пример. Составить логическую цепочку за определенное время, определяющую чередование существительных и прилагательных, глаголов и т. п. Данное задание можно использовать для разных дисциплин, в зависимости от его содержания:

1. Колесо – крутить – вал – точить – ...

Такие цепочки можно разработать по темам, разделам, по ним можно рассмотреть, как обучающийся мыслит, какова логика его рассуждений.

Например, задание: разработать цепочку (по физике): Атом – ... цветок (атом – молекула – беспорядок – движение – смешивание – концентрация – духи – запах – аромат – цветок. То есть молекула состоит из

атомов, молекулы беспорядочно движутся, смешиваются, при этом концентрация запаха духов с цветочным ароматом снижается).

ТРИЗ направлена на решение познавательных задач по овладению базовыми и специальными компетенциями посредством выполнения конкретных учебных заданий под руководством преподавателя.

Творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации. Обучающийся должен уметь самостоятельно производить выбор средств и методов решения, например, составлять кроссворд, знать основы моделирования (как пример, выполнение арт-объектов). Конкурсы по специальности, моделированию и проектированию, выполнению проектов из подручных средств часто становятся точками роста активности обучающихся, их профессионального самоутверждения.

Использование методов активизации деятельности обучающихся, в том числе элементов ТРИЗ-педагогике, в сочетании с последовательным формированием познавательных и креативных способностей, решает актуальные и современные проблемы развития личности с сильным, организованным мышлением и мировоззрением.

Такой подход к обучению дает возможность развития и мотивированный интерес к познанию, профессиональному самоопределению, личностному развитию обучающихся, формирует у будущего специалиста положительное отношение к получаемой профессии, готовности к продуктивной профессиональной деятельности, стремление к профессиональному росту, самореализации и саморазвитию.

Список литературы

1. Альтшуллер Г.С. АРИЗ – значит победа // Правила игры без правил. – Петрозаводск: Карелия, 1989. – 18 с.
2. Березина В.Г. Детство Творческой Личности: Встреча с Чудом. Наставники. Достойная цель / В.Г. Березина, И.Л. Викентьев, С.Ю. Модестов. – СПб.: ТРИЗ-ШАНС, 1995.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Изд-во института проф. образования, 1995. – 336 с.
4. Джеус А.В. Молодежные интенсивные школы инновационной эпохи. Современное научное творчество и изобретательство учащихся / А.В. Джеус, И.В. Романец, Т.В. Погребная [и др.]. – Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2006. – 300 с.
5. Злотин Б.Л. Месяц под звездами фантазии / Б.Л. Злотин, А.В. Зусман. – Кишинев, 1988. – 271 с.
6. Левитас Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 320 с.
7. Погребная Т.В. ТРИЗ-педагогика в обучении через науку / Т.В. Погребная, А.В. Козлов // Тр. науч.-метод. семинара «Наука в школе». – Т.1. – М.: НТА «АПФН», 2003. – С. 96–108.
8. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М., 2002. – 356 с.
9. Столяров Ю.С. Техническое творчество учащихся. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
10. Теория решения изобретательских задач <https://www.eidos.zp.ua/edutech/triz/> [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

Башкирова Светлана Николаевна

канд. фармацевт. наук, учитель

Павленко Ирина Николаевна

Почетный работник общего образования РФ, директор

Яныкина Инна Михайловна

Почетный работник общего образования РФ,

заведующая учебной практикой

МБОУ «СОШ №8»

г. Пятигорск, Ставропольский край

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

***Аннотация:** в статье представлены методы формирования здоровья обучающихся. Совместно с учителями технологии, физической культуры, биологии и безопасности жизнедеятельности обучающиеся знакомятся с тем, как вести домашнее хозяйство, какие правила надо соблюдать дома и на природе, чтобы не причинить вреда своему здоровью. Работа по формированию здорового и безопасного образа жизни продолжается и во внеклассной деятельности. По результатам выстраивается индивидуальный маршрут помощи обучающемуся.*

***Ключевые слова:** здоровый образ жизни, просвещение, образование, культура, безопасность, безопасность жизнедеятельности.*

Важнейшая составляющая жизненных ценностей человека – это, несомненно, здоровье.

«Здоровый образ жизни» – произнося эту фразу, мы редко задумываемся о том, что же означают эти слова. Все мы от рождения получаем определённый генетический набор, который должен обеспечить достижение максимально возможных жизненных целей. Только реализовать эти возможности и достичь своего жизненного потолка даже в идеальных жизненных условиях могут только здоровые люди. Ведь состояние здоровья конкретного человека является результатом взаимодействия наследственных особенностей его организма с условиями окружающей среды.

Самое ценное, что есть у человека, – это жизнь, а самое ценное в его жизни – здоровье, за которое нужно бороться всеми силами.

Мы считаем, что здоровье – это жизненная ценность человека, которую нельзя ни с чем сравнить. Каждому человеку присуще желание быть сильным, а главное здоровым, но в наше время ни у каждого человека крепкое здоровье. Для того чтобы творить и что-то создавать, человеку оно необходимо. Чтобы построить своё личное счастье, также надо быть здоровым. Быть красивым – это, прежде всего, означает быть здоровым. Обладателем хорошего и крепкого здоровья считают не просто того, кто не болен, но и того, кто физически крепок, духовно силен, кто имеет высокую работоспособность.

Работу по ведению здорового образа жизни мы проводим как на уроках, так и во внеурочное время. Ежедневно при любой погоде утром выходим на улицу и проводим утреннюю зарядку. Физкультминутки с це-

люю оздоровления проводятся ежеурочно с 1 по 11 класс, они включают игры с дыхательными упражнениями, а также упражнения гигиенической гимнастики.

Совместно с учителями технологии, физической культуры, биологии и безопасности жизнедеятельности обучающиеся знакомятся с тем, как вести домашнее хозяйство, какие правила надо соблюдать дома и на природе, чтобы не причинить вреда своему здоровью.

Успешно проводятся уроки финансовой грамотности во 2–11 классах, открывать для себя тайны окружающего мира обучающимся позволяет элективный курс «Я познаю мир» (1–6 классы), знакомит с азами правильного питания курс «Планета здоровья» (1–6 класс), в 7–8 классах курс «Социальная психология» помогает не запутаться в сложном мире социальных отношений.

Ежегодно и довольно масштабно совместно с Пятигорским государственным университетом проводятся Дни здоровья, на которых, обсуждаются проблемы соблюдения режима дня, система правильного питания, несомненно, обсуждаются вопросы положительного влияния труда на здоровье ребёнка, закаливания, а также ведение всей семьёй здорового образа жизни.

Формирование здорового образа жизни – непрерывная система, которая начинается с уроков. Культура здорового образа жизни безопасности жизнедеятельности прежде всего создается на уроках русского языка. В 1-м и 2-м классах ежемесячно проводятся мини-диктанты о пользе здорового питания, занятий физкультурой, о соблюдении режима дня. В 3-м ребята пишут сочинение «Сохраним природу нашего уникального края», проводится классный час «Жизнь реальная и жизнь виртуальная». В 4-м классе дети находят пословицы и поговорки, афоризмы о сохранении здоровья, объясняя их смысл.

Для ребят 5–11 классов подготовлены учителями школы и успешно проводятся интерактивные классные часы «Обязанности и права ученика», «Милосердие», «Компьютерная зависимость», «Конфликты и пути их решения», «Компьютер: за и против?».

В марте 2019 года школа стала участником Всероссийской акции «Здоровое питание – активное долголетие».

Проблемные вопросы на уроках литературы и химии как нельзя лучше способствуют поддержанию духовного здоровья. Так как МБОУ СОШ №8 города Пятигорска находится в экологически чистой курортной зоне, практикуются уроки поэзии на природе, например: в двадцати метрах от школы находятся ГБУК Дом-музей М.Ю. Лермонтова, сквер Лермонтова, Пушкина, Толстого, музей Алябьева.

На уроках окружающего мира, биологии обучающиеся узнают о порядке дня учеников, каждый школьник составляет свой оптимальный режим, одноклассники обсуждают работу, дают оценку, корректируют. На уроках анатомии в 8 классе обучающиеся делают проекты об особенностях отдельных частей тела, их строении, функциях, способах защиты. Актуальны и интересны проекты о пользе фруктов и овощей, полезных свойствах лекарственных трав, произрастающих в нашем уникальном крае.

На уроках физической культуры каждый ученик наслаждается уроком и сохраняет желание заниматься спортом, это реализуется через по-

ощрение и награждение каждого ребенка. Ребята играют в подвижные игры, соревнуются в эстафетах, выполняют ритмические упражнения. В распоряжение ребят две спортивные площадки, спортивный зал, тренажеры.

Работа по формированию здорового и безопасного образа жизни продолжается и во внеклассной работе. Социометрическая диагностика ребят проводится как в нашем летнем оздоровительном лагере «Звездная страна», который по рейтингу входит в пятерку лучших, а также и в течение учебного года в каждом классе. По результатам выстраивается индивидуальный маршрут помощи обучающемуся.

Воспитательная работа строится на основе интеграции физического здоровья и духовного: организуются экскурсии по родному краю, знакомимся с историей нашего края, лекарственными травами, целебными водами, а также правилами оказания первой помощи, проводятся внеклассные занятия, например «Вода... Как много в этом слове...».

Обучающиеся всех классов с удовольствием посещают природные достопримечательности города: озера Провал и Тамбукан, реки Подкумок и Юца, Бештаугорский и Машукский заповедники, уникальные источники, гроты, пещеры.

Стали традиционными праздники «Любимая моя мама», «Папа, мама, я – спортивная семья», «Весёлые старты», «А ну-ка, папа».

Человек ответствен за свое здоровье и благополучие. Достижение хорошего уровня здоровья и благополучия – это непрерывный процесс, который подразумевает определенную жизненную позицию и поведение.

Результаты нашей совместной работы следующие: 2016–2017 учебный год 20%; 2017–2018 учебный год 30%; 2018–2019 учебный год 50%.

Также необходимо отметить снижение количества пропусков по болезни. Эпидемией гриппа в классах за последние два года не наблюдалось.

Мы убеждены, что, объединив наши силы и мудрость, научим детей ценить, беречь и укреплять своё здоровье. Очень важно при этом, чтобы мы, взрослые, были личным примером и сами вели здоровый образ жизни. И тогда, несомненно, будущие поколения будут развиты не только духовно, но и физически.

Список литературы

1. Байер К. Здоровый образ жизни / К. Байер, Л. Шейнберг. – М.: Мир, 2016. – 368 с.
2. Запороженко В.Г. К понятию «здоровый образ жизни». – М.: Центр, 2017. – 92 с.
3. Запороженко В.Г. Образ жизни и вредные привычки. – М.: Медицина, 2017. – 132 с.
4. Зудина Р.О. Пароль в страну здоровья. – М.: Физкультура и спорт, 2016. – 112 с.

Варшавская Надежда Евгеньевна

канд. психол. наук, доцент, специалист по УМР
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

Максимова Дарья Викторовна

учитель
МБОУ «СОШ»
п. Степное, Саратовская область

DOI 10.31483/r-33285

ДИСЦИПЛИНА КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассматривается проблема адаптации детей младшего подросткового возраста к условиям обучения в среднем звене школы. Опираясь на педагогическое наследие А.С. Макаренко, авторы обосновывают значение дисциплины как важнейшего средства социализации ребенка.

Ключевые слова: младший подросток, ведущий вид деятельности, новообразования возраста, дисциплина.

Нижняя граница младшего подросткового возраста внешне, культурно задана переходом в среднее звено школы. Разумеется, этот переход не является четкой границей, после пересечения которой начинаются возрастные психологические сдвиги. Количественное накопление психофизиологических и социальных изменений начинается еще в недрах младшего школьного возраста. Переход к новым условиям обучения, стресс адаптации – важнейшая веха в развитии школьника, которая становится катализатором изменений, оказывает зачастую решающее влияние на успешность/не успешность школьного обучения и во многом определяет дальнейшее развитие личности.

В младшем подростковом возрасте происходят существенные сдвиги в когнитивной, эмоциональной и, как следствие, нравственной сфере (Ж. Пиаже, Л. Кольберг). Важнейшей характеристикой возраста исследователи считают формирование самосознания (Э. Эриксон, Л.С. Выготский, Г.А. Цукерман). Учебная деятельность остается ведущей в этом возрасте (Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова, Г.А. Цукерман), однако происходит ее мотивационная переориентация на сферу общения (взаимоотношений) и самосознания. В силу развивающихся когнитивных способностей ребенок осуществляет переход от рефлексии в учебной деятельности к рефлексии жизненных ситуаций. Возникает проблема ориентировки в этих жизненных ситуациях. Если в математической задаче условия её решения заданы, то в жизненной ситуации их надо не только обнаружить, но и присвоить им «знак», категоризировать в терминах правильного и неправильного, хорошего и плохого, добра и зла. Интериоризация, присвоение из культуры ценностей, формулирование и выработка собственной жизненной позиции – это сложный и длительный процесс, который запускается в младшем подростковом возрасте. Децентрация и развитие рефлексии позволяют подростку не только взглянуть на себя со

стороны, но и осуществить «ориентировку на себя как на основное условие решения задачи» [6].

Поиск себя, изучение собственных возможностей и границ ведут к социально-психологическому экспериментированию, которое Г.А. Цукерман называет ведущей деятельностью возраста, а интимно-личностное общение, по ее мнению, «служит лишь излюбленным, но не единственным материалом этой деятельности» [5]. Эмпирические исследования показывают, что в возрасте 10–12 лет проявляется «субъектность как таковая, определяющая ощущение себя как автора собственной биографии, существа со свободной волей и способностью к контролю над собой и обстоятельствами своей жизнедеятельности» [4].

С педагогической точки зрения сложность возраста определяется перестройкой функции контроля (И.С. Кон, 1989): ребенок выходит из-под контроля взрослых, начинается формирование основ самоконтроля. Этот процесс тесно связан с поиском собственных ценностей и нравственных ориентаций. Но, пока самоконтроль не сформировался, в поисках границ дозволенного подросток часто экспериментирует, демонстрируя при этом девиантные формы поведения. На фоне стресса адаптации к новым условиям обучения все эти проявления усугубляются. В процессе адаптации к новым условиям у человека, по мнению Ф.Б. Березина, возникает чувство тревоги, связанное с рассогласованием системы потребностей, с опасением проявления неспособности «реализовать значимые устремления в будущем, а также с тем, что новые требования среды могут обнаружить несостоятельность» [1].

На этом этапе подростку необходима помощь и поддержка взрослого сообщества. Поощрения и наказания, как и прямое принуждение на этом этапе перестают действовать, а иногда приводят к противоположному эффекту. На наш взгляд, единственный путь воспитывающего воздействия на подростка – это правильная организация его жизни. Если мы говорим о школе, то это обогащенная и структурированная внешними нормами образовательная среда. Структурированность среды, ее предсказуемость будет способствовать снятию чувства напряженности, связанного с тревогой.

Ребёнок интериоризирует внешнюю организацию своей жизни. Если мы, взрослые, сумеем правильно организовать детей, привить им нормы и правила поведения в социуме, мы, тем самым, научим их самоорганизовываться, саморегулироваться на основе нравственных норм и, кроме того, жить в ладу со своей совестью.

Следовательно, организуя педагогически целесообразную среду (дисциплину) в тех социальных сообществах, в которые включен ребёнок, мы даём ему основные жизненные ориентации. Человек учится так организовывать свою активность, чтобы она была продуктивной и созидательной.

В исследовании, проведённом Б.И. Хасаном и Ю.А. Тюменевой [3], выявлялись отношения ребенка к нормативным требованиям: является ли для него норма только ограничивающим фактором, либо же она переживается еще и как регулятор жизни? Авторы выявили такие критерии оценки ребёнком нормы:

1) «наказуемость»: норма описывалась ребёнком как то, нарушение чего влечет наказание. Причем наказание не обязательно и даже редко

связывается по смыслу с самим проступком. Оно важно само по себе и переживается, видимо, как атрибутивная характеристика нормы;

2) «ограничение свободы»: норма воспринималась как нечто, сдерживающее импульсивное поведение (у младших подростков часто пересекается с асоциальными действиями), и поэтому отсутствие нормы с неизбежностью приводит к беспорядкам и гибели. Либо же нормы несут лишь однообразие и скуку. Несмотря на признание ребенком необходимости нормирования, происходит акцентирование исключительно сдерживающей функции норм;

3) «саморегулирование»: отсутствие норм не связывается с антисоциальностью или наказанием, но плохо само по себе в силу непредсказуемости последствий проступков или появления неудобств в привычных жизненных ситуациях.

В младшем подростковом возрасте перестраивается структура отношений в детском коллективе. Переход в среднее звено, новые условия обучения делают необходимыми дополнительные воспитательные усилия по организации жизни классного коллектива.

В отечественной воспитательной практике существует методика создания организованной детской среды. В педагогической системе А.С. Макаренко норма вводилась именно как элемент саморегулирования. Организуя с помощью нормы, дисциплинируя детский коллектив, он показывал детям, что «дисциплина является формой для наилучшего достижения цели коллектива» [2]. Эта коллективная самоорганизация присваивалась и каждой отдельной личностью. Кроме того, бывшие беспризорники, много натерпевшиеся от анархии и культа силы, начинали понимать, что «дисциплина ставит каждую отдельную личность, каждого отдельного человека в более защищенное, более свободное положение. Дисциплина в коллективе – это полная защищенность, полная уверенность в своем праве, путях и возможностях именно для каждой отдельной личности» [2].

Здесь нужно оговориться, что Макаренко имел в виду не «занудную, скучную дисциплину разглагольствования, понукания, надоедания болтовней», а «дисциплину приятную, увлекающую, задевающую за живое» [2]. Антон Семёнович предлагает и «технику» организации такой дисциплины. Основанием дисциплины он считал «требование без теории» (вспомним его знаменитое «как можно больше требования к человеку и как можно больше уважения к нему»). Не может быть не только дисциплины, а воспитания вообще, если нет требования – вот главный тезис А.С. Макаренко.

На первых порах формирования детской группы, когда не сформирован коллектив, который может оказывать влияние на отдельную личность с помощью групповых норм, воспитатель должен предъявить «решительное, не ломающееся, не гнущееся требование». Это исходный момент социализации. Ребёнок должен, что говорится, принять на веру исходные нормы общества именно через требования взрослых. Умный воспитатель, полагает Макаренко, не будет самодуром, а предложит детям для начала самые очевидные требования и только тогда, когда они станут очевидными для большинства.

Следующий шаг – формирование актива, т. е. такого ядра детского сообщества, которое принимает и понимает требования воспитателя.

Именно эти дети становятся проводниками воспитательного влияния педагогов. Постепенно вокруг них организуется детский коллектив.

И высшим этапом развития педагогического требования становится требование коллектива. Но это требование – не давление толпы на свободную и творческую личность, это требование дисциплинированного коллектива, первоначально исходящее от грамотного и тонкого воспитателя, к личности, с тем чтобы она оставалась в рамках социума и его морали. Педагог становится направляющей и сдерживающей силой для требований, исходящих от развитого, но по-детски максималистского коллектива. На этом этапе развития требования А.С. Макаренко предлагает обратиться к теории морали. Тут уже можно и порассуждать, «что такое хорошо, и что такое плохо» и почему. В любом обществе закон предшествует морали. Нельзя рассуждать о морали в аморальном, не дисциплинированном обществе.

Общим же итогом предъявления педагогического требования должно быть такое положение дел, когда «каждый воспитанник требует от себя и больше всего интересуется своим поведением» [2]. Таким образом, воспитательная траектория, выстроенная Макаренко, пролегает через дисциплину (социализацию) коллектива к внутренней дисциплине (совести) личности. И вот такая личность может быть свободной без разнужданности и творческой без разрушительности.

А.С. Макаренко подчёркивает, что дисциплина должна быть не средством, а результатом воспитания (при этом оговариваясь, что дисциплина не есть режим). Такой подход поистине гуманистичен, поскольку он создаёт только основу, базу для дальнейшего свободного саморазвития личности.

Усвоение культурных норм является лишь этапом развития, за которым следует свободное и гибкое творческое использование средств для выражения собственной индивидуальности. Нормы, которые общество предъявляет личности через педагогическое требование и требование ученического коллектива, составляют азбуку человеческой культуры. Только изучив и приняв эту азбуку, личность будет в состоянии писать самые гениальные, самые творческие и самые свободные тексты.

Список литературы

1. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 1988. – С. 13–21.
2. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Изд-во политической литературы, 1990. – 416 с.
3. Хасан Б.И. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола / Б.И. Хасан, Ю.А. Тюменева. – Вопросы психологии. – 1997. – №3. – С. 32–40.
4. Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 17–31.
5. Цукерман Г.А. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
6. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – С. 60–77.

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Никоноров Валерьян Терентьевич

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Иванова Надежда Павловна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашская государственная
сельскохозяйственная академия»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОЦЕНКА РАБОТОСПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТА

Аннотация: на основе анализа научно-методической литературы в статье актуализируется необходимость повышения уровня двигательной активности студентов, что, в свою очередь, должно привести к улучшению уровня физической подготовленности и физического состояния организма в целом, о чем свидетельствует мониторинг и обработка данных различных компонентов физического состояния обучающихся.

Ключевые слова: повышенная двигательная активность, физиологический коридор, коррекция уровня здоровья.

Вопросы физической подготовленности учащейся молодежи на сегодня являются весьма актуальными, поскольку они являются первостепенными при оценке здоровья и физического состояния студенческой молодежи [1; 2; 3; 5].

К сожалению, большинство студентов страдают гипокинезией и только 18–20% из них придерживаются рекомендованных объемов двигательной активности. Это сказывается на повышении уровня заболеваемости, снижении адаптационных возможностей организма, снижении уровня общей физической подготовленности и отдельных двигательных качеств.

Цель исследований – выявить характер изменений прироста результативности функциональных сдвигов организма студента в двигательных тестах в течение учебного года и разработать рекомендации по повышению уровня физической подготовленности (ФП) в зоне интенсивной коррекционной нагрузки оздоровительной направленности.

Методика и организация исследования. Исследования проводили в течение 2018–2019 учебного года (с сентября по март) с участием 24 студентов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова. В блок тестов ФП в нашем исследовании входили контрольные упражнения, включающие бег на 100 м, прыжок в длину с места, отжимания упоре лежа (девушки), бег на 2000 м, наклон вперед на скамейке, челночный бег 3 x 10 м, характеризующие уровень развития скоростных, скоростно-

силовых, силовых двигательных качеств, выносливости, гибкости и координационных способностей. Для оценки уровня физической подготовленности и анализа показателей в двигательных тестах мы использовали компьютерную программу по оценке и коррекции физической подготовленности учащихся под редакцией С.П. Левушкина [4].

Результаты исследования и их обсуждение. Отмечено, что к концу учебного года у студентов несколько улучшился уровень общей ФП по сравнению с началом учебного года. Так, если в сентябре студенты с низким уровнем ФП было 12,82%, то в конце учебного года стало в 1,5 раза меньше (8,16%) за счет их перехода в группу с уровнем ФП ниже среднего. Значительно увеличилось число студентов, имеющих средний уровень ФП. Так, если в начале учебного года средний уровень ФП имели 33,3% студентов, то к концу учебного года их стало на 11,6% больше. Вместе с тем количество студентов с уровнем ФП выше среднего уменьшилось в 1,5 раза. В целом 19,2% студентов улучшили уровень ФП в конце учебного года (табл. 1).

Тем не менее необходимо отметить, что значительно уменьшилось число школьников с неопределенным уровнем ФП (на 6,18%). Это говорит об увеличении числа обучающихся, сдавших все предлагаемые двигательные тесты, в том числе благодаря повышению посещаемости занятий физической культурой.

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей физических качеств студентов медицинского факультета

Тестовые упражнения	Показатели физических качеств		Средняя рейтинговая оценка, баллы	
	Первый курс n = 114	Второй курс n = 50	Первый курс n = 114	Второй курс n = 50
1. Бег 100 м, с	17,12 ± 0,94	17,01 ± 0,87	8,12 ± 3,13	8,92 ± 3,13
2. Подтягивание из виса лежа, раз	13 ± 4,74	13,94 ± 5,17	8,36 ± 4,05	8,76 ± 4,45
3. Поднимание в сед и опускание туловища, раз	34,58 ± 8,71	37,12 ± 7,91	6,54 ± 2,79	7,24 ± 3,09
4. Прыжок в длину с места, см	169, ± 14,95	174,04 ± 13,76	7,93 ± 3,97	8,73 ± 4,28
5. Бег 2000, с	697,63 ± 83,12	685,54 ± 86,11	5,17 ± 2,64	5,42 ± 3,03
6. Наклон вперед из основной стойки, см	12,31 ± 4,59	13,77 ± 3,87	7,19 ± 3,5	8,11 ± 3,54
7. Челночный бег 3 x 10 м. с	9,17 ± 0,39	9,14 ± 0,53	5,34 ± 2,71	5,97 ± 2,94

Анализ прироста результатов в двигательных тестах за учебный год показал, что у студентов отсутствует достоверный прирост во всех двигательных тестах (табл. 2).

Таблица 2

Прирост показателей двигательных тестов студентов
медицинского факультета

Контрольные тесты	Начало года	Конец года	Прирост, %
	Девушки (n = 34)		
Бег на 100 м, с	18,51 ± 0,3	18,41 ± 0,29	- 0,54
Бег на 2000 м, с	834,00 ± 7,26	830,00 ± 7,24	- 0,48
Челночный бег 3 x 10 м, с	9,05 ± 0,95	8,90 ± 0,48	- 1,66
Прыжок в длину с места, см	168,30 ± 4,6	169,40 ± 4,1	0,65
Отжимания от пола, колич. раз	8,08 ± 1,4	7,50 ± 1,3	- 7,18
Поднимание туловища, руки за головой, колич. раз	28,50 ± 0,73	28,75 ± 0,7	0,87
Наклон вперед из положения стоя, см	16,08 ± 0,97	16,10 ± 0,95	0,12

Итак, по результатам тестирования и анализа уровня физической подготовленности мы пришли к выводу, что у студентов отсутствует положительная динамика в показателях двигательных тестов за учебный год. Данный факт вызывает беспокойство и тревогу, так как уровень физической подготовленности является интегральным показателем здоровья и главным фактором в определении уровня физического состояния организма.

Проблемы дефицита двигательной активности студентов целесообразно решать путем включения в образовательную и повседневную деятельность разнообразных форм физкультурных занятий различной направленности, и прежде всего самостоятельных занятий.

Для повышения уровня общей физической подготовленности и развития отдельных физических качеств, необходимо повысить объем двигательной активности до уровня не менее 6–8 ч в неделю благодаря самостоятельным занятиям и участию в различных физкультурно-оздоровительных мероприятиях вуза. Для этого мы разработали физиологический коридор коррекции уровня ФП студентов.

Таблица 3

Рекомендуемый физиологический коридор повышения уровня
физического здоровья студента

Группы ОФП	Абсолютные и относительные временные значения интенсивности нагрузки, мин (% от всего времени занятия)		
	Компенсаторная зона (100–119 уд./мин)	Аэробная зона (120–159 уд./мин)	Смешанная зона (130–140 уд./мин)
Подвижные игры	16 (37)	30 (72)	4 (6)
Баскетбол	14 (32)	33 (75)	6 (12)
ОФП	8,0 (17)	29 (62)	5 (11)
Атлетическая гимнастика	27 (61)	25 (57)	5 (11)
Фитнес	16 (32)	24 (56)	6 (10)

Таким образом, мониторинг физической подготовленности является информативным инструментом, позволяющим выявить динамику физической подготовленности учащихся, и эффективным средством мотивации повышения недельного объема их двигательной активности, что должно способствовать повышению уровня физической подготовленности и физического состояния организма в целом.

Список литературы

1. Блинков С.Н. Сравнительный анализ физической подготовленности сельских и городских школьников 7–17 лет Ульяновской области / С.Н. Блинков, С.П. Левушкин // Уч. записки ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2015. – №7 (125). – С. 38–43.
2. Кожанов В.И. Физиологические основы физической культуры: учеб. пособ. / В.И. Кожанов, А.А. Суриков, М.Н. Лежнина. – Чебоксары. – 2013. – С. 11–19.
3. Кожанов В.И. Основы физиологии спорта учащейся молодежи: учеб. пособ. / В.И. Кожанов, А.А. Суриков, М.Н. Лежнина. – Чебоксары, 2016. – С. 45–52.
4. Суриков А.А. Исследование интереса и мотивации студентов к занятиям физической культурой / А.А. Суриков, В.И. Кожанов // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2016 – №1 – С. 119–125.
5. Дмитриев А.Д. Динамика антропометрических показателей школьников в зависимости от особенностей учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев, Ж.В. Бухаринова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2. – 52 с.
6. Дмитриев А.Д. Изучение гармоничности физического развития детей в зависимости от степени учебной нагрузки / А.Д. Дмитриев [и др.] // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2000. – №2 (11). – С. 53–54.
7. Дмитриев Д.А. Изучение функционального состояния системы кардиорегуляции у детей, проживающих в разных экологических условиях / Д.А. Дмитриев [и др.] // Растущий организм: физиология и окружающая среда: сборник статей / под ред. Д.А. Дмитриева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2002. – С. 48–57.

Гумерова Марина Миннегалиевна

канд. пед. наук, доцент

Кремнева Алена Сергеевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

К ПРОБЛЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация: в современной образовательной системе эффективность развития дарований учащихся в массовой школе обусловлена организацией грамотной педагогической поддержки детей с признаками одаренности с учетом их индивидуальных особенностей и факторов, влияющих на развитие способностей. Явление педагогического сопровождения связано с признанием субъектности учащегося и созданием условий для проявления потенциала ребенка и развития его индивидуальности.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, реализация потенциала, учащиеся с признаками одаренности, организация условий развития личности, педагогическая помощь.

К проблеме педагогического сопровождения одаренных детей

Создание условий для обучения, воспитания и развития способностей всех детей и молодежи, независимо от места жительства и социального положения является одной из приоритетных задач государства в сфере поиска и поддержки одаренных детей. «Комплекс мер по реализации Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов на 2015–2020 годы» (утв. Правительством РФ 27.05.2015 №3274п-П8) включает необходимость разработки программ психолого-педагогического сопровождения одаренных детей [3]. Реализованная возможность человека развить свои способности, проявить дарования в учебной, а потом и в профессиональной деятельности влияет на качество жизни каждой личности и всего гражданского общества.

При проектировании системы эффективной работы с одаренными учащимися в массовой школе должны учитываться психологические, возрастные, индивидуальные особенности и возможности ребенка как субъекта образовательного процесса.

В современной психолого-педагогической литературе и объективно существующей практике работы с детьми с признаками одаренности установлено, что особенности личностного развития являются одним из факторов становления одаренности. Наряду с качествами, способствующими развитию потенциала, такими как любознательность, целеустремленность, упорство, трудолюбие, чувство справедливости, у одаренных детей могут проявляться черты, тормозящие развитие их личности.

Потенциал ребенка зависит не только от умственных данных, но и от свойств его личности. Творческие усилия, напряженность поиска зависят не только от свойств ума, но и от определенных черт характера, в частности относящихся к волевой сфере [4, с. 27]. В контексте исследования факторов, влияющих на развитие способностей учащихся и реализацию их потенциала, не подлежит сомнению важность мотивационного аспекта.

Д.Б. Богоявленская замечает, что наличие лишь внешней активизации мыслительной деятельности ребенка говорит о личностной незрелости. Ученый акцентирует внимание на необходимости создании условий для формирования внутренней мотивации деятельности в постановке задач воспитания, а не просто обучения одаренного ребенка [2, с. 155]. В Рабочей концепции одаренности авторы акцентируют внимание на том, что системообразующим компонентом одаренности является внутренняя мотивация, «создание условий для поддержания и развития которой должно рассматриваться в качестве центральной задачи личностного развития» [5, с. 59].

Учет психологических особенностей и специфика социального заказа обуславливает понимание определенных акцентов в организации обучения и воспитания детей с признаками одаренности, которые определяются не только как формирование компетенций в определенных предметных областях, но и создание условий для познавательного и личностного развития учащихся.

В настоящее время в психолого-педагогической среде в контексте оказания поддержки учащимся с признаками одаренности часто используется термин «педагогическое сопровождение».

Е.А. Александрова определяет «педагогическое сопровождение», как педагогическую деятельность, суть которой заключается не только в превентивном научении обучающегося самостоятельно планировать жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, разрешать проблемные ситуации, но и в перманентной готовности взрослого адекватно

отреагировать на физический и эмоциональный дискомфорт обучающегося и/или окружающих его людей, на его запрос о взаимодействии [1, с. 12].

Изучению вопросов педагогического сопровождения посвящены работы современных исследователей Е.И. Казаковой, Е.А. Александровой, В.А. Лазарева, С.В. Марковой и др. Анализ их работ позволил нам определить сущность рассматриваемого вида педагогической деятельности. Так, организация педагогического сопровождения направлена на оказание помощи учащемуся: создание условий, способствующих раскрытию потенциала, развитию личности ребенка, формированию компетенций учащегося как субъекта образовательного процесса; оказание поддержки в принятии самостоятельных решений в различных ситуациях.

Результаты многочисленных исследований особенностей детского развития указывают на необходимость организации грамотного педагогического сопровождения учащихся с признаками одаренности. Важно не упустить момент, когда педагогическое воздействие будет наиболее благоприятным. Учет возрастных особенностей, факторов, влияющих на процесс развития способностей, предполагает и постановку задач, актуальных, прежде всего, для самого ребенка и отвечающих его интересам. Педагогическая помощь заключается и в поддержке стремлений ребенка к самосовершенствованию и саморазвитию, совместном поиске средств и путей решения поставленных задач. В процессе успешного выполнения задач возрастные и индивидуальные особенности, трансформируясь, приводят к появлению психических новообразований следующего уровня, обуславливая развитие личности ребенка.

Итак, по нашему мнению, максимальная успешность учебной деятельности детей с признаками одаренности может быть достигнута при проектировании грамотного педагогического сопровождения учащегося и организации следующих условий:

- организация образовательного процесса, ориентированного на раскрытие потенциальных возможностей личности ребенка;
- индивидуализация процесса обучения или дифференциация в сочетании с индивидуальным подходом обучения;
- проектирование образовательного процесса на основе потребностей, интересов и целей учащегося;
- создание доверительных субъект-субъектных отношений;
- создание обогащенной развивающей среды;
- оказание поддержки в формировании навыков сознательной учебной деятельности и саморазвития;
- содействие формированию и поддержке внутренней мотивации достижений и познавательной активности.

В случае если в процессе обучения потенциал одаренных детей не реализуется, их способности не замечаются, появляются эмоциональные проблемы. Часть детей могут начать игнорировать школьные занятия, проявляя неконформистское настроение. Другая часть учащихся может постепенно потерять интерес к учебе, в значительной степени снижаться мотивация, возможно формирование заниженной самооценки. Неадекватная образовательная среда, нарушение детско-родительских отношений, отсутствие психолого-педагогической поддержки могут стать причиной утраты таланта.

Список литературы

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – Киров, 2011. – 215 с.

2. Богоявленская Д.Б. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская. – Вып. 1. – М.: МИОО, 2005. – 176 с.

3. Концепция общей системы выявления и развития молодых талантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/kompleks-mer-po-realizatsii-kontseptsii-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavlenija-i/>

4. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.

5. Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д.Б. Богоявленская. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – 94 с.

Довгаль Александр Васильевич

магистр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены проблемы, связанные с развитием эмоциональной устойчивости спортсменов. Проанализированы характерные особенности эмоционального состояния спортсмена во время, после и до соревнований. Выявлены причины нестабильности эмоциональной устойчивости, рассмотрены стресс-факторы, влияющие на состояние спортсмена, приведены примеры эмоциональных состояний, их показатели. На основе проведенного исследования автором предлагаются пути достижения психологического равновесия и эмоциональной устойчивости спортсменов.*

***Ключевые слова:** эмоции, эмоциональная устойчивость, стресс, спорт, спортсмен, спортивная деятельность.*

В спортивной деятельности человек испытывает различные эмоции. Одни из них являются положительными, вдохновляющими спортсмена, другие часто бывают отрицательными, разрушительными, дестабилизирующими состояние спортсмена. Поэтому эмоциональная устойчивость к различным факторам очень важна и требует особого внимания.

Чрезмерное возбуждение, склонное перерасти в отрицательную эмоцию, вызывает негативные изменения в организме, которые начинают мешать его правильной работе. Этот процесс приносит ущерб здоровью спортсмена. Но небольшое эмоциональное возбуждение при выполнении сложной деятельности, наоборот, является полезным фактором и во многом способствует правильному выполнению задания. Но с чрезмерным возбуждением следует бороться. К сожалению, не всегда можно провести четкую границу между положительными и отрицательными эмоциями. Иногда нельзя точно определить степень полезного и вредного действия на организм того или иного фактора. Из-за чрезмерной «положительной» эмоции ситуация может выйти из-под контроля. Подобное развитие событий может привести к неблагоприятным последствиям. В этом случае снижается способность критично оценивать обстановку, а, как следствие, происходит потеря «оперативной бдительности». В таком случае любая «отрицательная» эмоция, которая имеет возможность по-

действовать на спортсмена «отрезвляюще», может оказаться полезной в условиях сильного возбуждения [1].

Эмоциональная устойчивость – это способность личности сохранять высокую физическую и психологическую работоспособность, при наличии значительных психических преград. Если психологический груз превышает допустимые нормы, тогда падает коэффициент работоспособности, а, как следствие, нарушается эмоциональная устойчивость.

На эмоциональную устойчивость спортсмена влияют разные стресс-факторы: соревновательные и предсоревновательные.

Предсоревновательные стресс-факторы: конфликты (с тренером, в семье); нарушение расписания сна; плохие тренировочные и соревновательные результаты до нового соревнования; завышенные требования; неудачи в прошлых соревнованиях; длительная поездка к месту соревнований; частые мысли о том, что нужно, во что бы то ни стало выполнить задачу.

Соревновательные стресс-факторы: реакция зрителей; необъективные судьи; сильное волнение; недооцененные возможности соперника и, как следствие, получение им высоких результатов; отсрочка старта; превосходство соперника в несколько раз; неудачи на старте.

Показатели стресс-реакции могут быть различными: изменение положения; зримая скованность мышц, сопровождаемая резким понижением координации движений; мимические изменения, например, выражение грусти или отчаяния; хоботковый рефлекс (губы вытянуты вперед трубочкой, подергивание нижней губой с выпячиванием вперед) или сосательный рефлекс; неадекватное поведение; та или иная информация воспринята ошибочно [2].

После перенесенного стресса, спортсмен может находиться в разном эмоциональном состоянии. Приведем примеры эмоционального состояния после стресса.

Тревога – эмоциональное состояние спортсмена, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании события, интересующего спортсмена, по исходу своему неизвестного (приятным оно будет или неприятным) и потому его волнующего. Тревога – это та реакция, которую почувствует спортсмен при стрессе в первую очередь.

Тревога может возникать из-за осознания важности соревнования; если спортсмен чувствует высокую ответственность; если спортсмен недостаточно подготовлен для соревновательной борьбы; если его психическое состояние настроено на проигрыш; если он переоценивает свои возможности и возможности соперника. Показателями тревоги могут быть: ощущение беспомощности; чувство стеснения в горле и груди; учащенное сердцебиение; повышение артериального давления и частоты сердечных сокращений; рвота; потение; уменьшение слюноотделения.

Утомление – функциональное состояние организма спортсмена, вызванное умственной или физической работой, при которой наблюдается временное снижение работоспособности в связи с длительным воздействием нагрузок.

Тревожность – склонность спортсмена к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги – один из основных параметров индивидуальных различий.

Для повышения эмоциональной устойчивости спортсменов следует, прежде всего, воспитывать у них нравственные чувства. К примеру, чув-

ство долга и ответственности перед коллективом. Чем выше моральная воспитанность спортсмена, тем легче и быстрее он убедит себя в необходимости продолжения борьбы, даже если создадутся условия, при которых ему придется испытывать неприятные эмоциональные переживания и большое психологическое напряжение. Если в ходе борьбы спортсмен терпит неудачу, то он пытается отвлечь свое внимание от мыслей об окончательном поражении, при этом затрачивая большие усилия. Не стоит прерывать этот процесс различными угрозами в случае неудачи и требованиями обязательного достижения победы. Чтобы отвлечь внимание от неприятных переживаний, тренер может дать спортсменам задания, выполнение которых потребует максимальной сосредоточенности сознания на совершенно конкретных задачах их деятельности [3].

Одной из самых важных деталей в процессе тренировки является закрепление положительного эмоционального переживания и положительной реакции спортсмена. Так же рекомендуется помогать ему прочувствовать эмоцию радости в полном объеме, в связи с удачным выполнением тяжелого задания в сложной ситуации. Именно так воспитывается оптимистический взгляд спортсмена на исход действий его товарищей по команде и собственных действий.

Твердой опорой для спортсмена являются приятные воспоминания, при восстановлении эмоционального равновесия в ходе интенсивных соревнований или подобной сложной обстановке. Приятные воспоминания, обязательно должны быть положительными, к примеру, воспоминания о прошлых победах, воспоминания о радостных лицах близких.

Тот, кто потерпел неудачу, рано или поздно стремится восстановить уверенность в себе и своих силах. Необходимо помочь ему в этом, убедить, что он еще способен успешно бороться и внести свой вклад в общее дело команды. С этой целью можно, например, в баскетболе дать ему возможность «отличиться»: обвести соперника, удачно передать мяч партнеру и т. п. При этом необходимо учитывать остроту эмоциональных переживаний спортсмена. Иногда стоит дать ему отдохнуть от активных действий.

Владение собственным телом, мыслями и эмоциональным состоянием, перед и во время соревнований, это одно из важных умений, которому тренер может научить спортсмена. Стоит объяснить ему, что переживания не должны проявляться физически, к примеру, словами или движениями губ, движениями рук или с помощью лица. Также следует поговорить о правильном, здоровом принятии поражения. Следует донести ему мысль о том, что важнее всего показать себя мужественным борцом, отдающим общему делу коллектива все свои силы и способности, воспитывающим у себя, таким образом, очень ценные для человека качества характера. После поражения молодого спортсмена можно успокоить убеждением, что достоин похвалы и тот, кто с честью проиграл, а не только тот, кто выиграл.

Существенное значение в данной методике имеет эмоциональный опыт спортсмена. Спортсмен, который часто участвует в соревнованиях, показывает высокие результаты и устойчивость к неудачам, бывает эмоционально менее уязвим. Если целью тренера является повышение эмоциональной устойчивости у спортсменов, тогда ему следует проводить тренировочные занятия в условиях, близких к соревновательным. К примеру, вводить элементы состязания; приглашать судей для оценки выполняемых упражнений; проводить занятия в присутствии зрителей;

создавать интенсивные тренировки, без серьезной эмоциональной напряженности, без эмоционального насилия. Следует разговаривать с учеником о победах, о поражениях, настраивая на два возможных исхода.

Список литературы

1. Аболин Л.М. Методики изучения эмоций в спорте. Метод. пособ. – Казань, 1985. – 101 с.
2. Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности // Стресс и тревога в спорте. – М., 1983. – С. 24–46.
3. Чернышева Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение студентов, занимающихся самбо / Л.Г. Чернышева, В.П. Чернышев, А.В. Довгаль // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». – 2015. – Т. 6. – №4. – С. 420–423.

Константинова Наталья Петровна
канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

***Аннотация:** в статье раскрываются проблемы формирования нравственной ориентации студентов вузов Российской Федерации в процессе реализации основных профессиональных учебно-образовательных программ. Целью автора является выявление духовно-нравственного потенциала личности студента в современной системе вузовского образования.*

***Ключевые слова:** современное общество, этика, познавательный аспект, мотивация, современный мир, нравственность, нравственное воспитание.*

В системе непрерывного образования вуз призван обеспечить формирование нравственной ориентации студентов на новом качественном уровне, который должен быть обусловлен осознанным восприятием морально-нравственных ценностей, пониманием необходимости самосовершенствования, передачи в дальнейшем усвоенных ценностей подрастающему поколению и сохранению тем самым культурно-нравственных устоев общества.

Сегодня важно определиться с возможностями преподавателя влиять на студенческую молодежь, расширяя ее духовный мир, разрабатывая средства воздействия на восприятие ею окружающего их мира. Информатизация современного общества наполняет новым содержанием все сферы социальной реальности, не исключая и образовательную деятельность, что подразумевает обладание новыми компетенциями, сформированными в вузовской среде, которые в дальнейшем будут использоваться студентами в своей профессиональной деятельности.

В процессе обучения следует уделять большое внимание познавательному аспекту. Во-первых, это знания об основных этических поня-

тиях, нормах и правилах морали, поскольку задача заключается в том, чтобы сформировать нравственную ориентацию студентов в ходе учебных занятий. Во-вторых, это формирование мотивации к овладению этими знаниями. В-третьих, развитие рефлексивной позиции учащихся по отношению к знаниям, полученным на практических и лекционных занятиях. В-четвертых, сохранение исторической памяти, проявляющейся в преемственности поколений.

Следует отметить, что в настоящее время размываются нравственные ориентиры. Тогда как наше общество нуждается в подготовке не только образованных, но и высоконравственных людей, обладающих таким качеством, как уважение и доброжелательность к окружающим, терпимость к инакомыслию, стремление к самосовершенствованию. Однако в современном мире молодой человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера. Поэтому вооружение его знаниями моральных норм и принципов важно, потому что они не только информируют о правилах поведения, утвержденных в современном обществе, но и дают представления о последствиях их нарушения.

Проблема формирования нравственных ориентиров личности предстает как одна из сложнейших проблем, поскольку она не укладывается в логику целенаправленной деятельности. Нравственность не является обычной целью, которую можно достичь за определенный отрезок времени с помощью конкретных средств, а является высшей целью человеческой деятельности, идеалом, регулятивным принципом и масштабом оценки человеческого поведения.

Социально-философские дисциплины имеют колоссальный духовно-нравственный, культурно-просветительский, методологический, мировоззренческий потенциал на всех уровнях высшего образования. Мы это хорошо понимаем. Систематически и целенаправленно стараемся раскрыть этот потенциал философских, педагогических, дисциплин в ходе реализации образовательных программ и проведения воспитательной работы как с бакалаврами, так и с магистрами. Спектр преподаваемых на кафедре дисциплин достаточно широкий, что создает хорошие и многогранные возможности для эффективной организации учебной и воспитательной работы по формированию системы устойчивых нравственных ориентиров.

Для студентов университета образовательное учреждение – это та среда, где человек проводит много времени и формируется как личность. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования имеет своей целью развитие у студентов личностных качеств, а также формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Одним из ключевых элементов формирования системы базовых знаний бакалавров является обязательная учебная дисциплина «Философия». Философия принадлежит ведущая роль в овладении студентами знаний этики, ибо, как известно, она по своему гносеологическому статусу не сводима ни к какой-либо науке и совокупности наук, а является философской дисциплиной. Этическая (нравственная) проблематика

пронизывает всю историю философии: западноевропейскую и восточную, древнюю и современную.

Молодежь не всегда использует возможность брать пример с людей, живших в прошлом. Тогда как история философии изобилует множеством примеров философов, которые могли бы стать для молодых людей образцом благородства, честности, мужества и других качеств. Так Сократ, являющийся создателем первой в европейской истории философии, связавший знание с нормами нравственности, в своих беседах пытался понять естественные непреходящие истины и донести их до других. Своей собственной жизнью и смертью он показал современникам и потомкам в чем заключается истинный смысл бытия человека. Проблема смысла жизни – вот главное, что занимало Сократа. Для чего живет человек? В чем суть человеческой личности? Что есть добро и что есть зло? Вопросы, выбранные Сократом для своего учения, стали и являются основными для каждого человека. Опыт преподавания философии показывает, что многие студенты не просто овладевают гносеологическими и этическими знаниями из философии Сократа, а очень часто становятся неравнодушными соучастниками воззрений, переживаний и мировоззренческих устремлений великого античного философа, выражая свои чувства эмоционально и поэтическим языком. Вот только два примера из множества студенческих выступлений:

- 1. Цикуты яд не смог убить тебя.
Мудрость диалектики нетленна.
Ты мудр, Сократ и философия твоя,
Поэтому она и незабвенна...*
- 2. Мне по душе учение Сократа,
Готова быть его учеником,
Чтоб отворились знаний врата,
А я бы стала их послом.
Любить людей, любить беседы,
Не ждать подарков от судьбы,
Копить душевные победы,
И не размениваться на мольбы.*

«Обращение к художественно-поэтической форме восприятия абстрактных понятий и философских проблем, – считает доктор философских наук Г.П. Кузьмина, – обусловлено рядом причин: неразвитостью абстрактного мышления, отсутствию умения логически мыслить, бедностью языкового багажа и пр. Чтобы обеспечить полноту понимания философских абстракций и следует использовать художественно-поэтические средства, которые наглядно и доходчиво подводят студентов к пониманию смысла» [2, с. 342].

Нравственные принципы, цели и установки личности исследовались крупнейшим немецким философом И. Кантом. Его «Критика практического разума» (нравственная философия), не смотря на трудности понимания, является действенным средством активизации познавательного интереса и понимания фундаментальных, духовно-нравственных основ человеческого существования.

Категорический императив И. Канта, как и «золотое правило» нравственности, утверждает личную ответственность человека за совершенные им деяния, учит не делать другому того, чего не желаешь себе. Следовательно, эти положения, как и нравственность в целом, по своей

природе гуманистичны, ибо «другой» выступает не как «чужой», а как «друг».

В процессе преподавания философских дисциплин следует уделять особое внимание истории русской философии. В ней представлено множество известных учений и теорий с философско-нравственной проблематикой, положения и принципы которых в современных условиях становятся более актуальными в духовно-нравственном обновлении и развитии общественного сознания, культуры и образования в России.

На сегодня обучение – это средство воспитания, одним из важных элементов которого является нравственное воспитание, направленное на формирование устойчивых нравственных ориентаций обучающейся молодежи. Оно включает в себя следующие компоненты:

- 1) формирование сознания связи с обществом, зависимости от него, необходимости согласовывать свое поведение с интересами общества;
- 2) ознакомление с нравственными идеалами, требованиями общества, доказательство их правомерности и разумности; превращение нравственных знаний в нравственные убеждения, создание системы этих убеждений;
- 3) формирование устойчивых нравственных чувств, высокой культуры поведения как одной из главных проявлений уважения молодого человека к людям;
- 4) формирование нравственных привычек.

Своеобразным ценностным индикатором их проявления выступает качество знаний студентов.

К числу важнейших ценностных ориентиров относится патриотизм, к формированию которого в работе со студентами преподаватели кафедры уделяют пристальное внимание. Сознательный патриотизм как нравственный и социально-политический принцип предполагает трезвую оценку успехов и слабостей Отечества, а также уважительное отношение к другим народам, иной культуре. С патриотическими ориентирами человека связаны и качества гражданственности. Эти социально-психологические и нравственные качества личности сочетают в себе и чувство любви к Родине, и ответственность за нормальное развитие ее социальных и политических институтов, и осознание себя как полноправного гражданина, обладающего совокупностью прав и обязанностей. Гражданственность проявляется в знании и способности использовать и защищать личные права, уважении прав других граждан, соблюдении Конституции и законов страны, неукоснительном выполнении своих обязанностей.

По инициативе кафедры со студентами проводятся беседы в форме круглого стола. Например, круглый стол «Философские и гуманитарные проблемы современного высшего образования в России», в работе которого приняли участие не только преподаватели, но и студенты разных факультетов. В рамках данной встречи был обсужден ряд актуальных проблем, отражающих, в том числе, нравственные и политико-правовые аспекты высшего образования в современной России.

Нам представляется, что специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его зачастую отсрочены во времени. Поэтому он должен быть непрерывным на протяжении всего срока обучения студента. Конструктивной в этом отношении представляется система многоуровневого образования, предоставляющая нам возможность воспитания

и культивирования духовно-нравственных отношений и морали на каждом этапе на протяжении до 10 лет (по системе бакалавриат – 4 года, магистратура – 2 года, аспирантура – 3 года). Таким образом, у студентов формируется целостное отношение к вопросам нравственности, у них появляются системные предпосылки для формирования устойчивых ценностных ориентаций.

К примеру, студенты, последовательно переходя от одного уровня образования к другому, имеют уникальную возможность все более глубокого и фундаментального осмысления ряда нравственных, мировоззренческих, гносеологических и методологических проблем.

В процессе такой системной деятельности повышается уровень научно-методологической и профессиональной культуры, способность к критическому анализу и осмыслению философско-мировоззренческих, социально-экономических, политико-правовых и личностно значимых проблем.

Список литературы

1. Кузьмина Г.П. Органическая теория общества: пособие. – М.: Теревинф, 2009. – 186 с.
2. Кузьмина Г.П. Формирование внутренней культуры студента на учебных занятиях по философии // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №7–2. – С. 340–342.
3. Цыгуля Н.П. Феномен сакрального в контексте социального бытия: монография. – М.: Белый Ветер, 2018. – 130 с.

Малюгин Александр Михайлович

магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье представлены методические обоснования использования творческого потенциала отдельных студентов, привлекаемых в качестве соруководителей процесса обучения по предмету «Физическая культура и спорт» в рамках реализации положений ФГОС 3++.* Показаны возможность усиления эффекта обучения через совместное, диалоговое пространство.

***Ключевые слова:** процесс обучения, методическое оснащение, диалоговое пространство.*

На современном этапе развития образования по предмету «Физическая культура и спорт» в системе высшего образования происходят фундаментальные изменения. Российское общество, совершающее транзитивный переход в новое качественное социальное устройство, вынуждено по-иному структурировать и использовать традиционные практики передачи опыта от одного поколения к другому. Прямое кодирование

наработанных и реализованных в практике повседневной жизни средств и методов развития личности, с целью в упакованном виде транслировать приходящему поколению, далеко не всегда адекватно и осознанно воспринимаются вступающим в жизнь адресантом. Поиск путей, форм, средств и методических аспектов продолжается сегодня как никогда интенсивно и творчески активно [4]. Следует, однако, подчеркнуть, что работа по переходу от экстенсивного пути развития преподавания и усвоения предмета «Физическая культура и спорт» к интенсивному наталкивается на ряд противоречий и сложностей. К числу таких противоречий в первую очередь стоит отнести доставшуюся от советской высшей школы инфраструктуру отрасли [1]. В большинстве современных высших учебных заведений материально-техническая база, на которой реализуется содержательная часть предмета «Физическая культура и спорт» оставляет желать лучшего. Особенно ярко эта проблема вырисовывается на фоне быстрого роста современных и качественно иных спортивно-досуговых центров в городах России. Вузы не могут позволить себе такой же интенсивный рост преобразований спортивной базы, что вызывает среди студенческой молодежи как минимум недопонимание и неприятие самого предмета. На второе место среди проблем отрасли мы ставим проблему кадрового потенциала кафедр физической культуры, методическая оснащенность которого во многом обусловлена наличествующим опытом реализации учебного материала [3]. Несмотря на перманентное реформирование содержания образования по подготовке специалистов для высшей школы, большинство факультетов физической культуры и спорта на современном этапе, продолжают готовить специалистов по традиционным лекалам. Эта проблема входит в клинч с опытом подрастающего поколения, успешным позаниматься спортом в современных спортивных центрах, видящих с первых шагов жизни по телевидению уровень развития спорта в мире. Решение озвученных проблем лежит не только в области реформирования инфраструктуры и воспитании нового типа преподавательского состава, но и в совершенствовании методики развития физического потенциала молодежи, через рекрутирование ее же опыта и психологических установок. Речь в статье идет о возможности использования творческого потенциала молодых людей в качестве фактора, лимитирующего издержки отрасли. Традиционно, в системе преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт» превалирует экстенсивно-групповой подход, не позволяющий на учебных занятиях выделять и использовать в полной мере индивидуальные особенности отдельных студентов. Связано это с комплектование учебных групп, завязанных на вузовское расписание особенности учебы по выбранной специальности. В результате такого подхода, учебные группы оказываются наполненными молодыми людьми, имеющими не только совершенно разную физическую подготовленность, но и различные до полной противоположности мотивированные установки и интересы. Преподаватели по физической культуре вынуждены учитывать разность потенциалов занимающихся и в первую очередь ориентироваться на более слабых студентов, чтобы на занятиях не возникали группы аутсайдеров, которым высокая нагрузка не доступна. В результате снижается общий эмоциональный и практический тонус учебных занятий, более подготовленные студенты начинают вести себя пассивно. При внедрение в практику преподавания предмета «Физическая культура и спорт» в его новой версии стандарта (ФГОС

3++) эта проблематика учтена и предлагается осуществлять дифференцирование наполнения учебных групп по физической культуре с учетом желания самого студента. Эта новация призвана создать аналогию укрупненных учебных групп по принципу комплектования спортивных секций и специализаций. В спортивных секциях по виду спорта учебные группы гомогенны по составу, что позволяет при обучении так структурировать содержание обучения, что вовлеченные в процесс подготовки учащиеся становятся друг для друга дополнительными элементами процесса в целом. Тренеру спортивной секции представляется возможность использования индивидуальных особенностей отдельных учеников с целью формирования общего потенциала учебно-спортивной группы. Фактор взаимодополнения и усиления индивидуальных потенциалов оказывается важным ингредиентом общего процесса обучения и совершенствования. В практике высшей школы добиться создания гомогенных по своему составу учебных групп сложно. Негативным фактором, лимитирующим создание таких групп, часто становится отказ более подготовленных студентов сотрудничать с преподавателем в качестве лидера группы и их неумение делиться своим опытом [2]. Разрешение данного противоречия возможно при внедрении в практическую деятельность методики вовлечения отдельных студентов, имеющих повышенный статус физического развития, творческий потенциал и опыт совместного проведения отдельных частей учебного занятия совместно с преподавателем. Для реализации на практике данного подхода на кафедре ФКиС ТОГУ были разработаны методические приемы выявления и внедрения в учебный процесс возможностей отдельных студентов в качестве помощников преподавателя дисциплины. На первом этапе работы, в разделе теоретической подготовки, были запущены анкеты, в которых студентам первого курса предлагалось оценить свой физический потенциал и умение передавать его другим студентам. Выявлялись такие студенты, у которых был опыт занятий спортом с школьным возрастом, имеющим спортивные разряды и призовые места в соревнованиях различного масштаба. Отобранные по результатам анкетирования студенты приглашались на собеседование на кафедру ФКиС, на котором определялось, насколько эти студенты готовы выступать лидерами учебных групп в реализации своего физкультурно-спортивного опыта. После собеседования распределение студентов в учебные группы в соответствии с их предпочтениями, осуществлялось так, чтобы в группы по той или иной спортивной специализации, обязательно попадали студенты, отобранные для работы в качестве помощника преподавателя. Помимо организационно-частичи с отобранными студентами непосредственно преподавателями, ведущими специализацию проводилась методическая учеба по основам психолого-педагогической деятельности. Ребята учились правильно и методически грамотно составлять конспекты предстоящих занятий, нормировать направленность и объем тренировочных нагрузок, знакомились со средствами оказания первой помощи, приемами восстановительных мероприятий. Учеба с данным контингентом проводилась как на индивидуальном уровне, так и групповым методом. Основной целью данных мероприятий была не подготовка дублера преподавателя, воспитание своего рода посредника, медиатора между объектом деятельности и субъектами этой деятельности. Молодые люди, выступавшие в качестве лидеров групп, воспринимались остальными участниками учебного процесса как пример возможного развития своего физического потенциала, име-

ющий практическое воплощение. Сама по себе предлагаемая методика не нова в практике высшей и средней школы, использование более подготовленных учеников в качестве ориентира для других, достаточно распространённый прием, в наших современных условиях перманентного реформирования образовательной модели получивший вторую жизнь. Важным и актуальным такой подход делает тот факт, что большинство сегодняшних студентов младших курсов вузов, в силу различных обстоятельств. Оказавшись перед необходимостью выбора индивидуальной траектории своего физического развития, оказываются в крайне затруднительном положении. По данным опроса первокурсников в предыдущем учебном году, более 60% молодых людей не смогли сформулировать свои предпочтения по выбору специализации. Связано это, на наш взгляд, с перемещением статуса физического развития средствами физической культуры из обязательного поля интересов, реализовавшегося в советской образовательной модели в качестве общезначимого и необходимого, в поле индивидуальной ответственности. Другими словами, на современном этапе развития социума, происходит транзит всей совокупности смыслов развития физической ипостаси человека из области ответственности третьей инстанции, в основном государства, в область экзистенциальной насыщенности. Молодежи предъявлены положения, постулирующие ответ на вопрос «Если хочешь быть здоров» в форме императива «Будь». Физическое развитие перемещается из области интересов государства в область ответственности индивида. Тогда как сам индивид, естественным образом нагружать эту ответственность на себя добровольно пока не готов. В этой связи разработка и внедрение в практику освоения физкультурно-спортивных элементов обеспечения физического развития, способных стать опорой индивида в ходе транзита системы заслуживают внимания. Далеко не всегда испытанные временем аргументы о необходимости ведения здорового образа жизни, воспринимаются молодыми людьми адекватно. Высокая степень вовлеченности молодежи в различные формы девиантного поведения становится сегодня реальной угрозой существования государства. Организация искусственно сконструированного диалогового пространства в ходе обучения предмету «Физическая культура и спорт» в вузе, в режиме которого главными действующими лицами выступают сами студенты, позволяет так выстроить учебный процесс, что извлечение смыслов из непрофильной деятельности становится возможным. Более подготовленный участники диалога, выражаясь на понятном для других языке, способствуют сшиванию пространства обучения и развития в некое целое поле, внутри которого выбор индивидуальной траектории отдельным индивидом подкреплён опытом других участников процесса.

Предлагаемая в статье методика совершенствования учебного процесса по физической культуре и спорту в высшей школе, способна на современном этапе развития и перманентного реформирования всей системы в целом, дать в первую очередь самим участникам процесса инструментарий, с помощью которого их выбор индивидуальной траектории будет рациональным и осознанным.

Список литературы

1. Нитяговский С.А. Социализация или индивидуализация для начинающих в спортивной команде вуза // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 123–125.

2. Тимошков Е.В. Совершенствование образования по физической культуре в вузе / Е.В. Тимошков, В.П. Чернышев // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: Л.А. Абрамова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 147–148.

3. Тюкавкина Л.И. Исследование ценностного отношения студенческой молодежи к здоровому образу жизни // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 347–349.

4. Чернышев В.П. Образование по физической культуре в эпоху социальной трансформации общественного устройства // Образование, теория, методология, опыт. Монография. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 98–112.

Николенко Юрий Антонович

бакалавр пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СИЛОВАЯ ТРЕНИРОВКА В СИСТЕМЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ (СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ)

***Аннотация:** в статье приводятся данные практической работы по реализации стандарта последнего поколения по физической культуре в части раздела – элективный курс. Автором показано, что индивидуальный выбор студентами направления подготовки может быть использован эффективно при правильном нормировании нагрузок.*

Ключевые слова: ФГОС 3++, силовая подготовка, нормирование нагрузок.

В соответствии с требованиями стандарта по предмету «Физическая культура и спорт» (ФГОС 3++), учебный курс разделен на два сегмента. В первом разделе студенты, поступившие на первый курс университета, изучают особенности предмета в рамках теоретических, лекционных и семинарских занятий. Целью этого раздела является формирование у учащихся целостной картины мира в предметной области, связанной с жизнеобеспечением своей физической ипостаси. Полученные знания должны конвертироваться в устойчивую и осознанную позицию, необходимую при выработке индивидуальной траектории развития своей физической природы. Необходимо подчеркнуть, что по нашим педагогическим наблюдениям последних 8–10 лет, значительная часть молодых людей, поступивших на первый курс университета, испытывает серьезные затруднения при выборе спортивной специализации. Причин такого положения дел много, но их анализ не является предметом данной статьи, достаточно констатации этого факта. После прохождения базового академического курса в течение семестра, студенты, самостоятельно выбрав раздел специализации, приступают к освоению элективной дисциплины по физической культуре. Достаточно большое количество молодых людей выбирают для физического совершенствования различные виды силовой подготовки. Проблема в том, что в соответствии с программой на учебных занятиях, проводимых два раза в неделю и насы-

ценных помимо основной темы большим количеством дополнительных направлений подготовки, практически невозможно добиться ожидаемого эффекта развития силовых показателей. Такое положение дел приводит к разочарованию молодых людей в выбранной специализации и, либо способствует прекращению их занятий, либо к поиску нетрадиционных средств, таких как различные виды допинга. С целью закрепления студентов в их выборе силовой направленности учебных занятий нами была разработана методика подготовки начинающих силовиков, осуществляемая в рамках элективного учебного курса по дисциплине «Физическая культура и спорт» в вузе. За основу разработанной программы была взята классификация средств, применяемых в различных видах силовых занятий:

1) базовые – упражнения с предельными или околопредельными отягощениями, выполняемые преимущественно двумя конечностями, с вовлечением в работу мышц вокруг нескольких суставов, со многими степенями свободы;

2) формирующие – двигательные действия с непредельными отягощениями с одной степенью свободы, выполняемые, как правило, одной конечностью с вовлечением в работу мышц вокруг одного сустава для их локального развития. При этом используются различные исходные и конечные положения, часто с пронацией и супинацией конечности;

3) дополнительные – в которые входят общеподготовительные упражнения, относящиеся к технике различных видов спорта [3]. Техника силовых упражнений отличается относительной простотой и доступностью, однако эти видимые преимущества таят в себе угрозу внешней легкости выполнения отдельных упражнений, которые на самом деле требуют от исполнителей определенного уровня развития всех функциональных и физиологических систем организма. Большинство упражнений выполняется в медленном или среднем темпе, реже в быстром темпе. Большинство двигательных действий на начальном этапе осваивается занимающимися сразу после демонстрации с последующей их коррекцией преподавателем. Обучение базовым и формирующим упражнениям следует проводить с отягощениями не больше 50–60% от максимально возможного веса. В случае нарушения этого положения резко возрастает возможность травм и, как следствие, прекращения занятий на ранней стадии специализации. Начальный этап занятий является фундаментальным в творческой карьере студентов, именно на нем формируется устойчивая и лонгитюдная по времени установка на дальнейшее физическое развитие и совершенствование [1]. Более того, формирование установки на проявление терпения и противостояния мышечной боли, обладает эффектом переноса полученных впечатлений на другие области человеческого бытия. Таким образом, занятия по физической культуре выполняют роль межпредметного медиатора, своим эффектом фундамирующим саму способность учиться, преодолевая естественные склонности к пассивному созерцанию [4]. Необходимость в тренировочном процессе многократно повторять одно и то же движение, монотонность и продолжительность усилия, своеобразный прообраз всей учебной деятельности студентов современного высшего учебного заведения. Этот аспект тренировочной работы наиболее важен сегодня потому, что большинство молодых людей не обладают развитой способностью противостоять наступающему утомлению и привычно стремятся избежать

пороговых напряжений, которые только и способны дать искомый результат.

Основными методами в силовой тренировке признаны:

– метод повторных усилий, подразумевающий непрерывное выполнение в одном подходе или чередующихся подходах заданного количества движений определенного характера;

– метод максимальных усилий как работа в определенных зонах нагрузки, например:

а) максимальная нагрузка по величине усилия, околопредельная нагрузка с 2–3 повторениями;

б) большая нагрузка с 4–7 повторениями;

в) умеренно большая с 8–12 повторениями;

г) средняя – с 13–18 повторениями;

д) малая с 19–25 повторениями;

е) очень маленькая – с 25–35 повторениями.

Естественно, что такие величины повторений упражнения связаны с соответствующим уменьшением уровня разового усилия, которое соответствует максимуму, на который способен в данный момент занимающийся атлет. Вес отягощения подбирается в соответствии с тем результатом, которое может быть проявлено при конкретном количестве повторений. Малые уровни нагрузки при этом характерны для развития общей и специальной выносливости, а большие и предельные – для увеличения силы и мышечной массы.

При планировании тренировочной работы с начинающими силовиками, особое внимание следует уделить типу телосложения каждого индивида. Типы телосложения описаны в специальной литературе достаточно подробно [2], значимость их учета в построении тренировочной нагрузки связана с нюансами, которые при одинаковом физическом раздражителе проявляются в виде реакции различно. Особое внимание в построении тренировочной программы должно быть уделено развитию подвижности суставов, так как при силовых нагрузках первыми из задействованных в работе систем организма подвержены травматическим проявлениям суставы всех отделов тела. Многие студенты стараются избегать упражнений на развитие гибкости, потому что их выполнение сопровождается болевыми ощущениями, которые необходимо перетерпеть. Как уже отмечалось, объем тренировочной нагрузки, реализуемый в рамках учебной программы по предмету «Физическая культура и спорт» – элективный раздел, недостаточен для возникновения устойчивого тренировочного эффекта. В своей работе мы рекомендуем для дополнительных самостоятельных упражнений максимально плотное использование в качестве средства развития силы собственное тело. В домашних условиях достаточно просто организовать выполнение простейших силовых упражнений, используя собственное тело в качестве снаряда. Отжимания, подтягивания, приседания, статические напряжения являются достаточным средством для организации самостоятельных занятий. Все виды подобных упражнений легко нормируются и контролируются самим субъектом деятельности, что делает процесс тренировки авторским и творческим.

Значимым аспектом практике реализации направления силовая подготовка является помимо практической реализации двигательного по-

тенциала, является формирование у обучающегося понимания, что развитие и накопление силы не может быть самоцелью, а полученные в ходе тренировочной работы навыки можно и нужно использовать только в нравственно обоснованных ситуациях.

Список литературы

1. Бачурина Ю.В. Адаптация студентов-первокурсников к физическим нагрузкам // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 245–247.
2. Добровольская Л.И. Спортизация учебного процесса по физической культуре в неспециализированном вузе / Л.И. Добровольская, О.А. Кутовенко // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 45–46.
3. Тимошков Е.В. Совершенствование образования по физической культуре в вузе / Е.В. Тимошков, В.П. Чернышев // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 147–149.
4. Хабарова О.Л. Осведомленность студентов вуза о здоровом образе жизни и его компонентах / О.Л. Хабарова, Р.С. Карасева // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей (Чебоксары, 8 февр. 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 151–154.

Руднева Дарья Алексеевна

магистр психол. наук, педагог-психолог
ГБОУ «СОШ №5»
г. Санкт-Петербург

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ИХ ЛИЧНОЙ СЕМЕЙНОЙ ИСТОРИЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается психологическое консультирование родителей учащихся посредством работы с их личной семейной историей. Обосновывается целесообразность такого подхода, его цели. Автором рассматриваются варианты подобной работы и конкретные методики.

Ключевые слова: семья, психологическое консультирование, семейная история.

Актуальность темы состоит в том, что семья является самым главным социальным институтом, который влияет на формирование человеческой личности и процесс ее социализации. Но, к сожалению, на сегодняшний день мы сталкиваемся с тем, что деструктивные семейные истории становятся замкнутым кругом и негативно сказываются на каждом члене семьи, и прежде всего, на детях [1]. Об этом говорил Эйдемиллер: «Семейная история – это специфическая, несущая эмоциональную нагрузку информация о семье, определяющая способ организации жизненных событий и внешне проявляющаяся в стереотипах поведения, которые воспроизводятся из поколения в поколение». Все, что накопилось на протяжении нескольких поколений, незримо влияет на взаимоотношения членов семьи друг с другом и на представления каждого из них о себе. Семейные девизы, рассказы о семье, передающиеся от старшего поколения к младшему, и семейные установки лежат в основе мно-

гих деструктивных паттернов поведения. Этот семейный «багаж», который формируется на протяжении около трех поколений, выполняет роль защитного механизма и объединяет семейную систему, но при этом не дает взглянуть объективно на себя и других членов семьи, как в целом, так и в частности (4).

Кроме того, множество исследований подтверждают предположения Фрейда о том, что опыт, полученный в родительской семье, влияет на выполнение семейных ролей в будущем [2].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что родители сегодня применяют к детям не только суждения, но и модель поведения, усвоенную от своих родителей. Психотравмы, полученные в детстве, могут помешать полноценному осуществлению воспитательных функций. Подсознательно, те или иные события могут восприниматься как норма на разных этапах развития, и воспроизводиться по кругу от родителей к детям многие поколения (сильные шлепки в раннем возрасте, проявление излишней жесткости в пубертате, «скидывание» младших детей на старших и т. д.).

Подобные тенденции неотвратимо сказываются на самочувствии детей в семье, что влияет на их поведение и процесс обучения. Специалистам службы сопровождения в случаях, когда именно семья становится причиной повышенной тревоги ребенка, необходимо направить усилия на привлечение родителей к сотрудничеству. Стиль и метод работы с родителями учащихся могут быть самыми различными, но семейная история может стать неопенимым источником для раскрытия потенциала родителей и семьи в целом. О необходимости работы с семейной историей писала еще А.А. Шутценбергер: «если мы лечим индивида, не обращаясь к семье в целом, если мы не поняли, что существуют трансгенерационные повторения, значит, мы ничего значимого не сделали в терапии. В лучшем случае мы можем получить только временное облегчение» [3].

Таким образом, вырисовывается направление возможной консультативной работы с родителями при помощи проработки их семейной истории в условиях образовательного учреждения.

Цель подобной работы – повышение уровня родительской саморефлексии, позитивизация родительской самооценки, изменение модели семейного взаимодействия.

Основное отличие подобной консультативной работы в том, что контекст этой работы обусловлен детско-родительскими отношениями. То есть полученный опыт в родительской семье постоянно накладывается на актуальный опыт родительства. На этом первом этапе достигается одна из целей – уже за счет развития уровня подобной рефлексии можно получить ощутимый результат.

На втором этапе мы предлагаем родителю выразить свое мнение, относительно полученной информации и варианты дальнейших действий. На этом этапе очень важно избежать перекладывания ответственности за сложившуюся ситуацию на прародителей, и сделать акцент на возможных положительных изменениях.

Третьим этапом является непосредственно сама работа с семейной историей, ниже представлены возможные методы.

1. Психогенеалогия.

Этот метод предполагает описание семейной историю с помощью геносоциогаммы, которая представляет собой схематично описанную

жизнь пяти–семи поколений семьи. Подобные схемы помогают увидеть ключевые события в жизни предков, которые могли повторяться и продолжаться влияя на судьбу следующих поколений. Метод помогает узнать больше о своей семье и о себе, как о части своей семьи, а также лучше понять, что происходит в жизни на данный момент и по какой причине.

2. Метафорические ассоциативные карты (МАК).

В работе с семейной историей также можно использовать МАК самой различной тематики. Образное представление семейных событий в виде картинок помогает инкапсулировать болезненные эмоции и более свободно говорить о своих мыслях и чувствах. С помощью колоды «Персона» (или подобной) можно провести упражнение «Незнакомцы». Клиент выбирает в открытую семь карт и присваивает им имена значимых родственников, затем описывает свое отношение к этим «незнакомцам», их возможные черты характера. Все это конспектируется, после чего клиенту предлагается найти каждую подобную черту в своем поведении или характере, а также, где описанное отношение он проявлял к себе. В конце мы говорим о скрытом ресурсе, и о возможных изменениях по воле клиента в дальнейшем.

3. Гештальт-терапия.

Гештальт-терапия также подходит для работы с семейной историей. Завершение семейных ситуаций, разрешение конфликтов с умершими родственниками, работа с чувством вины или обидой – любую из этих задач можно решить с помощью упражнения «Пустой стул» и других подобных.

Список литературы

1. Руднева Д.А. Психологическое сопровождение родителей группы социального риска: дис. – СПб., 2018.
2. Конева О.Б. Семья как модель поведения и межличностных отношений в структуре «родитель – ребенок». – Челябинск, 2016.
3. Шутценбергер А.А. Синдром предков. Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001.
4. Работа с семейной историей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://med-books.info/gendernaya-psihologiya_789/rabota-semeynoy-istoriei-41875.html

Рудыхина Екатерина Викторовна

магистрант

Научный руководитель

Митичева Татьяна Ивановна

канд. пед. наук, доцент

Арзамасский филиал

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет

им. Н.И. Лобачевского»

г. Арзамас, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-33256

ВОЗМОЖНОСТИ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ С СЕМЬЕЙ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье отражены возможности эффективного взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и родителями воспитанников в современных условиях модернизации образования. Авторами рассматриваются основные направления, новые формы работы по организации эффективного взаимодействия педагогов и родителей.

Ключевые слова: дошкольный возраст, ребенок, родители, педагоги, взаимодействия, семья, деятельность.

Проблема эффективного взаимодействия ДОУ и родителей воспитанников всегда выступала первостепенной задачей образовательной организации, и ее значение до сих пор не снижается. На сегодняшний день в дошкольных учреждениях накоплен большой опыт организации сотрудничества с родителями с целью повышения эффективности воспитания детей и их развития. Различные специалисты дошкольного учреждения (заведующие, методисты, воспитатели, социальные педагоги, практические психологи, дефектологи, педагоги дополнительного образования) постоянно совершенствуют формы и содержание данной работы, что позволяет добиться органичного сочетания воспитательного влияния на развитие ребенка в дошкольной организации и дома.

От эффективной совместной деятельности педагогов дошкольной организации и родителей зависит и качество семейного воспитания, и всё развитие ребенка. Независимо от того, что сейчас в дошкольном образовании принимаются важные нововведения, невозможно достичь цели гармоничного развития без постоянной поддержки и активного участия родителей в образовательном процессе. Гармоничное развитие детской личности требует согласованности и единства всей системы воспитательно-образовательных влияний взрослых на ребенка. Роль семьи в формировании такой согласованности сложно переоценить. Семья как один из основных институтов социализации оказывает значительное влияние на формирование основных личностных черт ребенка, на развитие у него позитивного нравственного потенциала. Именно в семье дети получают первые уроки нравственности, формируется их характер, в семье устанавливаются духовные ценности, исходные, жизненные позиции. Поэтому необходимо, чтобы основным элементом профессиональ-

ной деятельности педагогов в дошкольном образовательном учреждении была систематическая работа с целью повышения эффективности взаимодействия специалистов учреждения и родителей. Следовательно, изучение особенностей взаимодействия специалистов ДОУ и родителей является важным направлением педагогических исследований, призванных обеспечить интенсификацию процесса воспитания детей дошкольного возраста.

Необходимо отметить, что проблемой организации эффективного взаимодействия педагогов ДОУ и семьи занимались Е.П. Арнаутова, Л.В. Виноградова, Т.Н. Доронова, О.В. Солодянкина, А.В. Козлова, Т.А. Маркова. Они показывают важность саморазвития как родителей, так и воспитателей (Е.П. Арнаутова и А.В. Козлова), предлагают методы и формы эффективного сотрудничества дошкольной организации и семьи (Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, Т.А. Маркова), выделяют интерактивные формы взаимодействия воспитателей с семьей (Т.Н. Доронова, Е.П. Арнаутова, О.В. Солодянкина).

Несмотря на многочисленные исследования в данной области, необходимо отметить, что вопрос эффективного взаимодействия ДОУ с семьей воспитанников в условиях модернизации образования требует проведения дальнейших исследований в области расширения их возможностей.

Одной из главных задач, которые ставит перед дошкольным учреждением ФГОС ДО является организации благополучной социальной среды, основанной на тесном сотрудничестве всех субъектов воспитательного процесса, а для того необходимо создать совершенно новые условия взаимодействия. Отмечено, что основным принципом дошкольного образования должно стать сотрудничество организации работы с семьей, а ФГОС ДО лечь в основу оказания помощи и поддержки родителям (законным представителям) в воспитании детей, укреплении и охране их психического и физического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции их нарушений [6]. В вопросах взаимодействия ДОУ с семьей ФГОС ДО пропагандирует «личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия родителей, педагогических работников и детей», «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей». Поэтому от любого дошкольного учреждения требуется приложить усилия для детальной проработки этого звена в образовательном процессе [6].

В принятом законе «Об образовании в Российской Федерации» также определены «общие принципы и положения, регулирующие отношения в системе образования». Особую значимость приобретает укрепление воспитательных и образовательных функций дошкольного учреждения, а также изменений, которые происходят в жизни общества, обуславливают необходимость совершенствования форм и методов взаимодействия детского сада и семьи, педагогов и родителей [5].

С какими же трудностями при реализации поставленной задачи сталкиваются дошкольные образовательные организации?

В качестве основных причин трудностей можно выделить следующие:

– невысокий общественный статус работы воспитателя;

- недостаточно высокий уровень психолого-педагогической культуры родителей;
- невысокий профессионализм современных воспитателей;
- отсутствие информации у родителей о жизни ребенка в дошкольном учреждении, а также, у воспитателей о жизни ребенка за его пределами;
- отношение воспитателей к родителям как к объектам воспитания;
- отсутствие у воспитателей желания «живого» общения, и стремление заменить его информационными стендами, анкетированием;
- недостаточный уровень взаимодействия дошкольного учреждения и семьи воспитанника.

Основной целью семьи и любой образовательной организации является формирование личности ребенка. Родители и воспитатели – две мощные силы, роль которых в процессе формирования личности каждого человека невозможно переоценить. Чтобы воспитать из ребенка полноценного человека: культурного, нравственного, творческого и социально зрелого, необходимо, чтобы педагоги и родители действовали как союзники, делились своими знаниями, своим опытом и добротой с детьми. Поэтому, взаимопонимание, взаимодополняемость и совместное создание дошкольного и семейного воспитания в образовании и воспитании подрастающего поколения имеют особое значение.

Будущее развитие ребенка зависит от отношений, установленных между педагогами и родителями. Из-за нестабильных отношений между воспитателями и родителями могут пострадать интересы ребенка. Взаимодействие в интересах ребенка родителей и педагогов может стать эффективным, если они будут единомышленниками, что даст возможность им лучше познать ребенка, и таким образом, помочь взрослым в осознании индивидуальных особенностей ребенка, развитии его способностей. Поэтому установление позитивных отношений между педагогами и родителями, разработка новых способов работы с родителями для продвижения педагогических знаний является одной из основных задач ДОО, воспитателей и специалистов.

В качестве основных возможностей эффективного взаимодействия ДОО с семьей воспитанников можно выделить четыре основных направления в рамках реализации ФГОС ДО: информационно-аналитическое, познавательное, досуговое, наглядно-информационное.

Информационно-аналитическое направление подразумевает выявление потребностей, интересов, пожеланий родителей, их педагогического уровня и установление эмоциональных контактов между педагогами, родителями и детьми, используя для этого методы анкетирования, опроса, интервью, тестирование.

Познавательное направление подразумевает знакомство родителей с психологическими и возрастными особенностями дошкольников, формирование у них практических умений воспитания детей. Для эффективной реализации данного направления используются групповые собрания; индивидуальные консультации и беседы; выставки поделок и детских работ, которые изготовлены совместно с родителями; участие родителей в подготовке и проведении развлечений, праздников, совместные экскурсии; совместное создание предметно-развивающей среды; семейные проекты.

Досуговое направление нацелено на установление теплых доверительных отношений, эмоциональный контакт между воспитателями и

родителями, между родителями и детьми. Любое совместное мероприятие позволяет родителям увидеть проблемы ребенка, рассмотреть трудности во взаимоотношениях, приобрести опыт взаимодействия не только с ребенком, но и с другими родителями. Праздники должны проводиться не для родителей, а с привлечением родителей, чтобы они знали, сколько труда и сил необходимо вложить в подготовку любого праздника.

Наглядно-информационное направление позволяет родителям получать всю информацию в доступной форме, тактично напоминая об их обязанностях. Этого можно добиться путем оформления информационных стендов, родительского уголка; объявлений и рекламы, папок-передвижек, фотовыставок.

Одной из возможностей эффективного взаимодействия воспитателей детского сада и родителей является разработка единых требований по воспитанию ребенка. К сожалению, многие семьи в данной ситуации самоустраниются от воспитания детей по всевозможным причинам: первые озабочены финансовым состоянием семьи, вторые, не обладая психологическими и педагогическими знаниями, перекладывают обязанности на дошкольные организации, третьи не считают необходимым интересоваться жизнью ребенка и группы. И важно четко продумать какие формы и методы работы можно использовать с данными категориями родителей [3].

Следующей возможностью эффективного взаимодействия выступает создание и реализация в ДОУ необходимых условий: готовность педагогов взаимодействовать с родителями; настрой родителей совместно с ДОУ воспитывать своих детей; определение общих целей и задач, важных для педагогов и родителей, в рамках которых будет осуществляться взаимодействие; разработка содержания этого взаимодействия с учетом индивидуальных и возрастных особенностей дошкольников [1].

Как мы видим, особое значение для реализации взаимодействия имеет позиция субъектов взаимодействия – родителей и педагогов, их готовность сотрудничать [4].

В своей деятельности современные воспитатели должны использовать разнообразные интерактивные формы взаимодействия с семьей воспитанника, которые позволяют привлечь родителей в процесс развития, обучения и познания собственного ребенка, например:

- дни открытых дверей, позволяют родителям увидеть изнутри взаимодействие воспитателей с детьми, а также самим «включиться» в общение и деятельность детей и педагогов;

- тренинги и мастер-классы, которые дают возможность обогатить практический опыт родителей, а также родителям самим продемонстрировать свои успехи в вопросах образования и воспитания детей;

- тематические акции, содействуют расширению представлений у родителей и детей по разным образовательным областям программы;

- родительские кружки (клубы), направлены не на назидательно-поучительную форму взаимодействия, а на совместные поиски оптимальных форм помощи ребенку;

- организация разнообразных творческих выставок;

- разработка сайта образовательного учреждения [2].

Таким образом, основными возможностями эффективного взаимодействия ДОУ и родителей выступает выработка единых требований к воспитанию ребенка; создание и реализация в ДОУ необходимых условий, а именно готовность педагогов к взаимодействию с родителями;

настроенность родителей на совместное с педагогами воспитание своих детей; разработки содержания этого взаимодействия с учетом индивидуальных и возрастных особенностей дошкольников. В своей деятельности воспитатели должны использовать разнообразные интерактивные формы взаимодействия с семьей воспитанника, например: дни открытых дверей, тренинги и мастер-классы, тематические акции, родительские кружки (клубы), организация разнообразных творческих выставок, разработка сайта образовательного учреждения.

Список литературы

1. Доронova Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – М., 2002.
2. Козлова А.В. Работа ДОУ с семьей: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: ТП «Сфера», 2004. – 112 с.
3. Меренков А.В. Родители и педагоги: растим ребенка вместе. – Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2005. – 143 с.
4. Румянцева Т.А. Организация взаимодействия педагога и родителя в условиях ДОУ / Т.А. Румянцева, А.Ю. Деньгина, Н.В. Рядинская // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – №1. – С. 25–27.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Сытников Алексей Федорович

канд. ист. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
технологический университет «МИСиС»
г. Москва

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы патриотического воспитания студенческой молодежи на современном этапе развития общества. Проанализированы новые подходы в подготовке и проведении мероприятий по патриотическому воспитанию студентов, показаны трудности в организации исторических реконструкций как современной формы гражданско-патриотического воспитания. Актуализируется проблема раскрытия специфики использования информационно-коммуникативных технологий в патриотическом воспитании учащихся. Особое внимание уделяется выявлению и обоснованию необходимости патриотического воспитания в укреплении обороноспособности страны.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, студенческая молодежь, исторические реконструкции, использование ИКТ в патриотическом воспитании.*

Актуальность проблемы использования инновационных подходов в патриотическом воспитании молодежи не вызывает сомнения. Доказательством этому является наличие большого количества исследований в различных аспектах гражданско-патриотического воспитания. В услови-

ях осложнения международной обстановки особое значение приобретает патриотическое воспитание студенческой молодежи. Большую работу в этом направлении проводит Роспатриотцентр – Федеральное государственное бюджетное учреждение «Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи» [13]. Патриотизм – это нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Родине и готовность пожертвовать своими интересами ради нее [8]. Руководством к патриотическому воспитанию стало Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. №1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы».

Патриотическое воспитание граждан России носит системный характер. Система патриотического воспитания в РФ включает в себя структуру: семья, федеральные госучреждения (воинские части), научные и образовательные учреждения, общественные организации, творческие союзы и религиозные организации. Воспитание начинается с семьи. Патриотическое воспитание опирается на нормативно-правовую базу, научно-методическую основу и средства массовой информации.

В числе инновационных подходов в патриотическом воспитании четко прослеживаются два направления: исторические реконструкции наиболее значительных событий исторического прошлого и широкое использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ).

Создание военно-исторических клубов реконструкций событий прошлого прочно вошло в практику патриотического воспитания и вышло за рамки одной страны. Клубы военно-исторических реконструкций РФ приглашаются в другие страны к знаменательным датам их истории и истории России. Положительным в исторических реконструкциях является их красочность и наглядность.

Важную работу по патриотическому воспитанию проводят Российское историческое общество (РИО) и Российское военно-историческое общество (РВИО), имеющие сайты в Интернете. Российское историческое общество организует выставки, проводит лектории к знаменательным датам истории. Так, в рамках РИО создан Интернет портал «Памяти героев Великой войны 1914–1918 гг.», осуществляется сбор материала по проекту «История, рассказанная народом», создан фонд видеозаписей по различным историческим тематикам и т. д. [12]. РВИО проводит работу по организации военно-исторических реконструкций с участием представителей зарубежных клубов [3]. Российские клубы исторической реконструкции активно принимают участие в работе исторических фестивалей Франции, Польши, Великобритании и др. европейских стран. Перечень исторических клубов реконструкции можно найти на сайте: «Вестник реконструкции. Фестивали – Турниры – Маневры» [2].

Военно-исторические реконструкции приобрели популярность, так как являются не только ярким зрелищем, привлекающим историческими костюмами разных эпох и пиротехникой, но и противодействием фальсификации истории. Военно-исторические фестивали – также один из важных элементов пробуждения общественного интереса к военной истории своей страны, гордости за подвиги предков. Одной из главных задач при организации таких фестивалей является экскурс в историю. На каждом фестивале Российское военно-историческое общество представ-

ляет интерактивные площадки, на которых можно познакомиться с жизнью и бытом воинов, их обмундированием, образцами вооружения. Элементы воспроизводимых сражений максимально близки к исторической действительности – все реконструкции сопровождаются научным консультированием специалистов РВИО. При поддержке РВИО ежегодно проходит более 25 военно-исторических фестивалей, в которых участвует свыше 3000 представителей клубов военно-исторической реконструкции и 600000 зрителей из России и зарубежья. Среди них крупнейшими российскими фестивалями являются «День Бородина» в Подмоскowie, «Гумбинненское сражение» в Калининградской области, «Открытое небо» в Ивановской области [3]. Ежегодно Международный военно-исторический фестиваль «Бородино» приглашает гостей со всего мира на реконструкцию эпизодов генерального сражения Отечественной войны 1812 года, названного Наполеоном «Битвой гигантов». Организатором этого масштабного мероприятия является музей-заповедник «Бородинское поле» [11].

Ярким примером патриотического воспитания стал ежегодно проводимый с 2007 года фестиваль «Ледовое побоище», посвященный победе русского войска под предводительством князя Александра Невского над отрядами Ливонского ордена на берегу Чудского озера. В мероприятии реконструкции этого сражения приняли участие более 150 реконструкторов из 20 исторических клубов России и Эстонии [9].

Исторические клубы реконструкции успешно проводят патриотическую работу во многих регионах РФ. Так, в Калининграде плодотворно работает Багратионовский военно-исторический клуб, созданный на базе местного музея. Багратионовский клуб – это объединение калининградских реконструкторов, которое на профессиональной основе воссоздает сразу три исторические эпохи: период наполеоновских войн, события Первой мировой и Великой Отечественной войн [4].

Ещё одним примером является межрегиональный исторический фестиваль «Сугорье», в котором принимают участие клубы исторической реконструкции со всей страны. На фестивале «оживают» древние страницы истории, воспроизводятся события тысячелетней давности. Кроме того, историко-этнографический комплекс «Сугорье», расположенный в Кирилловском районе Вологодской области рядом с поселком Иванов бор у самого Петропавловского моста через реку Шексна, является интересным туристическим маршрутом [5].

Что касается патриотического воспитания, то его действенность проявляется при строгом соблюдении следующих принципов:

- историзма и культурной сообразности, предполагающей развитие в соответствии с историко-культурными традициями, ценностями и нормами национальной культуры;
- гуманизации воспитания, гуманистического отношения к истории своей страны, объектам культуры, природе и к себе;
- адресного подхода в формировании патриотизма, предполагающего использование особых форм и методов патриотической работы;
- активности в осуществлении патриотически-воспитывающего обучения;
- интеграции патриотического и других видов воспитания в комплексном воздействии на мировоззрение и установки студентов;

– учета особенностей региональных условий в пропаганде патриотических идей и ценностей [14].

Использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) открывает новые возможности в патриотическом воспитании студенческой молодежи. ИКТ предоставляют практически неограниченные возможности для получения информации по истории страны и населяющих ее народов. В последнее время открыт доступ к архивам министерства обороны, службам безопасности, государственным учреждениям РФ и т. д. На сайтах этих учреждений можно познакомиться с архивными материалами. Использование ИКТ налаживает партнерство семьи, учебных заведений, исторических клубов. Патриотическое воспитание становится открытым и видимым. В Интернете создается информационная база данных по патриотическому воспитанию граждан, проводятся Интернет-акции (флешмобы), иницируются Интернет-проекты. Успешно проводятся благотворительные акции «Милосердие», «Поздравление ветерану», исполняются песни военных лет. Интернет-сайт «Бессмертный полк» объединяет всю Россию. Также ярким примером патриотического воспитания стал автопробег «Вахта памяти. Сыны Великой Победы» в мае 2018 г. В то же время ИКТ позволяет виртуально принимать участие в обсуждении этих акций.

Развитие и совершенствование ИКТ позволяет совершенствовать мультимедийные технологии в патриотическом воспитании. Информационно-коммуникативные технологии дают возможность наглядно представлять исторические страницы прошлого. В последние время большой популярностью в СМИ пользуются опросы на знание знаменательных событий прошлого. Использование тестовых заданий в Интернете позволяет контролировать степень знания истории. ИКТ упрощает работу с молодежью, но, с другой стороны, ставит задачу не механически копировать, а осуществлять творческий поиск, например, через создание учебных проектов по актуальным проблемам патриотического воспитания. Компьютерные технологии прочно вошли в практику проведения патриотического воспитания и позволяют осуществлять ее на высоком уровне.

Использование ИКТ дает новые организационно-технические возможности проведения патриотического воспитания:

- решение дистанционной проблемы (виртуальное посещение музеев, мест боевой славы и т. д.);
- сокращение времени получения информации;
- использование материалов специальных исторических сайтов;
- наглядность (в том числе просмотр интерактивных экспозиций в музеях страны).

Вместе с тем использование ИКТ породило негативные явления такие, как:

- необходимость проверки достоверности информации;
- рост объема не верифицированной информации;
- самозамыкание в исторических клубах (язычество, элементы сектантства);
- правильное сочетание духовности, нравственности, патриотизма и коммерциализации (туризм) и т. д.

Важно интегрировать инновационные подходы к патриотическому воспитанию с использованием проверенных временем традиционных форм патриотического воспитания: кружки, секции, клубы, экскурсии по местам боевой славы, музеи.

В феврале 2018 года на Никольской улице в Москве открылась фотовыставка «Выстоять и победить!», посвященная 75-летию окончания Сталинградской битвы. Проект организован Государственным историческим музеем, Историко-архивным институтом при поддержке Российского исторического общества и фондом «История Отечества».

Стало традицией проведение фестивалей «Времена и Эпохи», посвященных исторической реконструкции. Проведение фестивалей поддерживается Правительством Москвы. Серия фестивалей «Времена и эпохи» проводятся с 2011 года в музее-заповеднике «Коломенское» (г. Москва), а с 2017 года проводится на различных площадках по всей Москве. Каждый год меняется эпоха, которой посвящен фестиваль. В 2018 году фестиваль проходил одновременно на 30 площадках города и длился 12 дней без перерыва [10]. Несколько лучших программ фестиваля «Времена и Эпохи» 2017 и 2018 годов представлялись на улицах и площадях Москвы.

Таким образом, среди новых подходов в патриотическом воспитании студенческой молодежи следует назвать исторические реконструкции важнейших исторических событий в истории страны и народа, которые пришли к нам из далекого прошлого. Исторические реконструкции создают условия для формирования активной гражданской позиции и патриотических чувств, важнейших духовно-нравственных ценностей каждого человека.

Новым направлением в патриотическом воспитании является широкое использование возможностей ИКТ, облегчающих включение каждого студента в различные виды патриотической деятельности. ИКТ не только обеспечивают наглядность и доступность знания патриотических поступков русского народа, но и дают возможность каждому человеку осознания своей исторической, культурной, национальной и духовной принадлежности.

Внедряя инновационные подходы в патриотическом воспитании, не следует отказываться от проверенных традиционных подходов, которые можно и нужно интегрировать с ИКТ. Патриотическому воспитанию способствует деятельность Общероссийского общественного движения по увековечению памяти погибших при защите Отечества «Поисковое движение России», которое было создано в апреле 2013 года и является самой крупной организацией, занимающейся полевой и архивной поисковой работой [7].

Результатом гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи должно стать проявление у нее чувства гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. Осознанию молодежью своей исторической, культурной, национальной и духовной принадлежности, ответственности за судьбу своего Отечества способствует становление эффективной системы патриотического воспитания в вузе. Новые подходы в патриотическом воспитании студенческой молодежи теснейшим образом связаны с использованием возможностей ИКТ и организацией исторических ре-

конструкций событий исторического прошлого. Российская молодежь осознает сопричастность к героической деятельности предыдущих поколений своего народа.

Список литературы

1. Бессмертный полк России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://polkrf.ru/> (дата обращения: 15.08.2019).
2. Вестник реконструкции. Фестивали – Турниры – Маневры // ВКонтакте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/topic-83591070_31576315 (дата обращения: 15.08.2019).
3. Военно-исторические фестивали // Российское военно-историческое общество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rvio.histfr.ru/activities/festivali> (дата обращения: 17.05.2019).
4. Воссоздающий три эпохи клуб военно-исторической реконструкции отметил 12-летие // Новый Калининград. 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.newkaliningrad.ru/afisha/other/news/7011740-vozzozdayushchij-tri-epokhi-klub-voennoistoricheskoy-rekonstruksii-otmetil-12letie.html> (дата обращения: 15.08.2019).
5. Историко-этнографический комплекс Сугорье – путешествие в Русь изначальную // Отдых в России. 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rustur.ru/istoriko-etnograficheskij-kompleks-sugore-puteshestvie-v-rus-iznachalnuyu> (дата обращения: 17.05.2019).
6. Международный военно-исторический фестиваль «День Бородина» // Музей-заповедник «Бородинское поле» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.borodino.ru/novosti/mezhdunarodnyj-voenno-istoricheskij-festival-den-borodina/> (дата обращения: 17.05.2019).
7. Общероссийское общественное движение по увековечению памяти погибших при защите Отечества «Поисковое движение России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rf-poisk.ru/page/230/> (дата обращения: 04.10.2018).
8. Патриотизм // Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 17.05.2019).
9. Под Псковом более 150 реконструкторов воссоздали «Ледовое побоище» // Невские новости. 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nevnov.ru/662895-pod-pskovom-sobralis-bolee-150-rekonstruktorov-vozzozdali-ledovoe-poboishe> (дата обращения: 17.05.2019).
10. Программа фестиваля «Времена и эпохи – 2019» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://historyfest.ru/fest-2019/> (дата обращения: 17.05.2019).
11. Российское военно-историческое общество (РВИО) и Международная военно-историческая ассоциация (МВИА) // Лыткаринский историко-краеведческий музей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lytkarinomuseum.ru/archives/category/> (дата обращения: 16.02.2018).
12. Российское историческое общество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://historyrussia.org/> (дата обращения: 17.02.2019).
13. ФГБУ «Роспатриотцентр» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosпатриот.рф> (дата обращения: 17.05.2019).
14. Яровая Т.В. Патриотическое воспитание студенческой молодежи в современных условиях // Среднерусский вестник общественных наук. – 2015. – №2 (38). – С. 107–113 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/patrioticheskoe-vospitanie-studencheskoy-molodezhi-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 17.05.2019).

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема экологического воспитания детей дошкольного возраста. Для привлечения внимания, получения новых знаний, привлечения родителей педагог использовала технологию проектной деятельности. С помощью проектной деятельности дети самостоятельно или при помощи взрослого исследуют и экспериментируют, закрепляют полученные и добывают новые знания. Сочетание различных видов детской деятельности в проекте для взаимодействия взрослых и детей закрепляет навыки воспитанников, помогает им открывать и познавать окружающую действительность гораздо быстрее и лучше.*

***Ключевые слова:** экологическое воспитание, проектная деятельность, дошкольное образование, эксперимент, исследование.*

В современных условиях проблема экологического воспитания дошкольников приобретает особую остроту и актуальность. В.А. Сухомлинский считал необходимым вводить малыша в окружающий мир природы так, чтобы каждый день он открывал в нём для себя что-то новое, чтобы рос исследователем, чтобы каждый его шаг был путешествием к истокам чудес в природе, облагораживал сердце и закалял волю [8]. Именно в период дошкольного детства происходит формирование начал экологической культуры. Поэтому очень важно разбудить в детях интерес к живой природе, воспитывать любовь к ней, научить беречь окружающий мир [1].

В 2017 году наше учреждение работало над годовой задачей «Проектная деятельность как средство развитие познавательной активности дошкольников». Эта тема была выбрана не случайно: ФГОС ДО ставит перед педагогами задачу формирования у ребенка познавательных действий, творческой активности первичных представлений об объектах окружающего мира.

Сегодня, уже в рамках дошкольного образования, становится актуальным включение активной исследовательской детской деятельности для решения возникающих вопросов. Такой деятельностью может стать проектная деятельность, которая, объединяя усилия взрослых и детей, позволяет достигать практических результатов. Эти результаты, в зависимости от поставленных задач, могут быть как продуктом труда, так и усвоенными представлениями об окружающем мире.

Проектная деятельность – это интеллектуальный труд всех участников образовательного процесса, требующий не только высокого уровня включенности, но и достаточной материальной базы для работы в проектном режиме. Поэтому планирование работы над проектом предпочитают проводить вместе с родителями, что повышает успешность работы.

В рамках работы над проектом педагог может достаточно компактно систематизировать детскую деятельность, подчинив ее единой теме и цели, которые определяются с учетом возможностей воспитанников.

Перед началом работы, обычно методом наблюдения, определяю имеющиеся у детей знания и представления по теме предполагаемого проекта.

Выбрав тему проекта «Птицы нашего края» для того, чтобы привлечь внимание, пробудить интерес детей и родителей к природе Прибайкалья, я провела предварительную беседу с детьми, в результате которой сделала вывод, что многие дети в группе не знают названий птиц, обитающих на территории нашего края, особенностях их обитания и способах помощи зимующим птицам. Дети не понимали, что именно птицы окружают нас круглый год, принося пользу и радость. Без щебета птиц был бы скучен лес, без их неустанной заботе о растениях, нам не пришлось бы радоваться цветам и разнотравью лугов. Это важно помнить не только самим, но и научить своих близких помнить и заботиться о тех, кто рядом с нами.

Считаю, что лучше всего для этого подходит именно проектная деятельность, так как дети активно стремятся приобрести новые знания, научиться у старших новым действиям, выражают потребность глубже узнать окружающее и поделиться своими открытиями со сверстниками.

На Круглом столе «Мы в проекте», проведенном в группе в рамках работы по годовой задаче, мы с родителями разработали поэтапный план осуществления проекта, где отразились наиболее яркие формы работы по данному направлению. Самыми интересными мероприятиями стали акция «Покормите птиц зимой», создание коллажа и альбома «Птицы Прибайкалья», занятие «Угощение для птиц».

Порадовала активность родителей в реализации проекта. Они с готовностью откликнулись на любые просьбы и сами предлагали интересные идеи. В результате, почти каждая семья изготовила кормушку для участия в акции, мы собрали целый пакет корма для птиц, дети вместе с родителями подготовили интересную красочную информацию о зимующих птицах Прибайкалья. Дети выступили с сообщениями перед 5 группами детского сада.

Первый этап работы был направлен на подготовку к реализации проекта. Самым сложным было заинтересовать родителей. Помог блиц-опрос: «Что я знаю о птицах Прибайкалья?» Родителям были предложены короткие вопросы о птицах Прибайкалья, их характерных особенностях и повадках. Многие вопросы поставили в тупик, что вызвало у родителей желание разобраться в них вместе с детьми. Так в нашем совместном плане появилась задача: оформить альбом «Птицы Прибайкалья», изготовить дидактические игры. Затем на круглом столе родилась идея собрать корм для зимующих птиц, изготовить кормушки и подготовить сообщения о птицах.

На втором, практическом, этапе родители с детьми изготавливали кормушки, подбирали информацию о птицах нашего края. Дети с большим удовольствием рассказывали о том, что удалось узнать дома. В группе мы с детьми изготавливали дидактические игры: «4 лишний», «Найди по описанию», «Разрезные картинки» и др. Наблюдали за «гостями» птичьей столовой, рисовали и делали аппликации, беседовали о

необычных жителях наших лесов (клевс, кедровка, поползень и др.). За короткий срок у нас в группе появились фотографии и картинки с изображением пернатых, новые игры, а на участке – разнообразные кормушки. Ход проекта мы представляли для ознакомления родителей в приемной. Я считаю, это продуктивный прием с точки зрения вовлечения родителей в совместную работу. Видя, что та или иная семья подготовила сообщение, изготовила кормушку, подобрала информацию, малоактивные родители стали проявлять больше участия. Таким образом, участников проекта становилось больше, а дети получили возможность проводить больше времени со своими родителями дома.

Конечно, работа над проектом была не совсем гладкой. В первое время приходилось с трудом вовлекать родителей: они с неохотой шли на мастер-классы, беседы, ссылаясь на занятость, стеснялись предлагать свои идеи. Но постепенно самые активные родители вовлекли большую часть группы в реализацию проекта. Я старалась подбирать интерактивные формы работы: на примерах показывала, какие могут быть кормушки, как можно оформить выступление ребенка, демонстрировала уже готовую продукцию. Организовала совместный поход в лес для наблюдения за птицами в природе. Постепенно родители стали более активными и сами начали предлагать новые формы для проекта, так мы организовали птичью столовую в парке.

Считаю, что работа над проектом дает колоссальную пользу не только для развития ребенка, но и для укрепления связи в семье, а также для связи детского сада с семьей.

Как показала практика, метод проектов очень актуален и эффективен. Сочетание различных видов детской деятельности во взаимодействии взрослых и детей закрепляет навыки воспитанников, помогает им открывать и познавать окружающую действительность гораздо быстрее и глубже. Опираясь на полученные в ходе проекта знания, наблюдения, впечатления; ориентируясь на личный опыт ребенка, мы старались создать атмосферу сотворчества. Ведь только заинтересовав каждого ребенка конкретным творческим делом, поддерживая детскую любознательность и инициативу, можно решить любую проблему. Эффективность такого подхода заключается еще и в том, что он дает возможность ребёнку самому исследовать и экспериментировать, поддерживать его любознательность и интерес к проблеме, а также применять полученные знания в той или иной деятельности.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.
2. Давыдова О.И. Проекты в работе с семьей: методическое пособие / О.И. Давыдова, А.А. Майер, Г.А. Богославец. – М.: ТЦ «Сфера», 2012. – 128 с.
3. Дыбина О.В. Неизвестное рядом. Опыты и эксперименты для дошкольников / О.В. Дыбина. – 2-е изд., испр. – М.: ТЦ «Сфера», 2010.
4. Подьяков А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве / под ред. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.
5. Проектный метод в организации познавательно-исследовательской деятельности в детском саду / сост. Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2013.
6. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой.

7. Ребенок в мире поиска. Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста / под ред. О.В. Дыбиной. – М.: ТЦ «Сфера», 2005.

8. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: учеб. пособие / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990.

Чернышев Виктор Петрович

канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Гихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ИССЛЕДОВАНИЕ «НЕЯВНЫХ» ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА КАЧЕСТВО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТУ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ» В ВУЗЕ

***Аннотация:** в статье представлены суждения, связанные с реализацией потенциала физической культуры в вузе в рамках изменяющихся учебных программ, средств и методов развития физической стороны личности студентов. Предложено понятие «режим доверия», экспликация которого позволяет провести абстракцию с привычного угла зрения.*

***Ключевые слова:** образование, физическая культура в вузе, режим доверия, индивидуализация процесса обучения.*

Подготовка специалистов в высшей школе, удовлетворяющих в полной мере рынок труда и работодателей желанная, но не достижимая в полной мере, задача образования в широком контексте. Особенность современного этапа развития социума во многом определяется возможностями и устойчивостью системы «высшая школа» – «выпускник» – «работодатель». Сбой работы системы на любом уровне приводит к напряжению во всех звеньях, что в свою очередь ведет неудовлетворенности всех участников цепи и требованиям реформ. Поскольку система не может не порождать противоречия в силу разных хронологических ритмов развития отдельных звеньев, требования реформирования становятся перманентными. Попытки специалистов создать устойчивую по времени существования систему приводят к необходимости детального и скрупулёзного учета и координации самых мелких и незаметных факторов, влияющих на качество работы системы в целом. Так как задачи высшего образования несравненно шире, чем удовлетворение потребности работодателей, речь идет о воспитании личности, способной жить в условиях неопределенности и сохранять при этом идентичность, к числу факторов влияющих на функционирование системы следует отнести те предметы учебного плана студентов, которые внешним взглядом не опосредуют финальное качество подготовленности выпускника. В системе высшего образования одним из наиболее емких предметов является предмет «Физическая культура и спорт» (400 часов в шести семестрах), в этой связи есть смысл посмотреть внимательнее на те аспекты развития личности, которые неявным образом влияют на финальное качество под-

готовленности выпускника именно через реализацию содержания предмета ФКиС. Одним из таких «неявных» факторов на наш взгляд является самостоятельная работа студентов над личностно-физическим совершенствованием и развитием.

Содержание предмета «Физическая культура и спорт» в значительной мере осуществляется в контактном режиме взаимодействия студента и преподавателя, при котором устремления и того и другого сопоставлены по целевым индикаторам. Занимающийся и его педагог не разделены каким-либо барьером при осуществлении двигательного действия занимающимся. Педагог и его ученик в моменты максимального мышечного напряжения испытывают похожие, практически совпадающие по эмоциональному накалу ощущения, что в свою очередь порождает между ними то, что мы назвали «режим доверия». Экспликация понятия «режим доверия» предполагает отнесенность дискурса в неверифицируемую область человеческого знания. Доказать научно, что «режим доверия» реально существует как самостоятельный фактор, в определенной степени фундирующий процесс обучения, нельзя. Скорее такой режим взаимодействия находится в плавающем, мерцающем состоянии. Когда он включен, то и педагог и ученик знают о нем рационально, когда этот режим не работает, об этом тоже знают оба, но как, за счет каких пристрастий или предпочтений он возникает сказать сложно [1]. Оставаясь один на один, без возможности использования какого-либо посреднического фактора, по определению, с предстоящим двигательным действием, будь то старт на беговой дорожке или на лыже, или поднятие тяжести или поединок, занимающийся, тем самым, принимает на себя всю полную ответственности за успешное или неуспешное решение поставленной задачи. В традиционной модели преподавания теоретических предметов у ученика есть возможность «организовать» себе посреднические услуги, используя для этой цели готовые печатные или электронные материалы по изучаемому предмету, обратиться к авторитетному мнению и т. п. В режиме выполнения мышечной работы никаких посреднических услуг организовать невозможно. В такой ситуации полноты ответственности за искомый результат, возникает то, что Кант называл полной вменяемостью личности, индивид способен абсолютно адекватно оценить свою деятельность в полной мере и нести полноту ответственности за произведенное действие. Описанный феномен делает особенно значимым ту часть процесса обучения, которая называется самостоятельной работой. Не секрет, что самостоятельная работа в сегодняшнем состоянии образовательной системы становится ключевым моментом процесса обучения индивида [3]. Только организовав наиболее продуктивно и качественно этот процесс, ученик способен добиваться высоких результатов в обучении. Самостоятельная работа по предмету «Физическая культура и спорт» является основополагающим элементом физического развития индивида. На учебных занятиях по предмету, проводимых в соответствии с учебным планом в объеме 4 академических часа в неделю, практически невозможно добиваться существенного развития физических качеств и навыков. Задача академических занятий обеспечить минимальную норму двигательной активности занимающихся, сформировать необходимые компетенции, обеспечивающие возможность полноценного проведения здорового образа жизни, разгрузить от сидячей, интеллектуальной напряженности в период учебного дня.

В этой связи самостоятельная работа студентов приобретает значительный статус и от качества ее реализации зависит и развитие организма занимающихся и их мотивационный потенциал на всю жизнь. Традиционно, в системе обучения молодых людей, фактор «домашнего задания» играет существенную роль [2]. Домашнее задание как элемент системы обучения описан и реализуется повсеместно практически во всех образовательных системах. Одним из ключевых аспектов выполнения домашнего задания по учебным предметам является возможность контроля качества выполнения со стороны преподавателя. Форм контроля на сегодняшний день известно множество и их использование в учебном процессе традиционно. Особенностью предмета «Физическая культура и спорт» в части самостоятельной работы обучающихся студентов, является практически полное отсутствие возможности объективного контроля этого вида деятельности со стороны преподавателя. Предлагая студентам определенные логикой учебного процесса и возможностями организма конкретного индивида учебные задания, преподаватель вынужден верить студенту на слово при отчете о проделанной работе. Именно здесь и возникает тот «режим доверия», который является предметом интереса в данной статье. Режим доверия – это особое состояние взаимодействия между преподавателем и студентом, при котором значимость развития организма занимающегося становится одинаково важной для обеих сторон процесса. Только при соблюдении этого условия домашнее задание становится значимым и эффективным, а возможности планирования учебного процесса расширяются настолько, что преподаватель может в полном объеме осуществлять индивидуальный подход и совместно с учащимися конструировать авторскую траекторию развития конкретной личности в области физического и нравственного совершенствования. Возможность достижения «режима доверия» между учеником и педагогом обусловлена рядом факторов, ключевыми из которых являются уважительное и тактичное отношение всех участников процесса друг к другу, к профессиональной принадлежности, умение всех сторон не только производить дискурс, но и слышать противоположную сторону. В силу описанной выше сложности с объективной верификацией состояния «режима доверия» сложно давать конкретные методические указания по его конструированию и внедрению в учебный процесс. Это не отменяет необходимость обсуждения данного феномена, так как именно в процессе диалога, в процессе обсуждения только и может возникнуть описанный режим. Если в практической работе такой режим возник, вспыхнул, совсем иной ракурс реализации открывается при выполнении самостоятельной работы студентом. В его сознании возникают устойчивые императивы или поведенческие паттерны, способствующие при выполнении домашнего задания формулировать для себя область понимания важности и значимости собственной деятельности. Сформированный «режим доверия» по-новому раскрывает возможности академических занятий по учебной программе. Выстраивается модель целостного и преемственного планирования физических нагрузок и динамики их развития. Педагогический контроль перестает быть инструментом принуждения и наказания, а становится важным элементом и индикатором успешности развития личности. В описанном режиме студент в полной мере становится активным соучастником творческого процесса, превращается из объекта в полноценный субъект деятельности. Изменя-

ется его психологическая установка, связанная с заинтересованностью в физическом развитии и самостоятельная работа по предмету становится важной формой жизнедеятельности. Это особенно важно в современных условиях развития общества в целом и системы образования в частности. Высокий уровень неопределенности, характерный для современного этапа развития социума, предъявляет совершенно особые требования к преподавателю предмета «Физическая культура и спорт». Современный преподаватель не может оставаться простым функционером, осуществляющим реализацию учебной программы по дисциплине, его роль становится значительно шире и значимее. Роль эта может быть определена термином медиатор, то есть проводник, соединяющий в представимое целое природу и ум молодого человека, не стоит при этом упускать из вида и нравственный, этические потенциал доверенного ему предмета. «Режим доверия» это целостное, качественное поле взаимодействия двух волей, способных создавать условия для совместного творческого и конструктивного диалога, определяющего вектор развития всех участников процесса. В статье этот фактор назван нами неявным в силу сложности подбора адекватного языка описания данного феномена. Неявность или латентный режим существования не отменяет значимости необходимости размышления на соответствующую проблематику, так как зачастую именно не проявленные факторы становятся определяющими в конструировании и сложной картины мира учащимися, включающей в себя идентичность через осознание своего физического статуса.

Список литературы

1. Власенко С.Ю. Контекстуальное наследие В.А. Сухомлинского по отношению к физической культуре личности ребенка. Идеи В.А. Сухомлинского в теории и практике: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 37–40.
2. Хабарова О.Л. Формирование мотивации студентов вуза к ежедневной двигательной активности / О.Л. Хабарова, А.А. Пуртова // Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект: сборник статей Международной научно-практической конференции (25 февраля 2018 г., г. Саратов). – Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2018. – С. 89–91.
3. Щетинина С.Ю. К вопросу об организации учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» в контексте реализации федеральных образовательных стандартов высшего образования // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2017. – №2. – С. 30–32, 49.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Глухова Светлана Анатольевна

преподаватель

МБУ ДО «Янтиковская детская школа искусств»

с. Янтиково, Чувашская Республика

ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ МНОГООБРАЗИЕ ФОРМ РАБОТЫ В КЛАССЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА (ФОРТЕПИАНО)

***Аннотация:** в статье выявляется система исследовательской и проектной деятельности, ее место и значение при традиционном обучении музыкантов. В числе аспектов, входящих в проблематику статьи, – отражение многообразия форм работы с учащимися класса инструментального исполнительства. Автор статьи привлекает внимание к теме применения комбинированных элементов технологий: технологии воспитания в сотрудничестве, технологии воспитания общественного творчества, игровых технологий, технологии развития творческого мышления, информационно-коммуникативных технологий и т. д. Специфика инновационной работы раскрывается в статье как необходимый элемент в развитии одаренного ученика, способного быть автором, творцом, уметь ставить цель и искать способы ее достижения, быть активным создателем своей жизни, интеллектуально развитой личностью.*

***Ключевые слова:** инновационные технологии, комплексный подход обучения, повышение мотивации обучения, ориентация в информационном пространстве.*

Педагогические исследования показывают, что главная проблема образования – потеря живости, притягательности процесса познания. Опыт работы преподавателем фортепиано доказывает, что причины встречающейся пассивности детей лежат в ограниченности интеллектуальных впечатлений, интересов ребенка. Зачастую обучение строится на применении только репродуктивных методов, направленных на усвоение детьми готовых истин [1].

Урок фортепиано – это универсальный урок, в котором, кроме работы над практическими навыками игры, учащийся получает достаточно большое количество информации из области сольфеджио, музыкальной литературы, фольклора, художественного творчества, исторических фактов. Уверена, что на уроках фортепиано необходимо обращение в сторону образного мышления, использования уже наработанных жизненных впечатлений, навыков и умений учащихся.

Исходя из вышеперечисленного, напрашивается вывод, что преподаватель сам должен быть всесторонне развитым и всегда «идти в ногу со временем», то есть быть профессионалом-универсалом.

В своей работе я решила ввести на уроках фортепиано исследовательские и проектные технологии. Это повышает качество образовательной культуры и активизирует творческие способности учащихся.

Некоторые элементы исследовательского подхода учащимся следует осваивать уже в начальных классах, тогда более реальным будет подъем к высшему уровню творческой самостоятельности.

Чтобы подвести детей к проведению исследовательских работ, уже с первых уроков предлагаю ребенку, например – нарисовать картинку о том, как он чувствует данную музыку, какие цвета красок он бы использовал для данной работы? Почему?

Со второго класса уже предлагаю ребенку найти информацию о композиторе, произведение которого мы проходим. В своем классе мы с детьми оформили специальную выставку рисунков на тему «Мы рисуем музыку». Эта выставка постоянно пополняется новыми работами. Все это вызывает интерес к учебе.



Рис. 1. Выставка из рисунков учащихся «Мы рисуем музыку»

Также оформили выставку книг о композиторах – чувашских, русских, зарубежных. Развернули передвижную портретную галерею композиторов-классиков. Эти действия потихоньку подводят учащихся к самостоятельной работе – работе творческой, умственной и впоследствии – к проектной и исследовательской.

Следуя словам В.А. Сухомлинского: *«Не должно быть детей, душу которых гложет мысль, что они ни на что не способны»* [1] и ориентируясь на личностные особенности детей, в классе «Фортепиано» стараемся через учебную проектную работу вовлечь и во внеклассную работу большую часть учащихся. В свою очередь, интерес учащихся к различным аспектам музыкальной культуры, их умение реализовывать свои идеи позволяет выявить индивидуальные интересы.

В 2011 году мы с детьми впервые обратились к проектной деятельности, которая позволила обеспечить достаточно высокий уровень творческой активности ребят – занялись разработкой внеурочных индивиду-

альных и групповых проектов. При выборе тематики работ я исхожу из того, что в первую очередь учащиеся должны знать культуру своего родного края, в которой живут, т.е. культуру Чувашии. Проблема состоит в том, что сегодня дети многое знают, но не имеют представления о своём селе или Республике, где живут, их истории, культуре. Поэтому учащимся была предложена масштабная тема – «Чувашия – край, где мы живём», которая содержит несколько направлений для исследования и была поставлена цель: воспитание интереса и уважения к культуре Чувашской Республики. Задачи:

- знакомство с выдающимися чувашскими деятелями в области культуры и искусства;
- углубление знаний по учебным дисциплинам «чувашская музыка», «культура родного края», «музыкальная литература»;
- развитие эрудиции учащихся.

Формы участия в проекте – самые разнообразные и посильные учащимся младших классов: разучивание фортепианных произведений, сбор и обмен информацией, подбор зрительного ряда, текстов для выступления [1].

Важным этапом в ходе выполнении проекта «Чувашия – край, где мы живём» было выполнение практических творческих заданий, а именно – для сбора информации о композиторах, поэтах, художниках Чувашской Республики, уроженцев Янтиковского района. С учащимися, помимо информации из Интернета, находили информацию в библиотеках, информационных стендах общеобразовательных школ района, где учились знаменитые земляки. В поиске информации о художниках и истории написания ими картин – обращались к специалистам Чувашского государственного художественного музея города Чебоксары. В поисках необходимой литературы – посещали библиотекам сел и района, обзванивали книжные магазины города Чебоксары, искали нужные книги везде – вплоть до выезда в Чувашскую национальную библиотеку.

В 2018 году, в день 70-летия выдающегося чувашского композитора Александра Георгиевича Васильева, в музыкальной гостиной «Мерчен» Национальной библиотеки Чувашии состоялся торжественный юбилейный вечер «Самобытный талант: композитор Александр Васильев». На нем состоялась презентация книги Любови Ивановны Бушуевой «Композитор Александр Васильев» – об уроженце Янтиковского района села Турмыш. В числе приглашенных были и учащиеся класса «Фортепиано». На этой презентации они встретились с музыковедами и искусствоведами Чувашии – Михаилом Кондратьевым, Светланой Ильиной, чувашскими композиторами – уроженцами Янтиковского района – Николаем Казаковым, Юрием Григорьевым, услышали исполнение музыки Александра Васильева лучшими профессиональными коллективами Чувашии.

Надо отметить, что данные творческие встречи способствуют повышению интереса учащихся к музыке своего народа, оптимизируют познавательную активность, развивают мышление, формирует эстетический вкус и эмоциональную чуткость к произведениям искусства.

Участие в проекте дало возможность увидеть ребятам реальную практическую значимость затраченных усилий. Наиболее ценным при работе над проектом «Чувашия – край, где мы живём», является то, что теоретические знания учащиеся учатся реализовывать на практике.

Так, на протяжении нескольких лет они становятся победителями Республиканских и Всероссийских конкурсов творческих, проектных и исследовательских работ по темам культурного наследия Чувашии, организаторами которых является Министерство культуры по делам национальностей и архивного дела Чувашской Республики, БОУ ВПО «Чувашский государственный институт культуры и искусства», ЧДМШ им. С.М. Максимова:

– в 2011 году – I место в I Открытом республиканском конкурсе-фестивале «Современная музыка Чувашии» в номинации «Творчество современного чувашского композитора»;

– в 2012 году в I Республиканском конкурсе на лучшую научно-исследовательскую работу учащихся ДМШ, ДШИ, ДХШ Чувашской Республики «Юный исследователь» заняли II место за исследовательскую работу «Мастера музыкального искусства Чувашии – мои земляки (прошлое, настоящее, будущее)». В этом же году работы двух учащихся опубликованы НМО БОУ ВПО «Чувашский государственный институт культуры и искусства» Минкультуры Чувашии в сборнике Материалов I Республиканского конкурса на лучшую научно-исследовательскую работу учащихся ДМШ, ДШИ, ДХШ Чувашской Республики «Юный исследователь», г. Чебоксары, 28 ноября 2012 г., с. 25–36, 66–79;

– в 2015 году заняли – два I места в IV Всероссийском конкурсе исследовательских работ «Я – исследователь» в номинации «Искусствоведение», г. Уфа;

– в 2017 году удостоена I места исследовательская работа «Древний чувашский гимн «Алран кайми» от истоков до современности» и выпущена в печатном сборнике методических разработок участников 17-го Всероссийского интернет-педагогического совета «Методика и опыт», выпуск 26, Москва, ООО «Образ-Центр», 2017, с. 34–45.

Навыки проведения исследовательских работ помогли моим учащимся в ответах на вопросы Республиканских викторин и олимпиад о культуре и искусстве Чувашии, где они заняли достойные победные места:

– с 2015 года принимаем участие во Всероссийской дистанционной олимпиаде по чувашской музыкальной литературе в рамках фестиваля-конкурса национальной музыки, поэзии и изобразительного искусства «Тăван Ен» (Край родной). Наши победы – дважды удостоены I места, трижды – Гран-при;

– в период с 2012 по 2018 год трижды удостоены I места и трижды – Гран-при в Республиканской дистанционной олимпиаде «Театральные юбилеи», г. Чебоксары.

Темы олимпиад:

– 80-летие симфонического оркестра Чувашского государственного театра оперы и балета и 45-летию балета Чувашии;

– 120-летие со дня рождения народного артиста СССР М.Д. Михайлова;

– 90-летие со дня рождения народного артиста РСФСР и ЧАССР, заслуженного деятеля искусств РСФСР – Б.С. Маркова;

– 20-летие Международного балетного фестиваля в Чебоксарах;

– 50-летие со дня первой постановки оперы Г. Хирбю «Нарспи» и др.



Рис. 2. Гран-при. Вручение книги «Композиторы Чувашии» автором Л.И. Бушуевой на фестивале-конкурсе национальной музыки, поэзии и изобразительного искусства «Таван Ен» (Край родной)

Надо отметить, что в качестве поощрения за труды учащиеся были удостоены VIP билетов на любые постановки Чувашского театра оперы и балета в течение года. Уже шесть раз наши дети побывали на спектаклях и балетах этого театра. Это особенно важно для детей села, которые не всегда имеют возможность выезда с родителями на такие мероприятия.

Принимаем участие в республиканских мероприятиях. В 2018 году удостоились Гран-При в Республиканской викторине «Великий Учитель», посвященной 170-летию со дня рождения И.Я. Яковлева в рамках Республиканского проекта «Сказки дедушки Ивана Яковлева на музыкальный лад» (Грант Главы Чувашской Республики), стали победителями в Республиканской дистанционной викторине «Бах сквозь века», Республиканском творческом конкурсе «Под звуки музыки», посвященном 100-летию со дня рождения Георгия Свиридова с исследовательской работой «Встреча на всю жизнь или как я встретилась с Георгием Свиридовым», вышли на призовые места во всероссийских и международных интеллектуальных викторинах на темы: «Петр Ильич Чайковский» и «Жизнь и творчество И.С. Баха» и многих других.

Таким образом, за эти годы был накоплен богатый опыт работы по применению исследовательского и проектного методов.

Навыки, полученные учащимися при работе над проектами, ребята охотно используют при подготовке материалов по другим школьным предметам в общеобразовательной школе, используя межпредметные связи [2]. Они создают интересные презентации, пишут хорошо иллю-

стрированные рефераты, применяя информацию, найденную в Интернете и книгах, по всем правилам оформляют результаты своих исследований.

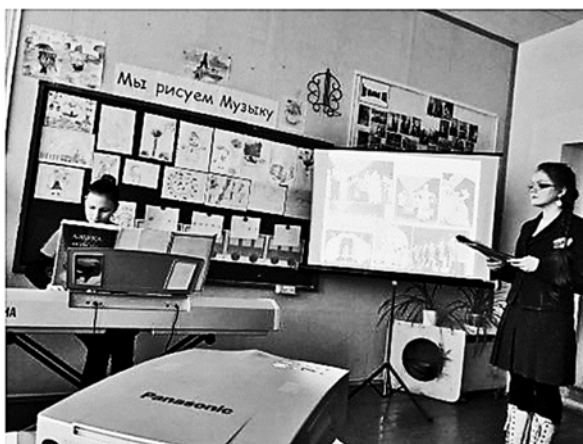


Рис. 3. Лекция-концерт «Творчество современного чувашского композитора» для учащихся старших классов детской школы искусств

В 2018 году мы решили поделиться своими наработками с учителями музыки общеобразовательных школ района.

На районном методическом объединении учителей музыки общеобразовательных школ Янтиковского района в форме лекции-беседы учащимися моего класса была представлена исследовательская работа на тему «С любовью о Бахе». В ходе мероприятия:

1. Встретились с музыковедом Михаилом Казеником – автором и ведущим популярных программ о классической музыке в России, философом, музыковедом.

2. Узнали интересные истории из жизни Баха.

3. Послушали любимый инструмент орган, полюбовались красивыми органами мира.

4. Полюбовались иконами XII века («Моисей перед Неопалимой купиной»), «Икона Богородицы – Неопалимая Купина») и иконой XV века («Встреча Марии и Елисаветы), которые способствовали написанию ХТК. Мы знаем, что ХТК был написан по мотивам Евангелия-каждая прелюдия и fuga символизировала какое-то событие Святых писаний – ветхий завет, рождество, деяния Христа, страстная неделя, торжественный пасхальный цикл, догматический цикл.

Прекрасными иллюстрациями к мероприятию были шедевры классической музыки эпохи барокко, которой характеризуется европейская культура XVII–XVIII веков – эпоха позднего Возрождения, центром которого была Италия. Услышали произведения Баха в современной обработке и в «живом» исполнении учащихся нашего класса.

Наши исследовательские материалы были с воодушевлением приняты учителями музыки и взяты для проведения уроков в общеобразовательных школах Янтиковского района. Таким образом, исследователь-

ская работа учащихся класса фортепиано принесла пользу и педагогической общественности.

Заклучение

Как показывает опыт, применение проектного метода возможно в рамках урочной и во внеурочной деятельности, что как нельзя лучше соответствует задачам нового времени. Знания, приобретенные в ходе работы над проектом, помогают учащимся самостоятельно осваивать культурные ценности.

Дети успешно разбираются в сложных проблемах мировой культуры и осваивают их не только в познавательном, но и в творческом плане [3].

Проектная деятельность вносит разнообразие в череду повседневных будней, стимулирует учащихся к творческому поиску, самостоятельному исследованию, способствует инициативности. В процессе выполнения проекта проявляются самые разнообразные практические задачи, которые влекут за собой потребность в новых знаниях и формируют умения и навыки. Учащиеся более осмысленно подходят к разучиванию фортепианных произведений. Следовательно, комплексный подход в проектной деятельности представляет собой установку на всестороннее развитие творческих способностей учащихся на основе музыки, изобразительного искусства, литературы, взятыми в их целостности, способен сформировать определенные черты личности учащегося и повлиять на становление его духовной культуры в целом.

Участие в проектной деятельности развивает кругозор учащихся, способствует творческому самовыражению личности, позволяет воспринимать все виды искусства в неразделимом единстве и целостности и, несомненно, является одной из перспективных форм обучения и художественно-эстетического воспитания [3].

Для меня как для преподавателя эта работа дала возможность роста профессионализма, дополнительную возможность сотрудничества с коллегами, а также возможность построения новых творческих отношений с учащимися.

Список литературы

1. Васильева Н.А. Организация познавательно-исследовательской деятельности со старшими дошкольниками // Статьи Фестиваля «Открытый урок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/563208/>

2. Колесникова Л.В. Защита реферата как форма проведения итоговой аттестации учащихся в 11 классе по предмету «Мировая художественная культура» // Хостинг документов ученикам и учителям [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://doc4web.ru/mkh/zaschita-referata-kak-forma-provedeniya-itogovoy-attestacii-ucha.html> (дата обращения: 28.07.2016).

3. Сборник выступлений // Конференция Восхождение Педагоги 29.12.2017.rtf [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://civiledu.ru/wp-content/uploads/2018/01/> (дата обращения: 21.09.2018).

Злобина Светлана Павловна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

***Аннотация:** в статье подробно рассмотрено значение внедрения и проведения в средней школе демонстрационного эксперимента по физике. Представлены примеры использования демонстрационного эксперимента на занятиях по физике.*

***Ключевые слова:** демонстрационный эксперимент, деятельностный подход, физика, процесс обучения.*

В современном процессе обучения, основанном на федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), большое внимание уделяется системно-деятельностному подходу.

Одним из возможных путей реализации деятельностного подхода на уроках физики, на наш взгляд, является использование фронтальных, лабораторных, демонстрационных работ.

Школьный физический эксперимент – не только средство наглядности, но и огромный источник знаний. Он должен вызывать у школьников активность мысли, потребность поиска, интерес к познанию.

Передовой опыт методистов, психологов, учителей уже давно показывает, что действенность школьных знаний в большой степени зависит от самостоятельности и активности мышления учащихся, их творческих способностей, умения ставить и решать познавательные проблемы [1].

Поэтому при планировании учебного материала нужно предусмотреть, на каком уроке и какие проблемы могут быть выдвинуты, как будет организована самостоятельная работа учеников, в каком звене учебного процесса и в какой форме должен быть использован для этого физический эксперимент. Тогда эксперимент станет средством активного познания учениками окружающей природы. средством выдвижения и решения поисковых задач, организующим началом в самостоятельном исследовании учебной проблемы.

Это обязывает преподавателя физики учитывать не только методическую и техническую стороны проведения эксперимента, но и его познавательное значение, а именно: организацию целенаправленного и активного наблюдения учащимися физических явлений, возможность выдвижения и решения с помощью эксперимента поисковых задач, возможность личного участия учащихся в экспериментальном исследовании.

Рассмотрим проведение демонстрационного эксперимента на уроке физики при изучении электрического тока в вакууме.

В ходе повторения устанавливаем, что условием существования тока в цепи является наличие в ней электрического поля, создаваемого источником, и свободных носителей зарядов. Выдвигаем рабочую гипотезу: возможен ли ток в вакууме? Выслушав мнение учеников, учитель демонстрирует электронную лампу (не называя) и разъясняет, что в стек-

лянном баллоне, в который впаяны два электрода, создан вакуум порядка 10^{-7} мм рт. ст. На доске изображается условное обозначение прибора и его электроды буквами А и К. Затем схему электрической цепи, позволяющей обнаружить ток в вакууме, на доске изображает ученик, а все остальные в тетради.

Вызванный к демонстрационному столу ученик собирает электрическую цепь по этой схеме. Для ее питания используется регулируемое напряжение постоянного тока от электрораспределительного щита. Постепенно увеличивая напряжение, убеждаемся, что тока в цепи нет.

Далее учитель вместе с коллективом «исследователей» – классом, формулируют новую поисковую задачу: каким образом можно (и возможно ли) создать источник зарядов в вакууме? Для учащихся, не знакомых с устройством электровакуумных приборов, решение этой проблемы трудно. Учитель предлагает пропустить по электроду К электрический ток. Этим создаются предпосылки для последующего выяснения причинной обусловленности изучаемого явления.

Замыкая цепь накала, ученики наблюдают появление тока в цепи устанавливая причинно-следственные связи этого явления с другими.

Ставится очередная задача: какими по знаку могут быть частицы, обуславливающие ток в вакууме? Гипотеза об электронной проводимости вакуума в этом случае выдвигается учащимися на основе использования электронных представлений.

Пути экспериментальной проверки гипотезы намечаются школьниками: надо изменить направление электрического поля в баллоне. Изменение полярности электродов позволяет наблюдать отсутствие тока, а следовательно, утверждать, что вылетают из накаленной металлической нити и обуславливают ток в вакууме отрицательно заряженные частицы. На основе электронных представлений делается вывод, что этими частицами могут быть только электроны.

Наблюдения показывают, что при таком изучении физических явлений; когда ученики сами ставят проблемы, выдвигают гипотезы, доказывают правильность своих гипотез, на уроке не бывает пассивных, безразличных учащихся. Каждый из них участвует в поиске истины, и в его сознании загораются искорки интереса к изучаемому материалу [2].

Однако такой прием не лишен недостатков: «исследователи» (учащиеся) не проводят (за редким исключением) эксперимента сами, а лишь наблюдают за его ходом.

Поэтому там, где это целесообразно и позволяет оборудование, следует стремиться к проведению фронтального экспериментального исследования.

Подобные фронтальные самостоятельные исследования способствуют реализации на уроках физики еще одного важного направления, отмеченного в современных ФГОС, – метода проектов. Любые лабораторные работы, фронтальные опыты, которые ученики на уроках физики самостоятельно проводят могут рассматриваться как работа над проектом. Ученики самостоятельно ставят цель, определяют задачи, формулируют гипотезу исследования, а затем проверяют ее на практике.

Даже ученики седьмого класса, только начинающие изучать физику, проводят исследование, например по определению объема тела.

Цель работы: научиться определять объем тела с помощью измерительного цилиндра.

Приборы и материалы: измерительный цилиндр (мензурка), тела неправильной формы небольшого объема (гайки, фарфоровые ролики, кусочки металла и др.), нитки.

Ход работы:

1. Определить цену деления мензурки.
 2. Налить в мензурку столько воды, чтобы тело можно было полностью погрузить в воду, и измерить ее объем.
 3. Опустить тело, объем которого надо измерить, в воду, удерживая его за нитку.
 4. Прodelать опыты с некоторыми другими имеющимися телами.
- Перед проведением опытов проверяйте уровень воды в мензурке.
5. Результаты измерений перенесите в таблицу.
 6. Вычислите объем тела.

В старших классах исследования уже гораздо сложнее. Например, в одиннадцатом классе ученики исследуют действие магнитного поля на ток. Для этого им самостоятельно необходимо собрать электрическую цепь и провести с ней опыты.

Цель работы: экспериментально выяснить зависимость силы ампера от силы тока, от величины магнитной индукции.

Приборы и материалы: проволочный моток, штатив, источник постоянного тока, реостат, ключ, соединительные провода, постоянный магнит.

Ход работы:

1. Собрать установку из имеющихся приборов и материалов.
2. Замкнуть электрическую цепь на несколько секунд и заметить отклонение катушки от первоначального положения. Опыт повторить при разных значениях силы тока.
3. Заметить отклонение катушки сначала при одном, а потом при двух магнитах.
4. Сделать вывод: подтверждается или нет закон Ампера.

Подобные исследования формируют самостоятельность учащихся, способствуют развитию их логического мышления, познавательного интереса к изучаемому предмету.

Список литературы

1. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения / Д.И. Писарев; сост. В.В. Большакова. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с.
2. Синенко В.Я. Дидактические основы построения системы школьного физического эксперимента: дис. ... д-ра пед. наук. – Новосибирск, 1995. – 389 с.

Ибрагимова Роза Вазыховна

учитель

МБОУ «Староибрайкинская СОШ»

с. Старое Ибрайкино, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация: *в связи с растущей популярностью проектной деятельности важно знать суть проектного метода в образовании, специфику данного вида деятельности на уроках математики, принципиальные отличия исследования от проектирования. Понимание того, что участие в проектной деятельности развивает у учащихся проектное мышление, характерное для успешного человека, способствует осознанному выбору профессии, дает возможность учителю эффективно использовать проектные и исследовательские технологии в своей профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС.*

Ключевые слова: *системно-деятельностный подход, новые педагогические технологии, метод проектов, типы проектов, этапы проектирования, исследовательская деятельность.*

Общество, которое находится на этапе формационного сдвига, предъявляет к образовательному процессу новые требования, вызванные, прежде всего, изменением условий государственного заказа на образовательные услуги, что в свою очередь характеризуется трансформацией структуры спроса на подготовку работников, изменением точек зрения, касающихся понятия «образованный человек». К числу востребованных качеств личности на данный момент относятся:

- способность самостоятельно делать выбор, брать на себя ответственность;
- участие в коллективном принятии решения;
- способность оценивать и анализировать;
- умение использовать инновационные технологии.

Формированию всех вышеперечисленных качеств способствует включение учеников в проектную деятельность, которая в свою очередь помогает развитию у школьников проектного мышления. Именно данным типом мышления сегодня обладает большинство современных политиков, руководителей крупных компаний и т. д. Проектная деятельность помогает ученику осознанно подойти к выбору своей будущей профессии, подготовиться к дальнейшему обучению в университетах и вузах. Она позволяет сформировать особое умение – навык приобретения новых умений и добычи новых знаний. Данный навык останется у обучающегося даже спустя многие годы после завершения учебы в школе, когда, возможно, некоторая часть знаний из различных дисциплин забудутся [2, с. 8].

В связи с переходом многих образовательных учреждений на ФГОС, перед педагогами ставится ряд задач, а именно:

- формирование знаний у обучающихся в соответствии с новыми требованиями;
- формирование универсальных действий, которые обеспечивают все учебные дисциплины;
- формирование компетенций, которые позволяют обучающимся действовать в новой для них обстановке на более высоком уровне.

Основой стандарта является системно-деятельностный подход, предполагающий:

- формирование и развитие ряда качеств личности, которые соответствуют требованиям современного общества;
- переход к новой стратегии социального конструирования в системе обучения на базе создания содержания и технологий обучения, которые задают пути и методы достижения желаемых результатов личностного и познавательного развития учеников [п. 7, ч. 1 ФГОС].

Для того чтобы понять, какие умения педагог может сформировать у учащихся при помощи проектной деятельности, необходимо для начала ознакомиться с содержанием самого понятия проектной деятельности обучающихся, а также установить ее ключевые цели и задачи.

Слово «проект» в переводе с латинского языка означает «брошенный вперед». Под проектированием понимают процесс разработки и воплощения проекта в жизнь [2, с. 54].

Проекты могут быть как краткосрочными, так и долгосрочными. Краткосрочные проекты, как правило, выполняются в 4–6 занятий. Их проведение может осуществляться в виде заключения, обобщения полученных знаний по какому-либо из разделов программы. Долгосрочные проекты рассчитаны обычно на год.

Основой метода проектов выступает развитие познавательных навыков учеников, умение самостоятельно формировать свои знания, развитие у обучающегося навыка критического мышления. Метод является дидактической категорией. Под методом принято понимать группу приемов овладения какой-то конкретной областью практических или теоретических знаний той или иной деятельности. Также метод представляет собой путь познания, один из способов организации процесса познания. В связи с этим, когда речь заходит о методе проектов, то в данном случае подразумевается способ достижения дидактической цели посредством детальной разработки проблемы (технологии), завершение которой должно сопровождаться получением вполне реального, осязаемого результата, оформленного соответствующим образом [3, с. 67].

Разработка учебного проекта состоит из ряда этапов. Они представлены на рисунке 1.

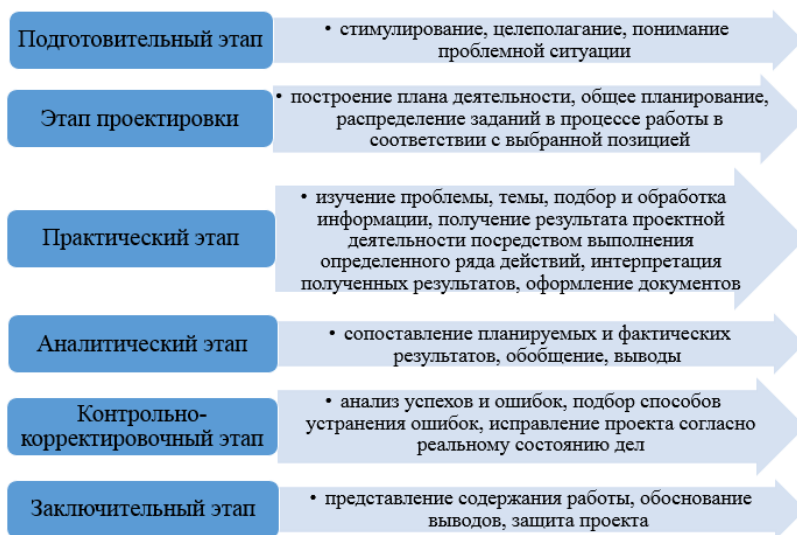


Рис. 1. Этапы разработки учебного проекта [2, с. 54]

Проектная деятельность и процесс ее организации на уроках математики обладает особой спецификой, так как в данном случае не всегда можно создавать материальные продукты. Приобретение данного навыка осуществляется в процессе выполнения определенного ряда специальных заданий. Результатом приобретения навыка проектной деятельности в процессе обучения математике выступают проектные знания, креативные качества личности, формирующиеся у учащихся.

Ключевую роль в процессе организации проектной деятельности учеников играет навык педагога типологизировать проект, то есть выделять в нем главное направление, разрабатывать содержание и план реализации. Существуют следующие виды проектов:

1) творческие. Проекты, относящиеся к данному виду, не имеют четко проработанной структуры, ее развитие осуществляется в процессе работы, планируется только итоговый результат (газета, видеофильм, и т. д.);

2) исследовательские. Такие проекты нуждаются в наличии четко спланированной структуры, целей, методов обработки результатов, экспериментальных и опытных работ;

3) информационные. Проекты данного вида, прежде всего, направлены на сбор данных о каком-либо конкретном объекте. Структура информационного проекта включает: цель, способы получения и обработки данных, результат, презентация;

4) практико-ориентированные. Проекты, обладающие четко обозначенным результатом, тщательно продуманной структурой. В таких проектах четко определены функции любого из участников, скоординированы этапы работы;

5) игровые. Структура таких проектов только намечается и остается открытой до завершения проекта. Участники проекта принимают на себя конкретные роли, которые определяются содержанием проекта [2, с. 248–249].

Проектная деятельность взаимосвязана с исследовательской деятельностью. Любая из исследовательских задач не будет решена до конца без использования технологии проектирования – поэтапного движения к достижению поставленной цели. В связи с этим, структура исследования состоит из типично проектных этапов. К их числу относятся:

- концептуализация (выделение проблемы, которая не была решена, актуализация недостающего знания);
- целеполагание – установление целей и задач исследовательской работы;
- подбор способов и средств достижения заданных целей;
- планирование выполнения работ;
- оценка результатов и сопоставление их с гипотезой;
- окончательные выводы и их интерпретация.

Главным отличием исследования от проектирования является то, что исследование не предусматривает построение заранее планируемого объекта, воплощения уже известной идеи и практику [2, с. 56–57].

Исследование является процессом поиска неизвестного, одним из видов познавательной деятельности.

Обучение проектно-исследовательской деятельности не является альтернативой классно-урочной системе, поскольку оно используется в качестве дополнения к другим видам обучения, помогая получить комплексные знания.

Применение проектно-исследовательской деятельности в процессе обучения и во внеурочной деятельности позволяет сформировать универсальные учебные действия, которые:

- обеспечивают обучающегося возможностью самостоятельно учиться, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность, ставить перед собой учебные цели, подбирать и использовать необходимые средства и методы их достижения;
- создают соответствующие условия для развития личности, ее самореализации на базе умения учиться и взаимодействовать с взрослыми и сверстниками. Умение учиться позволяет взрослой личности непрерывно обучаться, иметь высокую социальную и профессиональную мобильность;
- обеспечивают эффективное усвоение полученных знаний и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

Список литературы

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2008. – 272 с.
2. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами. Рекомендации для учащихся, учителей и родителей. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 253 с.
3. Навигатор исследователя: рабочая тетрадь для школьников по подготовке и проведению учебно-исследовательской деятельности / Е.Е. Шестернинов, М.Н. Арцев, Н.С. Ефимова. – М.: Некоммерческая организация благотворительный фонд наследия Менделеева, 2017. – 88 с.

Каландадзе Мария Евгеньевна

студентка

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

РАСШИРЕНИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: иностранный язык является неотъемлемой дисциплиной в структуре современного образования. В наше время возможности использования вспомогательных средств в процессе обучения расширяются, поэтому существует необходимость рассмотрения и анализа новых, современных методов обучения иностранному языку. В статье рассмотрено использование технологий мультимедиа, которые являются значительной частью современного учебного-воспитательного процесса.

Ключевые слова: иностранный язык, словарный запас, информатизация обучения, психолингвистические особенности.

Педагогические и психологические основы обучения различным дисциплинам и иностранным языкам, в частности, имеют множество точек пересечения. Данным вопросом занимаются многие психологи и методисты. Мы видим, что на данный момент существует актуальная задача по перестройке программ обучения. Существует необходимость прибегать к новым способам обучения либо корректировать уже существующие методы.

Развитие младших школьников изучается как двуединый процесс неразрывно связанных в своем функционировании составляющих, имеющих сложные зависимости: социализации (овладение социокультурным опытом, его усвоение и воспроизведение) и индивидуализации (самопознание, приобретение самостоятельности, относительной автономности) [1, с. 78].

Создание образовательных программ должно учитывать следующие требования к их структурно-содержательным компонентам:

1) полнота и репрезентативность, что предполагает включение в программу всех необходимых и достаточных для реализации поставленных образовательных целей компонентов содержания обучения с их признаками, характеристиками и связями;

2) конкретность, которая позволяет представить элементы содержания обучения в системном и логично структурированном виде, а также обозначает пути реализации отобранного содержания в учебном процессе;

3) содержательная актуальность материалов и перспективность, что предполагает ориентацию программных материалов на современные достижения перспективы развития иноязычной деятельности.

Ведущим подходом при разработке учебной программы, по мнению Ю.А. Комаровой и Н.В. Баграмовой, должен стать интегративно-дифференцированный подход, базовыми основами которого являются критерии интеграции и дифференциации [1, с. 116].

Не менее важен в процессе разработки программы и коммуникативно-компетентностный подход, так как основания цель обучения иностранному языку – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, для совершенствования которой необходимо постоянно расширять активный словарный запас учащихся.

Особое место среди мультимедийных технологий как средства интенсификации процесса обучения занимают на сегодняшний день специально обустроенные лингафонные кабинеты. Лингафонный кабинет представляет собой специальную аудиторию, оборудованную комплексом звукотехнической, проекционной и кинопроекционной аппаратуры. Использование лингафонных кабинетов позволяет создавать оптимальные условия не только для аудиторной работы по иностранному языку, но и для самостоятельной работы обучающихся по овладению навыками устной неродной речи. Данный вид мультимедиа позволяет в большей степени использовать дифференцированный подход в обучении, индивидуализировать работу с обучающимися [2, с. 104].

Таким образом, использование мультимедиа в современном обучении в условиях общей компьютеризации является значительной частью учебного-воспитательного процесса. Обучающие мультимедийные программы могут использоваться не только не только для фронтального, группового или индивидуального обучения в аудитории, а также для выполнения домашней работы или дополнительной самостоятельной работы дома. Технологии мультимедиа дают очень много разнообразных вариантов для настройки обучения: учащийся сам может определять скорость изучения, объем материала и его трудность.

Работа над расширением словарного запаса должна быть целенаправленной и систематической, а для этого необходим специальный набор видов и типов упражнений, выполнение которых в достаточном количестве и определенной последовательности обеспечивает положительный результат. Для этого при работе над учебниками и учебными пособиями необходимо прежде всего определить лексический материал, подлежащий активному усвоению с точки зрения его категориейной соотнесенности и функциональной значимости.

Разработка программ по иностранному языку в новых социальных и экономических условиях, когда продолжается процесс установления глобальных межкультурных связей, является составной частью процесса модернизации российского образования и приобретает особое значение. В зарубежной литературе проблемы создания учебных программ по иностранному языку освещены более подробно, но и там до сих пор нет единого мнения относительно целого ряда актуальных вопросов, связанных с разработкой программ.

Обогащение активного словарного запаса учащихся – важнейшая задача учителя иностранного языка. Можно выделить две цели обогащения словарного запаса:

- количественное увеличение слов и качественное совершенствование имеющегося запаса слов;
- обучение умению пользоваться известными и вновь усвоенными словами.

Развитие лексического навыка – сложный процесс, включающий в себя множество различных аспектов и предполагающий последователь-

ность и многократную повторяемость лексических единиц на всех этапах становления и формирования лексического навыка. Многообразие приёмов и упражнений для развития активного словаря, лексических навыков способствует также развитию памяти, логического мышления, внимания.

Мультимедийные системы способствуют реализации одной из самых главных целей обучения: мотивированному восприятию информации. Одновременное восприятие звуков, картинок, текстов и т. д. позволяет задействовать все мыслительные операции и обеспечивает мотивированное запоминание информации. Доказано, что восприятие информации посредством мультимедийных средств напрямую влияет на её успешное запоминание, т.к. одновременно задействуются зрение, слух, коммуникативная функция обучения и активная деятельность обучающихся. Такое сложное взаимодействие мыслительных процессов гарантирует усвоение 80% информации.

Применение мультимедиа-технологий стимулирует изучение материала по программе, учебная среда расширяет свои пределы в десятки раз и увлекает ребенка в привычное цифровое окружение. Происходит углубленное изучение английского языка, ярче выражаются предпочтения, увлечения учащихся, происходит развитие личностных качеств школьника, развивается мышление, возрастают возможности образования, его вариативность и индивидуализация. Рациональное сочетание мультимедиа-технологий и традиционных образовательных средств на уроках английского языка в начальной школе является одним из необходимых и важных путей решения задачи модернизации образования.

Список литературы

1. Комарова Ю.А. Методология интегративного подхода к процессу обучения иностранным языкам в вузе / Ю.А. Комарова, Н.В. Баграмова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №4. – С. 115–123.
2. Мальцева О.Л. Использование мультимедийных технологий как средства интенсификации процесса обучения иностранному языку / О.Л. Мальцева, М.А. Прежина // Проблемы и перспективы методики преподавания иностранных языков и перевода в военном вузе. – 2017. – С. 103–109.
3. Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида: учеб. для студ. дефект. фак. педвузов / М.Н. Перова. – М.: Владос, 2001. – 408 с.

Николаева Мария Валерьевна
бакалавр, магистрант
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНОГО ТВОРЧЕСКОГО ДЕЛА В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ОТРЯДАХ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в условиях современных требований иностранный язык стал частью детских загородных центров, которые предлагают детям не только традиционные одновозрастные отряды, но и разновозрастные, где возраст участников варьируется от семи до семнадцати лет. Такие сложные исходные данные требуют особо творческого решения, которым становится давно используемая методика организации коллективной творческой деятельности.*

***Ключевые слова:** временный детский коллектив, коллективно-творческое дело, загородный лагерь, иностранный язык, обучение иностранному языку.*

История развития детских лагерей в России имеет достаточно долгую историю, анализ которой свидетельствует о существовании двух подходов к организации летнего отдыха. Первый подход основали П.Ф. Лесгафт и Ф. Фребель для организации досуга детей на площадках в парках, садах и пустырях с целью их всестороннего развития. Вторым подход заключил в себе трудовое направление, которое представил С.Т. Шацкий и его коллеги в детской летней трудовой колонии «Бодрая жизнь». Это дало толчок развитию пионерского движения, которое рассматривалось как воспитательно-образовательное направление. Несмотря на всю формализацию и идеологизацию происходило зарождение гуманистических основ организации отдыха и досуга детей в летний период. Этому способствовало развитие гуманистической теории и методики внешкольного воспитания И.П. Иванова, М.Б. Коваль, С.А. Шмакова и др. Именно в это время стала актуальной проблема социальной активности молодежи, которая отразилась на последующей типологии детских лагерей, среди которых можно выделить комсомольско-молодежные, туристические, трудовые и лагеря пионерского актива [1, с. 1].

Ряд ученых рассматривают современный детский оздоровительный лагерь как своеобразный институт детства, который естественным образом ориентирован на развитие настоящего и будущего общества. «Лагерь, как чрезвычайно эмоциональная среда, способен дать сильные импульсы, важные для будущего в целом, так как показывает детям новые ценности взаимоотношений и взаимодействия, новые богатые и перспективные виды и формы деятельности» [4, с. 71].

Основной педагогической единицей в детском загородном центре является временный детский коллектив, по-другому, отряд. Знание типо-

логических возрастных особенностей детей является ключевым фактором при создании временного детского коллектива в условиях детского центра. Традиционно в лагерях создаются разновозрастные коллективы, которые мало чем отличаются от разновозрастных временных детских коллективов. Основные функции, признаки, способы взаимодействия те же, но существуют некоторые особенности. Самая главная особенность работы с таким отрядом заключается в том, что у разного возраста детей имеются свои особенности и потребности, а также уровень физического развития.

Разновозрастный отряд формируется исключительно на добровольных принципах, которые позволяют объединить интересы детей от семи до семнадцати лет, поскольку творческие задачи решать проще совместными усилиями, объединяющие ребят всех возрастов. Этот тип отрядов давно вошел в практику детских лагерей, так как несет в себе достаточно весомые преимущества перед традиционными разновозрастными. На начальном этапе формирования временного детского коллектива оперативно создается четко прослеживаемая иерархия, которая позволяет организовать коллективные творческие дела на высоком уровне. Также создаются условия для самореализации каждого члена отряда, формируется корпоративная культура и чувство эмоциональной сопричастности, что помогает в условиях коллективных творческих дел создать стопроцентную ситуацию успеха. Еще одним важным достоинством разновозрастных отрядов является взаимообучение детей разного возраста: так младшие на примере старших «ускоренно» развиваются, а старшие развивают свои педагогические способности, как воспитательные, так и обучающие [2, с. 22].

Основная сложность работы с разновозрастным временным детским коллективом заключается в создании универсальной деятельности для абсолютно каждого ребенка в отряде, учитывая его возрастные особенности. То же и относится к обучению иностранному языку, когда необходимо учитывать разный уровень владения языком на момент нахождения в лагере, ведь любое расхождение во мнениях может привести либо к смене лидера-капитана, либо к расколу на группы. К одному из самых универсальных и эффективных видов деятельности можно отнести вышеупомянутое коллективно-творческое дело. Сам термин коллективно-творческого дела был введен Игорем Петровичем Ивановым, выдающимся отечественным педагогом, в девятнадцатом веке, которого считают создателем «педагогике сотрудничества».

Коллективно-творческое дело или же, другими словами, КТД – это одна из форм организации деятельности детского коллектива, которая направлена на взаимодействие, развитие и реализацию способностей каждого ребенка, получение умений и навыков. В данной форме педагоги выступают в роли наставников и старших помощников, которые направляют деятельность детей. Также данная форма позволяет организовать воспитательную деятельность, результат которой будет намного выше, чем при стандартных формах работы с детьми.

Если говорить о признаках, по которым можно отличить коллективно-творческое дело от других форм работы, то можно выделить полное взаимодействие детей и педагогов в процессе деятельности; творческую составляющую, которая развивает творческие способности и, самое

главное, нестандартное и критическое мышление; мотивацию, которая повышена ввиду наличия цели деятельности; стопроцентную задействованность детей в процессе коллективно-творческого дела; рефлексии, которая позволяет проанализировать и подвести итоги деятельности и, конечно же, сформировать долгосрочные цели.

Коллективно-творческое дело является важнейшим структурным компонентом методики коллективно-творческого воспитания и иноязычного обучения, которое позволяет педагогам создать широкое обучающее поле, где дети не только являются участниками придуманного мероприятия, но и создателями и сочинителями подробностей сценария, что позволяет детям усваивать материал намного быстрее, чем в обычной обучающей ситуации. В процессе КТД дети мало того, что обучаются, так еще и учатся работать в условиях сотрудничества, делить успех и ответственность, приобретают навыки общения, которое необходимо в процессе коммуникации на иностранном языке.

Для успешной реализации коллективно-творческого дела иноязычной направленности, в отличие от стандартного, необходимо, самое важное, учитывать текущий уровень языковых компетенций детей в разновозрастном отряде, чтобы правильно сформировать цели и задачи, методы и приемы. На подготовительном этапе необходимо провести срез остаточных знаний, но не в виде стандартных контрольных работ, которые не предполагают развития творческого потенциала детей в лагере. Также на этапе разработки необходимо определить сюжет и идею данного мероприятия, учитывая иноязычную подоплеку.

Особая роль в КТД отводится самостоятельной работе, которая будет направляться педагогами. Таким образом, необходимо организовать партнерские доверительные отношения между младшими и старшими детьми отряда, а также обеспечить для детей возможность дополнительной вокабулярной помощи, если они будут испытывать затруднения с пониманием слов.

При включении иностранного языка в коллективно-творческую деятельность необходимо учитывать мотивационную цель данного мероприятия. Если у традиционного КТД одна цель, то у иноязычного их две: игровая и мотивация использования и изучения иностранного языка. Мотивацию лучше использовать положительную, но единую для одного и другого выше указанного аспекта, так как на этапе организации только педагог должен понимать, что у данного мероприятия две отдельные цели. Хорошее коллективно-творческое дело только тогда хорошее, когда ребенок не осознает, что оно спланировано до мелочей. Если по каким-то причинам цели не были достигнуты, то необходимо изучить повлиявшие на конечный результат факторы, чтобы избежать их появления в будущем.

На этапе организации иноязычного коллективно-творческого дела имеет смысл распределить роли участников с учетом их способностей, уровня владения иностранным языком, а также их желания в реализации и развитии определенных умений и навыков. Распределение на группы в коллективно-творческом деле, где используется иностранный язык, будет более устойчивым и оптимальным, если количество детей в каждой группе не будет превышать 5 человек, в отличие от традиционного русскоязычного мероприятия – 7–9 человек. Это тот максимум, который

позволить детям беспрепятственно коммуницировать на иностранном языке, поддерживать визуальный контакт и успешно достигать поставленных целей. При делении на группы стоит учитывать необходимость создания совместных дел между группами.

Также на этом этапе необходимо определить и обеспечить материально-техническую базу: как оборудовать и оформить помещение, подготовить необходимый реквизит, включая вокабулярную дополнительную помощь.

При непосредственной реализации коллективно-творческого дела педагоги, как уже было сказано выше, выступают в роли помощников и наставников, участвуя в совместной деятельности вместе с детьми.

Если кто-то не хочет участвовать ни в одной из творческих групп в коллективном творческом деле и не проявляет никакого интереса к общей активности, необходимо выяснить причины такой индифферентности. В таком случае необходимо индивидуальное поручение, которое поможет ребенку почувствовать себя в ситуации успеха.

После проведения коллективного творческого дела необходимо провести рефлексию и узнать мнения детей, их эмоции и предложения по улучшению этого мероприятия. Анализ должен проводиться на иностранном языке, как продолжение в иноязычную среду, чтобы показать детям, что язык используется не только в играх, но и в жизни. Навыки коллективного анализа не только позволяют ребятам лучше организовать совместную деятельность, но и формируют их рефлексивный опыт, развивают их способности к самоанализу. С этой точки зрения коллективный анализ является наиболее важным и значимым в методике организации КТД.

Педагог должен помнить, что каждому члену отряда необходимо попробовать себя в ролях и генератора идей, и организатора, и творческого исполнителя, и виновника торжества. Эти роли формируют его разнообразный опыт взаимодействия, обогащают его внутренний образ и раскрывают его порой с самой неожиданной стороны. Решение этих моментов увеличивает воспитательные возможности этапа подготовки и способствует формированию опыта самоопределения, ответственности за общее дело и кооперативного взаимодействия – сотрудничества.

При выборе видов деятельности, которыми будут заниматься дети в разновозрастном отряде, необходимо учитывать их интересы и способности. А если происходит погружение в языковую среду, то коллективно-творческое дело станет незаменимым помощником в организации одновременного досуга и образовательного процесса. Именно КТД позволяет в игровой форме распределять роли, обучать и задействовать абсолютно всех ребят в разновозрастном отряде.

Конечно, методика коллективно-творческого дела является не единственной в своем роде способом организации отрядного времени в разновозрастной группе, но одной из основных. Среди всех методов именно КТД является наиболее теоретически обоснованным и практически опробованным в среде обучения иностранному языку в условиях детских загородных центров.

Список литературы

1. Волгунов В.В. Организация детского отдыха в оздоровительном лагере: социально-педагогический аспект // Вестник Вятского государственного университета. – 2009. – С. 1.

2. Голиков Н.А. Психология и педагогика летнего отдыха: учебник для вожатых / Н.А. Голиков, Н.С. Музыро, А.Ю. Мясников; под ред. Н.А. Голикова. – Тюмень: Тюменский издательский дом, 2016. – С. 22.

3. Иванов И.П. Коллективное творческое воспитание // Семья и школа. – 1989. – №8.

4. Шмаков С.А. Нужна ли детскому лагерю идеология? // Народное образование. – 2000. – №4-5. – С. 71.

Павлова Елена Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Печатнова Ольга Александровна

профессор

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПО ЭСТРАДНОМУ ВОКАЛУ

***Аннотация:** в статье рассматриваются теоретические и практические вопросы развития музыкальной одаренности детей на занятиях по эстраднему вокалу, определены значения понятий «одаренность», «способности», обобщен опыт в области организации работы с одаренными детьми в учреждениях дополнительного образования.*

***Ключевые слова:** одаренность, музыкальная одаренности, способности, дополнительное образование, эстрадный вокал.*

Детская музыкальная одаренность на протяжении многих столетий привлекала внимание ученых, педагогов, психологов. В современных условиях развития отечественного образования проблема обучения одаренных детей приобретает особое значение. В Рабочей концепции одаренности, разработанной отечественными учеными, отражены результаты фундаментальных исследований, проведенных в России и за рубежом. В документе одаренность трактуется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [8, с. 8]. Согласно концепции, «создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества» [8, с. 6].

В связи с этим, встают проблемы организации и психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с одаренными детьми, вопросы создания оптимальных условий для образовательной деятельности, обеспечения педагогическими кадрами и др.

Объект исследования – развитие музыкальной одаренности детей.

Предмет исследования – развитие музыкальной одаренности детей на занятиях эстрадным вокалом в детской школе искусств.

Цель работы: научное обоснование и определение эффективных методов развития одаренности детей в процессе занятий по эстраднему вокалу.

Поставленная цель требует решения ряда задач: изучения теоретических основ музыкальной одаренности детей; определения значения понятий «одаренность», «музыкальная одаренность», «музыкальные способности»; рассмотрения деятельности учреждений дополнительного образования; обобщения педагогического опыта работы с одаренными детьми в классе эстрадного вокала детской школы искусств.

Гипотеза исследования: работа с одаренными детьми на занятиях по эстраднему вокалу будет эффективнее, если будут применяться наиболее эффективные формы, методы и технологии организации процесса обучения и воспитания.

Методы исследования: анализ литературы, педагогическое наблюдение, анализ полученных данных, обобщение.

Теоретической основой исследования являются труды в области музыкальной психологии Д.К. Кирнарской, С.Н. Лосевой, В.И. Петрушина, М.Т. Таллибулиной, Б.М. Теплова [3; 5; 7; 9; 10], работы И.И. Бортниковой, Л.А. Косьяненко, О.М. Молодых, А.А. Харжевской [1; 4; 6; 11], посвященные различным аспектам проблемы обучения одаренных детей в учреждениях дополнительного образования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась в процессе многолетней педагогической деятельности Заслуженного работника культуры Чувашской Республики, профессора кафедры музыкальных инструментов и сольного пения Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева О.А. Печатновой в детской школе искусств г. Новочебоксарска Чувашской Республики.

Научные исследования проблемы одаренности показали сложность и многоуровневость данного понятия, а также зависимость результата развития одаренных детей от условий их воспитания и обучения. Б.М. Теплов определяет музыкальную одаренность как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность успешного занятия музыкальной деятельностью» [10, с. 24]. В рабочей концепции одаренности сказано, что одаренный ребенок выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [8, с. 8].

Считаем, что одной из главных проблем совершенствования работы с одаренными детьми является раннее выявление наиболее талантливых детей при отборе в учреждения дополнительного образования. Известно, что в школы искусств, детские музыкальные школы поступают дети, имеющие различную степень развитости музыкальных способностей, мотивации к учению. Первоначальная задача на этом этапе – диагностика способностей к тому или иному виду музыкальной деятельности, выявление одаренности. Не менее важной считаем способность к эмоциональной отзывчивости на музыку, которую Б.М. Теплов называл способностью «переживания музыки, как выражения некоторого содержания» [10, с. 37]. Диагностика помогает выявить музыкальные способности, позволяет выявить детей, обладающих потенциальной и ярко выраженной одаренностью к музыкальному творчеству в области эстрадного пе-

ния. В процессе диагностики и на начальном этапе обучения педагог понимает, что ребенок способен к быстрому усвоению материала, ускоренному темпу развития, обладает особой устойчивостью к сценическому волнению, артистизмом, проявляющимся в умении держаться на сцене во время выступления.

Далее перед учебным заведением встают задачи организации таких условий обучения, в которых одаренность получила бы наибольшее развитие в комплексе с воспитанием личностных качеств, которые позволяют одаренному ребенку максимально реализовать его способности и возможности, на фоне гармоничных взаимоотношений со сверстниками и социумом в целом. Практика показывает, что одаренные дети, как правило, имеют повышенную чувствительность к оценке их творческой деятельности.

Среди образовательных программ, реализуемых в детской школе искусств г. Новочебоксарска – дополнительная общеразвивающая программа в области искусства «Эстрадный вокал». Обучение детей, проявивших одаренность к данному виду музыкальной деятельности, представляет собой целенаправленный процесс комплексного развития способностей ребенка. Здесь, безусловно, и развитие специальных музыкальных способностей (музыкального слуха, чувства ритма, вокальных данных и музыкальной памяти), а также личностных качеств (способности к целеполаганию, настойчивости, открытости к взаимодействию с другими участниками творческого процесса, самоанализу и др.).

Для одаренных детей подбирается более сложный уровень исполнительского репертуара (различные музыкальные стили и жанры, произведения на иностранных языках, большой объем и количество произведений), безусловно, с учетом здоровьесберегающих технологий, принципа охраны детского голосового аппарата.

Не менее важно поддерживать увлеченность обучающихся исполнительской деятельностью на сцене и, что наиболее важно, регулярной работой с педагогом в классе вокала. В этой связи подчеркнем важность воспитания трудолюбия, умения организовать собственные занятия, самостоятельную работу.

Весьма важной составляющей работы с одаренными детьми является участие в конкурсах, концертные выступления, студийная запись, т. е. сценическая реализация певца, выражающаяся в интенсивной концертно-исполнительской деятельности. И.И. Бортникова называет такую деятельность «одним из эффективных средств активизации развития музыкальной одаренности» [1, с. 111]. В работе с одаренными детьми подобные формы деятельности занимают весьма значительное место, несмотря на то, что нередко выходят за рамки традиционных форм обучения, предусматриваемых образовательными программами.

В заключение подчеркнем, что работа должна строиться на основе целостного подхода к сложному и многоаспектному явлению детской одаренности. Работа с детьми, имеющими ярко выраженные способности к вокально-эстрадному творчеству, строится на индивидуальном подходе, ни одна из форм работы не должна стать самоцелью и проводиться в отрыве от других. Реализация указанных методов предъявляет особые требования к педагогам. Цель работы с одаренными детьми – содействие их превращению в одаренных взрослых [8, с. 88].

Перспективу дальнейшей работы мы видим в изучении проблемы развития музыкальной одаренности на следующих образовательных уровнях, в частности, в процессе обучения выпускников детской школы искусств на факультет художественного и музыкального образования ЧГПУ им. И.Я. Яковлева.

Список литературы

1. Бортникова И.И. Роль интенсивной концертно-исполнительской практики в развитии музыкальной одаренности учащихся // Образование и саморазвитие: научный журнал. – 2011. – №1 (23). – С. 110–115.
2. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
3. Кирнарская Д.К. Теоретические основы и методы оценки музыкальной одаренности: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2006. – 373 с.
4. Косьяненко Л.А. Дополнительное образование как фактор реализации детской одаренности // Музыкальное исполнительство и педагогика: история, теория, практика: сб. статей IV Международной научно-практической конференции. – Курск: Изд-во КГУ, 2018. – С. 154–158.
5. Лосева С.Н. Музыкальная одаренность школьников // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. – С. 180–186.
6. Молодых О.М. Социально-культурные условия развития музыкальной одаренности детей в учреждениях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2009. – 24 с.
7. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учеб. пособ. для вузов. – М.: Академический Проект; Трикста, 2008. – 400 с.
8. Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д.Б. Богоявленская. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – 95 с.
9. Таллибулина М.Т. Музыкальная одаренность (структура, гендерные и возрастные особенности проявлений): дис. ... канд. психол. наук. – Пермь, 2003. – 195 с.
10. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. – 397 с.
11. Харжевская А.А. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся со скрытой одаренностью в процессе музыкально-исполнительской деятельности // Проблемы музыкально-исполнительского искусства и образования: материалы Международной научно-практической конференции. – М.: Чеховский Печатный Двор, 2018. – С. 264–270.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Агеенко Наталия Владимировна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
технический университет»
г. Самара, Самарская область

Старцева Наталья Валерьевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

DOI 10.31483/r-33367

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматривается проблема понимания текста и повышения уровня понимания текста в современном обществе. При обучении иностранному языку понимание текста играет немаловажную роль для создания связности между отдельными частями текста. Понимание – это процесс достижения результата через установление смысловых связей объектов или явлений. Характерными чертами текста является наличие в нем культурологического, образовательного, воспитывающего и развивающего компонентов.

Ключевые слова: текст, чтение, коммуникация, механизм понимания текста, критическое мышление, ментальная модель, идентификация, ассимиляция, аккомодация.

Понимание текста является фундаментом коммуникации как отдельного человека, так и общества в целом. Если рассматривать понимание текста относительно области гуманитарных исследований, то на протяжении уже многих лет оно является основным понятием. Рост объема информации на современном этапе развития общества порождает проблему освоения потока новых текстовых материалов. Следует отметить, что развитию данной проблемы способствуют затруднение в социальной сфере жизни, изменение ценностных ориентаций. Большое внимание к данному вопросу можно обусловить тем, что происходит усложнение коммуникационных структур, а простота общения и взаимопонимания отходит на второй план; понимание перестает быть непосредственным и утрачивает свой автоматизм. Решением данной проблемы может послужить исследование аспектов и явлений, влияющих на понимание текста.

В данной статье авторы рассматривают текст как одну из основных форм учебного содержания. Чтобы повысить уровень понимания текста должна закладываться огромная работа в разработку методики обучения чтению и построения модели повышения уровня понимания текста.

Рассмотрим несколько теорий, в которых исследуется механизм понимания текста. Над механизмом восприятия целого текста работал А.С. Штерн. Его концепция заключается в «наборе ключевых слов». Процесс понимания текста происходит от слова к тексту, и этот путь понятия идет в двух направлениях. Путь от текста к слову – это важное условия постижения понимания текста. Это можно объяснить тем, смысл воспринятого большого текста можно объяснить одним словом [7; 17].

Рассматривая теории зарубежных исследователей, особое внимание привлекает ментальная модель (P.N. Johnson-Laird), построенная на принципе разбора сюжетной линии и детального анализа персонажей. В этом случае, продуктивнее для понимания, представить текст в виде «ментальной модели», то есть с помощью воображения нарисовать внешность человека, его внешний вид, расположение предметов после совершения «преступления», хронологическую последовательность действий [9; 12].

Помимо ментальной модели понимания текста существует пропозиционно-сетевая модель понимания (J.R. Anderson and G.H. Bower, R.C.Shank). Смысл понимания текста на основе этой модели основывается на уровне суждений (пропозиций). Пропозиция играет важную роль для понимания смысла текста. Пропозиция – это единица, обладающая наименьшим значением, и имеющая предикатно-аргументальную форму [1, 452]. Выделяя отдельные пропозиции, их можно объединять в препозиционные сети, которые могут составить основу понимания. Иными словами, если студент правильно воспринял текст, то он может представить его в виде одного и нескольких суждений. Правильно воспринятый текст дает отклик в форме суждений, но это является пока еще не полностью решенной методической задачей.

Эту модель понимания текста продолжили исследовать и дополнили ее исследователи В. Кинч и Т.А. Ван Дейка. По их мнению, суждения, извлекаемые непосредственно из текста, образуются путем сочетания выводов, которые получаются у читателя в процессе чтения и отправляются прямиком в краткосрочный отдел памяти, объем которого ограничен. Когда отдел наполняется достаточным количеством суждений, читатель пытается получить полную картину посредством логической связи сделанных им суждений. Понимание текста носит циклический характер: очищение отдела от пропозиций происходит с некоторой периодичностью, за исключением нескольких ключевых пропозиций. Соединив воедино ключевые позиции, получается единый концепт текста, который в итоге составляет основу смысла, прочитанного [4, 55].

Весь смысл понимания заключается в основополагающей структуре и в воссоздании понимания. Структура, которая составляет основу текста, знаменуется грамматикой содержания. Главными элементами грамматики содержания большинства текста – это проблема и ее разрешение и ситуация. От того насколько правильно прошла воссоздание грамматики будет зависеть качество понятого смысла. Чтобы максимально правильно воссоздать грамматику текста нужно понять исходную ситуацию, которая описывается в тексте, обратить большое внимание на источник проблемы и с помощью чего описываются пути их разрешения.

Рассмотрим три фазы, через которые происходит понимание текста это:

- идентификация (фотографирование текста и сравнение его с уже имеющимися представлениями);
- ассимиляция (усвоение наиболее важной информации из текста);
- аккомодация (проецирование на новую ситуацию той информации, которая была извлечена из текста).

Все три этих процесса оказывают непосредственное влияние не только на первичное понимание текста, но и на ход дальнейшего мышления [2, 17]. Рассматривая данные процессы нельзя не сказать или не упомянуть о критическом мышлении учащихся в ходе чтения.

Критическое мышление – это познавательная деятельность, которая носит целенаправленный характер, в процессе этой деятельности суждения подвергаются сомнению, проверяются и перепроверяются факты, принимаются решения, формируются собственные взгляды и умозаключения. Можно сразу сказать о критическом чтении, основой которого, как раз, и является критическое мышление. Без него нельзя максимально глубоко понять коммуникативный смысл.

Существует четыре фактора, от которых зависит критическое мышление:

- когнитивного (извлечение информации из текста);
- коннотативного (индивидуальная интерпретация текста читателем);
- аффективного (эмоциональное восприятие текста читателем);
- поведенческого (индивидуальная реакция читателя на текст).

При работе над текстовой информацией и при обучении чтению эти факторы формируются целенаправленно, при условии восприятия содержания с эмоциональным окрасом, при проникновении в подтекст прочитанного и рефлексии на текст, то есть отклик в качестве собственных суждений на основе прочитанного текста.

Помощь в формировании критического мышления оказывают следующие вопросы:

- говорится в тексте или нет;
- правда или неправда;
- существенная информация или не существенная;
- адекватная информация, извлеченная из текста или, нет;
- похожее или различное?

На занятиях решается проблема, которая заключается в управлении процессом понимания текста и обучении этому пониманию. Разберем некоторые методические способы и приемы при обучении тексту и постижению его смысла.

Прежде чем приступать к прочтению, восприятию и пониманию текста необходимо провести подготовительный этап. На этом этапе используется прием «формирования установки на смысловое содержание текста». Смысл приема кроется в том, чтобы подготовить обучающихся к прочтению и восприятию основного текста, посредством прочтения тестов схожих по смыслу с основным. Также при обучении пониманию можно брать такие задания под названием смысловой организатор, в данном задании пропущено смысловое звено. Прежде чем давать задания такого характера необходимо обсудить с обучающимися отдельные части текста, идеи, детали существенные для понимания смысла, и очень важные для предварительной работы над текстом. Весь смысл содержа-

ния текст не раскрывается на предтекстовом этапе чтения, смысл постигается в процессе чтения и его результате.

«Смысловой организатор» – это таблица. Каждый элемент таблицы заполняется еще перед началом прочтения в процессе обсуждения его содержания. Пустой остается лишь ячейка в центре. Ее мы заполняем после прочтения. В центральной ячейке содержится основной смысл прочитанного. В ходе прочтения текста использование «пошагового смыслового организатора» актуально. На этапе прочтения заголовка, обучающийся может высказать свои ожидания от текста, предположить содержание. После прочтения первого абзаца можно предугадать, что будет дальше.

Обучение процессу чтения можно представить в виде модели, где представлены главные компоненты смыслового понимания текста и их взаимодействие. Центром данного процесса выступают когнитивные процессы: идентификация, ассимиляция и аккомодация получаемой информации из текста. Эти процессы имеют неразрывную связь с критическим мышлением. Понимание текста измеряется уровнем сформированности критического мышления. Типы заданий «смысловой организатор» и «мысленное вращение» помогает формировать познавательные операции понимания смысла.

Чтение представляет собой сложную перцептивно-мыслительную деятельность, процессуальная сторона которой носит аналитико-синтетический характер, варьирующийся в зависимости от цели [6, 29]. Исследователи различают такие виды чтения как: ознакомительное, изучающее, просмотровое, поисковое; последнее является самым эффективным, быстрым и делающим упор на смысл и конкретную информацию в тексте.

Поисковое чтение – это чтение, позволяющее найти нужную крупную информацию, не обращая внимания и не затрачивая времени на подробное изучение всего текста. В век информации, которой сейчас много, навыки поискового чтения приобретают огромное значение. Сбор, поиск информации относится к познавательным универсальным учебным действиям и соответствуют коммуникативным и познавательным задачам, носящим метапредметный характер [8, 14].

Считается, что необходимо целенаправленно формировать навыки поискового чтения. К поисковому чтению, как правило, предъявляются три главных требования: точное формулирование задания для поиска, ограниченное во времени проведение поиска нужной информации, гарантированное нахождение требуемой информации в тексте. Когда студент читает текст с конкретной задачей, он фокусирует свое внимание только на задаче. Вся остальная информация в тексте его не интересует. Как правило, работа с текстом строится по следующему принципу: предтекстовый этап, текстовый этап и послетекстовый этап.

Предтекстовый этап.

- посмотрите на заголовок текста и скажите, какие слова у вас ассоциируются с названием текста;
- подумайте, о чем может быть рассказано в этом тексте;
- можно предоставить ряд вопросов, имен, слов перед прочтением текста.

Текстовый этап:

– просмотрите текст и скажите, для какого он может представлять интерес и почему;

– отметьте в тексте места, дающие ответы на предложенные вопросы;

Послетекстовый этап:

– зачитайте из текста факты, которые относятся к теме...;

– подчеркните в тексте определение (вывод, термин).

При обнаружении искомой информации цель поискового чтения достигнута.

Упражнения для обучения поисковому чтению.

– определите тему или проблему текста (статьи);

– прочитайте текст, определите, освещены ли в нем указанные вопросы;

– найдите в тексте основной довод в пользу заголовка;

– прочитайте два текста на одну тему, назовите расхождение в содержании (в количестве приведенных фактов, разнице оценок и т. д.);

– найдите на указанной странице характеристики действующих лиц, инструкцию, рецепт, рекомендации и т. д.;

– просмотрите аннотацию, определите, соответствует ли она содержанию текста;

– найдите абзацы, посвященные указанной теме;

– найдите в тексте ответы на вопросы (дающие основания для выводов);

– просмотрите рисунок, назовите абзац, который он иллюстрирует;

– найдите в тексте факты, которые автор относит к положительным, отрицательным;

– разделите текст на части в соответствии с пунктами плана;

– выразите свое мнение о содержании текста и соотнесите его со своим собственным опытом и др. [5, 32].

Правильно подобранные вопросы и задания по тексту, помогут наиболее точно и быстро понять суть текста. Поисковое чтение, как было прописано ранее, строится на трех этапной работой над текстом. Сравнивая этот вид чтения с другими видами, можно сделать вывод, что это более интересный вид работы над тестом не утомительный и довольно быстрый для понимания содержания и сути текста. Таким образом, поисковое чтения является эффективным, быстрым способом понимания текста, который делает упор на смысл и конкретную информацию в тексте.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 607 с.

2. Богданова О.С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях: текст лекций. – М.: Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2011. – 176 с.

3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 364 с.

4. Ван Дейк Т.А. Стратегии понимания связного текста / Т.А. Ван Дейк, В. Кинч, пер. с англ. В.Б. Смирнского. – М., 1983. – 519 с.

5. Гальская Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – С. 32–60.

6. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения. – М.: Наука, 1976. – 29 с.

7. Пассов Е.И. Обучение чтению: учеб. пособ. / Е.И. Пассов, Е.С. Кузнецова. – М.: Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

8. Соловова Е.Н. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы: лекции 5–8 / Е.Н. Соловова, В.Г. Апальков. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – С. 14–19.

9. Johnson-Laird P.N. Mental models in cognitive science, 1980. – С. 12.

Белокурова Елена Сергеевна

канд. техн. наук, доцент

Панкина Илона Анатольевна

канд. техн. наук, доцент

Севастьянова Анна Дмитриевна

инженер, ассистент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-33292

ЗНАЧЕНИЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается роль внеаудиторной самостоятельной работы студентов вузов в подготовке высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов. В настоящее время в России продолжается реформа высшего образования. Современные студенты вузов должны овладеть целым рядом компетенций. В освоении учебного курса большую роль играет внеаудиторная работа, которой обучающиеся занимаются самостоятельно.*

***Ключевые слова:** реформа высшего образования, внеаудиторная самостоятельная работа, студент, конкурентоспособный специалист.*

В современных условиях высшее образование в России востребовано. Обучение во многих вузах является престижным не только для граждан России. Это объясняется тем фактом, что многие российские вузы получили высокую оценку на международной арене.

Современная экономика неразрывно связана с новыми технологиями, наиболее выдающиеся выпускники технических вузов в будущем составят научную, техническую и политическую элиту нашей страны. Поэтому качество получаемого ими образования очень важно. В прошлом (2018) году Forbes решил оценить качество российского образования и составить рейтинг высших учебных заведений. Основопологающим был принцип: установить какие вузы выпускают специалистов с предпринимательской жилкой, способных в дальнейшем войти в список Forbes или стать частью российской политической элиты.

При проведении данного исследования в оценке рейтинга вузов учитывалось не только качество получаемого выпускниками образования, но и такие статистические данные как: трудоустройство выпускников, их

востребованность в регионах, количество предпринимателей среди них. В мониторинге учитывалась эффективность деятельности более 1000 учреждений высшего образования.

Первое и второе места в 2018 году заняли Российская экономическая школа и РАНХиГС соответственно. В первой двадцатке оказались еще три вуза экономической направленности: Высшая школа экономики, Финансовый университет при Правительстве РФ и Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова. Но гораздо более многочисленной оказалась группа вузов технического и естественно-научного профиля – в топ-20 их было девять.

Всё это свидетельствует о том, что реформа высшего образования в нашей стране идёт по правильному пути и даёт свои первые плоды. В промышленную сферу и экономику Российской Федерации уже приходят специалисты, получившие многоуровневое образование, закончившие бакалавриат, магистратуру и аспирантуру. Такие молодые специалисты удовлетворяют современным потребностям рынка труда и отвечают международным тенденциям развития высшего образования, поэтому престиж отечественных вузов растёт среди абитуриентов не только России, но в зарубежных странах.

Подготовка квалифицированных специалистов происходит во многом благодаря новым образовательным стандартам. В образовательных стандартах нового поколения предусмотрено соблюдение совокупности требований к качеству образования, предъявляемых семьёй, обществом и государством. В новых образовательных программах гораздо большее внимание уделяется развитию личностных и профессиональных навыков обучающихся. Поэтому главными целевыми установками в реализации ФГОС ВПО третьего поколения являются компетенции, приобретённые обучающимися за весь период обучения в вузе. Компетенция подразумевает способность выпускников применять полученные в вузе знания, умения и навыки в своей практической деятельности в выбранной области [3].

Компетентностный подход предусматривает иную роль студента в учебном процессе. В его основе – работа с информацией, моделирование, рефлексия. Очень важную роль играют личностные качества обучающегося, т. к. студент обязан не только воспроизводить информацию, а должен уметь логически мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям. Такие важные качества могут быть сформированы только на основе развития у студентов самостоятельности, готовности к самообразованию и самосовершенствованию. В современных условиях роль самообразования обучающихся велика.

Самостоятельная работа студентов может быть двух видов:

- аудиторная самостоятельная работа проходит непосредственно в ходе учебных занятий;
- внеаудиторная самостоятельная работа студентов проходит за стенами вуза, во внеучебные часы.

Объем часов, выделенных на внеаудиторную работу студентов, по каждой изучаемой дисциплине установлен в программах изучаемых дисциплин. Больше всего часов для самостоятельной работы отводится студентам заочной формы обучения, немного меньше для очно-заочной формы и совсем мало часов для самостоятельной работы у студентов дневной формы обучения. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов является обязательной составной частью учебного процесса, на

выполнение которой предусматривается значительное количество часов, отведённых в рабочих программах учебных дисциплин [1].

В связи с тем, что внеаудиторную самостоятельную работу студенты выполняют без контроля преподавателей, которые зачастую видят только конечный результат процесса обучения, поэтому в таком случае необходимо более серьёзно и углублённо контролировать полученные студентами знания, умения и навыки.

Внеаудиторная самостоятельная работа обучающихся имеет ряд функций: информационно-обучающая (учебная деятельность), развивающая (приобретение к творческой деятельности), ориентирующая и стимулирующая (профессиональная направленность), исследовательская и воспитательная.

При изучении учебной дисциплины методом внеаудиторной самостоятельной работы обучающийся может получать не только теоретические знания, но и практические умения и навыки. Касательно умений и навыков это больше характерно для студентов заочной и очно-заочной формы обучений, которые могут большую часть умений и навыков приобретать на своём рабочем месте [2].

Преподаватели высшей школы биотехнологий и пищевых производства Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого на протяжении ряда лет фиксировали результаты самостоятельной работы студентов. Анализ этих результатов, показал, что не все студенты правильно распоряжаются отведённым временем и допускают ряд ошибок из-за неправильного планирования учебных часов. Поэтому хочется предостеречь студентов от дальнейших ошибок и дать несколько ценных советов, которые помогут им более эффективно распоряжаться временем, отведённым на внеаудиторную работу.

Внеаудиторная самостоятельная работа студентов должна проходить в несколько этапов. На первом этапе обучающемуся необходимо провести литературный обзор: изучить предложенные литературные источники – конспекты лекций, учебники, учебные пособия и другие печатные и электронные книги. При этом особое внимание необходимо обратить на узловые проблемы, изложенные в источнике литературы, составить глоссарий новых терминов и определений.

На втором этапе необходимо проанализировать и обобщить изученную информацию. Особо необходимо выделить вопросы, которые остались без ответа.

На третьем этапе внеаудиторной работы студенту необходимо попробовать самому получить ответы на сложные вопросы, прибегнув к более углублённому изучению дополнительных литературных источников [3].

В том случае, если обучающийся намерен получить умения и навыки, то ему необходимо досконально изучить не только теоретический материал, но и прибегнуть к помощи специалиста-консультанта, который поможет освоить работу какого-то прибора или оборудования.

Студенты дневной формы обучения во внеаудиторной обстановке чаще всего приобретают знания, а умения и навыки на практических, лабораторных занятиях или при прохождении практики.

Студенты заочной и очно-заочной форм обучения во внеаудиторной обстановке получают основной объём знаний, умений и навыков, т. к. количество часов, отведённых программой дисциплины, на практи-

ческие и лабораторные занятия, у них намного меньше, чем студентов дневной формы обучения. Кроме того, у них есть возможность практиковаться в производственных условиях.

Существуют некоторые общие принципы, которые должны знать студенты при самостоятельном изучении учебного материала: необходимо прибегать к углублённому изучению литературных источников. Ведь только при углублённом изучении материала можно не только обратить внимания на какие-то детали содержания текста, но также провести его анализ и оценку. По данным различных исследований скорость чтения текста составляет примерно 7–10 страниц в час. Она может быть и выше, это зависит и от личностных качеств обучающегося. Самая высокая скорость у студента, который обладает определённым набором знаний по изучаемой теме. При освоении нового учебного материала по некоторым дисциплинам студентам приходится сталкиваться с новыми терминами. В таком случае необходимо начать с составления небольшого глоссария по данной тематике. Это значительно ускорит работу по усвоению нового учебного материала.

Таким образом, правильная организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов позволяет углублённо изучать необходимый теоретический материал, учит самостоятельно мыслить, готовит к реальным жизненным ситуациям. А ведь именно это и является основой для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных удовлетворять изменяющимся потребностям рынка труда и отвечать международным тенденциям развития высшего образования.

Список литературы

1. Белокурова Е.С. Здоровьесберегающие технологии как фактор профилактики инфекционных заболеваний студентов вузов / Е.С. Белокурова, И.А. Панкина // Инфекционные болезни: наука, практика, обучение: сборник научных статей участников Всерос. научно-практической конференции, посвященной 85-летию ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет» Минздрава России / отв. ред. Г.М. Хасанова. – 2017. – С. 6–11.
2. Борисова Л.М. Здоровьесберегающие технологии как профилактические меры по сохранению и укреплению здоровья студентов вузов / Л.М. Борисова, Е.С. Белокурова, С.А. Лопатин // Безопасность жизнедеятельности. – 2014. – №8. – С. 21–26.
3. Борисова Л.М. Современные технологии обучения в системе высшего образования / Л.М. Борисова, Е.С. Белокурова, И.А. Панкина // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». – 2015. – №32. – С. 33–36.

Груздь Светлана Анатольевна

канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ижевский государственный
технический университет им. М.Т. Калашникова»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье поднимается проблема устаревших подходов в изучении математических дисциплин. Рассматриваются разделы высшей математики, изучаемые студентами всех технических специальностей в высших учебных заведениях. На примере классической линейной алгебры представлено, каким образом можно преподнести информацию студентам в более современном ключе с упрощенной адаптацией ее под вычислительные машины.*

***Ключевые слова:** высшая математика, метод Гаусса, компетенции, высшее образование.*

В современном мире вычислительные машины уже прочно вошли в жизнь любого человека. Персональные компьютеры активно используются во всех сферах нашей жизни, не исключением и стала сфера образования.

Увеличение наших возможностей в сфере изучения новых дисциплин, связанное с применением вычислительной техники, помогает нам получать результаты, которые ранее мы не могли получить аналитическим путем. Адаптация подходов изучения той или иной науки под вычислительную технику становится важной частью работы научного работника.

Высшая математика – одна из классических дисциплин, которая далее имеет прикладное значение при освоении компетенции по специальным главам узкоспециализированных дисциплин. В свою очередь, многие аналитические подходы математики устарели и не применяются в решении реальных производственных задач. Например, решение систем линейных уравнений часто применяется экономистами при получении наиболее оптимальных объемов производств с целью получения наивысшей прибыли. Решение такой задачи, особенно при больших объемах производства, целесообразно выполнять на вычислительных машинах с применением методов, наиболее приспособленных к реализации в программных кодах, многие классические подходы, в этом случае будут совершенно неприемлемы. Еще один случай, решение дифференциальных уравнений. Будь то механические задачи, связанные с перемещения материальной точки в пространстве, или любые законы сохранения массы, энергии, импульса. Все это так или иначе связано с дифференциальными уравнениями. Расчеты сложных технических систем невозможно представить без дифференциальных уравнений, решение которых происходит только численными способами. Лишь в единичном случае инженер на практике может применить аналитическое решение такой задачи.

В связи со всем вышеперечисленным возникает необходимость менять подходы к обучению будущих инженеров. Аналитические подходы,

конечно, тоже важны для освоения ряда общекультурных компетенций [1], связанных с развитием логического мышления и умению грамотно оценивать ту или иную информацию. Исключать традиционные методы решения задач нельзя, однако стоит помнить, что в современном мире методам, ориентированным под программные среды и под вычислительные машины, стоит уделять большее внимание, чтобы будущий специалист был достаточно хорошо подкован и востребован как профессионал имеющий все навыки решать задачи с использованием вычислительных машин.

Задача современной высшей школы – выпустить востребованного специалиста способного осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне и быть компетентным, все это невозможно будет реализовать, если не осваивать современные подходы информационной среды.

Одним из практическим примеров адаптации классических подходов высшей математики к вычислительным программам, это методы решения систем линейных уравнений. Наиболее подходящий метод для реализации в программных кодах – это метод Гаусса. Не смотря на то что изучение данного способа решения систем линейных уравнений есть в курсах лекций любой технической специальности, его применение в таком виде, каком его преподносят, практически неосуществимо.

Система линейных уравнений в общем виде будет иметь вид:

$$\begin{cases} a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + a_{13}x_3 + \dots + a_{1m}x_m = b_1 \\ a_{21}x_1 + a_{22}x_2 + a_{23}x_3 + \dots + a_{2m}x_m = b_2 \\ a_{31}x_1 + a_{32}x_2 + a_{33}x_3 + \dots + a_{3m}x_m = b_3 \\ \vdots \\ a_{n1}x_1 + a_{n2}x_2 + a_{n3}x_3 + \dots + a_{nm}x_m = b_n \end{cases} \quad (1)$$

Главной задачей метода Гаусса заключается в том, чтобы привести систему (1) к треугольному виду:

$$\begin{cases} a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + a_{13}x_3 + \dots + a_{1m}x_m = b_1 \\ 0 + a_{22}^*x_2 + a_{23}^*x_3 + \dots + a_{2m}^*x_m = b_2^* \\ 0 + 0 + a_{33}^*x_3 + \dots + a_{3m}^*x_m = b_3^* \\ \vdots \\ 0 + 0 + 0 + \dots + a_{nm}^*x_m = b_n^* \end{cases} \quad (2)$$

В традиционных аналитических подходах [2] рекомендации по элементу a_{11} говорят только лишь чтоб он не был равен нулю. Однако, применимо к вычислительной технике этот элемент не просто не должен быть равен нулю, а еще и выбрать лучше ту строку, где он будет максимальным из элементов, стоящих в первом столбце, т. к. это приведет к наименьшему накоплению ошибки.

Далее, чтобы привести саму матрицу к треугольному виду, большая часть учебных материалов просто рекомендует с помощью элементарных преобразований довести ее до верхнего треугольного вида [3; 4]. Реализация же метода в программной среде подразумевает последовательный подход к обнулению элементов матрицы. На первом этапе обнуляются элементы первого столбца находящиеся под главной диагональю, для этого 2-ю строку умножаем на коэффициент a_{11}/a_{21} и почлен-

но вычитаем из первой строки, далее переходим на третью строку и обнуляем аналогичным образом ее первый элемент путем умножения этой строки на a_{11}/a_{31} . Так продолжаем алгоритм до тех пор, пока не обнулится первый элемент последней строки a_{n1} . Только после обнуления первого столбца под главной диагональю можно переходить к обнулению элементов второго столбца.

Для лучшего освоения метода Гаусса рекомендуется проводить практические занятия по решению систем линейных уравнений в компьютерных классах. Аналитическое решение задач этим способом реализуемо только для небольших систем в 3–4 уравнения, в то время как при наименьших временных затратах этим же методом, но численно реализованном на вычислительной машине, можно решить систему из нескольких десятков уравнений. Наглядные примеры по сравнению аналитических и численных методов по скорости и продуктивности показывают, насколько важно в современном мире осваивать даже классические методы, изучаемые в разделах высшей математики. И что даже ее старые методы, но преподносимые в нужном ключе могут существенно облегчить решение многих современных задач.

Согласно новому национальному проекту «Образование», особенно важно уметь идти в ногу со временем и в полной мере уметь осваивать новые методы обучения, чтобы воспитать грамотного специалиста, отвечающего всем требованиям современных производств. Необходимо пересматривать старые подходы к обучению, в связи с чем ранее авторами уже предпринимались попытки информатизировать разделы высшей математики [5; 6], на этом работы не заканчиваются и ведутся в том числе и по другим темам высшей математики.

Список литературы

1. Королева Т.Г. Уровни освоения компетенций / Т.Г. Королева, С.А. Груздь // Материалы VIII Междунар. конф.: в 2 т. – Т. 1. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ им. М.Т. Калашникова, 2019. – С. 61–65.
2. Письменный Д.Т. Конспект лекций по высшей математике: полный курс. – 9-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 608 с.
3. Индивидуальные задания по высшей математике: учеб. пособие: в 4 ч. Ч. 1 / А.П. Рябушко [и др.]; под общ. ред. А.П. Рябушко. – 7-е изд. – Минск: Высшая школа, 2013. – 304 с.
4. Сборник задач по математике для вузов: в 4-х ч. Ч. 1: Линейная алгебра и основы математического анализа: учеб. пособие для вузов / В.А. Болгов, Б.П. Демидович, А.В. Ефимов [и др.]; под общ. ред. А.В. Ефимова и Б.П. Демидовича. – 3е изд., испр. – М.: Наука, 1993. – 480 с.
5. Груздь С.А. Алгоритм получения индивидуальных заданий по математической статистике для самостоятельной работы студентов / С.А. Груздь, Н.А. Смирнова // Материалы VIII Международной конференции: в 2 т. Т. 1. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ им. М.Т. Калашникова, 2019. – С. 41–43.
6. Груздь С.А. Получение уникальных индивидуальных заданий по математической статистике / С.А. Груздь, Н.А. Смирнова // Сборник статей Межд. науч.-практ. конф. В 2 ч. – Ч. 1. – Уфа: Аэтерна, 2018. – С. 67–68.

Евсенкова Анастасия Александровна

канд. пед. наук, доцент

Булыгин Юрий Александрович

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИСТОРИИ РОССИИ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме модернизации профессиональной подготовки иностранных студентов в процессе изучения дисциплины «История России». Авторами описываются особенности применения дидактической иллюстрации при обучении иностранных студентов истории России. Даны рекомендации по использованию этого вида наглядности на занятиях по истории.*

***Ключевые слова:** иностранные студенты, иллюстрация, дидактическая иллюстрация, художественная репродукция, визуализация.*

Реформы последних лет в образовательной сфере выдвигают перед высшей школой ряд требований по оптимизации учебного процесса. Данные требования в равной степени относятся и к профессиональной подготовке иностранных граждан, обучающихся в вузах Российской Федерации [1]. Методика преподавания предмета «История России» за последние годы претерпела большие изменения. Современные исследования преподавателей и методистов в этой области нацелены на изучение особенностей применения различных методов наглядности (ТСО, учебных картин, видеоконтента) на уроках истории. Большинство таких исследований (Т.Н. Амайзер, Л.К. Белов, А.Л. Вагин, Е.Е. Вяземский) опираются на опыт работы с русскими школьниками. Нашей задачей является изучение особенностей работы с таким видом наглядности, как художественная репродукция при обучении иностранных студентов. Эта область методики по-прежнему остаётся мало освещённой в научных публикациях. Важно отметить, что преподавание данной дисциплины имеет ряд особенностей в сфере обучения иностранных студентов. Изучение истории России является обязательным предметом подготовительного курса для студентов экономического, гуманитарного и медико-биологического профилей. В связи с этим перед преподавателем истории России для иностранных студентов стоит целый ряд задач:

1) сформировать и расширить фоновые знания студентов об истории России;

2) создать терминологическую базу для дальнейшего изучения дисциплин гуманитарного цикла;

3) заложить основы нравственно-этического восприятия картины мира россиян, лежащей в основе национального менталитета [5].

Вышеперечисленные задачи не могут решаться в отрыве от специфических особенностей и проблем, сопровождающих обучение иностранных студентов.

На этапе предвузовской подготовки основными трудностями будут следующие:

1) незнание или плохое знание русского языка. Распространенной проблемой является отсутствие у студентов минимальной лексической базы, когда они приступают к изучению истории России;

2) отсутствие или ограниченность знаний о России, её истории, а зачастую и о мировой истории;

3) отсутствие языка-посредника у большей части аудитории, что вызывает трудности в толковании некоторых терминов. В китайской аудитории, например, почти полностью отсутствует запас международных понятий даже в том случае, если студенты изучали английский язык на родине [3].

Все эти недостатки могут привести к поверхностному усвоению материала по дисциплине «История России», что, в конечном счёте, может отразиться на качестве получаемого образования.

Вопрос о том, каким образом повысить эффективность преподавания Истории России для иностранных студентов находится в центре внимания многих ученых. Сейчас можно с уверенностью сказать только то, что подготовка по данной дисциплине проходит в сжатые сроки (как правило, один или 1,5 семестра) и нуждается в интенсификации. Интенсификация этого процесса осуществляется разными способами. Мы считаем, что дидактическая иллюстрация, в частности художественная репродукция, как основное средство интенсификации учебного процесса по дисциплине история России, является наиболее эффективным. Для того чтобы полнее представить потенциал данного метода в сфере обучения иностранных студентов, обратимся к описанию понятия «дидактическая иллюстрация».

В буквальном толковании термина к иллюстрации следует отнести произведения, предназначенные для восприятия в определенном единстве с текстом (т. е. непосредственно участвующие в процессе чтения), так определяет значение термина «Популярная художественная энциклопедия» [7]. Иллюстрация как метод обучающего взаимодействия применяется преподавателем в целях создания в сознании студентов точного образа с помощью средств наглядности. Главная функция иллюстрации состоит в образном воссоздании формы, сущности явления, его структуры, связей, взаимодействий для подтверждения теоретических положений. Она помогает привести в состояние активности все анализаторы и связанные с ними психические процессы ощущения, восприятия, представления, в результате чего возникает основа для обобщающе-аналитической мыслительной деятельности студентов [8].

Обучающий результат использования иллюстраций проявляется в обеспечении четкости первоначального восприятия изучаемого предмета студентами, от чего зависит вся последующая работа и качество усвоения изучаемого материала. Воспитательное значение использования иллюстрации состоит в формировании у студентов визуальной и слуховой культуры [7].

Следует разграничить понятия «иллюстрация» и «дидактическая иллюстрация». Исходя из самого названия, дидактическая иллюстрация

создана в образовательных целях и используется в процессе обучения. Художественная иллюстрация, к примеру, первоначально создана в неучебных целях. То есть основным критерием разграничения данных понятий будет целеполагание. Если преподаватель применяет на занятии художественную иллюстрацию с целью передачи информации, стимулирования познавательного интереса, художественного или интеллектуального опыта, мотивирования самостоятельной познавательной деятельности, то такой вид иллюстрации можно отнести к дидактической [6].

Рассмотрим *художественную репродукцию* как один из видов дидактической иллюстрации. Такой тип наглядности, как художественная репродукция, широко применяется на уроках литературы, так как помогает учащимся полнее раскрыть образы, представленные в литературных произведениях.

Под художественной репродукцией понимается листовое издание, воспроизводящее произведение изобразительного искусства или художественную фотографию [4]. В педагогической теории любая художественная репродукция, используемая в процессе обучения, является дидактической иллюстрацией. Именно изобразительное искусство, на наш взгляд, является универсальным способом невербально отобразить главные общечеловеческие ценности: свобода человеческой личности, добро, красота, гармония, любовь. Эти ценности являются абсолютным идеалом человека независимо от национальной принадлежности. На уроке истории данный метод позволяет студентам учиться выражать своё суждение, делать самостоятельные выводы, давать личную оценку.

Отбор образов художественной репродукции также имеет большое значение. Так, в первую очередь, изображение должно обладать эстетической ценностью, т. е. быть общепринятым образцом изобразительного искусства. Это требование соответствует нравственно-эстетической задаче воспитания студентов. Во-вторых, изображение должно отвечать содержанию изучаемой программы, характеризовать типичные явления общественной жизни и в то же время показывать единичные исторические события на фоне общих черт эпохи, раскрывать динамичные образы, вскрывать конфликтность и противоречия общества. Иными словами – отвечать дидактической задаче, поскольку при изучении истории репродукция является источником получения знания.

Методика работы с иллюстрацией на уроках истории России имеет несколько особенностей. Методисты выделяют 3 вида наглядности, которые могут применяться на занятиях по истории:

- изобразительная наглядность (репродукции картин, фото, учебные картины, рисунки, видеофрагменты, видеофильмы);
- условно-графическая наглядность (таблицы, схемы, диаграммы, графики, карты, картосхемы);
- предметная наглядность (макеты, модели, музейные экспонаты) [5].

Преподаватель может и должен сочетать разные средства наглядности, при помощи которых можно сделать понятие для восприятия учащимися различных исторических событий, явлений, процессов.

В практике преподавания истории России иностранным студентам в российских вузах основным видом наглядности является условно-графическая. Она включена в базовые учебники и ограничивается кар-

тами, таблицами, схемами. В учебных пособиях полностью отсутствуют художественные репродукции. Преподаватели вынуждены дополнительно подбирать изображения, иллюстрирующие изучаемые явления. В то же время именно использование художественной репродукции даже на начальном этапе изучения истории России помогает студентам получить представление об изучаемом явлении без опоры на вербальное объяснение [4].

Действительно, эффект от применения различных видов образительной наглядности очень высок, так как они оказывают прямое воздействие на формирование целостного представления о событии или историческом персонаже. Это особенно значимо в работе с иностранными студентами. Так, демонстрируя картину В.И. Сурикова «Утро стрелецкой казни», можно не только сообщить о событиях, разворачивавшихся в этот период, но и обратить внимание на бытовые зарисовки, костюмы, взаимоотношения персонажей, настроение населения. Перечислим художественные репродукции, которые активно применяются нами на занятиях по истории России: К.В. Лебедев «Полюдь», «Вече в Новгороде»; С.В. Иванов «Жильё восточных славян»; В.М. Васнецов «Призвание варягов», «Добрыня», «Основание Кремля», «Новгородский торг»; Б.М. Кустодиев «В старом Суздале», «Земская школа в Московской Руси», «Чтение манифеста»; И.Е. Репин «Иван Грозный и сын его Иван 16 ноября 1581 года», «Царевна Софья», «Прием волостных старшин Александром III во дворе Петровского дворца в Москве» и мн. др.

При изучении определенной эпохи или исторического лица целесообразно применять работу с историческим портретом. Это позволит полнее раскрыть представление о характере и деятельности исторических персоналий, а также расширить представления об изучаемом историческом периоде. Работа с портретом на уроках истории предполагает разнообразие методических приёмов: показ с сообщением биографических сведений, рассказ об историческом или культурном значении изображённого лица, цитирование его высказываний, чтение документа, отрывка из научной литературы, из его произведений, демонстрация образов его творчества. К таким репродукциям отнесём портреты Б.М. Кустодиева «Портрет царя Николая II», А.П. Антропова «Портрет Петра I», «Портрет Петра III», «Портрет императора Николая I», И.Е. Репина «Портрет министра финансов С.Ю. Витте», Р.М. Волкова «Портрет князя М.И. Кутузова-Смоленского» и т. п. Работа с портретом даёт богатый материал для бесед, стимулирует мыслительную и речевую деятельность студентов.

Итак, на каких этапах обучения следует применять образительную наглядность? Во-первых, художественная иллюстрация может использоваться на этапе введения нового материала, когда необходима наглядность и недостаточность простого разъяснения. Можно демонстрировать изображения реальных предметов (оружия, орудий труда), исторических лиц, а также некоторых событий (смотр войск, военная атака, съезд бояр и т. п.). Опора на наглядность в данном случае помогает точному распознаванию изучаемых явлений и быстрому запоминанию.

На этапе закрепления материала возможна повторная демонстрация иллюстраций. В этом случае стимульный материал подводит студентов к правильному формулированию ответов на вопросы преподавателя или оформлению монолога.

В-третьих, иллюстрации необходимо применять на этапе контроля, когда обосновано применение наглядности. Например, при проведении дидактических викторин, олимпиад, конкурсов и написании эссе.

Накопленный опыт работы с дидактической иллюстрацией на занятиях по истории России позволил нам создать базу заданий для работы с художественной репродукцией. Перечислим некоторые типы заданий:

- беседа по вопросам к картине;
- описание картины с опорой на слова-стимулы;
- восстановление исторического события по картине;
- историческая характеристика изображенных персонажей;
- назвать события, предшествующие и последующие изображениям на картине;
- озвучить картину по ролям;
- определить отношение художника к изображенному историческому лицу или событию;
- описать своё отношение к изображенному историческому лицу или событию, обосновать его;
- из ряда предложенных картин выбрать иллюстрирующие изучаемый период или событие;
- написать мини-эссе по картине.

Каждое из перечисленных заданий должно соответствовать уровню подготовки иностранных студентов и этапу обучения. Так, на начальном этапе обучения следует использовать несложные грамматические конструкции, с опорой на изученную, общеупотребительную лексику, постепенно усложняя высказывания. Этим отличается метод работы с иностранными студентами от аналогичной с русскими студентами [5].

Итак, применение дидактической иллюстрации на уроках истории России для иностранных граждан имеет неоспоримые преимущества. Изучаемый материал визуализируется. Это позволяет студентам создать зрительный и чувственный образ, приблизить объект исторического исследования, наделить его эмоциональной составляющей. Изучаемые события актуализируются, становятся доступнее, действия тех или иных исторических лиц становятся понятнее. У студентов формируется собственная гражданская позиция, они обучаются самостоятельному выражению отношения к изучаемым явлениям, свободе выбора и обоснованию своего мнения [2]. И наконец, работа с художественной иллюстрацией развивает личность всесторонне: нравственно, эстетически, интеллектуально. Применение дидактической иллюстрации при обучении иностранных студентов истории России имеет ряд особенностей. К ним мы отнесём учёт языковой подготовки группы, индивидуальные особенности национального восприятия аудитории, базовый уровень школьной подготовки по дисциплинам гуманитарного цикла и этап обучения в вузе России. Поскольку обучение истории проходит на иностранном языке, опора на визуальные дидактические средства всесторонне облегчает и интенсифицирует образовательный процесс, способствует вовлечённости студентов и, как следствие, улучшению их успеваемости.

Список литературы

1. Борисенков В.П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк – М.; Ростов н/Д: РГПУ, 2004 – 576 с.

2. Власова Т.И. Содержание и технологии духовно ориентированного воспитания: учеб. пособие / Т.И. Власова, Р.В. Базалий, Я.В. Денисова; под общ. ред. Т.И. Власовой. – Ростов н/Д: Издательский центр ДГТУ, 2013. – 238 с.

3. Войтович А.В. Специфика преподавания истории России и страноведения иностранным студентам // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования: сб. трудов науч.-метод. конф. – Томск: Изд-во ТПУ, 2013. – С. 301–302.

4. Евсенкова А.А. Место и роль дидактической иллюстрации при изучении русской фразеологии / А.А. Евсенкова, Т.И. Власова // Науковедение. – 2014. – №5 (24) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru>

5. Михайлова И.В. Специфика преподавания Истории России иностранным студентам в техническом вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №2. – С. 53–55.

6. Пивненко С.Н. Особенности становления и развития дидактических иллюстраций, используемых для формирования безопасного поведения обучающихся: дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2014. – 154 с.

7. Семерджиди В.Н. Иллюстрация в дидактическом тексте как средство управления учебно-познавательной деятельностью (на материале современных учебников английского и русского языков) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – №1. – С. 204–207.

8. Федотова О.Д. Дидактические иллюстрации XVIII века как инструмент создания новой коммуникативной стратегии (на примере педагогических текстов по проблемам безопасности) / О.Д. Федотова, В.В. Латун, С.Н. Пивненко // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – №3 (22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/index.php?p=issue-3-14>

Задунин Владимир Иванович

канд. филос. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-33244

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрены некоторые теоретические и практические проблемы проектного обучения, вопросы его генезиса и современного состояния, обозначены основные понятия, раскрыты возможные формы и факторы реализации проектного обучения в процессе преподавания гуманитарных наук.*

***Ключевые слова:** проективный характер человеческой деятельности, проектное обучение, проективное обучение, метод проектов, педагогическое проектирование, проблемное обучение, практико-ориентированное обучение.*

Нельзя не заметить, что в последнее время резко возрос интерес к технологии проектного (проективного) обучения (образования). Об этом свидетельствуют дискуссии, развернувшиеся в печати, СМИ, Интернете. Можно говорить о некой моде или эйфории в педагогической среде по

поводу рассматриваемых технологий (подходов, методов, методик). Ситуация напоминает страстно влюбленного в свой объект молодого человека, проецирующего на него свои идеализированные представления и бессознательные влечения, коим этот упомянутый объект, мягко говоря, как правило, не вполне соответствует. Надо сказать, что подобные ситуации уже имели место в связи с «экологическим», «синергетическим», «компетентностным» и т. д. подходами в науке и образовании. Проходило некоторое время, и от таких «детских болезней», чрезмерного восторга и иллюзий, связанных с ними, избавлялись. Приходило трезвое понимание реальных возможностей, места и значения указанных подходов, методов в системе педагогических технологий. Хуже обстояло дело в тех случаях, когда на место начавшейся дискуссии приходило «смелое», претендующее на «радикальную инновационность» управленческое решение (подкрепленное административным рвением) о переводе еще незрелой идеи в практическую плоскость.

Следует отметить, что пока еще не достигнуто достаточное единство в понимании достоинств и недостатков обсуждаемых технологий (методов, подходов), целей и используемых терминов: «проектное обучение», «проективное образование», «метод проектов», «проектная учебная деятельность», «педагогическое проектирование», «типы проектов», «этапы проектного обучения», «структура оформления проекта», «методический паспорт учебного проекта».

Все новое – хорошо забытое старое! Считается, что идея проектного обучения была предложена американским философом и педагогом, представителем прагматизма и прагматической педагогики, основоположником «метода проблемного обучения» Дж. Дьюи. Прагматизм исходил из идеи деятельности, как основной формы жизни человека и ее целесообразного характера, ставя вопрос о механизмах сознания и структурах мышления, обеспечивающие эффективность деятельности и преобразование человеческого опыта в проблемных ситуациях. Проблема – это всегда кризис деятельности, трудность в ее осуществлении, требующая реорганизации опыта на основе знаний. Преодоление проблемной ситуации достигается выдвижением гипотез (идеальных планов, проектов), теоретической и экспериментальной проверкой их следствий, реализацией и коррекцией (в случае неудачи) предложенного решения. В связи с этим, закономерно возникает вопрос, в чем же различие между проектным, проблемным и практико-ориентированным подходами в образовании? Поскольку знания – средство реорганизации опыта, высшим уровнем их овладения (с точки зрения Дж. Дьюи) является способность решать на основе этих знаний реальные проблемы. И сами знания приобретаются, прежде всего, в опыте размышления, рассуждения над реальными проблемами, поиске путей их решения [2, с. 248].

Значительный вклад в развитие проектной системы обучения внесли У. Килпатрик, С. Шацкий, П. Блонский. Эти методы получили распространение и рассматривались как революционные в СССР в 20–30-х годах XX в. Однако результаты применения таких методов обучения оказались достаточно низкими. Они были объявлены проектерскими и советское образование (длительно признаваемое во всем мире одним из лучших) вернулось к академическим методам построения учебного процесса [2].

Когда начинается разговор о реализации проектного подхода в обучении, возникает вопрос, а разве возможен иной, непроектный подход в любой деятельности вообще. Деятельность, по своей природе, во всеоб-

щем смысле – целесообразна (и, следовательно, проектна или проективна). Пчела постройкой своих восковых ячеек посрамляет некоторых людей-архитекторов. Но и самый плохой архитектор от наилучшей пчелы с самого начала отличается тем, что, прежде чем строить ячейку из воска, он уже построил её в своей голове. В конце процесса труда получается результат, который уже в начале этого процесса имелся в представлении человека, т. е. идеально в качестве сознательной цели, которая как закон определяет способ и характер его действий (К. Маркс) [1, с. 190].

Культура как способ бытия человека изначально технологична. Здесь на место естественных связей с природой приходят технологические, искусственные связи, создаваемые и постоянно реструктурируемые человеком (в силу постоянно возникающих внутренних и внешних вызовов) на основе новых знаний, которые на определенном этапе развития общества становятся научными. Наука как форма познавательной деятельности направлена на получение достоверных знаний, объективных законов с целью объяснения явлений действительности, прогнозирования возможных направлений их развития, рационализации и повышение эффективности человеческой деятельности. Движущей силой развития, источником и критерием истинности научных знаний, как известно, является практика. Образование же направлено на освоение научных знаний личностью как креативной силой и источником всяких изменений, рационализацию его практических действий.

Цель, как и проект, представляют собой идеальную модель желаемого будущего и способов ее воплощения. В этом смысле вся наша жизнь есть переход от старого к новому, от настоящего – к возможному будущему и состоит из актов целеполагания и целеосуществления, проектирования и реализации проектов разного масштаба. Образовательная же деятельность является по природе своей проективной, в том смысле, что, во-первых, что она представляет собой реализацию образовательного идеала, антропологического проекта зафиксированного в стандартах и планах обучения и во-вторых, в том, что она направлена, в конечном счете, на обучение индивида навыкам создания и реализации рациональных проектов.

Собираясь на занятие, преподаватель каждый раз проектирует свою деятельность, заранее представляя, какие компетенции и как он будет формировать, что, впрочем, отражено в его рабочих учебных программах преподаваемых дисциплин. Поэтому, возникает вопрос, не сталкиваемся ли мы здесь с той комической ситуацией, которая возникла у мольеровского Журдена, который узнал вдруг, что всю жизнь говорил прозой. Занимаясь всю жизнь проективной деятельностью, мы вдруг начинаем призывать друг друга осуществлять проективный подход в образовании. Это было бы так, если бы не одно обстоятельство. Да, всякая деятельность человека, образовательная в частности, имеет, во всеобщем смысле, проективный характер. Но существуют и специальный смысл и содержание этого понятия, когда проективная деятельность рассматривается как важнейшая и сложная составляющая деятельности, которая требует тематизации и концептуализации с целью ее рационализации, повышения эффективности (как, например, коммуникативная деятельность), превращаясь в самостоятельный дискурс и научную и учебную дисциплину («методологию, теорию и практику проектирования»). В этом смысле проектное обучение, думается, конгениально практико-ориентированному подходу в обучении, ибо всякая теория, в конечном счете, подчинена практике, рационализации действительности, ее преоб-

разованию, которое, в существенной мере, есть выдвижение и реализация научно обоснованных проектов.

В процессе обучения по ряду специальностей (технические, экономические, социологические) проективное обучение представляется естественным. Студенты слушают курсы по общим и специальным вопросам проектирования, разрабатывают и защищают курсовые и дипломные проекты. Вопрос может идти лишь о совершенствовании этого процесса, которое, как известно, «не имеет границ».

Сложнее обстоит дело с гуманитарными дисциплинами. В плане реализации проектного обучения в процессе их преподавания есть свои проблемы и специфические формы реализации такового. Дисциплины гуманитарного цикла преподаются (по крайней мере, кафедрой «Гуманитарные дисциплины») не как специальные, а, скорее, как общеобразовательные и краткосрочные курсы. Здесь не читаются курсы по общим основам и специальным вопросам проективной деятельности (хотя, может быть, целесообразно было бы введение на ранних стадиях обучения небольшого ознакомительного курса «Основы проектирования»). Студенты пишут рефераты, аттестационные (бакалаврские и магистерские) работы, научные доклады, которые не могут не содержать отдельные элементы проективной деятельности. В основной или заключительной части этих работ могут содержаться рекомендации о способах решения социальных, социально-психологических, социально-антропологических, политических и культурных проблем, совершенствовании определенных сфер и институтов общественной жизни. Отдельные реферативные, аттестационные и научные работы могут быть, конечно, посвящены разработке проектов в той или иной гуманитарной сфере. В игровой проектной форме могут проводиться и отдельные практические занятия. Но все это имеет фрагментарный, эпизодический и не систематический характер. Формы реализации проектного обучения, таким образом, являются проблемой, требующей дальнейшего изучения. Необходимо обобщение удачного опыта, его тиражирование и внедрение.

Важным аспектом реализации проективного обучения может считаться, на наш взгляд, более широкое подключение научного сообщества вузов и его научного потенциала к государственным национальным проектам (в том числе, социальным). В вузах трудится около 150 тысяч ученых с научными степенями – в 3 раза больше, чем в системе РАН, около 5 млн бакалавров и магистров, порядка 80 тысяч аспирантов. Реальное подключение к этим проектам (через систему НИР, диссертационные, аттестационные, курсовые работы) преподавателей и студентов, практическое участие в осуществлении этих проектов может быть настоящей школой проектного обучения. Эта работа осуществляется через госзаказы вузам, гранты; может осуществляться через заказы соответствующих министерств, объединений и предприятий, для которых готовятся специалисты. Необходима продуманная система мер по мотивации этой деятельности, существенному повышению престижа научно-исследовательской деятельности среди молодежи.

Список литературы

1. Маркс К. Сочинения. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – 2-е изд. – Т. 23. – М.: Изд-во политической литературы, 1960. – С. 190.
2. Мельвил Ю.К. Прагматизм // Современная западная философия: словарь. – М.: Политиздат, 1991. – С. 246–249.

3. Проектная система обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fulledu.ru/articles/1461_proektnaya-sistema-obucheniya.html

4. Проектное обучение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studme.org/162247/pedagogika/proektnoe_obuchenie

Золотухина Лада Станиславовна
старший преподаватель

Винник Наталья Семеновна
старший преподаватель

Яловая Наталья Петровна
канд. техн. наук, доцент

УО «Брестский государственный
технический университет»
г. Брест, Республика Беларусь

МОТИВЫ И СПОСОБЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НАД НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ

Аннотация: самостоятельная работа студентов – одна из наиболее сложных составляющих в организации учебного процесса в вузе, так как она является наименее управляемой и вместе с тем практически наиболее эффективной формой учебной деятельности студентов. В статье представлены результаты и анализ исследования субъективных взглядов студентов и преподавателей БрГТУ на мотивы и способы осуществления студентами самостоятельной работы над текстом научной литературой. Рассматриваются познавательные, социальные, внешние и сопутствующие мотивы. Делается вывод о том, что необходима корректировка выявленных взглядов в сторону усиления их реалистичности и согласованности у студентов и преподавателей, а также ознакомление, как студентов, так и преподавателей с вопросами практической психологии учебно-познавательной деятельности, с видами мотивов и способов самостоятельной работы, их закономерных взаимосвязей.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, управление, организация, мотивы, способы осуществления самостоятельной работы, субъективные представления преподавателей, субъективные представления студентов.

Проблема организации и управления самостоятельной работой студентов продолжает оставаться актуальной и занимать одно из центральных мест. Это объясняется, прежде всего, тем, что эта деятельность является основой любого обучения. Самостоятельная учебная деятельность студентов – один из наиболее сложных моментов организации учебного процесса в вузе, так как она является наименее поддающейся управлению извне, и вместе с тем является практически наиболее эффективной формой учебной деятельности студентов. В работе [1, с. 286] отмечалось, что самостоятельная учебная деятельность студентов является полимотивированной, а способы определяют ее эффективность. Исследовалось умение студентов организовывать самостоятельную дея-

тельность [2, с. 292]. А также рассматривался вопрос о необходимости формирования у студентов информационно-преобразующих и организационно-регулирующих компетенций [3, с. 16].

В представленном исследовании, проводимом на базе Брестского государственного технического университета, мы изучали те мотивы и способы самостоятельной работы с научным текстом, которыми владеют респонденты и то, какими они должны быть, по мнению тех же респондентов. В обоснование методики разработки проведенного нами исследования легли следующие положения.

I. В организации и осуществлении самостоятельной работы непосредственное участие принимают живые люди (студенты и преподаватели) и каждый имеет свой взгляд на то, как на данный момент организована самостоятельная работа, какой она должна быть. Эти субъективные представления не обязательно могут совпадать с действительностью (они могут быть истинными или ложными). Представления *истинные* – основанные на анализе действительного положения дел и научном подходе к построению идеальной ситуации. Представления *неистинные* – выступают в качестве стереотипов сознания, за счет чего снижается успешность обучения.

II. Важное значение в самостоятельной работе студентов по усвоению материала мы придаем *способам чтения научного текста*, так как это является «фундаментом» самостоятельной работы, и от степени овладения данным способом зависят как *успешность* решения поставленной проблемы, так и *качество* знаний, приобретаемых студентами. Мы считаем, что уметь читать художественные, популярные, публицистические тексты – это не значит уметь читать научные тексты со сложными, специфическими видами структур и специфической лексикой.

III. Умение работать с учебной и научной литературой является умением общеучебным, помогает студентам глубже изучить учебный материал, организовать самостоятельную работу в целом. Анализ логической структуры текста, выделения главного в тексте, установление причинно-следственных связей в нем – это те способы работы с текстом, которые приводят к пониманию изучаемого. Понимание же определяет успешность обучения.

С точки зрения нашего исследования особый интерес представляет не только степень овладения указанным способом самостоятельной работы по усвоению материала, но и мотивы самостоятельной работы. Мы предприняли попытку выяснить взгляды студентов и преподавателей на мотивы и способ самостоятельной работы при изучении конкретного научного текста.

Студентам (выборка включала 120 человека) предлагались опросники с перечнем различных мотивов и способов самостоятельной работы. С точки зрения экспериментаторов, это были группы определенных мотивов и способов самостоятельной работы. Вопросы не были пронумерованы, чтобы не указывать на приоритеты даже косвенно. В анкете перечислялись те предполагаемые высказывания, которые могли выявить следующие группы *мотивов*: *познавательные* (интерес к теориям и закономерностям, стремление глубоко осмыслить материал и др.); *широкие социальные* (желание быть знающим специалистом, самоутверждение и др.); *внешние* (предстоящий ответ на семинаре или экзамене, привычка добросовестно выполнять свое дело и др.); *сопутствующие* (недостаточность лекционного материала, невысокое качество лекций и др.). Анкета давала возможность выявить следующие группы *способов*

бов: содержательные (выявление структуры, схемы текста, составление плана и др.); *репродуктивные* (многократное чтение и повторение материала, письменное конспектирование прочитанного и др.); *поверхностные* (беглое чтение-просмотр, внимательное чтение без применения специальных приемов обработки материал и др.).

Те же опросные листы предлагались преподавателям, которым давалась та же инструкция по заполнению.

Анализ полученных результатов.

I. Взгляд студентов. Нами было выявлено, что представления о мотивах реальной деятельности очень широко варьируются у студентов, но по значимости они расположены так: 1) внешние; 2) социальные; 3) познавательные; 4) сопутствующие. При этом внешние мотивы занимают первое место (56%); широкие социальные – второе (27%), познавательные – третье (13%), на последнем месте оказались сопутствующие мотивы (4%). Ведущим среди внешних мотивов является желание избежать неприятностей от преподавателя (58% студентов). В группе социальных мотивов на первом месте находится желание быть знающим специалистом (63%). Необходимость осмыслить материал испытывают 49% студентов, что ставит данный мотив на первое место в группе познавательных мотивов. Мотивы в «идеальном варианте» располагаются в следующем порядке: 1) широкие социальные (преобладают у 52%); 2) познавательные (преобладают у 31%); внешние (преобладают у 15%); сопутствующие (преобладают 2%).

Представления о способах в реальной деятельности варьируются и располагаются в следующем порядке: на первом месте репродуктивные (54%); на втором месте поверхностные (28%); и только на третьем месте – содержательные (18%). В «идеальном варианте» представления о способах более однородны и порядок также оказывается иным: 1) репродуктивные (41%); 2) содержательные (36%); 3) поверхностные (23%).

II. Взгляд преподавателей. Мотивы реальной деятельности студентов в представлении преподавателей располагаются в следующей последовательности: на первом месте оказались социальные (48%), на втором месте – внешние (33%), на третьем – познавательные (19%) и в заключении оказались сопутствующие (0%). В «идеальном варианте» деятельности расположение таково: на первом месте познавательные (67%), далее следуют социальные мотивы (19%), на третьем месте – внешние (14%) и на четвертом – сопутствующие (0%).

Способы реальной деятельности студентов представляются преподавателям так: сначала поверхностные (56%), затем репродуктивные (32%) и на последнем месте содержательные (12%). В «идеальном варианте» группы способов образуют следующий ранжированный ряд: 1) содержательные (62%), 2) репродуктивные (31%), 3) поверхностные (7%).

Из проведенного нами исследования следует, что представления о реальной организации самостоятельной работы у студентов и преподавателей в целом близки. Рассчитанный ранговый коэффициент корреляции Спирмена ($\rho = 0,96$), подтверждает тесноту связи взглядов студентов и преподавателей. Но все же существуют и различия во взглядах на данную проблему. Различия заключаются в том, что преподаватели большее значение придают познавательным мотивам и содержательным способам. Обнаруживаются отличия в представлениях о способах: так преподаватели недооценивают репродуктивные способы, в то время как студенты ориентированы в основном на эти способы. Студенты все параметры исследования оценивают субъективно, а преподаватели извне.

Видимо, указанные различия и являются одним из противоречий и трудностей в организации самостоятельной работы студентов.

В ходе нашего исследования мы пришли к выводам, что *необходима корректировка выявленных представлений в сторону усиления их реалистичности и согласованности у студентов и преподавателей, а также необходима информированность об эффективности различных сочетаний мотивов и способов с точки зрения влияния их на развитие личности студентов, на их профессиональное становление.*

Список литературы

1. Золотухина Л.С. Некоторые проблемы осуществления самостоятельной учебной деятельности студентов / Л.С. Золотухина, Н.П. Яловая // Наука и инновации – современные концепции: сб. науч. ст. по итогам работы Межд. науч. форума Наука и инновации – современные концепции / отв. ред. Д.Р. Хисматуллин. – М.: Инфинити, 2018. – С. 285–290.
2. Золотухина Л.С. К вопросу об организации самостоятельной работы студентов / Л.С. Золотухина, Н.П. Яловая // Наука и инновации – современные концепции: сб. науч. ст. по итогам работы Межд. научного форума / отв. ред. Д.Р. Хисматуллин. – М.: Инфинити, 2018. – С. 291–294.
3. Золотухина Л.С. Формирование информационно-преобразующих и организационно-регулирующих компетенций в контексте самостоятельной учебной деятельности студентов // XIII Межд. науч. конф. «Человекознание»: сб. ст. конф. (Кемерово, 7 авг. 2017 г.); Гуманитар. трактат / редкол.: П.И. Никитин (гл. ред.) [и др.]. – Кемерово: Плутон, 2017. – С. 15–17.

Козловская Дарья Игоревна
студентка

Ефферова Аделя Рафиковна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-33362

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация:** в данной статье проанализированы современные методы, а также формы работы, которые используются на практических занятиях по иностранному языку для активизации процессе развития умений межкультурной коммуникации среди студентов в университете. Особенности данной работы ориентированы на выстраивание компетентности специалистов по социальной работе, которые могут успешно вести коммуникацию как на своём родном языке, так и на иностранном языке.*

***Ключевые слова:** практические навыки межкультурной коммуникации, межкультурное взаимодействие, студенческая молодежь, занятия по иностранному языку.*

В настоящее время в существующих принципах развития процесса высшего образования, учреждения принимают участие в интеграции

непосредственно в межгосударственные, а также международные коммуникации. Наличие отношений партнёрства среди вузов России и международных вузов, которые составляют помимо коммуникации между сотрудниками и преподавателями, непосредственное взаимодействие обучающихся, направляющее их на заинтересованное изучение других культур, а также получение опыта высокоэффективных межкультурных коммуникаций. Процесс создания у учащихся опыта межкультурного сотрудничества эффективно улучшается путём возможности взаимодействия с людьми различных национальностей в России, а также в ближнем и дальнем зарубежье [2].

Обучающиеся, а также выпускники Российского государственного социального университета осуществляют свою трудовую деятельность в компаниях с многонациональным коллективом, принимают участие в конференциях, проводимых за рубежом, входят в состав международных организаций и ассоциаций, обучаются в процессе зарубежных стажировок. Для совершенствования профессиональной коммуникации требуется как наличие коммуникативных навыков иностранного языка, так и знание культуры, обычаев и традиций других стран.

Наполнение образовательного процесса непосредственно зависит от выставляемых условий существующей системы социальной защиты, которая определяет набор необходимых профессиональных знаний, умений и навыков, которыми должен владеть специалист, для соответствия существующим требованиям на рынке труда [1, с. 3–9]. Ключевой особенностью существующего образования в социальной сфере является необходимость формирования всеобъемлющих условий, позволяющих осуществлять создание и совершенствование профессионализма и компетентности обучающегося в учреждении высшего профессионального образования. Запустить механизм совершенствования профессионализма и компетентности студентов социальной работы можно с помощью применения методов активного обучения. Данные методы мы обозначили, как общность теоретически определённых этапов взаимодействия существующих членов процесса образования, нацеленных на определение необходимых правил, способствующих самоопределению и использованию творческого потенциала студентов социальной работы в процессе обучения их основам развития профессионализма и компетентности в процессе обучения [4].

Процесс межкультурного взаимодействия определяется как коммуникация между представителями разных культур. Совершенствование межкультурной коммуникации студентов определяется двумя ключевыми связанными между собой векторами: коммуникативное и техническое, а также личностное и этическое. Процесс освоения иностранного языка для совершенствования межкультурной коммуникации позволяет большее количество времени уделить на формирование у обучающихся чуткости культуры, восприимчивости, основных норм социального, а также делового этикета в различных культурах.

Методология процесса обучения помимо информации заключается в задачах и практических упражнениях в двух векторах: тренинговое занятие для развития навыков коммуникации, а также тренинговое занятие для увеличения роста личностного развития. Проводимое занятие по иностранному языку определяет наслоение культур, а также практиче-

ские навыки межкультурного взаимодействия, так как любое слово иностранного языка обозначает особенности иностранной культуры: за любым иностранным словом определено сформированное сознанием нации понятие о существовании мира. Заинтересованность обучающегося в отношении межкультурного взаимодействия непосредственно определяется уровнем осмысления обучения, а именно, объективность понимания обучения получает для обучающихся так же и субъективный смысл. Ключевым для процесса учёбы навыках иностранного языка в вузе, который не является языковым, представляется определение того, что процесс изучения языка в учебном учреждении необходимо стимулировать подготовку студентов, обладающих высокой квалификацией, и интересующихся особенностями межкультурного взаимодействия [5].

Процесс изучения иностранного языка в учреждении высшего образования выстроен на информации по общеразговорным и страноведческим темам, которые входят в первый курс, и специальным темам, которые входят во второй курс, в связи с чем возможно овладение студентами как профессиональными навыками на родном языке, так и усвоение дополнительной информации с помощью коммуникации и прочтения факультативного материала на иностранных языках. Мы считаем, что более эффективным способом межкультурного взаимодействия определяется изучение существующих фактов, а также процесс анализа практических примеров межкультурной коммуникации, а особенно спорных моментов, практикорентированных кейсов. В процессе обучения студентами будут изучены разнообразные практические ситуации, в которых раскрыты различные стили коммуникации: «В Америке стиль делового общения является более прямым и жёстким, а в Европе он более сглаженный, обладающий множеством особенностей и нюансов; управленческими стилями, которые подходят для разных стран: «В культурах западных стран убеждены в ключевой значимости инициативы, активной деятельности и личностной самостоятельности сотрудника, а в культуре азиатских стран ключевой является иерархичность, выполнение распоряжений и приказов начальства». В Европе пожатие руки установлено традициями как крепкое и короткое, а на Ближнем Востоке оно больше по длительности, но меньше по силе.

Наполнение данной дисциплины наиболее близко к будущей профессиональной деятельности обучающихся. Они обучаются в кратчайшие сроки определить более авторитетные источники информации, проанализировать полученную информацию, понять главенствующие факты от второстепенных и т. д. Обучающиеся подготавливаются к возможным в профессиональной деятельности культурным «ловушкам», а также продумывают наиболее эффективные пути решения данных ситуаций. К примеру, в различных культурах индивидуально в каждой определяется категория «время». Понятие времени необходимо всегда принимать во внимание в процессе деловой коммуникации непосредственно с представителями различных культур, в процессе общей работы. Культура Запада очень точно замеряет время, поэтому опоздания в любом виде считаются недопустимыми, а Арабские страны, например, в Латинской Америке, а также большинство стран Азии приезд невовремя на деловую встречу считается допустимым и естественным фактом.

В разных культурах определено различное понимание пространства, в особенности в личностном аспекте пространства или же «комфортной дистанции общения». Разносторонние понятия относительно объема личностного пространства, например, у представителей латиноамериканской и европейской культуры, могут привести к непониманию и конфликтной ситуации.

Процесс подбора тематического материала для занятий, а также процесса междисциплинарной интеграции позволяет создать у обучающихся определенные стимулы на развивающую деятельность и совершенствование своих профессиональных навыков. С целью улучшения межкультурной коммуникации для обучающихся необходимы следующие характеристики личности: компетентность в выбранной профессиональной сфере, терпимое отношение к новому, а также к ситуации неопределенности, высокий уровень открытости по отношению к взглядам, которые различны от их собственных, проявление интереса к их окружению и его образу жизни, умение проявлять сотрудничество и другие. Данные умения отлично формируются в процессе практических занятий по иностранному языку. Процесс изучения обучающимися иностранного языка в качестве непосредственного инструмента межкультурного взаимодействия является возможным только в рамках коммуникативной деятельности, которая по характерным чертам приближена к общению в реальных условиях.

В ходе межкультурной коммуникации возможно возникновение культурных барьеров, которые определены фактов принадлежности к различным, не похожим друг на друга привычкам, традициям, так же и на бытовом уровне. В следствии этого во время изучения иностранного языка необходимо сформировать у обучающихся навык как выстраивания собственной речи в процессе общения с представителями других культур, так и навык получения при этом высокого уровня понимания их представителями чужих культур. Ключевой особенностью в процессе обучения иностранному языку является вектор ориентирования изучения студента лингвистическую культуру, которая является для него родной. В этом случае предопределяется необходимость проанализировать и сопоставить языковые явления в родном, а также изучаемом языках. Основываясь на имеющимся опыте в родном языке, обучающийся может использовать данные навыки из родного языка в процесс получения навыков и умений в иностранных языках. Существующий ориентир студентов на лингвистическую культуру родного языка помогает обучающемуся изучить иностранный язык, обогатить своё восприятие мира и мировоззрение.

Обучающемуся необходимо предоставить в процессе обучения иностранному языку, шанс участия в межкультурной коммуникации. Инновацией, осуществляемой в РГСУ, является реализация международных чемпионатов по компетенции «Социальная работа», Абилимпикс, реализуемый непосредственно для профессионалов, у которых есть ограничения возможностей здоровья и чемпионат World Skills, данную компетенцию РГСУ создал и реализовал в практике реализации чемпионатов первыми в мире.

Полученный опыт РГСУ отражает большую значимость форм процесса осуществления занятий с исполнением условий межкультурных

подходов относительно практической деятельности в сфере социальной работы. Именно данная практическая деятельности может привлечь внимание как национальные, так и социокультурные различия стран, различных социальных слоев, а также субъективные отличительные черты людей, которые обращаются для получения социальной помощи и социальной защиты [3].

Возможность участвовать в международных Чемпионатах для обучающихся является стимулирующим фактором для эффективного изучения иностранного языка, посредством уроков коммуникации. Студенты изучают необходимую коммуникативную технику, получают знания речевого этикета, особенностей стратегии, а также тактики как диалогического, так и общения в группе, обучаются решению разнообразных ситуаций в процессе коммуникации, и навыкам речевого партнёрства. Студенты имеют возможность открыть и изучить культуру других стран, их традиции, обычаи, правила культуры. Цель преподавателя заключается в достижении заинтересованности обучающимися изучением культурных особенностей страны изучаемого языка, для того, чтобы они осознанно воспринимали данную культуру, а также культуру родной страны, имели навыки представления культуры посредством иностранного языка, а также непосредственное вовлечение студентов в диалог культур.

Таким образом, совершенствование межкультурного взаимодействия студентов в процессе изучения иностранного языка в образовательном учреждении способствует мотивированию обучающихся к овладению навыками языка, увеличивает ценность благоприятных эмоций в процессе образования и оказывает положительное влияние на совершенствование их навыков коммуникации.

Список литературы

1. Аникеева О.А. Взаимодействие системы высшего профессионального образования и рынка труда // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2013. – №1. – С. 3–9.
2. Казаренков В.И. Формирование у студентов опыта межкультурного взаимодействия в высшей школе // Весник Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2014. – №4 (82). – С. 103–113.
3. Козловская С.Н. Организация социальной защиты населения: проблемы подготовки кадров в условиях перехода к профессиональным стандартам // Евразийское Научное Объединение. – 2018. – Т. 2. – №6 (40). – С. 106–109.
4. Козловская С.Н. Технологии активного обучения в профессионально-компетентностном становлении бакалавров социальной работы в системе высшего профессионального образования // Человеческий капитал. – 2012. – №4 (40). – С. 29–31.
5. Цимиев Т.Ж. Межкультурная коммуникация в учебной и внеучебной деятельности студентов // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – №11 (17) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/11\(17\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/11(17).pdf)

Красникова Людмила Михайловна

студентка

Научный руководитель

Зверева Лариса Геннадиевна

канд. экон. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки выпускников педагогического профиля с использованием различных технологий в высшем учебном заведении. Акцентируется внимание на конкретных навыках, которые будут играть важную роль в процессе подготовки будущих специалистов.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка, педагогические технологии, педагогические качества, предметные навыки.*

В связи с развитием педагогической науки вопросы профессиональной подготовки выпускника высшего учебного заведения остаются актуальными. Современные тенденции внедрения педагогических технологий заключаются в более эффективном решении традиционных и новых задач. Поэтому определение средств профессионально-педагогической подготовки становится невероятно острым.

Исследования Г.Я. Гревцевой, В.С. Елагиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластинина, Н.Н. Тулькибаевой, Н.М. Яковлевой и др. посвящены профессиональной подготовке. В работах выделены новые подходы к разработке содержания профессиональной подготовки студентов; содержание учебных дисциплин, способствующих формированию готовности студентов к практической деятельности; развитие педагогических качеств в процессе профессиональной подготовки студентов; технологии эффективного формирования профессиональной подготовки студентов и т. д. [2].

Профессиональная подготовка по проектированию и использованию педагогических технологий рассматривается как качественный результат специально организованного педагогического взаимодействия в системе высшего образования, а ее особенности указывают на важность выбора адекватных педагогических подходов к реализации. При этом следует учитывать специфические особенности учебной деятельности, управление которой носит социально детерминированный, системный, целевой характер.

Такой подход дает возможность для концептуального и проектировочного применения в разнообразных областях и аспектах образовательной, педагогической, социальной действительности, что позволит:

– с большой вероятностью предвидеть результаты и управлять педагогическими процессами;

- вместе анализировать образовательные и социально-воспитательные вопросы;
- анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности;
- с максимальным результатом применять имеющиеся в распоряжении ресурсы;
- разрабатывать новые и выбирать более эффективные модели и технологии для решения возникающих социально-педагогических проблем [10].

В ходе исследования литературы были выявлены противоречия между ожидаемой готовностью выпускника к использованию педагогических технологий и реальным отсутствием научных подходов к обеспечению формирования системы предметных навыков.

Так, например, А.В. Антонова считает, что профессиональная эффективность, реализуемая через систему конкретных навыков, играет важную роль в процессе подготовки будущего педагога [1].

К общим педагогическим навыкам относятся:

- навыки анализа различных педагогических концепций, ситуаций, индивидуальных и возрастных различий, процесса и результатов профессиональной деятельности;
- умение формировать объекты и задачи профессиональной деятельности, предвидеть перспективные результаты, моделировать содержание, формы и методы педагогической деятельности, модели поведения учащихся и способы корректирующего воздействия;
- умение устанавливать добродушные отношения, обладать толерантностью;
- способность принимать оптимальные решения, направленные как на личностное, так и на развитие учащихся;
- способность оценивать результаты собственной работы и контрольной деятельности, психологическое здоровье, поведение.

К группе специальных педагогических умений относятся:

- умение анализировать научные теории, в том числе смежные дисциплины, с целью определения перспективных путей эволюционных процессов в педагогике, находить эффективные пути решения традиционных педагогических задач, предвидеть новые педагогические задачи путем анализа современных тенденций развития общества, оценивать перспективные возможности коррекции традиционными методами и констатировать необходимость поиска новых;
- способность проводить собственные теоретические и практические эксперименты по импорту и использованию новых педагогических технологий для решения актуальных педагогических задач, самостоятельно оценивать новые подходы, методы и педагогические технологии;
- способность делать современные подходы, методы, образовательные и воспитательные технологии на основе известных подходов;
- способность, связанная с педагогическим моделированием, ведущим к новым педагогическим технологиям [8].

Указанные общепедагогические и специальные навыки по своим признакам определяют принцип саморазвития, а также активную позицию и самостоятельность в профессионально-педагогической работе. Выводы сделаны после использования прагматического подхода, в рам-

ках которого определены основные закономерности управления образовательной деятельностью, связь ее характера с возможными результатами [4].

Таким образом, знание теории и истории развития технологического подхода раскрывает идеологию создания и внедрения современных педагогических технологий, позволяющих формировать представления о потенциальных возможностях инновационной педагогической деятельности, которые могут быть конкретизированы в действиях по проектированию и внедрению новых педагогических технологий [7]. Интегрированные знания теории технологического подхода и способности на аналитико-синтетическом уровне формируют основу для самостоятельного объяснения возникновения, совершенствования и обновления образовательных технологий в ретроспективе, а также предвидения перспективных направлений развития образовательных технологий.

Список литературы

1. Антонова А.В. Интеграция как основа построения новой траектории профессиональной подготовки в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sworld.com.ua/konfer30/397.pdf>
2. Елагина В.С. Формирование педагогической компетентности студентов в условиях технологии проектного обучения / В.С. Елагина, Г.Я. Гревцева, Е.Ю. Немудрая // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4927>
3. Зверева Л.Г. Использование инновационных образовательных моделей как элемент воздействия на модернизацию математического образования в высшей школе / Л.Г. Зверева, А.В. Лещенко // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 27–28.
4. Циулина М.В. Некоторые аспекты проблемы непрерывного педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/121-18251>
5. Zvereva L.G. Formation of methodological culture of the teacher / L.G. Zvereva, E.S. Gnedash // Modern Science. – 2018. – №11. – С. 168–169.
6. Zvereva L.G. The use of modern information technologies as one of the factors of formation of cognitive activity in the lessons of mathematics / L.G. Zvereva, N.V. Kormanenko // Modern Science. – 2018. – №11. – С. 169–171.
7. История педагогики: учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / под ред. Н.Д. Никандрова. – М.: Гардарики, 2007. – 413 с.
8. Педагогические способности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.su/15_106545_pedagogicheskie-sposobnosti.html
9. Зверева Л.Г. Модернизация маркетингового управления вузом: действенность новой политики // Экономика устойчивого развития. – 2014. – №4 (20). – С. 90–94.
10. Технологический подход в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asabliva.by/ru/main.aspx?guid=1265>

Кулажников Вадим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры
Владивостокский филиал
ФГКОУ ВО «Дальневосточный юридический
институт Министерства внутренних дел
Российской Федерации»
г. Владивосток, Приморский край

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗОВ МВД РОССИИ

***Аннотация:** происходящие в стране стремительные изменения в системе образования ставят новые нелёгкие задачи учебным заведениям системы МВД России. Подготовка специалистов для органов внутренних дел является элементом системы юридического образования, имеющего свою историю, традиции, принципы, которые должны быть сохранены и развиты. Немаловажным фактором образовательного процесса является правовая культура будущего сотрудника полиции, стоящего на страже прав и законных интересов человека и гражданина. В настоящей статье определяется место правовой культуры в образовательном процессе вузов системы МВД России, подчёркивается значение правового воспитания сотрудников органов внутренних дел.*

***Ключевые слова:** юридическое образование, сотрудник органов внутренних дел, правовая культура, правовое воспитание.*

Введение

Важнейшим направлением в юридическом образовании сотрудника органов внутренних дел становится формирование квалифицированного, компетентного и культурного специалиста, деятельность которого осуществляется на основе соблюдения и уважения прав и свобод человека и гражданина [8]. Вопрос о культуре, моральном облике, этичности стражей порядка, наделённых властными полномочиями, правом применения принудительных мер, всегда остро стоял в обществе. На наш взгляд, в настоящее время воспитанию не только знающего, но обладающего правовой культурой специалиста придаётся особое значение в связи с формированием реального правового государства и построением гражданского общества в нашей стране.

Согласно нашему законодательству: «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства...» [7]. Значимая, на наш взгляд, мысль о единстве воспитания и обучения, которое охватывает все отрасли образования в нашей стране.

Трудно представить современную систему образования, в которую как элемент входит юридическое образование, вне связи с культурой. Культура, если рассматривать её как совершенствование чего-либо, выступает предпосылкой и результатом образования человека, которое, в свою очередь, представляет собой процесс передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей.

Российская образовательная система сегодня находится в условиях методологической неопределенности, в тисках противоречивых тенденций, инноваций, не всегда обоснованных и часто отрицательно сказывающихся на целостности учебно-воспитательного процесса [3, с. 77]. Это проявляется в частых изменениях образовательных стандартов, усилении требований к преподавательской деятельности, увеличении документооборота. Материально-техническое оснащение зачастую не поспевает за различными инновационными технологиями, внедряемыми в образовательный процесс. Особенно это касается отдалённых от столицы регионов. Безусловно, это оказывает влияние на юридическое образование.

Значительное влияние на реформирование юридического образования России оказали Болонские соглашения [4]. Унификация юридического образования в ходе реализации Болонской декларации, способствующие правовой глобализации и вестернизации правовой культуры, отрицательно сказывается на преемственности традиционных ценностей российского образования [1, с. 11]. Учёные рассматривают такое явление, как интернационализация, – часть интеграции юридического образования России в образовательные системы других стран [6, с. 56], что обуславливает актуальность вопроса о сохранении правовой культуры отечественного юриста.

В этой связи актуально обсуждение формирования правовой культуры юридического образования в условиях интеграции, глобализации, отсутствия стабильности, постоянного изменения общественных отношений, ставших реалиями XXI в.

Одной из важнейших задач развития российского юридического образования на современном этапе является выработка основных направлений правовой политики в сфере юридического образования. Сложно представить работу органов государственной власти, органов местного самоуправления, правоохранительной и судебной системы без квалифицированных, обладающих глубокими знаниями специалистов-юристов [9, с. 231].

В условиях модернизации права и юридического образования вопрос о формировании правовой культуры будущих юристов, их правосознания, ценностных ориентаций приобретает особое значение [1, с. 4]. Эффективность правового регулирования общественных отношений напрямую зависит от степени квалификации современных юристов, от их профессионализма, правосознания и правовой культуры. Безукоризненные с юридической точки зрения нормативные акты, продуманные правовые решения и квалифицированные практические действия сотрудников правоохранительных органов укрепляют авторитет права и государства, поднимают уровень правового сознания и правовой культуры населения страны.

Определяющее влияние на формирование юридического образования в России оказала европейская юриспруденция. Однако, юридическое образование в России имело ярко выраженные отличия. Формироваться юридическое образование в Российской империи начало в конце XVIII – начале XIX века.

Элементарное представление о юридическом образовании таково, что оно состоит из усвоения знаний о правовых и государственных явлениях, приобретения умений использования юридических терминов, кон-

струкций и действующих нормативных актов. В то же время в процессе рассматриваемого образования существенное внимание должно уделяться усвоению обучаемым в вузах системы МВД России социальных ценностей, на которых основаны правовые нормы. Это и является особенностью развития правовой культуры будущего квалифицированного, всесторонне подготовленного сотрудника органов внутренних дел.

Правовые знания сотрудников органов внутренних дел должны быть определёнными, упорядоченными, практически направленными. Для их деятельности характерно квалифицированное выполнение поэтапного процесса реализации права в форме правоприменения. В частности, выявление фактических обстоятельств дела, выбор необходимой правовой нормы, уяснения смысла правовой нормы, принятие решения о применении правовой нормы.

В этой связи важным аспектом формирования правовой культуры обучаемого является правовое воспитание, реализуемое в процессе юридического образования с целью развития высокого уровня правосознания, направленного на повышение социально-правовой активности.

В воспитательной работе с личным составом органов внутренних дел важная роль отводится такому ее направлению, как правовое воспитание. Применительно к деятельности сотрудников органов внутренних дел значимость и особенность правового воспитания заключается в том, что оно является неотъемлемой частью профессионального воспитания, призванного через формирование необходимых правовых знаний, правовых установок и правомерных действий добиться от сотрудников качественного выполнения стоящих перед ними оперативно-служебной задач.

Правовое воспитание необходимо направить на изучение современного состояния российского государства и права, законности и правопорядка, отношения граждан к государству и праву, мотивов правомерного поведения.

Специалист должен быть способен к применению юридических познаний в своей деятельности, что является главным результатом ответственности правовоспитательной работы, достигаемой через применение полученных знаний на практике в органах внутренних дел.

Необходимо отметить, что каждый правовой навык, умение исключительно субъективны, что усложняет однозначное решение проблемы определения универсального перечня профессиональных навыков и умений, которыми должен обладать выпускник вуза системы МВД России. Однако, социальная необходимость в профессионально подготовленных и культурных сотрудниках органов внутренних дел обуславливает разработку такого решения.

Подготовка следователей и оперуполномоченных уголовного розыска требует обязательной стажировки в соответствующих подразделениях органов внутренних дел. Юридическое образование должно быть сориентировано на подготовку специалиста, который без дополнительного обучения может профессионально работать в любой сфере.

Заключение

Таким образом, правовая культура курсанта вуза системы МВД России формируется в условиях реформирования образовательной системы страны, интегрирования её в мировую систему. При этом, важно сохра-

нить те положительные факторы, влияющие на юридическое образование в нашем государстве, на непрерывное совершенствование содержания, форм и методов правового образования и воспитания. Е.В. Вартамян справедливо считает, что «...необходимо уделять большее внимание профессиональному юридическому образованию, так как оно является фактором формирования правовой системы России, а профессиональное правосознание юристов является неотъемлемым элементом правовой культуры общества» [2].

Процесс юридического образования должен быть направлен на формирование правовой культуры в период всей подготовки специалистов с высоким уровнем знаний, соответствующим современному правовому регулированию общественных отношений.

Список литературы

1. Алешина Е.А. Формирование правовой культуры в процессе юридического образования: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – Ростов н/Д, 2008. – 30 с.
2. Вартамян Е.В. Правовая культура студентов-юристов: проблемы профессиональной социализации // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2013. – №1 (113) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-kultura-studentov-yuristov-problemy-professionalnoy-sotsializatsii> (дата обращения: 30.08.2019).
3. Власова В.Н. Философско-правовые аспекты в системе современного юридического образования // Философия права. – 2017. – №2 (81). – С. 77–81.
4. Декларация о создании общеевропейского пространства высшего образования (Болонская декларация) (принята в г. Болонье 19 июня 1999 г., подписана Россией 19 сентября 2003 г.).
5. Коровяковский Д.Г. Философско-правовые аспекты развития юридической педагогики как вида отраслевой педагогики // Образование и право. – 2014. – №11–12.
6. Малько А.В. Проблемы реализации правовой политики в сфере интернационализации высшего юридического образования / А.В. Малько, Д.А. Липинский, А.Ю. Саломатин // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Право. – 2019. – Т. 10. – Вып. 1. – С. 55–71 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.21638/spbu14.2019.104>
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273 ФЗ «Об образовании» // СЗ РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598 (с изм. по сост. на 25.12.2018).
8. Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. №3-ФЗ «О полиции» // СЗ РФ. – 2011. – №7. – Ст. 900.
9. Хышиктуев О.В. Проблема подготовки юридических кадров в республике Бурятия / О.В. Хышиктуев, М.С. Орлов // Вестник БГУ. – 2015. – №2–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-podgotovki-yuridicheskikh-kadrov-v-respublike-buryatiya> (дата обращения: 30.08.2019).

Лашова Светлана Николаевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Пермский государственный
медицинский университет»
г. Пермь, Пермский край

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

***Аннотация:** статья посвящена актуальному в современном медицинском образовании вопросу – значимости интерактивных технологий в деонтологическом воспитании студентов медицинских вузов. Целью данной работы является изучение возможности деонтологического воспитания студентов в рамках преподавания русского языка как иностранного, а также выявление наиболее адекватного специфике преподаваемого предмета и поставленной цели языкового содержания и технологий обучения.*

***Ключевые слова:** деонтологическое воспитание, интерактивные технологии, диалогизация обучения, учебная дискуссия.*

Рассматривая возможности деонтологического воспитания студентов-медиков на занятиях русского языка как иностранного, мы руководствуемся определением медицинской деонтологии, предложенным академиком Б.В. Петровским, который считал, что деонтология должна рассматриваться как наука о моральном, эстетическом и интеллектуальном облике медицинского работника [4, с. 21]. И в формировании этого облика, ключевыми чертами которого является гуманность и милосердие, на наш взгляд, большую роль может сыграть любая учебная дисциплина, при условии наполнения ее соответствующим учебным содержанием и технологиями, в том числе и такая дисциплина, как русский язык.

Объект нашего исследования – преподавание русского языка как иностранного.

Предмет исследования – процесс приобщения иностранных студентов-медиков к профессиональной этико-деонтологической культуре на занятиях по русскому языку как иностранному.

Цель исследования – обоснование значимости интерактивных методов обучения в деонтологическом воспитании студентов медицинского вуза.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что процесс приобщения будущих врачей к профессиональной этико-деонтологической культуре будет успешным, если соответствующим образом осуществлен подбор языкового материала; разработаны и внедрены в практическую деятельность интерактивные технологии обучения.

Под интерактивным обучением мы, прежде всего, понимаем особую форму организации учебной деятельности, при которой все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, мнениями, взглядами, совместно решают поставленные учебные задачи, оценивают действия и суждения других и свои собственные суждения, погружаются в атмосферу делового сотрудничества по решению проблемы.

По мнению М.В. Кларина, интерактивное обучение представляет собой перевод англоязычного термина «interactive learning», который обо-

значает научение (стихийное или специально организованное), основанное на взаимодействии, а также обучение, построенное на взаимодействии [5, с. 12].

Кроме этой обобщенной характеристики, интерактивное обучение включает чрезвычайно важный элемент, который позволяет нам рассмотреть его в качестве одного из средств, способствующих становлению личностных ценностей обучающихся, совершенствованию их духовного мира. Этой составляющей является внутренний диалог, под которым мы понимаем экзистенциальное переживание студентом полученной информации, наделение ее личностным смыслом в процессе рефлексии. Но не всякая информация может стать стимулом к внутреннему переосмыслению, поэтому интерактивное обучение строится, прежде всего, на опыте обучающихся. Для того чтобы интерактивные методы работали не только на активизацию познавательной деятельности студентов, но и были ориентированы на гармонизацию их внутреннего мира, необходимо, как мы считаем, большое внимание уделять подбору учебного материала, который должен обладать личностной значимостью для каждого обучающегося, отражать актуальные для него на данный момент экзистенциальные проблемы.

В научно-теоретической литературе отмечается, что деонтологическое воспитание в высшей медицинской школе должно опираться на активные методы обучения, которые давали бы эмоциональный заряд, способствовали формированию взглядов и убеждений студентов, побуждали их к принятию самостоятельных решений. В современных педагогических исследованиях большое внимание уделяется построению учебного процесса на диалогической основе (Ю.В. Гуцин, М.В. Кларин, Л.В. Вавилова, Т.С. Панина, Л.П. Панфилова). Эти исследования опираются на концепцию *М.М. Бахтина* и *В.С. Библера*, согласно которой *диалог – основа бытия и мышления современного человека, диалогические отношения не только пронизывают все отношения и проявления человеческой жизни, но являются главным условием формирования собственных взглядов и убеждений* [6]. Одной из форм диалогизации обучения является учебная дискуссия.

Ю.В. Гуцин дает такое определение учебной дискуссии: «Дискуссия (от лат. Discussion – рассмотрение, исследование) – это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Ее существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, столкновение различных точек зрения, позиций» [3, с. 4]. На наш взгляд, именно столкновение различных точек зрения, позиций позволяет участникам образовательного процесса сформировать свою личностную позицию, формирует способность студентов критически оценивать и отстаивать свои убеждения.

В рамках курса русского языка можно выстроить учебную дискуссию на различном языковом материале: это и работа с этимологией слова, и работа с пословицами, поговорками, афоризмами, работа с текстом и т. д.

Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова выделяют несколько видов учебных дискуссий: это диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора [7]. Изучаемый языковой материал дает возможность организовать на занятиях русского языка как иностранного все приведенные выше виды учебных дискуссий.

Безусловно, ведущей формой организации учебной дискуссии становится групповая дискуссия. Важное значение в деонтологическом воспитании иностранных студентов имеет их знакомство с этимологией таких слов, как «врач», «лекарь», «знахарь». Обсуждая этимологию этих слов, студенты приходят к пониманию того, что ключевыми качествами врача являются не только знания (знахарь), не только умение лечить (лекарь), но и умение грамотно общаться с пациентом, его родственниками, коллегами. В данном случае учебная информация – происхождение слова врач от старославянского слова говорить – становится основой для личностного осмысления того, какую роль играет речь врача в общении врача с пациентом. Но прийти к этому осмыслению студенты могут только в ходе последовательно решаемых задач: первая задача носит чисто учебный характер – определить, от каких слов образовались предложенные слова; вторая задача имеет ярко выраженный ценностный характер – сформулировать, что, по мнению студентов, является главным в деятельности врача. Именно на этом этапе, в столкновении разных взглядов и убеждений, и происходит осознанное осмысление студентом собственной позиции, формируется его деонтологическое мышление.

Не малую роль в деонтологическом воспитании студентов играет такая форма работы, как организация групповых дискуссий по значимым для медиков афоризмам и фразеологизмам. Такие дискуссии можно организовать в рамках изучения новой лексики.

Так, очень важно обсуждение со студентами знаменитой фразы Николаса ван Тьюльпа, ставшей девизом врачебной деятельности: «Светя другим – сгораю сам». Дискуссию по данной фразе можно организовать в рамках обсуждения лексического значения слов «свет», «сгорание». Обсуждая смысловое значение слова свет, студенты приходят к выводу о том, что у данного слова очень много смысловых коннотаций: свет – это и добро; свет – это и счастье, радость. И все эти коннотации напрямую связаны с деятельностью врача, задача которого (к такому выводу приходят студенты) не только лечить пациента, но и дарить ему добро, делать его счастливым. И здесь мы вновь можем наблюдать последовательно выстраиваемые задачи: подбор синонимов к слову свет; и поиск ответа на вопрос – какова главная цель деятельности врача. Обсуждая глагол «сгораю», студенты приходят к выводу, что одна из главных коннотаций слова сгорание – это самопожертвование. Отвечая на вопрос о способе образования данного слова, определяя его семантику (жертвовать собой), студенты осознают, насколько выбранная ими профессия направлена на служение людям, где главное – это здоровье и счастье больного.

Знакомя иностранных студентов со словом «сердце», нельзя не познакомить их с высказыванием академика Е.А. Вагнера, сказавшего, что «сила врача в его сердце» [2, с. 10]. Подбирая синонимы к слову сердце (это и душа, и внутренний мир) в ходе групповой дискуссии студенты приходят к выводу о том, что сила врача в таких его личностных качествах, как милосердие и доброта.

Хочется подчеркнуть, что книги Е.А. Вагнера, посвященные профессии врача, дают богатый материал для деонтологического воспитания студентов, в том числе и при обсуждении ситуаций морального выбора. Так, на одном из занятий можно предложить студентам для прочтения и осмысления отрывок из книги «О самовоспитании врача», повествующий об одном из крупнейших клиницистов конца XIX века, пользовав-

шемся вполне заслуженной популярностью, но отличающемся тяжелым характером и корыстолюбием [1]. Задание для студентов – озаглавить данный текст, объяснить, почему авторы включили эту историю в свою книгу – еще раз акцентирует внимание студентов на том, каким должен быть настоящий врач.

Таким образом, в заключение еще раз хочется подчеркнуть, что правильный подбор языкового материала при изучении лексики, этимологии, словообразования, организация обсуждения этого языкового материала в форме учебной дискуссии, позволяет студентам не только овладеть этим учебным материалом, но и наделить его определенным личностным смыслом, без чего, на наш взгляд, невозможно деонтологическое воспитание студентов-медиков.

Список литературы

1. Вагнер Е.А. О самовоспитании врача / Е.А. Вагнер, А.А. Росновский. – Пермь: Кн. изд-во, 1976. – 156 с.
2. Вагнер Е.А. Раздумья о врачебном долге. – Пермь: Кн. изд-во, 1986. – 224 с.
3. Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал. – 2012. – №2. – С. 3–18.
4. Деонтология в медицине / под ред. Б.В. Петровского. – М.: Медицина. – 1988. – 352 с.
5. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 12–19.
6. Паксина Е.Б. Концепция диалога в работах М. Бахтина и В. Библиера // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1.2. – С. 310–312.
7. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
8. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособ. – М.: Академия, 2009. – 192 с.

Мизурова Эльвира Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет им. Н.И. Вавилова»
г. Саратов, Саратовская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: изменения в системе языкового образования требуют взглянуть под особым углом на проблему профессиональной подготовки обучающихся. Учебные пособия профессионально ориентированного иностранного языка, последовательный порядок применения интерактивных методов обучения позволяют эффективно реализовать возможности, заложенные в педагогических технологиях, в системе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: педагогическая технология, профессиональная подготовка, профессионально-ориентированное обучение, авторские учебные пособия, интерактивные методы обучения.

Создание европейского пространства для высшего профессионального образования в рамках Болонского процесса выдвинуло новые требо-

вания к российскому высшему профессиональному образованию. Современный вуз должен иметь отлаженную, эффективную систему управления качеством подготовки будущих специалистов с учетом требований современного рынка труда и потребностей региона. В настоящее время развитие высшего образования диктует свои правила, и любой вуз, желающий сохранить за собой лидирующие позиции на современном рынке образовательных услуг, просто не может и не имеет права их игнорировать [4, с. 148]. XXI век – это информационно-технологическое общество, где уровень развития страны, ее положение в мире будут зависеть от образованности нации, способности создавать и реализовывать прогрессивные технологии.

Термин «технология» (в переводе с греческого *techné* – искусство, мастерство, а *logos* – слово, понятие, наука, учение) означает «...совокупность методов ...изменения состояния, свойств, формы...» [9, с. 624]. С внедрением системного и кибернетического подходов в педагогику широкое распространение получила педагогическая технология. Термин «педагогическая технология», впервые появившийся в конце 60-х гг., в настоящее время становится все более употребляемым. Педагогическая технология отличается от метода, приема обучения тем, что представляет собой систему, в которой намечен определенный порядок действий по доведению исходного состояния предмета до его нового качества знаний и показателей личности, включением интенсивных методов и в более сжатое время по сравнению с классическим педагогическим процессом.

Любая технология включает в свою структуру следующие основные блоки: 1. Проект. 2. Поэтапный технологизированный процесс. 3. Организация и управление. Применительно к педагогической технологии любого уровня целесообразно выделить и четвертый блок – комплексной диагностики и квалификации. Отличительные особенности педагогических технологий заключены в том, что они не полностью стандартизируются, алгоритмизируются. Это дает возможность включать в них элементы эвристики и творчества при сохранении целостности видения процесса обучения и общих признаков технологии [5, с. 22].

Иностранный язык в неязыковом вузе является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля и носит профессионально-ориентированный характер [6, с. 74]. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. Ставится задача не только овладения навыками общения на иностранном языке, но и приобретения специальных знаний по выбранной специальности [1, с. 96]. Термин «профессионально ориентированное обучение языку» был введен после представления проекта «Language Learning for European Citizenship» Советом Европы, и иностранные языки стали важным аспектом подготовки молодого человека к жизни. Г. Эглофф и Э. Фицпатрик в своей работе «Languages for work and life. The Council of Europe and vocationally oriented language learning» подчеркивают, что, профессионально ориентированное обучение изменило концепцию использования профессионального иностранного языка: от узкой перспективы употребления лексики, связанной с работой, до создания среды обучения, которая видит потребности обучающихся в более широком профессиональном и образовательном контексте [10]. Как отмечает Н.Д. Гальскова, в содержание обучения иностранному языку следует включать: сферы

коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность обучающихся; языковой материал, правила его оформления и навыки оперирования им; комплекс специальных умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения [2]. При достаточно высоком уровне мотивации изучения иностранного языка большой проблемой занятий была привязанность к так называемым топикам. Студенты произносили довольно скучные тексты, которые были заучены в виде монологов наизусть. Когда они начинали говорить с иностранными студентами, то едва могли сказать что-нибудь существенное кроме заученных предложений из топиков или предпочитали молчать. Поэтому преподавателю необходимо искать оптимальные способы эффективного обучения. Он сталкивается с определенными трудностями, так как в силу своего лингвистического или педагогического образования не владеет специальной профессиональной лексикой. Соответственно преподаватель должен изучить основы той или иной специальности, базовую и профессиональную лексику, уметь ориентироваться в терминологии. Как отмечает Т.Л. Кучерявая, существуют несколько способов решения возникающих трудностей: – использовать на занятиях по иностранному языку материалы, знакомящие с базовыми понятиями специальности, так как часто преподаватели-предметники не уделяют достаточно внимания основам профессии; – на занятиях по иностранному языку создавать ситуации, в которых студенты могли бы использовать полученные теоретические знания по специальности для решения практических проблем; – использовать помощь преподавателя-предметника, как для подготовки к занятиям, так и во время их проведения («преподавание в команде») [3, с. 336]. Как видно из вышеизложенного, необходимо организовать последовательное применение педагогических технологий, адекватных личностно-деятельностному и проблемному характеру профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, которые базируются на интерактивных методах обучения.

Проанализировав все материалы учебной литературы, которая используется на занятиях преподаватели кафедры иностранных языков и культуры речи Саратовского государственного аграрного университета вынуждены самостоятельно искать пути обеспечения студентов соответствующей литературой. Так как имеется сравнительно небольшое число учебно-методических пособий того или иного профиля подготовки, поэтому, можно считать актуальным создание и использование кафедрой авторских учебных пособий профессиональной направленности с учетом существующих и широко используемых интерактивных методов обучения. В работе над учебно-методическим пособием по английскому языку для студентов магистратуры 1 курса направления подготовки 250700.68 Ландшафтная архитектура автор пособия привлекал в образовательный процесс квалифицированных специалистов-практиков, работников лесных хозяйств Саратовской области, а также дизайнеров городского ландшафта, занимающихся озеленением города, созданием парковых зон на территориях новостроек [7]. Это позволяет проводить своевременную коррекцию содержания профессиональной подготовки с учетом требований современной практики, что в конечном итоге повышает качество этой подготовки. Выпускник по профилю подготовки «Садово-парковое строительство и дизайн» должен обладать «готовностью изучать научно-техническую информацию, отечественный и зарубежный опыт по тема-

тике исследования в области ландшафтной архитектуры». В авторское пособие вошли материалы докладов научно-студенческих конференций, отчетов студенческих практик и экспедиций по районам Саратовской области, а также территории Среднего и Нижнего Поволжья. В конце каждого раздела пособия предлагается план-конспект следующих методов: ситуационной задачи, дискуссии, круглого стола, проектов и др. с целью домашней подготовки и успешного проведения на занятиях по иностранному языку [8, с. 187]. Для примера остановимся на методе – круглый стол. Данный метод используется для повышения эффективности усвоения теоретических проблем путем рассмотрения их в многообразных научных аспектах. Круглый стол может использоваться в различных формах, если при этом помнить об одном важном условии и его неукоснительном соблюдении – это осознание необходимости разностороннего рассмотрения теоретической проблемы с разных позиций и точек зрения на ее практическое воплощение в жизнь. С привлечением основного материала учебного пособия был проведен круглый стол на тему: «Проблемы городского ландшафта». Данное мероприятие проходило, когда в Саратовском аграрном университете полным ходом шла подготовка к обучающему семинару по ландшафтному дизайну, который состоялся в декабре по инициативе председателя Государственной Думы Вячеслава Володина. Доклады с интересными презентациями представили русские, и иностранные магистры 1 курса из стран Германии, Сирии, Анголы по реконструкции парка в городе Вольске Саратовской области. Любимое место отдыха вольчан преобразуется по инициативе спикера Государственной Думы Вячеслава Володина. Разработки студентов и сотрудников факультета инженерии и природообустройства Саратовского СГАУ будут использоваться при обустройстве различных зон парка, и основываться на современных методах работы с применением новейших технологий.

Таким образом, работа над материалами учебных пособий того или иного профиля подготовки с использованием в последовательном порядке метода решения ситуационных задач, круглого стола, общегородского семинара позволяет наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в педагогических технологиях для успешного решения задач профессионально ориентированного обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Бибикина Э.В. Особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе // О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики. сборник. науч. трудов по итогам международной научно-практической конф. №3. – Красноярск, 2016. – С. 96–100.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. – М.: АРКТИ-Глосса, 200. – 165 с.
3. Кучерявая Т.Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.) – СПб.: Реноме, 2012. – С. 336–337.
4. Мизюрова Э.Ю. Формирование творческого подхода к профессиональной подготовке студентов аграрного университета // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №7 (149). – С. 148–152.
5. Мизюрова Э.Ю. Акмеологические технологии формирования творческой личности профессионала // Профильная школа. – 2011. – №5 (50). – С. 21–26.

6. Мизюрова Э.Ю. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №3 (121). – С. 73–77.

7. Мизюрова Э.Ю. Английский язык: учеб. пособие для студентов магистратуры 1 курса направления подготовки 250700.68 Ландшафтная архитектура. – Саратов: Наука, 2014. – 76 с.

8. Мизюрова Э.Ю. Роль авторских учебно-методических пособий по иностранному языку в формировании общекультурных и профессиональных компетенций студентов неязыкового вуза / Э.Ю. Мизюрова, К.А. Рокитянская // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №12 (154). – С. 184–188.

9. Словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1989. – С. 624.

10. Egloff G. Languages for work and life. The Council of Europe and vocationally oriented language learning / G. Egloff, A.Fitzpatrick. – Strasburg: Council of Europe Publishing, 1997. – 24 p.

Мулендейкина Татьяна Александровна

канд. пед. наук, доцент

Омский автобронетанковый инженерный институт (филиал)

ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического

обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева»

г. Омск, Омская область

СТРАТЕГИЯ МОДЕРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье автором актуализируется проблема развития иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся посредством применения современной стратегии обучения. Приводятся примеры предполагаемых занятий в логике указанной стратегии.*

***Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетентность, приемы и техники модерации, интерактивное общение.*

Современные условия жизни предъявляют высокие требования к образованию, в частности, к владению иностранными языками военными специалистами. Взаимодействие с зарубежными партнерами, проведение совместных учений, необходимость получения военно-профессиональной информации из возможно большего количества источников актуализируют проблему подготовки офицеров, владеющих иноязычной коммуникативной компетентностью.

Развитию иноязычной коммуникативной компетентности курсантов военных вузов посвящены работы К.Э. Безукладникова, О.В. Вахрушевой, Б.А. Круза, Г.С. Максимцевой, Ю.В. Тропкиной, М.В. Туровцевой, О.В. Фадейкиной.

Следует отметить, что уровень иноязычной коммуникативной компетентности, прежде всего, зависит от активности и самостоятельности курсантов в процессе обучения. Данный факт побуждает преподавателей вуза к поиску таких технологий и методов обучения, которые позволят сделать курсанта субъектом образовательного процесса. Одним из методов, способствующих развитию иноязычной коммуникативной компетентности является стратегия модерации.

В настоящее время в образовательной среде модерацию рассматривают как стратегию организации интерактивного общения. В педагогической практике имеется богатый опыт применения данной стратегии. Так в работах И.С. Батраковой, В.А. Бордовского, С.А. Жезловой, С.А. Мыльниковой, М.А. Лобановой, А.В. Тряпицына и др. раскрывается опыт применения модерации в образовании взрослых. В исследованиях Е.Г. Бабаскиной, И.К. Дракиной, Н.А. Дьяченко, Е.В. Поповой, И.В. Чичикина и др. представлен опыт применения модерации в работе со студентами.

По мнению М.Н. Певзнера и О.М. Зайченко, модерация – это деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей работника. В основе модерации лежит использование специальных приемов, методов и техник, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями, и подводящих работника к принятию профессионально грамотного решения за счет реализации его внутренних возможностей. Она не привносит нового, а лишь помогает потенциальное сделать актуальным [1, с. 10].

По утверждению А.В. Петрова в основе модерации групповой работы лежат базовые процессы, которые можно условно назвать четырьмя «китами модерации»: 1) визуализация – это процесс оптического представления мнений, идей, с использованием графических схем, пинборда и других средств наглядности; 2) вербализация – это процесс вербального сопровождения коммуникации участников групповой работы; 3) презентация – представляет собой невербальное сопровождение коммуникации участников групповой работы; 4) обратная связь – один из базовых процессов модерации, представляющий собой взаимообмен информацией (содержательного и эмоционального плана) между участниками групповой работы [1, с. 42].

Технологическая сторона модерации напрямую связана с выполнением ряда условий: численный состав рабочей группы – от 4 до 12 человек; нейтральная позиция модератора; размеры комнаты должны позволять участникам групповой работы свободно передвигаться, и в то же время хорошо видеть визуализированный материал; рабочий процесс протекает с использованием базовых процессов, таких как визуализация, вербализация, презентация, обратная связь [1, с. 11].

Важную роль в процессе групповой работы играет сам модератор, деятельность которого отличается от традиционной деятельности преподавателя. С точки зрения Петрова, модератор является авторитетом процесса, а не содержания. Поэтому он должен обладать высоким уровнем социальной компетенции: он должен легко устанавливать социальные контакты, учитывать распределение социальных ролей в группе, понимать групповую динамику, управлять процессом межличностного взаимодействия [1, с. 12].

Основные задачи модератора:

- устранять напряжение в группе;
- содействовать поступлению адресной информации; обеспечению ситуации успеха; поддержанию интерактивной деятельности;
- координировать поступление и отправление адресной информации; обмен идеями [1, с. 14].

В работах А. Эдмюллера и А.В. Петрова называются следующие техники и приемы, используемые в модерации: мозговой штурм, карточный опрос, метод вызова, метод точечных вопросов, метод смыслового поля, «горячий стул», метод предписания, метод протоколирования, метод систематизации ожиданий, мишень, причинно-следственная диаграмма, диаграмма-звезда, моментальная съемка, техники Clustern, Mind-mapping, «SOFT», «SWOT», цели и подцели и др.

Представим проекты предполагаемых занятий для курсантов военного вуза, обучающихся по специальности 23.05.02 специализация «Военные гусеничные и колесные машины» с применением стратегии модерации.

Для курсантов первого курса в рамках изучения темы «Общие сведения страноведческого характера» предполагается использовать «Мозговой штурм по круговой схеме», время работы 10 минут.

Проблема – почему стоит посетить Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии?

Цель – актуализировать знания курсантов о достопримечательностях страны.

Результат – экскурсионный маршрут по достопримечательностям Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии.

Последовательность шагов:

– преподавателю необходимо разделить участников на подгруппы по 3–5 человек;

– каждому курсанту выдается карточка, на которой он записывает по 2–3 идеи;

– затем в рамках подгруппы происходит обмен карточками, записанные на них идеи дополняются другими курсантами подгруппы;

– после троекратного обмена каждая подгруппа составляет сводный перечень достопримечательностей и причин посетить страну;

– преподаватель закрепляет на доске перечни достопримечательностей страны от всех подгрупп, который затем обсуждается. На основе перечня составляется маршрут для экскурсии по стране.

Для курсантов третьего курса возможно занятие с применением техники «Clustern» в рамках изучения темы «Профессиональная карьера офицера», время работы 20 минут.

Проблема – какими профессиональными компетенциями должен обладать выпускник военного вуза/будущий офицер?

Цель – обсудить профессиональные компетенции будущего офицера. Результат – модель офицера.

Последовательность шагов:

– на доске записывается тема «Компетенции и качества офицера»;

– преподаватель-модератор раздает курсантам карточки для ответов на вопрос: какими качествами и профессиональными компетенциями должен обладать офицер?

– карточки собираются и спонтанно размещаются на доске;

– преподаватель-модератор просит курсанта зачитать содержание карточек;

– курсанты группируют перечисленные ими компетенции и качества по смысловому единству, получая «проблемное облако»;

– по центральному понятию дается название «проблемного облака», так могут получиться следующие группы компетенций: гностические, конструктивные, организаторские, коммуникативные, исследовательские компетенции;

– далее предполагается обсуждение модели будущего офицера, обладающего данными компетенциями.

Применение техники «SWOT» также планируется в рамках темы «Профессиональная карьера офицера» и может являться логическим продолжением предыдущего занятия с применением техники «Cluster». Время работы 30 минут.

Цель – сформировать представление курсанта о своих сильных, слабых сторонах как будущего офицера.

Результат – таблица самоанализа готовности курсанта к профессиональной деятельности.

Последовательность шагов:

– на доске чертится таблица SWOT, состоящая из 4 колонок (Strengths – сильные стороны, Weaknesses – слабые стороны, Opportunities – возможности, Threats – угрозы);

– каждый курсант получает карточки четырех разных цветов и заполняет их. На карточке зеленого цвета пишутся сильные стороны личности курсанта, на желтой – возможности, на голубой – слабые стороны, на красной – угрозы;

– преподаватель-модератор по получении карточек от всех курсантов дает задание одному курсанту – систематизировать карточки по цвету и закрепляет их на доске в таблице SWOT, получая, таким образом, самоанализ готовности курсантов к будущей профессиональной деятельности;

– курсанты совместно с преподавателем-модератором обсуждают полученные результаты.

Следует отметить предполагаемые риски и ожидаемые успехи от применения данной стратегии. Риск состоит в том, что успех занятий с применением приемов и техник стратегии модерации зависит от умений преподавателя-модератора управлять процессом коммуникации. Уровень владения иностранным языком, в частности знание лексики курсантами также играет большое значение, так как существует риск затягивания работы со словарем по поиску необходимого слова. Что касается положительных ожиданий от применения стратегии модерации, они состоят в следующем: в результате применения стратегии модерации в процессе обучения будет активизироваться познавательная деятельность курсантов, а также инициироваться иноязычная речевая деятельность каждого обучающегося.

Список литературы

1. Петров А.В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации. – СПб.: Речь, 2005. – 80 с.

2. Эдмюллер А. Модерация: искусство проведения заседаний, конференций, семинаров/ А. Эдмюллер, Т. Вильгельм; пер. с нем. М.М. Дрёмина, К.А. Мартыновой]. – М.: Омега-Л, 2007 – 219 с.

Насонова Наталья Александровна

канд. мед. наук, ассистент

Карандеева Арина Михайловна

ассистент

Соколов Дмитрий Александрович

канд. мед. наук, доцент

Кварацхелия Анна Гуладиевна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»

г. Воронеж, Воронежская область

ВНЕШНИЙ ОБЛИК ВРАЧА ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

***Аннотация:** внешний облик человека является одним из определяющих факторов, которые позволяют оценивать человека глазами окружающих людей. Внешность человека способна как вызвать доверие, так и отторжение при общении с ним. Особенно это касается представителей таких профессий, как медицинские и педагогические кадры. Доктор должен своим внешним обликом и поведением вызывать у своих пациентов доверие, что, несомненно, отразится на восстановлении здоровья больного. Сотрудники кафедры нормальной анатомии человека ВГМУ им. Н.Н. Бурденко провели анкетирование студентов двух основных факультетов: лечебного и педиатрического – на тему нашей работы, результаты которого представлены в данной статье. Студенты педиатрического и лечебного факультетов придерживались различных точек зрения на внешний вид медицинского работника в силу специфики работы с взрослым и детским контингентом больных.*

***Ключевые слова:** студент, врач, внешний облик, анкетирование, вуз.*

Внешний облик человека достаточно часто служит отражением его внутренних качеств в глазах других людей и на основании его окружающие люди формируют свое представление о внутренних качествах конкретного человека. Особенно это касается представителей медицинской профессии [3, с. 39], которые должны своим обликом вызвать доверие у больного, обратившегося за медицинской помощью, что несомненно отразится на результативности лечебного процесса [1, с. 221].

Несомненно, что внутренние качества и знания врача являются намного более ценными качествами, несмотря на часто нетипичный внешний вид, но многие пациенты обращают внимание на внешность доктора, которому доверяют свое здоровье, а часто и свою жизнь. Люди старшего поколения могут не испытывать полноценное доверие к доктору, если, например, он имеет такие особенности внешности, как татуировки или пирсинг [2, с. 65]. Таким образом, внешний облик является первым, а зачастую, важнейшим критерием оценки представителя медицинской профессии [9, с. 31].

Сотрудниками кафедры нормальной анатомии человека ВГМУ им. Н.Н. Бурденко было проведено анкетирование студентов первого и

второго курсов лечебного и педиатрического факультетов медицинского университета. Анкетированным предлагалось ответить развернуто на вопрос «Критерии внешнего облика идеального врача». После этого коллективом авторов был проведен анализ ответов, результаты которого мы представляем в нашей работе.

Студенты педиатрического факультета в своих ответах исходили из личных представлений работы врача с маленькими детьми, что определялось спецификой факультета [5, с. 237], выбранного ими. 82% опрошенных студентов посчитали, что доктор должен быть одет в аккуратную, желательную с детской символикой, одежду, позволяющую отвлечь ребенка от проводимых манипуляций с ним. 62% опрошенных считали, что от доктора не должно пахнуть резкими запахами, парфюмом, тем более табаком или потом, допускали наличие нейтрального запаха. В свою очередь, 100% студентов педиатрического факультета отметили, что доктор должен иметь доброжелательный вид, улыбаться ребенку, уметь успокоить и снять тревожный настрой маленького пациента.

Студенты лечебного факультета начальных курсов обучения на первое место среди критериев поставили аккуратность (71% опрошенных), чистоту волос и кожи, неброский макияж и маникюр у врачей-женщин. 62% обучающихся на лечебном факультете отметили аккуратность одежды медработников, при этом только 7% опрошенных студентов данного факультета указали недопустимость неформальной внешности или манеры поведения при общении с больным. 48% опрошенных отметили вежливость и серьезность доктора [8, с. 29], а также корректность при общении с пациентом, обратившимся за медицинской помощью [4, с. 41].

Таким образом, на основании полученных данных анкетирования студентов лечебного и педиатрического факультетов начальных курсов, мы можем сделать вывод, что внешний облик врача играет большую, если не ведущую, роль по мнению опрошенных [7, с. 28]. При этом большое значение имеет специальность будущего доктора [10, с. 210], так как мнение студентов педиатрического и лечебного факультета имели различия, что свидетельствует о понимании специфики работы с детским и взрослым контингентом уже на начальной стадии обучения в медицинском вузе [6, с. 44].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Морально-нравственное становление личности студентов младших курсов медицинского вуза / Н.Т. Алексеева, А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия [и др.] // Биозитика и современные проблемы медицинской этики и деонтологии: матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск, 2016. – С. 221–224.
2. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: матер. международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66.
3. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов [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, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова [и др.] // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 41–42.

5. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Ключкова [и др.] // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.

6. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической интернет-конф., посв. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.

7. Маслов Н.В. Проблема мотивации студентов к изучению анатомии на первом курсе медицинского вуза / Н.В. Маслов, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 28.

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. – № 5. – С. 29–30.

9. Насонова Н.А. О проблемах повышения профессионального образования преподавателей-морфологов / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, Н.Н. Писарев [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – № 5. – С. 31–32.

10. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов [и др.] // Однораловские морфологические чтения: сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.

Окунев Александр Михайлович

канд. ветеринар. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Государственный аграрный
университет Северного Зауралья»
г. Тюмень, Тюменская область

ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРНО-ПРАВСТВЕННОГО И ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ АГРАРНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

***Аннотация:** в статье обосновывается важность присутствия в программе обучения студентов аграрных вузов культурно-нравственного воспитания и духовного просвещения для формирования высокого морального уровня аграрных специалистов.*

***Ключевые слова:** аграрное образование, студенты вузов, культурно-нравственное воспитание, духовное воспитание, моральные ценности, профессиональная этика, богословское учение.*

Молодые люди в период получения профессионального образования переживают процесс становления ценностных ориентиров. Это время вхождения молодых людей в жизнь и должно сопровождаться влиянием на них положительных нравственно-идеологических авторитетов. Нельзя допускать, чтобы в современный период социально-политической трансформации общества их душами овладели разные маргинальные воззрения, которые в дальнейшем негативно скажутся и на их трудовой деятельности в сельском хозяйстве. Поэтому церковь, имеющая в нашем обществе уважение и некий авторитет, может и

должна внести в усложнившийся процесс социального становления юношей и девушек свой новый положительный вклад. Для сельскохозяйственного образования душеполезные понятия в сознании студентов имеют особенное значение в становлении личности и её морального облика. Культурно-нравственные характеристики выпускника вуза представляют собой ценный человеческий капитал, который определяет характер их реализации в трудовом процессе, что в конечном итоге и создает объективные основания для успешности его деятельности в аграрной сфере. Поэтому духовные понятия, моральные ценности у молодых людей надо постоянно укреплять и пополнять дополнительными знаниями из богословского учения, которые в полной мере может дать Русская православная церковь.

Известное выражение русского православного философа И.А. Ильина: «Образование без воспитания – есть дело ложное и опасное» приобретает особое значение в заключительный этап становления личности, а именно в период обучения молодых людей в высшем учебном заведении (вуз) [1]. Так как дальнейшее самообразование, а также повышения квалификации, стажировки на производстве и т. п. вовсе не несут в себе воспитательного аспекта. По крайней мере, в программах этих обучающих технологий мы не находим каких-либо упоминаний о повышении духовно-нравственных качеств личности. После окончания вуза за воспитание молодых людей в полном объеме берутся средства массовой информации и окружающая социальная среда, которая в наше время почти целиком заполнена так называемой масс-культурой [2].

Эта свободная от любых ограничений «культура» опошляет такие понятия, как мораль, нравственность, патриотизм, здоровый национализм, любовь к отечеству, многовековые святыни, традиционные верования, отечественные культурные ценности и др. Такая «культура» получила нынче огромные права в российском государстве и распространила свое влияние на всё пространство нашего отечества и на все сферы практической деятельности, в том числе, на агропромышленное производство. Почему так часто возникают факты появления в продаже контрафактной, фальсифицированной сельскохозяйственной продукции, реализации в торговой сети откровенных суррогатов, опасных для здоровья человека, вместо качественных продуктов питания? Ответ очевиден – без наличия у человека духовных ценностей, традиционных моральных установок, не может быть честности в его профессиональной деятельности.

Во многих средствах массовой информации проводится, по сути, духовно-нравственная война, направленная на моральное разложение общества. Например, культивирование бранной лексики в медиaprостранстве снижает уровень нравственного сознания и культуры поведения человека, содействует разрушению у него морали и, как следствие, оказывает вредное воздействие на мировоззрение и жизненные установки, в том числе в трудовой области. Вышесказанное в полной мере относится к сельским жителям, особенности труда и быта которых более тяжелые, чем в городе. Это связано с малой возможностью для трудовой мобильности, с ограниченным набором занятий в свободное время, которое часто заполняется пошлой культурой, хотя и сокращено за счет ведения подсобного хозяйства. Вот почему культурно-нравственные

характеристики выпускника вуза представляют собой ценный человеческий капитал, который определяет характер их реализации в трудовом процессе, что, в конечном итоге, и создает объективные основания для успешности его деятельности в аграрной сфере [3; 4].

Возьмем, к примеру, образовательную деятельность в сельскохозяйственном вузе и рассмотрим, как собственно профессиональное обучение студента сочетается с формированием его морального и социального облика. Обозначим тот факт, что мораль и нравственные нормы поведения российских граждан сформировались в лоне православия, в результате многовековой деятельности церкви по воспитанию нашего народа в евангельском духе. Даже в советский период помутнения народного сознания, так называемый «моральный кодекс строителя коммунизма», который являлся нравственным ориентиром наших людей, во многом повторял библейские заповеди. Поэтому после многих лет оголтелого атеизма и полного безверия наш народ так легко вернул свою историческую память и обратился к своим святыням и духовным ценностям, к православной вере [5].

Однако у большинства студентов, да и у преподавателей аграрных заведений в религиозной сфере царит полнейшее невежество, даже несмотря на некоторую общую высокообразованность. Это происходит из-за оторванности сельскохозяйственного образования от влияния церкви на просвещение и воспитание молодых людей. Систематической работы по религиозной образовательной деятельности в вузах не ведется, а редкие встречи студентов и преподавателей со священниками не дают должного эффекта. В библиотеках сельскохозяйственных учебных заведений почти нет душеполезной и тем более учебной религиозной литературы [6].

А ведь для аграрного образования душеполезные понятия в сознании студентов имеют особенное значение. Ведь наши ученики, это в основном дети крестьян, сословное название которых говорит само за себя, за принадлежность к христианам. Разве можно их отрывать от корней, от тысячелетней православной культуры, которая сформировала наше сознание. Духовные понятия у молодых людей надо постоянно укреплять и пополнять дополнительными знаниями богословского учения. Человек, надеясь на помощь божью, в своей работе ответственен за братьев наших меньших. При этом особая ответственность за правильное обращение с животными лежит на специалистах животноводства: зооинженерах, ветеринарных врачах и других аграриев.

Мне уже приходилось обращаться к этому вопросу, и я высказывал свое мнение о том, что высокая культура и нравственность человека сегодня крайне необходимы в аграрном производстве, также как квалификация. Такие аспекты сельского хозяйства как ветеринарная деонтология, педагогическая, научная и деловая этика, трудовая и бытовая мораль создают здоровый нравственно-психологический климат в коллективах, повышают производительность труда и качество выпускаемой продукции [4].

Например, современная ветеринарная служба ставит своими задачами не только диагностику и лечение животных, но также выпуск безопасной пищевой продукции, охрану населения от заболеваний общих для животных и человека, мониторинг экологической ситуации. Это создает широкий диапазон ответственности ветеринарного врача. Наруше-

ние профессиональной деятельности и тяжелые врачебные ошибки в медицине часто караются по закону, а что может в таком случае противопоставить недобросовестному ветеринарному врачу, зоотехнику бессловесное животное. И, как следствие, в действительном обращении с животными на фермах и частных подворьях мы часто видим грубость, высокомерное пренебрежение, безответственность и безнаказанность. Недаром у нас привилось такое выражение, как «скотское отношение к человеку», а разве домашние животные заслуживают такое отношение. И изменить такое положение можно только при помощи высокой морали индивидуума, пониманием ответственности за божьих тварей. А в какой, скажите мне, дисциплине, включенной в программу высшего и среднего обучения аграрных специалистов, имеются эти понятия и могут ли преподаватели-аграрии грамотно преподнести основы православной трудовой этики, в том числе в обращении с животными, где это подразумевается априори, если сами они дезориентированы в этом вопросе. Несомненно, здесь нужна помощь священников, которые на профессиональном уровне могут просветить преподавателей и студентов в вопросе нравственного отношения к домашним животным и привить им основы православной морали в этом вопросе.

В заключение необходимо отметить, что духовно-нравственное воспитание студентов аграрных вузов несомненно должно присутствовать в программе их обучения. Ведь в дореволюционный период во всех высших учебных заведениях Российской империи «Богословие или теология» был обязательным предметом обучения студентов и способствовал формированию у них нравственных норм. Моральный уровень аграрных специалистов в те времена был очень высоким.

В итоговом документе XXVII Международных рождественских образовательных чтений «Молодежь: свобода и ответственность», прошедших в Москве в конце февраля 2019 года, высказана серьезная озабоченность тенденция навязывания обществу ложного понимания свободы как вседозволенности, погружения молодежи в виртуальный мир в ущерб её созидательному участию в реальной жизни. Поэтому естественно, что на местах духовные послания православных чтений должны адекватно восприниматься и трансформироваться, в том числе в дела религиозного просвещения молодого поколения.

Список литературы

1. Ильин И.А. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948–1954 гг.: в 2-х т. – Т 1. – М., 1992. – С. 288–290.
2. Тельпис А.Ю. О духовно-нравственном развитии студентов – будущих учителей // Традиционные ценности и современный мир. – Тюмень: Изд-во ТюмГНГУ, 2012. – С. 50–54.
3. Окунев А.М. Значение аграрного образования в формировании культурно-нравственного человеческого капитала // Всероссийская науч.-практ. конференция «Человеческий капитал как основа динамичного развития агропромышленного комплекса». – Барнаул: Изд-во АИПКРС АПК, 2017. – С. 9–13.
4. Быченко Ю.Г. Важнейший показатель человеческого капитала // Человеческие ресурсы. – 2001. – №3. – С. 23–27.
5. Емельянова Е.И. Подготовка кадров сельскохозяйственного производства в период социально-политической трансформации общества (1985–2000 гг.) // Провинциальные научные записки. – 2016. – №1. – С. 123–130.
6. Булгакова И.В. Религия и молодежь: реалии Европы и России // Традиционная духовная культура России: из прошлого в будущее: материалы научно-практической конференции. – Курск: Изд-во РОСИ, 2010. – С. 80–85.

Парастаева Светлана Георгиевна

старший преподаватель

Институт пути, строительства и сооружений
ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»

г. Москва

РАЗВИТИЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос о необходимости развития надпрофессиональных навыков студентов технических специальностей. Были проанализированы модель компетенций инженера, федеральный государственный стандарт высшего образования и выделены четыре группы надпрофессиональных навыков, необходимых будущим инженерам. Автор описывает реализацию разработанной методики развития надпрофессиональных навыков на занятиях по английскому языку.*

***Ключевые слова:** надпрофессиональные навыки, модель компетенций инженера, метод проектов, кейс-метод, ситуативные задачи.*

Современный промышленный комплекс России требует цифровой трансформации производства, внедрения новых производственных технологий с целью осуществления технологического прорыва. Для решения поставленной задачи требуются инженеры нового поколения: с развитыми надпрофессиональными навыками, способные эффективно сотрудничать в инженерных коллективах, достигать результатов, решать сложнейшие комплексные технические задачи в современных экономических и политических условиях. В связи с этим кажется уместным упомянуть модель компетенций инженера [1], разработанную в 2015 году американской ассоциацией научно-технических обществ. Данная модель имеет форму пирамиды, в основании которой выделены компетенции личной эффективности, в следующей ступени выделены академические компетенции, далее, так называемые, компетенции персонала, включающие в себя критическое мышление, работу в команде, тайм-менеджмент и прочие. И только следующими в данной иерархии идет уровень профессионально-ориентированных компетенций. Указанные качества нашли свое отражение в федеральном государственном стандарте высшего профессионального образования 3++ в рамках универсальных компетенций.

В рамках нашего исследования нами были поставлены следующие задачи: выделить надпрофессиональные навыки инженера, которые могут быть развиты на занятиях по английскому языку, определить методы их развития, выработать траекторию их применения.

Анализ литературы [1; 5; 7] позволил выделить четыре группы надпрофессиональных навыков, необходимых для эффективной работы будущих инженеров:

1. Персонально направленные: будучи личностно-направленными, данные навыки выражаются в высоком уровне моральных качеств, самостоятельности, мобильности, надежности, ответственности, чувстве долга, готовности осмыслить и оценить результаты своего личного роста.

2. Социально-коммуникативная: эффективное межличностное и межкультурное общение и сотрудничество с другими участниками процесса, умение адаптироваться в изменяющихся условиях, общаться на иностранном языке, выступать на публике.

3. Организационно-управленческая группа: навыки планирования и организации личной деятельности и деятельности других участников проекта, делегирования.

4. Научно-исследовательская группа навыков: основываются на критическом, аналитическом и системном мышлении, на поиске и решении проблем, оперативном реагировании на нестандартные ситуации и поиске и реализации компромиссных решений.

С точки зрения методики преподавания английского языка мы видим целесообразным профессионально-ориентированное обучение, которое предполагает формирование и развитие у студентов навыка межкультурного общения в профессиональных и научных сферах. Выделенные навыки развиваются у студентов постепенно и при наработке практического опыта. В связи с этим нами были выбраны следующие активные методы обучения английскому языку: решение кейсов и ситуационных задач, работа над проектом.

В связи с тем, что студенты, поступающие на факультеты ИПСС, РУТ (МИИТ) имеют разный уровень подготовки по английскому языку, а предложенное расписание не позволяет формировать группы в зависимости от их уровня, первый год обучения посвящен общему курсу английского языка, позволяющему подготовить всех обучаемых к профессионально-ориентированному курсу.

Соответственно, указанные выше пункты позволили нам выстроить траекторию обучения английскому языку студентов второго курса ИПСС, РУТ (МИИТ) таким образом, чтобы была возможность преодолеть разрыв между теоретической подготовкой обучаемых и практическим применением выработанных навыков.

Разработанный профессионально-ориентированный курс обучения английскому языку включает в себя восемь тем. Выбранные нами методы применяются на завершающем этапе работы над каждой темой. Сначала студентам предлагаются различные кейсы или ситуационные задачи, содержание которых носит профессионально-ориентированный характер. Например, задача «Постройка моста». Для решения данной задачи обучаемые должны изучить местность, определить возможность использования материалов и их наличие, спланировать и определить сроки реализации поставленной задачи, а далее предложить решение задачи на английском языке. Для усиления коммуникативной направленности кейсов, мы включили элементы ролевой игры, то есть рабочие группы попеременно оппонируют друг другу. Таким образом, в задаче «Постройка моста» немаловажным фактом является также этап убеждения «местных жителей» в необходимости постройки данного сооружения.

Проектная методика предполагает работу над долгосрочным проектом, который длится один семестр. Студенты разных направлений, например: строительство гражданских сооружений, строительство железных дорог, строительство мостов и тоннелей, делятся на группы, в которых есть представители каждого направления. Обучаемым предлагается общая тема проекта, после чего каждая группа объединяется для более детального обсуждения темы, задач, этапов работы и сроков представления результатов каждого из них. Результатом данного обсуждения

является заполнение визитной карточки разрабатываемого проекта. Заключительным этапом работы над проектом является представление итогов исследования на конференции.

Для контроля над деятельностью студентов с кейсами и проектами нами были разработаны критерии оценивания каждого этапа работы, а также общая балльно-рейтинговая система по дисциплине. Таким образом, зная требования к итоговым продуктам, а также количество баллов, которые они могут получить, студенты самостоятельно планируют свою работу, делегируют часть задач своим одноклассникам и сокурсникам.

Практический опыт кафедры языкознания ИПСС РУТ (МИИТ) показывает, что применение отобранных активных методов обучения профессионально ориентированному английскому языку способствует развитию надпрофессиональных навыков всех четырех выделенными групп.

Список литературы

1. Engineering competency model. Employment and Training Administration United States Department of Labor [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.aaes.org/sites/default/files/Engineering%20Competency%20Model_Final_May2015.pdf
2. Волков А.Е. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. Материалы для обсуждения / А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко [и др.] // Вопросы образования. – 2008. – №1. – С. 32–64.
3. Кондина А.С. Обзор активных методов формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Информация и образование: границы коммуникаций Info'19: сборник научных трудов. Вып. 11 (19) / под ред. А.А. Темербековой, Г.А. Байгонаковой, А.Е. Осокина. – Горно-Алтайск: БиЦ ГАГУ, 2019. – С. 190–192.
4. Сизова Е.В. Метапредметный потенциал иноязычной подготовки в системе высшего нелингвистического образования / Е.В. Сизова, А.Г. Бермус // Научный диалог. – 2017. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metapredmetnyu-potentsial-inoyazychnoy-podgotovki-v-sisteme-vysshego-nelingvisticheskogo-obrazovaniya>
5. Сырямкина Е.Г. Практика развития надпрофессиональных компетенций в современном университете / Е.Г. Сырямкина, Т.Б. Румянцева, Е.Ю. Ливенцова // Образование и наука. – 2016. – №7 (136). – С. 117–130.
6. Швалова Г.В. Формирование мотивации студентов технического вуза при изучении профессионального иностранного языка // Концепт. – 2012. – №11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-studentov-tehnicheskogo-vuza-pri-izuchenii-professionalnogo-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 14.08.2019).
7. Шилова С.А. Формирование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2017. – Т. 6. – Вып. 4 (24). – С. 374–380 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gibkikh-navykov-sredstvami-mikrogruppovyh-form-raboty-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-vuze>

ТРАДИЦИИ РОССИЙСКОГО ЮРИДИЧЕСКОГО КЛИНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются традиции российского юридического клинического образования. Профессия юриста на сегодняшний день наряду с некоторыми другими специальностями, такими как экономист, менеджер, финансист и т.д., приобретает всё большую популярность среди молодого поколения. В связи с этим важным элементом в современном образовательном процессе является юридическое клиническое образование, которое направлено на приобретение практических навыков работы юриста.*

***Ключевые слова:** правовое сознание, правовая культура, юридическое клиническое образование.*

История юридического клинического образования насчитывает более двух столетий. Знаменитый российский юрист, цивилист, общественный деятель, педагог, лектор в области гражданского права Д.И. Мейер в своей работе «О значении практики в системе современного юридического образования» (1855 г.) осветил вопрос о необходимости клинического образования для студентов юридического факультета. Он проводил аналогию между подготовкой юристов и медиков: «В самом деле, звание юриста, как и звание врача, практическое приготовление учащихся к врачебной науке происходит в школе, точно также практическое приготовление юриста должно совершаться там же». По мнению Мейера, дополнительной к теоретической части формой подготовки будущих юристов является клиническое образование [1, с. 21].

Профессия юриста, на сегодняшний день, наряду с некоторыми другими специальностями, такими как менеджер, экономист, финансист и т.д., приобрела большую популярность среди молодого поколения [6]. Огромное количество юридических факультетов стало открываться в высших учебных заведениях, в том числе технологических, технических, строительных и т.д. Учреждаются частные вузы гуманитарной направленности, готовящие юристов уровнем бакалавриата и магистров.

В Российской Федерации на сегодняшний день насчитывается около 1000 вузов, занимающихся подготовкой юристов. Подобная массовость обучения специалистов в сфере юриспруденции с одной стороны «перенасытила» рынок труда [4], в числе прочего и по причине низкого уровня подготовки выпускников, поскольку качественное образование предполагает взаимосвязь научной, учебной и практической деятельности. В связи с этим важным элементом в современном образовательном процессе является юридическое клиническое образование, которое направлено на приобретение практических навыков работы юриста. Будущие специалисты получают неоценимый опыт работы во время консультирования граждан по возникающим у них вопросам правового характера, при составлении исковых заявлений, жалоб и ходатайств [5], при прове-

дении профессорско-преподавательским составом юридических факультетов всевозможных лекций, мастер – классов по вопросам возникающих на практике и многое другое.

С другой стороны, увеличение спроса к юридической профессии говорит о важности и необходимости процессов понимания права, знания законов и желании повысить правовую культуру. Процессы маргинализации правового сознания, в том числе профессионального, связаны прежде всего с отождествлением права и закона, как отмечает Р.Ф. Степаненко, остается в прошлом. Понимание современным юристом высшей ценности права – быть мерой справедливости, свободы и равенства [2], ставит перед ним иные, нравственные цели и задачи. Этнометодологические практики изучения образовательных процессов за рубежом [3], свидетельствуют о существенной заинтересованности государств в развитии юридического образования.

Соответственно, можно констатировать, что в постсоветский период, в отличие от предыдущих исторических этапов, увеличение числа образовательных организаций юридического профиля может в определенной степени рассматриваться как положительный фактор развития отечественной правовой культуры. Это способствует повышению престижа юридической профессии, уважения к ней со стороны населения.

В последние годы наблюдается значительная активизация деятельности государства по осуществлению контроля и надзора в образовательной сфере, имеющая своей целью повышение качества образования, в том числе юридического. Как результат, наметились тенденции по сокращению количества вузов, осуществляющих подготовку специалистов по направлению юриспруденция, повышению требований к качеству юридического образования, что не согласуется с процессом дальнейшей эволюции правовой культуры и формирования уважительного отношения к юридической профессии, осознанию ее высокой социальной значимости, разумеется в достойных и высокопрофессиональных учебных заведениях, готовящих дипломированных юристов.

Современный процесс модернизации российского государства затрагивает все сферы общественно-политической системы, что оказывает влияние на изменение содержания правовой и духовной жизни, существенно возрастают требования, предъявляемые к уровню правовой культуры граждан.

Перед государственной властью на современном этапе стоит сложная задача по повышению уровня правовопонимания, правосознания и правовой культуры граждан, преодоления правового нигилизма через открытость деятельности государственного аппарата и повышение ее эффективности, поскольку состояние правовой культуры является четким показателем зрелости политических и социальных институтов. На современном этапе российскую правовую культуру можно охарактеризовать, как правовую культуру переходного типа во временном измерении. Она совмещает в себе отражение русских правовых традиций, очертаний социалистической правовой культуры, частичное восприятие западноевропейских правовых ценностей и принципиально новых для всей человеческой цивилизации тенденций, правовопонимания.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы отметить, что юридическое клиническое образование становится все более важным элементом образовательного процесса в высшей профессиональной школе, что в свою очередь помогает будущим специалистам в сфере права повысить

свой профессионализм и компетентность, получить практические навыки освоения будущей профессии юриста ещё на стадии получения высшего юридического образования.

Список литературы

1. Мейер Д. О значении практики в системе современного юридического образования. – Казань, 1855. – С. 42. Цит. по: Организация и управление в юридической клинике: опыт практической деятельности в современной России / отв. ред. Л.А. Воскобитова, Л.П. Михайлова, Е.С. Шугрина. – М., 2003. – С. 21.
2. Степаненко Р.Ф. Институциональное содержание общеправовой теории маргинальности. Монография. – Казань, 2015.
3. Степаненко Р.Ф. Этнометодологические практики в доктрине правовой политики: общетеоретические проблемы // Право и политика. – 2016. – №2. – С. 287–295.
4. Юн Л.В. Эволюционное развитие правовой культуры и регулирования трудовых отношений // Современные технологии управления. – 2017. – №4 (76). – С. 69–72.
5. Юн Л.В. Историческое развитие института специалиста как одного из субъектов гражданского процесса // Вестник ТИСБИ. – 2014. – №3. – С. 208–211.
6. Юн Л.В. Современное правопонимание в профессиональной деятельности судей // Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики. Материалы XV Междунар. науч.-практ. конф. В 3 т. – 2018. – С. 68–74.

Сергеева Алена Александровна

канд. пед. наук, доцент

Ешкина Наталья Ивановна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ОЛИМПИАДЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ В ВУЗЕ

Аннотация: в статье подчеркивается важность олимпиады по педагогике как формы внеаудиторной работы со студентами, направленной на активизацию познавательной деятельности будущих учителей. Представлен содержательный и оценочный этапы проведения одного из конкурсов олимпиады – конкурса эссе.

Ключевые слова: познавательная деятельность, внеаудиторная работа, изучение педагогических дисциплин, олимпиада по педагогике, активизация познавательной деятельности, подготовка будущих учителей.

Проблема активизации познавательной деятельности в образовательном процессе вуза по-прежнему остается важным звеном, а поиск эффективных форм является важной задачей. Так, интересными представляются такие формы представления педагогического знания – защита педагогических проектов, дискуссии, конкурсы, учебные конференции, «педагогические экспедиции», микропреподавание, круглые столы [1]. Такие формы активизации познавательной деятельности, в свою оче-

редь, все чаще становятся содержательно-организационным компонентом олимпиады по педагогике, которая, как подтверждает многолетняя практика ее проведения в Тульском государственном университете им. Л.Н. Толстого, существенно способствует развитию интеллектуальной, эмоционально-ценностной и волевой сфер личности будущего учителя.

Важно отметить, что проведение в два этапа (первый этап – факультетский, II этап – университетский, который проводится среди студентов с 1-го по 5-й курс на девяти факультетах нашего университета) конкурсных состязаний позволяет определить направленность профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов, выявить максимально возможный уровень теоретического и практического освоения студентами ряда педагогических знаний, достигаемую степень профессионально-педагогической компетентности.

Теоретический тур всегда проводится в письменном виде, а практический тур олимпиады – форме защиты проекта, представляемом на сцене университета (содержание варьировалось в зависимости от интересов студентов и преподавателей кафедры педагогики, связано со знаменательными событиями в жизни города, актуальными педагогическими проблемами и др.).

Темы университетских педагогических олимпиад определялись в соответствии с ценностной направленностью изучения педагогических дисциплин. Данный подход нашел отражение в названиях тем за последние три года: «Безопасное детство» (2016–2017 учебный год), «Наш университет: вчера сегодня, завтра...» (посвящена 80-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого) (2017–2018 учебный год), «Цифровая школа для цифрового общества» (2018–2019 учебный год).

Развитие у студентов ценностного отношения к поиску педагогических знаний по какой-либо теме предполагало выявление в рамках основной проблемы частных подпроблем, что позволяет развивать как логическую, так и аксиологическую составляющие педагогического мышления. Особенно это показательно в конкурсе «Эссе», где тема олимпиады последовательно раскрывается в подтемах, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1

Примерная тематика конкурса «Эссе» олимпиады по педагогике
(тема олимпиады «Наш университет: вчера сегодня, завтра...»)

№ п/п	Курс обучения	Примерная тематика эссе
1	1 курс	«К чему меня обязывает имя великого земляка в названии нашего университета?»
2	2 курс	«Будущее университета: перспективы развития»
3	3 курс	«Живая история: прошлое и настоящее университета в моем профессиональном становлении»
4	4 курс	«Учительская династия: связь поколений»
5	5 курс, магистратура кафедры педагогики	«Лица педагогов нашего университета на карте Тульского региона»

В 2018–2019 учебном году тема олимпиады была сформулирована как «Цифровая школа для цифрового общества». Данная проблема раскрывалась в следующих актуальных и своевременных темах конкурса «Эссе»: «Можно ли учителя заменить учителем-роботом?» (1 курс), второй курс – «Интернет и школьник: «плюсы» и «минусы», третий курс писал работу на тему «Школа и средства массовой информации: вместе или порознь», четвертый курс размышлял над вопросом «Что такое информационная безопасность сегодня?», а пятый – «Информационная безопасность детей: трудности и риски».

Следует отметить предвзятую работу, которую должны провести студенты, чтобы успешно подготовиться к данному конкурсу. По каждой теме эссе студентам рекомендуется список литературы, который включает в себя нормативные документы, специальные научные исследования по проблеме, статьи из журналов и газет («Педагогика», «Народное образование», «Высшее образование сегодня», «Воспитание школьников», «Социс», «Семья и школа», «Учительская газета», «Первое сентября» и др.), им рекомендуется ознакомиться с материалами педагогических форумов и интернет-площадок по исследуемой проблеме. На младших курсах под руководством преподавателя студенты пишут пробные варианты эссе, анализируя которые выявляют сильные и слабые стороны своих научных текстов.

Важным этапом является оценивание работ, которые пишут студенты. Так, в качестве критериев оценки на кафедре педагогики приняты следующие параметры:

- 1) научность (0–4 балла);
- 2) раскрытие проблемы (0–5 баллов);
- 3) связь с практикой (0–5 баллов);
- 4) владение профессиональной лексикой (0–5 баллов);
- 5) логика изложения (0–5 баллов);
- 6) оригинальность (0–6 баллов).

Хотелось бы отметить, что в некоторых случаях, как, например, при написании тем олимпиады «Наш университет: вчера сегодня, завтра...», происходило перераспределение баллов внутри существующих критериев (больше отводилось баллов на оригинальность изложение материала).

Анализ работ конкурса «Эссе» показывают понимание студентами актуальности, научной и практической значимости рассматриваемой проблемы, умение владеть понятийным аппаратом педагогики, интегрировать педагогические, психологические, философские знания, достаточно убедительно аргументировать собственную точку зрения.

Можно отметить, что значительное количество конкурсных работ характеризуется образностью и оригинальностью подачи материала, в работах находит отражение личное осмысление существующих проблем, собственное отношение и оценка описываемых явлений действительности. Все это позволяет нам сделать вывод, что проведение олимпиады по педагогике позволяет диагностировать уровень теоретического и практического осмысления педагогических проблем студентами, а также и определить направленность профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов. Собранный информация позволяет скорректировать процесс изучения педагогических дисциплин в вузе.

Список литературы

1. Орлов А.А. Развитие познавательного потенциала студентов в образовательном пространстве педагогического вуза // Педагогика. – 2009. – №8. – С. 47–57.

Стельмах Сергей Анатольевич

канд. техн. наук, доцент

Щербань Евгений Михайлович

канд. техн. наук, доцент

Нажуев Мухума Пахрудинович

магистр техн. наук, инженер

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РАЗВИТИЕ ИНЖЕНЕРНО-СТРОИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА СЧЕТ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА

Аннотация: в статье обосновывается необходимость разработки и применения в инженерно-строительном образовании обучающих программ, отражающих насущные потребности отрасли. Решение технологических и образовательных проблем авторы видят в применении проектного подхода и одновременной работы обучающегося над выпускной квалификационной работой и над проектом – специально разработанным производственным заданием.

Ключевые слова: инженерное образование, строительство, компетенции, проектный подход, научный подход, инновации, предпринимательское мышление.

«В России 40% нарушений в строительстве происходит из-за низкого уровня квалификации инженеров-строителей, поэтому необходимо разрабатывать обучающие программы, отражающие насущные потребности отрасли. Очевидно, что проблемы в образовании приводят к тому, что выпускники инженерных вузов не готовы к выполнению функций, которые традиционно относятся к сфере профессиональных компетенций инженера.

Для решения возникшей задачи сохранения качества строительного образования необходим поиск резервов, в том числе в части, например, соотношения аудиторной и самостоятельной нагрузки обучающихся, в вопросах обеспечения гибкости формирования дисциплин по выбору с учетом быстро изменяющегося спроса рынка трудовых ресурсов и др.

Анализ немецкой системы обучения показывает, что студенты имеют хорошие возможности в выборе своей будущей специальности, так как делают его на старших курсах перед подготовкой бакалаврской работы. Немецкая система подготовки инженеров-строителей является личностно-ориентированной и характеризуется компетентностной направленностью. Согласно немецкой системе образования студенту предоставляется возможность самостоятельного выбора схемы, продолжительности, языка обучения на основе достижения необходимого конечного результата» [1].

«Первый опыт трудоустройства выпускников-бакалавров показывает, что рынок труда не готов к диплому бакалавра как к гаранту качественного высшего образования. При формировании двухуровневой системы образования предполагалось, что образование бакалавра будет

носить профессиональную прикладную направленность. На практике же решение этого вопроса вызывает в сложившихся рыночных отношениях часто непреодолимую сложность. Если в советский период эта задача в большей своей части традиционно решалась посредством организации всех видов практик на государственных объектах и проектных институтах отрасли с последующим присвоением квалификационного разряда, то сегодня контакты со строительными и особенно проектными организациями региона в корне видоизменились» [2].

«Проблема в том, что подавляющее большинство существующих сегодня строительных и проектных организаций осуществляют коммерческую деятельность, в приоритеты которой, к сожалению, не входят вопросы их участия в подготовке молодых специалистов – их будущих потенциальных работников. Опыт лучших зарубежных вузов по привлечению работодателей к этой деятельности и тем более к финансовому участию по подготовке специалистов в России практически отсутствует. А ведь постоянная связь образовательной программы с реальным производством – неотъемлемый принцип формирования компетенции будущего специалиста инженерно-технического направления» [3].

По мнению авторов, за счет применения проектного подхода в инженерно-строительном образовании возможно решение следующих проблем:

- технологические (производственные);
- образовательные (компетентностные).

Понятие «проблема» в проектном подходе подразумевает ее принадлежность к определенному субъекту процесса. Таким образом, технологические проблемы – это проблемы организаций-работодателей, а к образовательным следует отнести проблемы университета и обучающегося.

Раскроем более широко обе группы проблем.

Технологическими проблемами являются:

- убытки предприятий и организаций, возникающие вследствие недостаточной оптимизации производственных процессов;
- назревшая необходимость разработки новой нормативно-технической документации на предприятиях;
- потребность в инновационных технологических решениях и модернизации строительного производства;
- потребность предприятий и организаций в специалистах нового уровня, сочетающих предпринимательский, технологический и научный подходы в своей работе;
- дополнительные ресурсы и время, вынужденно затрачиваемые работодателем на переучивание и доучивание молодых кадров, поступающих на работу.

Образовательные (компетентностные) проблемы:

- недополучение компетенций обучающимися при традиционной форме подготовки, где сделан упор в основном на знаниевую составляющую (так называемая «образовательная труба»);
- неспособность в традиционной форме подготовки привить обучающимся так называемые soft-skills (гибкие навыки) и сформировать у них нестандартное мышление;
- разрыв между навыками, фактически имеющимися у выпускников на выходе, и навыками, требуемыми предприятием от сотрудников.

Решение сформулированных выше проблем может быть найдено за счет одновременной работы обучающегося над выпускной квалификационной работой и над проектом – специально разработанным производственным заданием, выданным индустриальным партнером.

Итогом проектного обучения может стать подготовленная в установленный срок выпускная работа, которая должна быть подкреплена (на выбор – один из трех) разработанными и внедренными:

- проектным продуктом;
- проектной технологией;
- проектным бизнес-планом.

Каждый из трех возможных вариантов результата проекта содержит в себе право выбора обучающимся своего трека – индивидуальной образовательной траектории.

Разработка проектного продукта подразумевает исследовательский трек.

Разработка проектной технологии подразумевает инженерно-конструкторский трек.

Разработка проектного бизнес-плана подразумевает предпринимательский трек.

Таким образом, результатом проектной работы обучающегося станет повышение конкурентоспособности продукции, работ и услуг, предлагаемых строительным предприятием-партнером за счет внедрения инновационных разработок студента в ходе проекта.

Все это также будет способствовать развитию инженерно-строительного образования и повышению качества и культуры строительства в современных условиях, существенному улучшению предпринимательской среды.

Список литературы

1. Дударь Е.С. Специализация при обучении инженеров-строителей в университетах Германии и России // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Серия: Строительство и архитектура. – 2014. – Вып. 1. – С. 72–79.

2. Ткаченко И.С. Проблемы организации и реализации производственной практики студентов строительных специальностей учебных заведений Дальнего Востока // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – Вып. №119. – С. 78–82.

3. Клюева Н.В. Интеграция университета и отрасли – безальтернативная основа подготовки инженера-строителя / Н.В. Клюева, В.И. Колчунов, С.С. Федоров // Современные проблемы высшего образования. – 2015.

Треушников Алексей Ильич

преподаватель, аспирант
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РАБОТЕ С УЧЕНИКАМИ, ОТНЕСЕННЫМИ К ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ «А»

***Аннотация:** статья посвящена профессиональной подготовке преподавателей физической культуры при работе со студентами, имеющими ограничения по здоровью. Освещен вопрос срочных адаптаций при выполнении низкоинтенсивных упражнений. Предполагается, что данные знания помогут преподавателю в построении практических занятий с разными группами студентов.*

***Ключевые слова:** студенты специальной медицинской группы, физическое воспитание, упражнения с низкой интенсивностью.*

Под адаптацией принято понимать приспособление организма к изменяющимся условиям окружающей среды [2]. Данные изменения напрямую влияют на жизнедеятельность организма и способствуют его дальнейшему выживанию. Адаптация подразумевает устойчивые изменения, которые произошли в организме, в его системах, либо же произошли изменения во взаимодействии между системами организма. Выделяют срочную и долговременную адаптацию [4].

В данной статье будут рассматриваться физиологические изменения в организме непосредственно во время и сразу после выполнения физических упражнений. Данное явление принято называть срочной адаптацией [1]. Данная адаптация наступает сразу в ответ на раздражитель, в нашем случае, на физические упражнения. При этом изменяются такие физиологические параметры, как частота сердечных сокращений, частота дыхания, артериальное давление и ряд других показателей.

Хочется обратить внимание, что изменение показателей пульса или давления – это лишь следствие работы тех или иных систем организма человека. Например, частота сердечных сокращений является универсальным компенсатором доставки кислорода к тканям [3]. Другими словами, это не пульс увеличивается из-за физических упражнений, это мышцы, сокращаясь и расслабляясь, обеспечивают приток большего количества крови к сердечной мышце.

Поводом написания данной статьи послужила работа со студентами среднего профессионального образования с ограничениями в состоянии здоровья. В зависимости от состояния здоровья выделяют основную, подготовительную и специальную медицинские группы. Специальная медицинская группа делится на подгруппы «А» и «Б».

Работа осуществлялась со студентами специальной медицинской группы, подгруппы «А». К данной подгруппе относят людей, которые

имеют нарушения в состоянии здоровья временного или постоянного характера, связанные с хроническими заболеваниями, врожденными пороками развития, а также нарушения в физическом развитии, которые требуют ограничения физических нагрузок [5].

Данной категории разрешаются занятия физической культурой с применением оздоровительных технологий. Используются следующие виды упражнений: суставная гимнастика, дыхательные упражнения, упражнения на гибкость, локальные силовые упражнения. Запрещается использование скоростно-силовых и акробатических упражнений, подвижных игр с высокой интенсивностью.

Силовые упражнения в оздоровительной физической культуре применяются с целью укрепления мышечных групп, важных для здоровья, улучшения оттока венозной крови за счет активного сокращения мышц, создание условий для обновления клеток, улучшение иммунитета, увеличение силы.

При этом к силовым упражнениям в оздоровительной физической культуре предъявляются следующие требования: не увеличивать показатели частоты сердечных сокращений выше безопасных значений, не способствовать задержке дыхания, учащению дыхания или же значительному росту артериального давления относительно показателей, которые были зафиксированы в покое.

На базе Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина был проведен педагогический эксперимент. В эксперименте принимало участие 24 девушки возрастом $19 (\pm 3)$ лет. Студенты были разделены на три группы. Девушкам было предложено выполнить приседания с собственным весом. Было выполнено 3 подхода по 30 секунд. Интервал отдыха между подходами составил 30 секунд. Первая группа выполняла приседания в динамическом режиме, с паузой вверху на 0,5–1 секунду и полным выпрямлением ног. Вторая группа выполняла статическое удержание тела, бедро при этом было параллельно полу. Третья группа выполняла динамические приседания, без пауз и расслабления мышц в верхних и нижних точках амплитуды. Количество приседаний в первой и третьей группах было примерно одинаковым (20 раз за подход).

Цель педагогического эксперимента была зафиксировать изменения показателей пульса и давления в разных режимах работы в силовых упражнениях низкой интенсивности.

Измерения проводились с помощью тонометра A&D UA-888. Погрешность измерения давления у данного прибора +3 мм рт. ст. Погрешность в измерении частоты сердечных сокращений до 5%. Пульс и давление замерялись после каждого подхода [6]. Все полученные показатели были статистически обработаны с применением Т-критерия Стьюдента для зависимых выборок.

В результате во всех группах не было обнаружено статистически значимого изменения показателей давления. У большинства студентов не было выявлено сколько – либо значимого изменения как систолического, так и диастолического давления.

Изменение показателей пульса от подхода к подходу были статистически значимыми и составили к 3 третьему подходу, в среднем, увеличе-

ние частоты сердечных сокращений на 20 ударов относительно покоя у всех участников тестирования.

После проведенного эксперимента можно сделать следующие выводы.

1. Выполнение низкоинтенсивных силовых упражнений с сопротивлением 20–30% от максимального усилия в течение 30 секунд не приводит к значительному росту давления и может применяться в оздоровительной физической культуре. Даже при выполнении нескольких подходов с интервалом отдыха 30 секунд значительных срочных изменений не происходит.

2. Повышение частоты сердечных сокращений в среднем на 20 ударов к третьему подходу относительно состояния покоя является допустимым. При упражнениях происходит достоверное увеличение пульсовых значений, данные значения находятся в комфортной зоне работы сердечно-сосудистой системы.

3. Применение различных вариантов выполнения физических упражнений никак не сказывается на срочных изменениях показателей сердца и давления. Статическое удержание положения тела имеет схожие изменения, как и динамические упражнения.

Список литературы

1. Медведев В.И. Устойчивость физиологических и психофизиологических функций человека при действии экстремальных факторов. – Л.: Наука, 1982. – 104 с.
2. Меерсон Ф.З. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам / Ф.З. Меерсон, М.Г. Пшонникова. – М.: Медицина, 1988. – 256 с.
3. Меерсон Ф.З. Основные закономерности индивидуальной адаптации. Физиология адаптационных процессов. – М.: Наука, 1986. – 278 с.
4. Платонов В.Н. Адаптация в спорте. – Киев: Здоров'я, 1988. – 216 с.
5. Масальгин Н.А. Математико-статистические методы в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1974. – 151 с.
6. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 21 декабря 2012 г. №1346н «О Порядке прохождения несовершеннолетними медицинских осмотров, в том числе при поступлении в образовательные учреждения и в период обучения в них».
7. Феофилактов В.В. Контроль физической подготовленности студентов гуманитарных вузов на основе мониторинга физического развития: учебно-методическое пособие / В.В. Феофилактов, В.Н. Селуянов, Е.З. Година. – М.: Изд-во СГУ, 2013. – 139 с.

Треушников Алексей Ильич

преподаватель, аспирант
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область
Научный руководитель

Мухина Татьяна Геннадьевна

д-р пед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ТЕХНОЛОГИИ КОНТРОЛЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СРОЧНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: статья посвящена необходимости контроля показателей срочной адаптации студентов с ОВЗ в образовательном процессе. Освещен вопрос срочных адаптаций при выполнении региональных силовых упражнений. Предполагается, что данные знания помогут преподавателю в построении практических занятий с разными группами студентов.

Ключевые слова: студенты специальной медицинской группы, физическое воспитание, силовые упражнения.

В данный момент продолжают развиваться методы и средства физической подготовки, которые можно использовать в педагогическом процессе. К сожалению студенты, которые имеют определенные ограничения в состоянии здоровья, чаще всего не выделяются в отдельную группу занимающихся, под них не подбирается специальная программа. Большинство таких детей занимаются «по самочувствию», самостоятельно контролируя степень своей активности на занятиях по физической культуре.

В данных условиях преподаватель не имеет необходимых средств для контроля занимающихся, с ограничениями по состоянию здоровья, так же учителю необходимо соблюсти все условия и уделить время основной группе студентов. В данной связи преподавателю необходимо владеть специфическими компетенциями для успешной работы с подобными категориями занимающихся [4].

В зависимости от состояния здоровья выделяют основную, подготовительную и специальную медицинские группы. Специальная медицинская группа делится на подгруппы «А» и «Б» [6]. Немало вопросов возникает у преподавателей физической культуры, в отношении выбора для различных групп занимающихся эффективных и безопасных средств и методов физической активности, которые позволяют получить наилучшие положительные результаты в процессе физического и морфофункционального развития студентов с определенными ограничениями в состоянии здоровья.

В данной статье будут рассматриваться срочные адаптации при выполнении региональных силовых упражнений [1; 2]. Данная адаптация наступает сразу в ответ на раздражитель, в нашем случае, на физические упражнения. При этом изменяются такие физиологические параметры как

частота сердечных сокращений, частота дыхания, артериальное давление, и ряд других показателей.

Поводом написания данной статьи послужила работа со студентами среднего профессионального образования с ограничениями в состоянии здоровья.

Данной категории разрешаются занятия физической культурой с применением оздоровительных технологий. Используются следующие виды упражнений: суставная гимнастика, дыхательные упражнения, упражнения на гибкость, локальные силовые упражнения. Запрещается использование скоростно-силовых и акробатических упражнений, подвижных игр с высокой интенсивностью.

Силовые упражнения в оздоровительной физической культуре применяются с целью укрепления мышечных групп, важных для здоровья, улучшения оттока венозной крови за счет активного сокращения мышц, создание условий для обновления клеток, улучшение иммунитета, увеличение силы [7].

При этом к силовым упражнениям в оздоровительной физической культуре предъявляются следующие требования: не увеличивать показатели частоты сердечных сокращений выше безопасных значений, не способствовать задержке дыхания, учащению дыхания или же значительному росту артериального давления относительно показателей, которые были зафиксированы в покое. К сожалению, будущие специалисты не всегда представляют те условия, которые необходимо учитывать для выбора тех или иных упражнений.

Цель данного исследования: измерить изменения АД и ЧСС при выполнении упражнения регионального характера на примере отжиманий от пола.

Измерения проводились с помощью тонометра A&D UA-888. Погрешность измерения давления у данного прибора + 3 мм рт. ст. Погрешность в измерении частоты сердечных сокращений до 5%. Пульс и давление замерялись после каждого подхода [7].

После разминки у девушек замеряли АД и ЧСС с помощью тонометра в положении сидя. Выполнили 10–12 отжиманий из упора лежа, подход длился около 20 секунд. Сразу после подхода накладывалась манжета и производилось измерение после подхода. Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1

Изменение АД и ЧСС после отжиманий

<i>АД до</i>	<i>ЧСС до</i>	<i>АД после</i>	<i>ЧСС после</i>
142/84	94	158/69	97
106/80	86	105/79	95
132/85	87	140/76	111
118/68	92	103/71	81
130/65	67	125/55	70
108/77	87	115/69	82
156/91	79	142/82	94
133/74	95	118/64	93
134/88	118	141/85	112

После проведенного эксперимента можно сделать следующие выводы.

1. Выполнение упражнений регионального характера до значительного утомления приводит к значительному изменению АД у части занимающихся.

2. Повышения ЧСС при подобных региональных упражнениях не происходит.

3. Использование подобных видов упражнений, с включением высокой интенсивности и активной работы нескольких мышц групп должно носить избирательный характер и не подходит для всех групп студентов.

Список литературы

1. Медведев В.И. Устойчивость физиологических и психофизиологических функций человека при действии экстремальных факторов. – Л.: Наука, 1982. – 104 с.

2. Меерсон Ф.З. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам / Ф.З. Меерсон, М.Г. Пшонникова. – М.: Медицина, 1988. – 256 с.

3. Меерсон Ф.З. Основные закономерности индивидуальной адаптации. Физиология адаптационных процессов. – М.: Наука, 1986. – 278 с.

4. Мухина Т.Г. Становление и развитие системы дополнительного высшего образования в России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Н. Новгород, 2011. – 49 с.

5. Платонов В.Н. Адаптация в спорте. – Киев: Здоров'я, 1988. – 216 с.

6. Масальгин Н.А. Математико-статистические методы в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1974. – 151 с.

7. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 21 декабря 2012 г. №1346н «О Порядке прохождения несовершеннолетними медицинских осмотров, в том числе при поступлении в образовательные учреждения и в период обучения в них».

8. Феофилактов В.В. Контроль физической подготовленности студентов гуманитарных вызов на основе мониторинга физического развития: учеб.-метод. пособ. / В.В. Феофилактов, В.Н. Селуянов, Е.З. Година [и др.]. – М.: Изд-во СГУ, 2013. – 139 с.

Фокина Олеся Сергеевна

соискатель, преподаватель

БУ ПО «Когалымский политехнический колледж»

г. Когалым, ХМАО – Югра

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация: в настоящее время требования, предъявляемые к выпускникам вуза, значительно изменились. Все больше работодателей заявляют о том, что вузам необходимо создавать все условия для подготовки компетентных специалистов, умеющих не просто общаться, а способных в процессе своей профессиональной деятельности вступать в активное интеллектуально-коммуникативное взаимодействие. Именно в процессе взаимодействия субъектов происходит активное формирование коммуникативной компетенции студентов вуза.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, интеллектуально-коммуникативное взаимодействие, образовательный процесс.

На сегодняшний день одной из наиболее востребованных компетенций со стороны работодателей является коммуникативная компетенция.

В этой связи вузам необходимо создавать все условия для подготовки компетентных специалистов, умеющих не просто общаться, а способных в процессе своей профессиональной деятельности вступать в активное интеллектуально-коммуникативное взаимодействие, оперируя терминами, подтверждая свою точку зрения фактами, делая выводы. Следовательно, в образовательном процессе перед преподавателем вуза стоит задача формирования условий для развития у студентов универсальных навыков анализа, структурирования, интерпретации информации, оперирования профессиональными терминами, ведения логических суждений и умозаключений в рамках осуществления интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов.

В системе «образовательный процесс» происходит взаимодействие определенных субъектов. С одной стороны, в качестве субъектов образовательного процесса в вузе выступают преподаватели, руководство вуза, с другой – в роли как субъектов, так и объектов выступают студенты, группы студентов, занятые определенным видом деятельности.

Заметим, что термин «образовательный процесс» часто отождествляют с таким понятием, как «педагогический процесс», считая их синонимичными. Это связано главным образом с тем, что образование выступает в качестве предмета педагогической науки. Однако понятие «образовательный процесс» шире, чем педагогический процесс, так как охватывает аспекты, относящиеся как к формальному, так и неформальному образованию. В результате взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе происходит активное формирование коммуникативной компетенции студентов, важную роль в котором играет коммуникация.

Рассмотрим понятие коммуникативной компетенции студентов в контексте интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе.

Известно, что содержательной основой коммуникации является общение. В связи с тем, что структура общения представляет собой три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента: коммуникация, которую мы рассматриваем как обмен информацией; интеракция как взаимодействие и социальная перцепция как понимание людьми друг друга, многие ученые (Г.М. Андреева, Е.В. Ключев, М.И. Колтунова, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Х.И. Мухаммад, Е.А. Науменко, В.Н. Панфёров) рассматривают процессы профессионального общения, описывая данное явление через центральное понятие взаимодействие. Во взаимодействии человека с другими людьми реализуется главная функция общения – регулятивная, т.е. регуляция, которую участники коммуникации осуществляют по отношению друг к другу [3].

Взаимодействие – это сфокусированная общением разновидность действия – единица деятельности, интеракция. Речевое взаимодействие – это действие, выраженное речевыми средствами участников общения (интегрированными единицами «коммуникации» и «социальной перцепции»). Взаимодействие как центральный компонент фокусирует в себе, с одной стороны, общение, с другой – деятельность, в нашем случае речевую деятельность. Соответственно под взаимодействием мы понимаем динамический интегративный компонент структуры деятельности, в ко-

тором сфокусированы интересы, ориентации и стереотипы, личностные привычки каждого из участников общения [3].

В нашем исследовании мы рассматриваем интеллектуальную основу коммуникативного взаимодействия и называем такой способ взаимодействия интеллектуально-коммуникативным. Содержание такого взаимодействия определяют формы и свойства движения информации. Информация не просто пассивно движется, а обладает определенным потенциалом действия, приобретает, накапливается, передается, анализируется, перерабатывается, преобразуется, в результате способствует интеллектуально-коммуникативному взаимодействию людей.

Согласно теории В.В. Гуленко, взаимодействие людей протекает в определенной протяженной среде, которую он называет коммуникативным пространством, под измерением которого автор понимает уровень устойчивого информационного обмена. Коммуникативное пространство четырехмерно. Для определения уровня коммуникативного пространства, на котором протекает коммуникация, необходимо выявить два параметра: коммуникативную дистанцию (параметр протяженности пространства) и плотность коммуникации (параметр пронцаемости пространства). Так, глубокая коммуникация означает плотный информационный обмен, когда в общение вовлекаются практически все имеющиеся в распоряжении человека информационные ресурсы, в то время как поверхностная коммуникация происходит при неполном вовлечении в обмен наличных информационных ресурсов и соответственно плотность информационного потока оказывается гораздо меньше. Поскольку сложность коммуникации в одинаковой мере зависит от обоих параметров, то информационный обмен между системами можно рассматривать как произведение коммуникативной дистанции на плотность коммуникации [1].

По мнению автора, существует четыре уровня взаимодействия в коммуникативном пространстве: 1) физический (удовлетворяются природные потребности человека); 2) психологический (на первое место выходит обмен личностной информацией); 3) социальный (человек удовлетворяет свои потребности в карьере, обучении, труде); 4) интеллектуальный или информационный (характеризуется глубокой коммуникацией). По мнению автора, осуществлять глубокую коммуникацию можно лишь на интеллектуальном уровне перенеся весь информационный обмен внутрь себя, в свой мозг. Только на этом уровне можно обращаться к глубинам своего подсознания и добывать накопленные годами сведения. Таким образом, человек удовлетворяет свои потребности в актуализации, раскрытии своих талантов и способностей, познании и самосовершенствовании. В ходе информационного обмена (в процессе коммуникации) обе стороны играют активную роль. Обмен информацией происходит только в том случае, когда одна сторона предлагает информацию, а другая воспринимает ее. Чтобы было именно так, следует уделять особое внимание процессу коммуникации [1].

В ходе интеллектуально-коммуникативного взаимодействия происходит активный обмен содержательными сообщениями. Набор сведений при этом можно рассматривать как информацию, и тогда сам процесс коммуникации может быть воспринят и обозначен как процесс обмена информацией. Поэтому в таком коммуникативном процессе в единстве даны деятельность, общение и познание. Это есть непрерывный процесс,

который состоит из последовательного ряда взаимодействий, в результате которых происходит взаимопроникновение картин мира участников группы и возникает диалог. Это позволяет каждому члену группы понимать точки зрения других. Знания усваиваются студентом лишь в процессе собственной активной интеллектуально-познавательной деятельности. Иначе говоря, такой вид деятельности в образовательной среде вуза оказывается возможным при условии развития у студента соответствующих интегральных когнитивных образований. Чем выше уровень сформированности понятийных структур, тем большее влияние мышление оказывает на устройство и функционирование индивидуального интеллекта студента, тем продуктивнее результаты его информационно-познавательной деятельности [2].

Таким образом, интеллектуально-коммуникативное взаимодействие в рамках образовательного процесса вуза – это, прежде всего, совместная деятельность преподавателя и студентов, направленная на формирование у последних ряда компетенций, ведущей среди которых является коммуникативная, так необходимая им в дальнейшей профессиональной деятельности. В этой связи в нашем исследовании мы рассматриваем интеллектуально-коммуникативное взаимодействие как процесс обмена коммуникативными действиями, направленными на создание интеллектуального диалога с целью плотного информационного обмена между субъектами образовательного процесса в вузе. Именно в процессе интеллектуально-коммуникативного взаимодействия происходит активное формирование коммуникативной компетенции студентов вуза.

Список литературы

1. Гуленко В.В. Менеджмент слаженной команды. – 2-е изд. – М.: Астрель, – 2003. – 282 с.
2. Иванова С.П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу личностной готовности к педагогической деятельности. – Киров, 2002. – 228 с.
3. Мухаммад Х.И. Прагматический компонент «взаимодействие» в аудиторном дискурсе (на материале речи преподавателя): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – 24 с.

Фофанова Наталья Леонидовна

канд. ист. наук, преподаватель

ВУНЦ СВ «Общевойсковая академия

Вооружённых Сил Российской Федерации»

г. Москва

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО РОЛЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: в статье рассмотрены тенденции развития дополнительного профессионального образования в современных условиях. Выявлены новые формы дополнительного профессионального образования, изменения в профессиональном стандарте педагога дополнительного образования, акцентирована важность роли наставничества.

Ключевые слова: непрерывное образование, преподаватель-наставник, тьютор, компетенции.

В условиях информатизации образовательного пространства подготовка конкурентоспособных специалистов является показателем каче-

ства образовательного процесса. Главным приоритетом образования становится переход от стандартного способа передачи обучающемуся готовых знаний к развитию его способностей, логическому мышлению, к самостоятельному овладению знаниями. Переход к личностно-ориентированной системе образования на примере деятельности преподавателей дополнительного профессионального образования базируется на роли преподавателя как партнера в обучении, а эффективность повышения квалификации слушателей наряду с прочими условиями связана с применением инструмента наставничества в соответствии с постоянно расширяющейся сферой научных знаний.

Непрерывность образования как стратегическая идея целенаправленного повышения образовательного потенциала людей в течение жизни сегодня является насущной необходимостью, обеспечивая каждому человеку долгосрочные компетенции. Согласно статье 37 Конституции Российской Федерации «Каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию» [2]. Конституция гарантирует каждому гражданину право на получение образования, отвечающего требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. Тесная связь права на труд и права на образование становится возможной при совпадении экономических интересов работника и работодателя, стимулировании участников трудовых правоотношений путем повышения квалификации работника с целью получения новой профессии. Дефицит высококвалифицированных кадров – серьезная проблема для российской экономики. Процесс обновления устаревших знаний и необходимость оперативного реагирования на запросы рынка трудовых ресурсов требует изменения традиционных моделей непрерывного профессионального образования, основным принципом которых становится личностный подход, развивающий мотивацию и систему личностных качеств обучающихся.

Дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) быстро реагирует на изменения рынка труда, различные категории взрослого населения стремятся освоить новые знания, пройти краткосрочные программы обучения, получить профессионально значимые умения и компетенции, в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью решения профессиональных задач. Федеральным законом №273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» сформулирована цель дополнительного образования – «всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» [3]. Применение новых технологий влечет за собой прогрессивные обновления в образовательной деятельности преподавателей дополнительного профессионального образования в интересах максимально возможного повышения его качества.

Образовательные услуги реализуются на рынке конкуренции, где ДПО предлагает совокупность качественных потребительских характеристик, отличительные компетенции, из которых потребитель выбирает наиболее предпочтительные. Серьезным конкурентным преимуществом ДПО является мобильность и вариативность процесса обучения, производственная либо научно-исследовательская направленность обучения, высокая степень специализации. Содержание образовательной программы

ДПО предполагает освоение ключевых и профессиональных компетенций, обеспечивая восприятие человека как целостного индивида, находящегося в процессе развития с выстраиванием активного взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Ключевой запрос слушателей системы ДПО – информация, связанная с решением практических задач, с которыми они сталкиваются в повседневной профессиональной деятельности. Это знания, умения, навыки с проекцией на практическую деятельность, повышающие профессиональную мобильность работников. Программы ДПО непосредственно обеспечивают подготовку слушателей по конкретным видам профессиональной деятельности и выводят специалиста на рынок производственных ресурсов. Условием применения инновационного и новаторского опыта в образовательном процессе является личное принятие преподавателем саморазвития как основного вида деятельности, личностное самообразование, увлеченность новыми прогрессивными идеями [1, с. 136].

Успешное обучение по программам ДПО зависит от степени вовлеченности субъектов образовательного процесса в процесс приобретения новых знаний, от эффективного сотрудничества обучающихся и преподавателей. Решение этой стратегической задачи подразумевает роль преподавателя как партнера в обучении, которому приходится сочетать новые педагогические технологии с информационно-компьютерными, обеспечивая возможность слушателям осваивать новый опыт.

Педагогическое мастерство преподавателя ДПО – это синтез его научно-практических знаний, умений, навыков, методического искусства, а также свойств личности, предполагающие наличие педагогического такта, в комплексе обеспечивающие высокий результат, способность формировать у обучающихся необходимые компетенции, творческие качества по выбранному направлению подготовки. На сегодняшний день профессиональный стандарт движется к универсальному типу преподавателя-наставника, в котором бы нашлось гармоничное сочетание педагога, ментора и тьютора. Сопровождение профессионального становления слушателей, прирост необходимых компетенций обеспечивается не просто передачей социального опыта преподавателя, а передачей социального капитала наставника. Этимология слова «наставничество» – это не только «наставления», словесное поучение, но и «настаивать», достигать цели путем педагогически целесообразной меры воздействия на обучающихся. Преподаватель-наставник выполняет особую миссию – формирование личности, развитие ее интеллектуальной активности и творческих способностей, духовности, самостоятельности и инициативы, соблюдая нравственные и этические нормы.

Философы издавна пытались определить основные задачи деятельности наставника. К примеру, Сократ основным предназначением наставника считал «повивальное искусство» – пробуждение мощных душевных сил ученика. Диалектический спор должен быть устремлен на «самозарождение» истины в сознании обучающегося, в поисках которой ученик и наставник должны находиться в равном положении, руководствуясь тезисом: «Я знаю только то, что ничего не знаю». Наставничество традиционно ассоциировалось с духовным воспитанием, с передачей духовных ценностей, критериями которого являются мудрость, нравственные ориентиры, завет предков, а иногда и священные знания, а наставник считался носителем истины, хранителем опыта поколений.

Конкретный специалист-профессионал в первую очередь заинтересован в повышении своей квалификации в соответствии с теми новациями, которые появились с момента получения им базового профессионального образования. Программы дополнительного образования реализуются в малочисленных группах, что позволяет достичь максимального вовлечения каждого слушателя в образовательный процесс, применить инновационные методы обучения, интерактивные формы преподавания – дискуссии, тренинги и т. п. – все, что выходит за рамки учебников. Стремление раскрыть потенциал слушателей, обеспечить обратную связь, развивать творческое мышление, инвестируя свои знания в обучающихся, является для преподавателя-наставника безусловной ценностью.

Для самого педагога наставничество является наиболее эффективным способом повышения своей квалификации, выхода на наиболее высокий уровень профессиональной компетенции. Наставничество – это постоянный диалог, межличностная коммуникация, которая состоится только в том случае, если между субъектами образовательного процесса будет короткая дистанция. Этот процесс психологически отличается от раздачи готовых рецептов авторитетным интеллектуалом-аналитиком его подопечным, поскольку не подавляет их мышления и воли, а раскрепощает, позволяя людям обрести новые грани свободы.

Система образования, существующая до настоящего времени, сложилась в эпоху, когда знания не устаревали на протяжении активной жизни одного поколения. Как следствие сутью учебного процесса порой является загрузка в психику обучающихся готовых знаний и навыков, где активной стороной выступает преподаватель, излагающий аудитории содержание учебного курса. Обучающийся в этом случае становится пассивной стороной, и его обязанности сводятся к конспектированию лекции или выполнению некоего набора стандартных заданий на семинарах и практических занятиях.

Такой подход требует от обучающегося хорошей памяти или усидчивости («зубриль»), но не личностной культуры самообразования, проявления инициативы, познавательных навыков и творческого мышления. Разница между преподавателем и наставником заключается в том, что преподаватель передает обучающимся то, что знает и умеет сам, а наставник побуждает к тому, чтобы обучающиеся проявляли свою инициативу, осваивали и вырабатывали необходимые им знания и навыки самостоятельно. Вероятность того, что обучающийся запомнит ответ, если придет к нему самостоятельно значительно выше, нежели если узнает его от кого-то другого. Уровень профессиональной компетентности педагога определяется умением развивать у обучающихся восприимчивость, способность анализировать, свободу выражения мыслей и идей, направлять мышление в творческое и критическое русло. В этом случае обучающийся будет выступать как равнозначный «партнер», имеющий свой жизненный опыт.

На всех этапах образовательного процесса достижения обучающихся напрямую зависят от качества преподавания и квалификации преподавателей. Роль преподавателя не сводится к роли провайдера информации – лектора, излагающего основы научных знаний. Преподаватель предстает перед обучающимися как хорошо осведомленный в своей области эксперт, передающий знания посредством устной речи.

Членораздельной речи свойственна неоднозначность установления взаимосвязей в психике индивида субъективных образов и языковых

конструкций как при формировании потока изустной речи или текста, так и при их восприятии. Причем если на словах надо дать представленные другому человеку о том, о чём у него вообще нет никаких образных представлений, в этом случае адекватное понимание речи или текста оказывается невозможным, пока адресат сообщения не сформирует в своей психике соответствующих образов, безальтернативно необходимых для понимания. Это обстоятельство требует от преподавателя совершенствовать свои формы и методы работы, постоянно находиться в научном педагогическом поиске, необходимости развивать свой творческий потенциал, использовать соответствующие духу времени формы взаимодействия с обучающимися. Для того, чтобы готовить компетентных специалистов, преподаватель сам должен быть компетентным, повышать свою квалификацию, опираться на знания, опыт, методическую подготовку коллег.

Поиск разнообразных подходов в системе ДПО связан с расширением границ профессиональной компетентности преподавателя с точки зрения взаимодействия со слушателем, делая ставку на коммуникативных и организационных качествах преподавателя. Подобные формы партнерского взаимодействия, характеризующиеся индивидуальным сопровождением, являются продуктивным способом освоения педагогического опыта и способствуют устранению недостатков процесса ДПО. Изменения в деятельности педагога путем оформления его профессиональной позиции вызваны как изменением содержания федеральных государственных образовательных программ, так и изменениями в системе повышения квалификации. Тьюторинг – одно из таких направлений, которое служит делу организации непрерывного профессионального образования.

Тьютор – в переводе с английского означает «наставник, консультант, домашний учитель» осуществляет общее руководство и является ближайшим советником обучающегося. Применительно к системе дополнительного профессионального образования педагог выполняет функцию наставника обучающихся взрослых, обеспечивая сопровождение индивидуальной траектории обучения. Тьютор конструирует модель обучения, выбирает способы и средства, позволяющие в заданных условиях и за оптимальное время достичь цели.

Контингент слушателей курсов повышения квалификации – это состоявшиеся специалисты с высшим или средним профессиональным образованием, обладающие жизненным опытом и опытом работы по специальности. Как показывает практика, взрослые располагают эмоциональной памятью, собственным жизненным опытом, который может сыграть неоднозначную роль в познавательной деятельности. Жизненному опыту присущи элементы, способствующие успешному обучению, а также ошибочные знания, стереотипы, сдерживающие этот процесс. Получение новых знаний перестраивает опыт индивидуума, при этом взрослый человек может принять их либо отвергнуть, что вносит своеобразие и противоречивость в процесс образования взрослых. В этой связи феномен наставничества является необходимым социально-педагогическим компонентом, способствующим творческой реализации субъектов образовательного процесса.

Традиционная система дополнительного профессионального образования ищет пути разрешения противоречия между постоянно растущими требованиями к деятельности педагога и сложностью построения педа-

гогического пространства для обеспечения освоения программ дополнительного профессионального образования. При этом фактором, определяющим эффективность обучения, остается уровень квалификации преподавателя и качества преподавания, его соответствие индивидуальным психофизиологическим особенностям слушателей с переносом акцентов с преподавателя, как лица, передающего информацию, на обучающихся, как принимающую сторону. Наличие обратной связи является необходимым условием развития процесса коммуникации и творческого мышления. Новые научные направления меняют требования работодателей, новые образовательные методики призваны формировать компетенции, которые бы позволили работникам быть востребованными на рынке, это означает, что профессиональную компетентность преподавателей дополнительного профессионального образования определяет не только глубокий запас в профессиональной и педагогической областях, но и увлеченность изобретением новых прогрессивных идей и их реализацией, развитие у обучающихся возможностей осваивать новый опыт на основе партнерского взаимодействия между субъектами образовательного процесса.

Список литературы

1. Асеева М.А. Государственные программы как фактор инновационного развития и импортозамещения в России / М.А. Асеева, О.В. Глеба, В.А. Хамиков // Экономика и предпринимательство. – 2017. – №10–2 (87). – С. 133–138.

2. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. (в ред. от 30.12.2014 г.) // Российская газета. – 1993. – 25 декабря.

3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. 26.07.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 26.07.2019).

Хабарова Ольга Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОБЛЕМА СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: в данной статье рассмотрена проблема снижения уровня физической подготовленности студентов, которая спровоцирована дефицитом двигательной активности молодёжи, что пагубно влияет на состояние их здоровья. Исследования показывают, что очень мало студентов занимаются дополнительно физической культурой, кроме учебных занятий. В связи с этим необходимо внедрять различные современные методы преподавания, повышать уровень знаний студентов о своем организме, здоровом образе жизни, двигательной активности.

Ключевые слова: физическая подготовленность, студенты, двигательная активность, состояние здоровья, физические упражнения.

Процесс обучения в высшем учебном заведении на сегодняшний день выдвигает высокие требования к состоянию здоровья, физическому развитию и подготовленности студентов. Большой поток информации, ин-

тенсификация учебной деятельности требуют значительных затрат для успешного освоения вузовской программы. От того, каким физическим и психическим резервом организма обладает студент, во многом зависят его текущие и предстоящие успехи, процесс профессионального становления.

Физическая подготовленность общепринято считается одной из характеристик, отображающих качество физического здоровья и уровень двигательной активности молодых людей. Однако на сегодняшний день физическая активность не является основной потребностью студенческой молодежи. В настоящее время выявляется снижение уровня физической подготовленности по скоростным способностям и скоростной выносливости студентов, вследствие чего происходит ухудшение функционального состояния организма.

Недостаточная физическая активность является одним из основных факторов риска развития неинфекционных заболеваний, таких как сердечно-сосудистые заболевания, рак и диабет. Особо уязвима сердечно-сосудистая система – ухудшается функциональное состояние сердца, снижается экономичность его работы, что способствует раннему возникновению дегенеративных процессов в системе кровообращения и ее быстрому износу. Недостаточная физическая нагрузка студентов и вообще всех людей является одной из причин нарушения осанки, ухудшения зрения, появления избыточного веса и других нарушений в организме [3].

Студенты, которые уделяют мало времени физической активности (либо вообще занимаются), обладают меньшей силой и выносливостью, менее быстрые и ловкие, менее закалены, чаще болеют. Организм человека, который регулярно физически активен, более устойчив перед различными заболеваниями, стрессовыми ситуациями, другими внешними факторами.

С каждым годом в вузах количество студентов, отнесенных по состоянию здоровья в основную группу, снижается, а в подготовительной и специальной группе увеличивается. Рост заболеваемости студентов происходит на фоне снижения общего уровня их физического развития. Одной из определяющих причин этой тенденции является недостаточная физическая активность. Установлено, что успешность обучения в вузе имеет тесную связь с функциональным состоянием и здоровьем, так как проблемы, связанные с ухудшением здоровья молодежи, приводят к снижению работоспособности и повышению утомляемости студентов [2].

Согласно данным статистики на 2015 год по числу жителей, регулярно занимающихся физической культурой и спортом, в результате ряда причин Хабаровский край занимает 46-е место в рейтинге субъектов Российской Федерации. Доля обучающихся и студентов, систематически занимающихся физической культурой и спортом, в общей численности составляет 41,9%.

Сравнительный анализ развития двигательных качеств школьников и студентов Хабаровского края со стандартами Российской Федерации показал, что примерно 60% из них по показателям, характеризующим физическую подготовленность, находятся на уровне стандартов. Исходя из медицинских исследований с 2008 по 2016 год, медики пришли к выводу, что число студентов, имеющих хронические заболевания, уве-

личилось в 1,5 раза. Среди первокурсников 85% имеют отклонения в состоянии здоровья [3].

Анализ опроса студентов вузов показал, что 45% студентов оценивают состояние своего здоровья как удовлетворительное или плохое, каждый третий студент имеет 2–3 заболевания.

Регулярно занимаются в различных секциях вне учебных занятий – 27,3% студентов первого курса; 21,8% студентов второго курса и 16,5% – студентов третьего курса. Считают очень важной для себя учебной дисциплиной физическую культуру – 47% первокурсников, 35% второкурсников и 30% третьекурсников. Стоит отметить, что данные показатели являются очень низкими.

Большая часть студентов ограничивается лишь учебными занятиями физической культурой (2 раза в неделю), чего недостаточно для того, чтобы восполнить общий дефицит двигательной активности за неделю. Лишь комплексная комбинация учебных и самостоятельных занятий физическими упражнениями имеет возможность удачно сформировать и улучшить у студентов физические качества и навыки, необходимые им в жизни. Медики составили следующий режим физических нагрузок, который считается оптимальным для студентов: юноши должны уделять физическим нагрузкам 8–12 часов в неделю, а девушки 6–10 часов в неделю.

Занятия физическими упражнениями благотворно влияют на студентов и оказывают положительное воздействие:

- укрепление мышечной системы и активизации кровообращения;
- улучшение физического развития, и физической подготовленности студентов;
- приобретение методических навыков и умений в организации самостоятельных занятий спортом;
- воспитание у молодых людей мотивации к регулярным занятиям физическим самосовершенствованием;
- приобретение навыков профессионально-прикладной физической подготовки;
- нравственно-волевая и эстетическая подготовка студентов.

В то же время существующая система физического воспитания ограничена в привлечении и формировании активного субъекта физкультурно-спортивной деятельности и требует основательности. Следовательно, важным направлением физического воспитания является формирование спортивных интересов у студентов и побуждение к физической активности, а также искусство применять различные средства для сохранения и укрепления своего здоровья. Студент должен быть максимально информирован о спортивной деятельности в целом, о ее положительном влиянии на организм, и о губительном влиянии на организм в случае ее отсутствия.

По статистике, современные студенты получают информацию в области физической культуры из различных источников. Основные источники: телевизионные и радиопередачи – 61%; газеты, журналы, специальная литература – 38%; преподаватели физической культуры – 32%; друзья и знакомые – 15%; посещение различных спортивных мероприятий – 11%.

В программе высших учебных заведений предусмотрены лекционные и методико-практические занятия по дисциплине «Физическая культу-

ра). Однако не во всех вузах этот раздел выполняется, что существенно снижает уровень познаний студентов, посещая которые они могли бы значительно повысить свои знания в области физической культуры и рационально использовать свои возможности.

Таким образом, необходимо констатировать, что снижение уровня физической подготовленности студентов является важной проблемой, обусловленной дефицитом физических нагрузок, что в свою очередь негативно сказывается на состоянии их здоровья.

Проведенные исследования показали, что необходимо увеличивать уровень физической подготовленности студентов вуза путём формирования ценности здорового образа жизни, мотивации к самостоятельным занятиям с использованием наиболее интересных, доступных и эффективных средств физической культуры.

Список литературы

1. Бачурина Ю.В. Двигательная активность как один из способов сохранения здоровья студенческой молодежи / Ю.В. Бачурина, А.Г. Тихая // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 апр. 2018 г.) / под ред. Л.А. Абрамовой, И.Е. Поверинова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 247–249.
2. Конобейская А.В. Здоровье и здоровый образ жизни как важные составляющие качества образования // Научные чтения памяти профессора М.П. Даниловского: материалы Восемнадцатой Национальной научно-практической конференции: в 2 т. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2018. – С. 392–396.
3. Результаты медицинских осмотров студентов вузов г. Хабаровска за 2008–2016 гг. // Текущий архив Министерства здравоохранения Хабаровского края. Научный руководитель – д-р соц. наук, профессор Н.М. Банков. Дальневосточная академия государственной службы.

Хайруллин Денис Равильевич

магистрант

УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

МОРАЛЬ И ПРАВОСОЗНАНИЕ КАК НРАВСТВЕННЫЕ КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы формирования современного правосознания, основанного на высоких идеалах морали и нравственности. Серьезная роль в процессе развития морали и правосознания принадлежит системе высшего гуманитарного образования, в том числе юридического. В работе предлагаются меры по совершенствованию системы образования, законодательной сферы, а также иные мероприятия, способствующие развитию современных общественных отношений в позитивном русле.

Ключевые слова: мораль, правосознание, нравственные ценности, право, образование.

Русский мыслитель и правовед середины XIX века Л.И. Петражицкий, обращаясь к современному соотечественнику отмечал, что мораль

необходима для сознания правового, его нравственная основа – принципы, убеждения, ценности есть основа или фундаментальная база для формирования качественного полноценного правосознания [2].

Человек, просто знающий закон, будь то законопослушный гражданин или же чиновник, его престоупающий, понимая объективную необходимость существования права, не должны право обходить, нарушать. Почему же это происходит? Представляется, что это связано с отсутствием объективных нравственных ценностей в структуре правосознания правонарушителя, которое не отмечено печатью этики и морали.

В этой связи современное юридическое образование ставит перед собой задачи объяснения, что такое мораль? На этот вопрос у социума, наверное, не будет однозначного ответа. У каждого мораль «своя». Именно из этого вытекает множество современных проблем: расизм, национализм, терроризм, межгосударственные конфликты и так далее. Боязнь познать себя, увидеть и признать свои недостатки, приводит к тому, что человек начинает идеализировать себя, свою личность и переоценивает свои способности. Он перекладывает ответственность за существующие проблемы на внешние обстоятельства. Однако, невозможно достигнуть совершенства, не пройдя тернистый путь самопознания со всеми сопутствующими ему трудностями и недостатками. Осознание своих слабостей и пороков заставляет человека стремиться к духовной самореализации.

Для того, чтобы возникло это желание, как говорил русский философ и государствовед И.А. Ильин, нужно обществу увидеть собственное невежество и несовершенство. Невозможно построить материальный мир не построив мир души. Душа, покорная хаосу, не способна построить «космос» [1].

Общество требует в нормах этики, права и религии, чтобы люди подерживали порядок и справедливость своими действиями и поведением. Но на практике эти нормы постоянно нарушаются. При этом данные нарушения всеми способами люди стараются оправдать. Если преступление совершил представитель низшего сословия, то говорят «об отсутствии возможностей»; если преступление совершено представителем богатых слоев населения, оправдывают это «развращенностью».

Что заставляет людей поступать аморально, безнравственно, противозаконно? Как писал Аристотель, добродетель – не только путь к счастью, но и важная часть самого счастья. И, к сожалению, люди путают высшее добро с добром кажущимся, отождествляют его с удовлетворением, удовольствием [8]. Как подчеркивает современный философ, гуманист Дарио Салас Соммэр в своей книге «Мораль XXI века», человек может иметь в сердце добрые намерения и поступать аморально, но невозможно быть моральным, имея злые намерения [4].

Путь духовной самореализации требует сильной воли, времени и сил. Многим людям проще выбрать путь меньшего сопротивления. Такие люди обычно стремительно скатываются в сторону аморальности. Совершают преступления, отбывают наказание в местах лишения свободы, получают свободу, опять нарушают закон, снова отбывают наказание. Таким образом формируется некая неправовая цикличность в жизни этих людей. Очень важно вовремя увидеть собственное несовершенство и встать на истинный, правильный путь.

Испанский философ и социолог Хосе Ортега-и-Гассет еще в середине двадцатого века в своей книге «Восстание масс» выделял важнейшую проблему его эпохи – нашествие масс, толпы. Актуальность этой проблемы обострилась с течением времени. Мы живем в постиндустриальную эпоху, в основе которой лежит информация, она связывает и объединяет людей, посредством сети Интернет, телевидения, радио, газет. Все эти достижения в области коммуникации привели к агломерации общества, где индивидуальность как таковая уже не замечается. В этой агломерации человек не чувствует себя плохим или хорошим, он ощущает себя таким, как все. Постепенно отчуждаясь от истинных ценностей, нравственно опустошаясь, человек пребывает в состоянии маргинальности, «на краю» социокультурного пространства. Маргинальное правосознание отличается безразличием к происходящему в обществе, оно индифферентно, как отмечает Р.Ф. Степаненко, к нарушению прав других граждан и равнодушно к несоблюдению закона [5].

Встав на путь рыночной экономики, государство заботится о материальном гораздо больше, чем о морально-нравственном. Но капитализму не интересны чаяния индивидуумов. Такое государство возвращает потребителей, навязывая культ материальных ценностей: в деньгах, мебели, одежде, аксессуарах и прочих несущественных для морали вещах. У этого всегда есть обратная сторона медали – создавая послушное потребительское общество, стараясь наладить экономические отношения, откладывая необходимость создания нравственной базы социума на второй план, государства встречают проблему моральной деградации общества. Об этом говорит опыт изучения этнометодологических практик, как складывается ситуация с нравственностью и моралью во взаимоотношениях людей в различных государствах [6].

Современная ситуация с моралью и нравственностью в человеческих агломерациях выявляет множество проблем ценностного характера. Мы гордимся, что у нас гуманистические, демократические страны, как декларируется в конституциях многих государств. Однако ежегодно на планете умирает около 11 миллионов людей. Почти один миллиард населения планеты не имеет доступа к безопасному источнику воды. Множество лекарств не производится, эпидемии и эпизоотии приводят к смертности населения, погибают дети – наше будущее. К сожалению, необходимо признать, что большинству людей присущ моральный субъективизм. Он оправдывает все самые примитивные, животные импульсы и желания, полностью освобождая человека от беспокойства, стыда или вины, если реализация желаний приносит ему удовольствие или материальное удовлетворение.

Как утверждает Д.С. Соммэр, *мы все страдаем от морального рака – отсутствия моральных ценностей*. Если мы хотим добиться реального прогресса в нашем обществе, мы должны вернуться к традиционным человеческим ценностям, таким как: упорный труд, настойчивость, честность, добродетель, готовность к самопожертвованию, сплоченность семьи, личные заслуги, доброта, любовь, справедливость, дружба и альтруизм, солидарность [4].

Как же следует поступить? Как взрастить поколение, которое бы шло по верному пути, не сбиваясь, твердо соблюдая истинные моральные принципы.

Во-первых, нужно начать с современного поколения. Каждый должен сам понять необходимость достижения высшего уровня сознания, каждый сам должен зажечь в себе «Божественную искру», встать на верный путь духовной самореализации, стать ответственным перед обществом.

Во-вторых, нужно совершенствовать систему образования. Нужно ввести особые предметы, которые закладывали бы фундаментальные моральные ценности будущего гражданина. Некоторыми авторами предлагается дать возможность ученикам рассуждать, чтобы их обучение проходило с высшей степенью осознанности [3].

В-третьих, нужно бороться с отдельными общественными движениями, СМИ, декларирующими аморальные ценности, навязывающими культ потребления.

В-четвертых, проводить больше профилактических мероприятий среди населения, наставлять его на добродетель, создавать условия для его комфортного существования. Необходимо совершенствовать правовую систему, законодательство, в частности, поддерживать порядок, бороться с правонарушениями справедливыми и разумными способами. Цели и задачи наказания должны не только быть воздаянием за совершенное правонарушителем, но и воспитывать социальную справедливость в обществе [7]. Исполнение общепризнанных правовых норм должно стать потребностью человека, необходимостью его социального взаимодействия.

Построив высоконравственное общество, будет основа для формирования развитого полноценного правосознания и повышения духовной культуры народа в целом. Одна из главных задач современного юридического образования заключается в объяснении того, что мораль и правосознание являются нравственные компоненты в развитии системы современных общественных отношений

Список литературы

1. Ильин И.И. О сущности правосознания. – М.: Рарогъ, 1993. – 235 с.
2. Петражицкий Л.И. Очерки философии права. – СПб., 1900. – С. 9, 15.
3. Солдатов Я.В. Патриотическое воспитание в концепции правовой образовательной политики / Я.В. Солдатов, А.В. Солдатова // Социально-экономическое развитие России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / редколлегия: Л.П. Кураков [и др.]. – 2019. – С. 174–177.
4. Соммэр Д.С. Мораль XXI века. – М.: Кодекс, 2013. – 480 с.
5. Степаненко Р.Ф. Институциональное содержание общеправовой теории маргинальности. Монография. – Казань, 2015.
6. Степаненко Р.Ф. Этнометодологические практики в доктрине правовой политики: общетеоретические проблемы // Право и политика. – 2016. – №2. – С. 287–295.
7. Степаненко Р.Ф. Цели и ценности наказания как элемент формирования правосознания и правовой культуры (проблемы общей теории права) / Р.Ф. Степаненко, Л.В. Юн // Образование и право. – 2017. – №3. – С. 194–199.
8. Фарбер И.Е. Правосознание как форма общественного сознания. – М.: Юридическая литература, 1963. – 205 с.

Чуков Павел Игоревич

канд. филол. наук, преподаватель
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПЕДАГОГ – ИССЛЕДОВАТЕЛЬ ЖУРНАЛИСТИКИ (К 75-ЛЕТИЮ ПРОФЕССОРА Е.В. АХМАДУЛИНА)

***Аннотация:** научный обзор посвящен многогранной исследовательской деятельности профессора Евгения Валерьевича Ахмадулина в области истории и теории журналистики. Его труды дали толчок к образованию исследовательских школ журналистского регионоведения на Юге России и изучению партийной прессы начала XX века, а учебники по теории журналистики широко используются в учебном процессе на факультетах и отделениях журналистики в университетах России и стран СНГ.*

***Ключевые слова:** регион, печать, история журналистики, типология, пресса политических партий, система журналистики, системформирующие факторы, модели массовой коммуникации, функции журналистики.*

От первой монографии Е.В. Ахмадулина «Печать Дона в годы первой русской революции» [1] до второй, развивающей проблематику региональной журналистики, – «Региональная печать Дона и Северного Кавказа» [2] – прошло без малого 30 лет. За это время был накоплен большой методологический и методический багаж. «Мы вправе говорить, – пишет он, – о некоторой самостоятельности региональных систем печати, так как они функционируют в читательской массе, проживающей на определенной территории и тесно связанной между собой экономическими и культурными взаимоотношениями, традициями данного края» [3, с. 131]. Подробно останавливаясь на методах классификации и типологизации печати в различные исторические периоды, автор подчеркивает: «Каждый исследователь истории журналистики для выяснения позиции периодического издания должен вести анализ его материалов лишь в связи с контекстом эпохи» [3, с. 133]. В конце статьи Е.В. Ахмадулин приходит к выводу о том, что «системный подход при ретроспективном изучении региональной печати дореволюционного периода в сочетании с принципами историзма и типологическими методиками дает наиболее репрезентативную картину динамичного развития журналистики на фоне исторических общественно-политических перемен» [3, с. 136].

Донская казачья журналистика интересует его с точки зрения казачьей и либеральной идеологии [4]. Используя современные типологические методы, автор отмечает, что «они не учитывали некоторых важных характеристик аудитории изданий дореволюционной России. К таким признакам относится классификация аудитории периодических изданий по сословным и этническим признакам» [4, с. 1271]. «Донские казаки как социальная общность, – подчеркивается в статье, – обладают целым набором этнических характеристик (территориальная целост-

ность, говор, быт, традиции, военная специализация и др.» [4, с. 1271]. «Этнословный характер аудитории «казачьих» изданий, – по мнению авторов, – формировал определенное целевое назначение: пропаганду казачьей идентичности, традиций, воинской доблести, укрепление административно-правовых и земельных привилегий» [4, с. 1272].

Даже «социальное расслоение внутри казачьего сообщества» придавшее газетам идеологические функции, вызвавшее острую полемику между ними, не умаляло ведущей роли сословноэтнического типологического фактора в «казачьих» изданиях [4, с. 1272]. Современная казачья пресса «обслуживает информационные интересы общественных движений, направленных на возрождение казачества» [4, с. 1274]. Она «несомненно опирается на опыт своих дореволюционных предшественниц, но лишена очень важного сословного фактора, а также фактора территориальной целостности для казачества, она, по большей части, опираясь на историко-этнические источники, использует пропагандистскую риторику консерваторов-казакоманов» [5].

Особое внимание исследователь уделяет либеральной печати южного региона России [6]. Он подробно рассматривает кадетские издания, выходившие в Области Войска Донского [6, с. 146], в то числе на армянском языке [6, с. 147], а также кубанские [6, с. 147], ставропольские и терские либеральные издания [6, с. 148]. «Пример только одного южного региона по формированию печати Конституционно-демократической партии, – пишет он, – показывает, что по всей России кадеты за короткий срок легального существования политических партий смогли сформировать мощную информационно-пропагандистскую систему, охватывающую своим влиянием практически все слои населения» [6, с. 149]. Именно этот феномен либералов послужил толчком к рассмотрению «Концепций либеральной печати конституционно-демократической партии 1905–1907 гг.» [7]. «В процессе выработки своей концепции печати, – пишет автор, – кадеты использовали опыт и категориальный аппарат, созданный революционной буржуазией» европейских стран [7, с. 139]. Кадеты считали, что «руководящими началами в отношении печати должны быть свобода и право» [7, с. 139]. С точки зрения идеологов партии, «лишь общественное мнение» – «дух граждан» – «есть demiurge и творец истории» [7, с. 139]. Кадетская концепция народности трактовалась так: «Все для народа и через народ» [7, с. 140]. В конце статьи Е.В. Ахмадулин делает вывод о том, что «многие из теоретических концепций журналистики, широко обсуждаемые в наше время, были поставлены на повестку дня и апробированы на практике в годы первой российской революции» [7, с. 140].

В энциклопедии, посвященной русскому либерализму, Е.В. Ахмадулин опубликовал три статьи: о ростовской октябристской газете «Союз» [8, с. 888–890], новочеркасской – «Голос Дона» [8, с. 198] и екатеринодарской – «Кубанская жизнь» [8, с. 495].

В ответ на инициативу факультета журналистики Воронежского государственного университета о создании «Энциклопедии региональной печати» Е.В. Ахмадулин опубликовал программную статью «Энциклопедия региональной печати» и научный потенциал регионов» [9]. Анализируя проблемные точки проекта, он приходит к выводу, что «региональные силы исследователей провинциальной печати дореволюционной России

достаточны, чтобы объединившись, поднять энциклопедический проект» [9, с. 189]. «Фактором, объединяющим историков журналистики вокруг проекта, – считает он, – может послужить хорошо сработанный сайт, который бы стал электронной версией «энциклопедии печати» и зримым фактом достижения успехов в реализации проекта» [9, с. 187].

«По хронологии и большей степени изученности приоритет в подготовке первого выпуска энциклопедии» автор отдает изданиям дореволюционного периода [9, с. 188]. По его мнению, «актуальность исследования региональной печати дореволюционного периода связана, прежде всего, с освоением всех исторически сложившихся культурных слоев, накопленных на протяжении нескольких веков в России. Журналистика в этом плане представляет собой интерес, так как именно в текстах периодических изданий зафиксированы факты, события и мнения, волновавшие в свое время те или иные поколения россиян» [9, с. 188].

Наряду с исследованиями региональной печати Е.В. Ахмадулин активно внедряет свой методологический багаж в изучение истории все-российской журналистики. Первой такой работой была монография «Правительственная печать России (конец XIX в. – февраль 1917 г.)» [10]. Затем одна за другой выходят монографии, посвященные прессе политических партий России начала XX века: первое издание – о печати консерваторов [11], второе – о прессе либералов [12]. При этом автор не ограничился только началом XX века, а предвещает рождение каждой партийной подсистемы печати рассмотрением предшественников консервативной [11, с. 48–61] и либеральной [12, с. 9–31] идеологий.

В статье «Проблемы методологии системного исследования истории отечественной журналистики» [13] автор впервые представил свою теоретическую модель массовой коммуникации [13, с. 122] и успешно опробовал ее на историческом материале. В основу своей концепции периодизации он ставит кардинальные изменения, происходящие в системоформирующих факторах, обозначающих «главные исторические вехи эволюции журналистики» [13, с. 120]. В рамках системного подхода автор раскрывает механизмы перехода российской системы журналистики от литературно-ориентированной, к общественно-политической авторитарного, а затем либерального и демократического типа [13, с. 128].

Важно было и переосмыслить, дополнить, показать ярче некоторые важные периоды в российской журналистике. И автор обращается ко времени между двумя буржуазно-демократическими революциями (1907–1917) [14]. В разделе статьи «Печать после Третьеиюньского переворота» [14, с. 96] подчеркивается снижение активности политических партий и их изданий [14, с. 97] и усиление официального информационно-пропагандистского блока [14, с. 98].

В разделе «Журналистика в годы нового общественного подъема» [14, с. 101] автор отмечает резкий количественный рост и небывалое типологическое разнообразие периодических изданий [14, с. 102]. «В 1910 г., – пишет автор предпринимались дальнейшие попытки создания единой организации журналистов и писателей» [14, с. 108]. Позитивный процесс был прерван Первой мировой войной. Автор анализирует «Временное положение о военной цензуре» [14, с. 109] и его влиянии

на перестройку всей системы российской прессы на военный лад [14, с. 110–112].

Оценивая весь период, автор отмечает: «Печать в эти годы обогатилась новыми типами изданий, опытом фракционной борьбы и военной публицистики. Журналистика России по числу изданий, тиражам, охвату территории, разнообразию типов и качеству газет и журналов вышла на европейский уровень» [14, с. 114].

Следующая этапная статья посвящена становлению и развитию системы российской политической прессы в условиях буржуазно-демократического государства после Февральской революции 1917 г. [15]. В условиях двоевластия, – пишет автор, – и «бурных событий Февральской революции с 25 февраля по 5 марта газеты (кроме «Русского инвалида») в столице не выходили» [15, с. 269]. «Комитет журналистов уже с 27 февраля наладил экстренный выпуск своего бюллетеня «Известия революционной недели» [15, с. 270]. «5 марта восстановился выход всех газет в столицах и провинции. Временное правительство объявило «свободу слова, печати, союзов, собраний и стачек» [15, с. 272]. В целом, – отмечает Е.В. Ахмадулин, – система российской журналистики продолжала развиваться: «Всего же в течение 1917 г. в стране насчитывалось более 4800 периодических изданий» [15, с. 274].

27 апреля были утверждены новые правила о печати, создан Совет российской печати при министре-председателе. «Для регистрации изданий была учреждена Книжная палата, а для составления обзоров печати – особое бюро» [15, с. 275]. Показывая борьбу партийных изданий, автор отмечает, что «буржуазные газеты <...> численно значительно превосходили издания социалистов. Например, в Петрограде в марте 1917 г. выходило более 50 газет, из которых 35 являлись буржуазными и 11 – эсеро-меньшевистскими. У большевиков в Петрограде была одна газета – «Правда» [15, с. 277].

В год 100-летия Октябрьской революции Е.В. Ахмадулин описывает драматические перипетии борьбы за власть с участие прессы и отклики на большевистскую пропаганду и большевистский переворот [16]. Он отмечает, что «в расшатывании российской государственной системы активное участие принимали все политические партии, кроме правых, и прежде всего мощный пропагандистский аппарат либералов [16]. Однако, – подчеркивает Е.В. Ахмадулин, – «большевики в условиях непрекращающихся народных волнений сделали ставку на обуздание этих волнений с помощью популистских обещаний, щедро раздаваемых через газеты, листовки и призывы агитаторов» [16].

Теперь об учебнике. Соединив монографический материал, добавив сведения о печати социалистических партий и беспартийных общественно-политических изданиях, адаптировав всё это к образовательной программе Е.В. Ахмадулин в 2008 году выпустил учебник «История российской журналистики начала XX века» [17]. В соавторстве с профессором МГУ Р.П. Овсяняном был издан учебник «История отечественной журналистики XX века» (2008) сначала малым тиражом, о затем (2016) – переиздан в специализированном издательстве «Юрайт» для бакалавров всех вузов России [18].

Теоретические концепции Е.В. Ахмадулина легли в основу сначала краткого курса [19] а затем и полноценного учебного пособия «Основы

теории журналистики» [20]. Книга получила высокую оценку экспертов и гриф Минобрнауки. В 2016 году в московском специализированном издательстве Юрайт вышел учебник Е.В. Ахмадулина «Основы теории журналистики», который пользуется большим спросом в учебном процессе на факультетах и отделениях журналистики [21].

«Учебник нового поколения» [21, с. 4] отличается от ему подобных прежде всего системность, логичное построение материала учебной дисциплины. Сначала рассматривается категориально-понятийный аппарат теории журналистики [21, с. 10]. Ранее в статье «Журналистика: к вопросу о самоопределении» [22] Е.В. Ахмадулин подчеркивал, что «Журналистика» как научное понятие не имеет четкого, однозначного определения. Очевидно, что теория такого феномена, как «журналистика», отстает даже от системной фиксации ее бурного развития и подлинной значимости в жизни социума» [22, с. 174]. Он предостерегал теоретиков от излишних толкований термина «журналистика»: «Расширяя семантический диапазон термина «журналистика», мы удаляемся от научного понятия самого феномена журналистики [22, с. 177]. «Самоопределение журналистики, подчеркивал он, – находится в сфере актуальной и социально значимой информационно-аналитической публицистики, распространяемой с помощью периодических изданий и специальных программ электронных каналов, тесно связанных с этой формой деятельности» [22, с. 177]. Поэтому в его учебнике даны четкие и однозначные формулировки и определения таким спорным понятиям, как «журналистика» [21, с. 14], «средства массовой информации» [21, с. 16], «средства массовой коммуникации» [21, с. 17] и др.

В учебнике рассматриваются «исторические предпосылки возникновения журналистики» как системы [21, с. 21]. А далее – «Идейно-теоретические концепции свободы печати» [21, с. 40], с опорой на труды Дж. Мильтона [21, с. 41], Томаса Гоббса и Дж. Локка [21, с. 45], Жан-Жака Руссо и Георга Гегеля [21, с. 46], Давида Юма [21, с. 49], Карла Маркса [21, с. 53] и других философов и публицистов. Отталкиваясь от степени свободы печати Е.В. Ахмадулин рассматривает исторически сложившиеся «Виды и типы систем журналистики» [21, с. 59]: «Авторитарная журналистика» [21, с. 60], «Либертарианская журналистика» [21, с. 69], «Журналистика социальной ответственности» [21, с. 80], «Социалистическая система журналистики» [21, с. 89] и другие.

Далее рассматривается «Журналистика как целостная система» [21, с. 99]. Структурный аспект системы отталкивается от схемы Клода Шеннона [21, с. 105], а функциональный – от пентады Гарольда Лассуэлла [21, с. 108]. В интегративном аспекте системы журналистики автор дает формулировки системоформирующими факторам, оказывающим влияние на систему [21, с. 110–111]. От системы идет естественный переход к моделированию «систем журналистики» [21, с. 114]. Ранее Е.В. Ахмадулин опубликовал статьи, посвященные западным моделям массовой коммуникации [23] и аналогичным моделям российских ученых [24]. Эти материалы естественно вписались в учебник [21, с. 115, 134].

Представленная в учебнике авторская онтологическую модель журналистики [21, с. 164], собственно, и является центром теоретического осмысления и наглядного показа процесса массовой коммуникации, ее подсистем и отдельных элементов [21, с. 114]. Новаторским было опре-

деление зависимости функций журналистики от системоформирующих факторов [21, с. 234], выделение природной «информационно-коммуникативной функции» [21, с. 240] и «функций журналистских текстов» [21, с. 265].

Последняя глава учебника посвящена «типологии как методу исследования» [21, с. 268] и практической типологии специализированных изданий [21, с. 296].

Вступив в дискуссию по поводу умирания/живучести печатной прессы Е.В. Ахмадулин выступает со статьёй «Печатные СМИ: территория выживания» [25]. Авторов, пишущих об умирании печатных СМИ, он называет «сторонниками «погребальной теории» [25, с. 156]. «Территории выживания» газет и журналов он считает «ориентацию печатных СМИ на элитарную аудиторию» [25, с. 158].

Я горд, что являюсь учеником Е.В. Ахмадулина, и желаю ему дальнейших творческих успехов.

Список литературы

1. Ахмадулин Е.В. Печать Дона в годы первой русской революции / Е.В. Ахмадулин, И.В. Яровой. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 1985. – 88 с.
2. Ахмадулин Е.В. Региональная печать Дона и Северного Кавказа: Монография / Е.В. Ахмадулин, А.И. Станько. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2014. – 372 с.
3. Ахмадулин Е.В. Некоторые особенности ретроспективного изучения системы региональной периодической печати // Известия Южного федерального университета: филологические науки. – 2013. – №4. – С. 130–137.
4. Akhmadulin E.V. The Typology of Ethno-Estate in Cossack Publications in Russia in the 19th – beginning of the 20th Centuries / E.V. Akhmadulin, T.S. Degtyareva // World Applied Sciences Journal. – 2013. – №25 (9). – P. 1270–1274.
5. Ахмадулин Е.В. Этнословные характеристики изданий донского казачества XIX – начала XX в. / Е.В. Ахмадулин, Т.С. Дегтярева // Медиаскоп: Электронный журнал Факультета журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова. – 2014. – Вып. 3.
6. Ахмадулин Е.В. Издания конституционных демократов на Юге России (1905–1907 гг.) // Научная мысль Кавказа. – 2012. – №2. – С. 146–149.
7. Ахмадулин Е.В. Концепции либеральной печати конституционно-демократической партии 1905 – 1907 гг. // Известия ЮФУ: филологические науки. – 2015. – №2. – С. 138–142.
8. Всероссийский либерализм середины XVIII – начала XX века. Энциклопедия. – М.: РОССПЭН, 2010.
9. Ахмадулин Е.В. «Энциклопедия региональной печати» и научный потенциал регионов // Известия ЮФУ: филологические науки. – 2012. – №2. – С. 186–190.
10. Ахмадулин Е.В. Правительственная печать России (конец XIX в. – февраль 1917 г.). – Ростов н/Д: Книга, 2000. – 80 с.
11. Ахмадулин Е.В. Пресса политических партий России начала XX века: издания консерваторов. – Ростов н/Д: Книга, 2001. – 132 с.
12. Ахмадулин Е.В. Пресса политических партий России начала XX века: издания либералов. – Ростов н/Д: Ростиздат, 2001. – 176 с.
13. Ахмадулин Е.В. Проблемы методологии системного исследования истории отечественной журналистики // Известия ЮФУ: филологические науки. – 2009. – №1. – С. 118–129.
14. Ахмадулин Е.В. Система журналистики России между двумя буржуазно-демократическими революциями (1907–1917) // Известия ЮФУ: филологические науки. – 2008. – №3. – С. 96–115.
15. Ахмадулин Е.В. Журналистика России в условиях буржуазно-демократического государства (февраль – октябрь 1917 г.) // Известия ЮФУ: филологические науки. – 2007. – №1–2. – С. 269–284.

16. Ахмадулин Е.В. Октябрьская революция 1917 года в отражении современной ей прессы. // Медиаскоп. – 2018. – №1. – С. 10.
17. Ахмадулин Е.В. История российской журналистики начала XX века: учебник. – Изд-во ЮФУ. – Ростов н/Д, 2008. – 392 с.
18. Ахмадулин Е.В., Овсепян Р.П. История отечественной журналистики начала XX века: учебник для академического бакалавриата. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 423 с.
19. Ахмадулин Е.В. Краткий курс теории журналистики: уч. пособие. М.; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2006. – 272 с.
20. Ахмадулин Е.В. Основы теории журналистики: уч. пособ. – М.; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2008. – 320 с.
21. Ахмадулин Е.В. Основы теории журналистики: учебник и практикум для бакалавриата. – М.: Юрайт, 2016. – 358 с.
22. Ахмадулин Е.В. Журналистика: к вопросу о самоопределении // Известия ЮФУ: филологические науки. – 2011. – №3. – С. 156–160.
23. Ахмадулин Е.В. Западные модели массовых коммуникаций: история формирования, структура, функции // Филологический вестник РГУ. – 2000. – №3. – С. 36–45.
24. Ахмадулин Е.В. Модели систем журналистики российской научной школы // Акценты (Воронеж). 2004. – №3–4. – С. 17–26.
25. Ахмадулин Е.В. Печатные СМИ: территория выживания // Известия ЮФУ: филологические науки. – 2016. – №3. – С. 156–160.

Шкапа Екатерина Александровна
канд. искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ-МУЗЫКАНТАМИ ОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье обобщен опыт использования дистанционных образовательных технологий в работе со студентами-музыкантами очной формы обучения, обосновано понятие дистанционного сопровождения образовательного процесса, выявлены преимущества и обозначены проблемы использования электронных образовательных технологий в обучении студентов-очников.*

***Ключевые слова:** дистанционные образовательные технологии, дистанционное сопровождение, музыкальное образование.*

Дистанционные образовательные технологии все чаще включаются в традиционный процесс обучения и подтверждают свою эффективность именно в сочетании с традиционными формами обучения [2, с. 216]. В таком случае целесообразно говорить о дистанционном сопровождении образовательного процесса. Дистанционное сопровождение предполагает модернизирование традиционной модели учебного процесса путем использования разработанных преподавателем специальных электронных образовательных ресурсов, размещенных на платформах дистанционного обучения (LMS). Таким образом, традиционная модель обучения

является основной, приоритетной. А роль электронных образовательных ресурсов, используемых в работе со студентами очной формы обучения, сводится к следующему: обеспечение студентов учебными материалами и учебно-методической информацией, обеспечение оперативной обратной связи, организация самостоятельной работы студентов, частичная проверка знаний, создание базы данных, контроль достижений и успеваемости обучающихся [4, с. 137–138]. Использование дистанционных образовательных технологий способствует повышению мотивации и интереса обучающихся к самому процессу обучения, делает процесс обучения более интенсивным и комфортным для студентов, а также упрощает работу преподавателя по оценке результатов освоения дисциплины, по организации самостоятельной работы студентов, по своевременному обеспечению студентов необходимыми учебно-методическими материалами [1, с. 10–11].

В подготовке музыкантов использование дистанционных образовательных технологий оказывается наиболее оправданным в учебных курсах, подразумевающих групповые и мелкогрупповые занятия, например, в курсах музыкально-теоретических и музыкально-исторических дисциплин. Отметим некоторые преимущества использования дистанционных образовательных технологий в обучении студентов-музыкантов:

– возможность разместить в одном месте, например, в электронном образовательном ресурсе, именно тот материал, который, по мнению преподавателя, необходим студенту для освоения курса. Это могут быть тексты, презентации, фото-, аудио- и видеоматериалы, ссылки на учебно-методические материалы и электронные ресурсы в сети Интернет и т. п. Таким образом, преподаватель может регламентировать объем и качество информации, необходимой для освоения дисциплины, а студенту не придется штудировать большое количество различных источников;

– возможность задать строгие временные рамки выполнения заданий и таким образом избежать накопления «долгов». Особенно это важно в изучении тех дисциплин, в которых регулярность занятий является одним из факторов успешного освоения предмета, например, сольфеджио;

– возможность учесть индивидуальные особенности студентов, предусмотрев задания различного уровня сложности и объема в зависимости от базового уровня музыкальной подготовки студентов, т.к. на одном курсе зачастую оказываются студенты и с начальным, и со средним специальным музыкальным образованием;

– возможность включить в электронный образовательный ресурс задания с автоматической проверкой и таким образом сэкономить время на проверку работ в аудиторные часы. Удобной и эффективной, как в музыкально-теоретических, так и в музыкально-исторических курсах, оказывается система тестов на владение терминологией. Также с помощью тестов можно проверить знание музыкального и фактического материала. Преимущество такого типа заданий перед тестированием в аудиторное время состоит в том, что педагог может позволить проходить студенту каждый тест по несколько раз для получения наилучшего результата, что, в свою очередь, способствует более качественному усвоению материала.

В то же время в работе со студентами очной формы обучения использование дистанционных образовательных технологий сопряжено с рядом проблем.

Дистанционные образовательные технологии не могут обеспечить контроль всей самостоятельной работы студентов. Ряд форм самостоятельной работы студентов, предусмотренных программами дисциплин, невозможно проверить с помощью дистанционных образовательных технологий. Например, задания по игре на фортепиано в курсах элементарной теории музыки, гармонии, полифонии, анализа музыкальных произведений могут быть проверены только при непосредственном участии педагога. То же касается устного анализа произведений музыкальной литературы, предусмотренного в курсах гармонии, полифонии, анализа музыкальных произведений, истории музыки. Устный анализ, выполняемый в диалоге с преподавателем, формирует у студента умение формулировать и логично излагать собственные мысли, правильно строить речь, делать необходимые выводы, практически использовать полученные музыкально-теоретические знания, оперировать специальной терминологией. Преподаватель гарантирует качество и правильность усваиваемых знаний, даже если эти знания добыты студентом самостоятельно. Диалоговое общение с преподавателем, особенно у студентов младших курсов, несет и воспитательную функцию [3, с. 129].

Как правило, использование дистанционных образовательных технологий повышает мотивацию к выполнению домашних заданий, тем не менее, далеко не все студенты очной формы обучения готовы к использованию дистанционных образовательных технологий в самостоятельной работе. Использование дистанционных образовательных технологий в программах очной формы обучения не регламентировано. Студенты под предлогом «нет компьютера», «нет телефона» могут отказаться от выполнения заданий с использованием дистанционных образовательных технологий или загрузки выполненных заданий на платформу. И преподаватель не вправе отказать студенту-очнику в проверке задания в аудитории. Но есть и другая крайность, когда студент-очник, осваивая материал и выполняя задания с помощью дистанционных образовательных технологий, вообще перестает посещать аудиторские занятия.

Таким образом, использование дистанционных образовательных технологий в работе со студентами очной формы обучения не может быть обязательным и принудительным, но и не должно замещать полностью обязательного посещения аудиторных лекционных и практических занятий. Если педагогу удобно использование дистанционных образовательных технологий, необходимо заранее продумать систему поощрений для студентов, выполняющих задания с использованием дистанционных образовательных технологий. В то же время система поощрений не должна превращать очную форму обучения в дистанционную, нельзя полностью исключать требования присутствия студентов на аудиторных занятиях. Также важно сохранить объективность оценки результатов обучения по дисциплине вне зависимости от того, пользуется студент дистанционными образовательными технологиями или нет. Именно поэтому промежуточная аттестация должна проводиться для всех студентов в одинаковых условиях без использования дистанционных образовательных технологий.

Еще одна проблема использования дистанционных образовательных технологий в работе со студентами очной формы обучения связана с большой вероятностью подлогов и «списываний» при выполнении загружаемых домашних заданий и заданий с автоматизированной проверкой. В отличие от студентов-заочников, студенты очной формы обучения много общаются в неучебное время, находятся в дружеских отношениях между собой и используют взаимовыручку в делах выполнения домашнего задания. Поэтому педагогу необходимо быть предельно внимательным при проверке заданий, наказывать студентов за загрузку идентичных или списанных работ, и, конечно, обязательно проводить текущий контроль успеваемости не только с использованием дистанционных образовательных технологий, но и во время аудиторных занятий.

Список литературы

1. Аничкин А.В. Разработка дистанционной системы сопровождения изучения дисциплин для обучающихся образовательных учреждений // Вестник научных конференций. – 2016. – №9–5 (13). – С. 10–11.
2. Беленкова И.В. Дистанционные образовательные технологии как один из основных видов современной образовательной технологии // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Материалы XX Всероссийской научно-практической конференции. – 2015. – С. 215–218.
3. Илларионов С.В. Плюсы и минусы обучения с применением дистанционных образовательных технологий / С.В. Илларионов, Л.П. Илларионова // ЦИТИСЭ. – 2015. – №2 (2). – С. 27–32.
4. Шестак Н.В. Реализация образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий [Текст] / Н.В. Шестак, Н.М. Ползкокова // Высшее образование в России. – 2015. – №7. – С. 131–140.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Антонова Алла Борисовна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

Боярунец Анастасия Борисовна

преподаватель
ФГБУ ПОО «Государственное училище (колледж)
олимпийского резерва»
г. Иркутск, Иркутская область

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКО-АНГЛИЙСКОМУ ПЕРЕВОДУ

Аннотация: перевод сегодня рассматривают как предмет и средство обучения. В статье описывается возможность использования интерпретации ошибок студентов Азиатско-Тихоокеанского региона как средства обучения русско-английскому переводу в ситуации триязычия (родной язык студентов (китайский, корейский или японский) и два иностранных языка – русский и английский).

Ключевые слова: перевод, переводческая ошибка, студенты Азиатско-Тихоокеанского региона, русско-английский перевод.

Многие современные исследователи сегодня называют перевод предметом и средством обучения [1]. И.Е. Бобрышева, сравнивая учебный процесс в странах Европы и Дальнего Востока, называет перевод среди основных особенностей организации учебно-познавательной деятельности студентов Азиатско-Тихоокеанского региона (далее АТР) [2, с. 39].

Перевод как средство обучения часто связывали только с грамматико-переводным методом, а переводческие упражнения зачастую сводились лишь к дословному переводу. Сегодня такой подход постепенно меняется, а перевод рассматривают как важный методический инструмент для овладения вторым иностранным языком. Перевод как средство обучения обычно рассматривают в контексте двух языков – родного и иностранного. При обучении студентов АТР русско-английскому переводу перед преподавателем стоит задача гораздо сложнее, поскольку в данном случае этот процесс проходит в условиях триязычия (родной язык (китайский, японский или корейский) и два иностранных языка – русский и английский). Учитывая специфику ситуации триязычия, центральное место в объяснении ошибок занимает интерференция различного рода.

Профессор Рао Чюньсуй, преподающий английский язык в одном из крупных Пекинских университетов и работающий совместно с преподавателями-носителями языка (английского), указывает на то, что огромным потенциалом обладает контрастивный метод, при котором анализируются сходства и различия между системами двух языков: английского и китайского [3, с. 24]. Возможность применения контрастивного анализа в обучении русско-английскому переводу затрудняется следующими

обстоятельствами: во-первых, использование этого метода возможно при обязательном выполнении следующего условия: два языка должны иметь общую меру измерения, служащую базой для сравнения (*tertium comparationis*), что осложняется в нашем случае «неродственностью» английского и русского языков. Во-вторых, в контрастивной лингвистике изучаются отдельные единицы и явления в двух сопоставляемых языках (родном и изучаемом), а в нашем случае мы имеем дело с двумя иностранными [4].

Задача преподавателя, который обучает студентов АТР русско-английскому переводу, – превратить упражнения по переводу из источника интерференции в средство обучения, которое поможет избежать подобных переносов. Лингвисты, занимающиеся проблемами переводоведения, советуют использовать такие переводческие упражнения, в которых используется только что изученные грамматические структуры, что способствует закреплению знаний структурных, концептуальных и социолингвистических различий между двумя языками, используемыми в переводе [5, с. 244].

Поскольку грамматика китайского языка не предполагает согласования подлежащего и сказуемого, китайские учащиеся делают ошибку на согласование и в английском языке. Также в китайском языке время глагола не маркируется окончанием. Частой ошибкой в переводах студентов АТР является использование несуществующих времен («the Impossible Tenses») [6].

Мы предлагаем при обучении студентов АТР русско-английскому переводу использовать интерпретацию ошибок как средство обучения данному виду перевода. Другими словами, анализировать ошибки, выявлять их общие закономерности и в дальнейшем демонстрировать их студентам с целью предотвращения подобных нарушений в их переводах.

Одной из важных задач в обучении переводу является обучение использованию лексических трансформаций. Часто переводческие ошибки у студентов АТР вызваны неумением применять лексико-семантические модификации, в частности, сужение, или конкретизацию, когда значение исходной единицы упорядочивается контекстом и оказывается более узким в языке перевода. Приведем некоторые примеры в таблице 1.

Таблица 1

Исходный текст (предложение, словосочетание)	Значение выделенной лексемы (далее – ЛЕ), реализуемое в исходном языке (далее – ИЯ)	Перевод	Значение ЛЕ, реализуемое в языке перевода (далее – ПЯ)
Make sure the class is the right one for you – ask your <i>teacher</i> if you can try a class before you join	A person who trains people in sport (<i>тренер</i>)	Спросите своего <i>учителя</i>	A person who teaches, especially in a school
I drink a <i>glass</i> of red wine every evening, but no whisky or other drinks like that!	Wineglass (<i>бокал</i>). Strong alcoholic drinks (<i>крепкие алкогольные напитки</i>)	Каждый вечер я выпиваю <i>стакан</i> красного вина, но я не пью виски и <i>другие подобные напитки</i>	A container for drinking from made of glass. Similar drinks

Неумение применять целостную трансформацию, при которой целое выражение в исходном тексте заменяется на соответствующее в языке перевода, также становится причиной переводческих ошибок.

Таблица 2

Исходный текст (предложение, словосочетание)	Значение выделенной ЛЕ, реализуемое в ИЯ	Перевод	Значение ЛЕ, реализуемое в ПЯ
He put two needles into my hands – between the thumbs and the <i>first fingers</i>	Index finger (<i>указательный палец</i>)	<i>Первый палец</i>	Coming before all others in order
<i>Little finger</i>	The smallest finger of the human hand (<i>мизинец</i>)	<i>Младший палец</i>	Young

При использовании приёма опущения при переводе с английского языка на русский язык опускаются семантически избыточные слова, например, парные синонимы. Отсутствие трансформации в переводе приводит к подобной бессмыслице: *he was breathless and dead* – он был *задыхающимся*.

Причиной ошибок в переводах студентов АТР часто является полисемия в исходном языке. Неправильно выбранное значение приводит к искажению смысла. Приведем некоторые примеры.

Таблица 3

Исходный текст (предложение, словосочетание)	Значение выделенной ЛЕ, реализуемое в ИЯ	Перевод	Значение ЛЕ, реализуемое в ПЯ
Вчера с 5 до 6 они <i>решили</i> эту проблему	Обдумывать в поисках нужного ответа (<i>to solve</i>)	<i>They were deciding...</i>	Обдумав, прийти к какому-нибудь выводу, к необходимости каких-либо действий
Fortunately, public <i>courts</i> are much cheaper, but can obviously be crowded at times	A space marked out for tennis or similar games, either indoors or outdoors (<i>корт</i>).	<i>Суды</i>	A place where trials or other law cases are held; a lawcourt
My <i>room</i> (in an old people's home) is smaller than my flat	A part of a building that has its own walls, floor and ceiling and is usually entered from inside the building (<i>комната</i>)	Мой <i>номер</i> меньше моей <i>квартиры</i>	A bedroom in a hotel, etc or in a house where one is staying as a guest
It was not possible to phone over long distances with it, but telephones soon <i>got better</i>	To become more excellent or desirable (<i>стать лучшие</i>)	... <i>телефоны</i> скоро <i>поправились</i>	To recover after illness
Find out about lessons <i>locally</i>	Near (<i>недалеко, поблизости</i>)	... <i>на местном уровне</i>	A degree of authority (at a local level)

Причиной ошибок может стать употребление слов иной стилиевой окраски; смешение лексики разных эпох; неуместное употребление канцелярита, экспрессивных, эмоционально окрашенных слов, устаревшей лексики, жаргонизмов, неуместное употребление фразеологизмов. Например, перевод словосочетания *bad egg* (испорченное, тухлое яйцо) как «паршивое яйцо» или *old people's home* (дом престарелых) как «богдельня».

Итак, на наш взгляд, при обучении студентов АТР русско-английскому переводу огромным методическим потенциалом обладает интерпретация сделанных студентами ошибок. Она выступает как средство обучения, поскольку помогает в лучшем понимании реализуемых значений в исходном языке и языке перевода и в предотвращении переводческих нарушений.

Список литературы

1. Чеботарев П.Г. Перевод как средство и предмет обучения. – М.: Высшая школа, 2006.
2. Бобрышева И.Е. Модель коррекции заданий и упражнений с учетом культурно-типологических стилей учебно-познавательной деятельности // Русский язык за рубежом. – 2004. – №1. – С. 38–48.
3. Rao Zh. Reflecting on Native-English-Speaking Teachers in China // *Tesol Journal*. – 2008. – Vol. 5. – Issue 1, March. – P. 23–26.
4. Использование метода контрастивного анализа при обучении студентов Азиатско-Тихоокеанского региона русско-английскому переводу // *Crede Experto*: транспорт, общество, образование, язык. – 2016. – №4. – С. 133–141.
5. Atkinson D. The mother tongue in the classroom: A neglected resource? // *ELT Journal*. – 1987. – Vol. 41. №4. – P. 241–247.
6. Bauman Nathan R.A Catalogue of Errors Made by Korean Learners of English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://onlinepedagogy.wordpress.com/2009/08/11/a-catalogue-of-errors-made-by-korean-learners-of-english/> (дата обращения: 26.12.2018).

Жданова Ирина Игоревна

канд. филол. наук, учитель

МБОУ «Гимназия №8»

г. Мурманск, Мурманская область

СОСТАВЛЕНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ МЕТАПРЕДМЕТНОГО КУРСА «ЧАС ЧТЕНИЯ»: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ МБОУ Г. МУРМАНСКА «ГИМНАЗИЯ №8»

Аннотация: в данной статье освещаются проблемы современного образования, связанные с отсутствием интереса школьников к чтению, и пути их решения через реализацию программы «Час чтения» на занятиях в общеобразовательных учреждениях. Автором представлен опыт работы по составлению рабочей программы по внеурочному курсу «Час чтения».

Ключевые слова: чтение, читательская компетентность, час чтения, участники образовательных отношений, приоритетные культурные потребности, приоритетные образовательные потребности.

Распоряжением Правительства Российской Федерации в июне 2017 года была принята Концепция программы поддержки детского и

юношеского чтения в Российской Федерации. Принятие данной концепции было вызвано необходимостью привлечь подрастающее поколение к чтению качественной, информационно значимой литературы. К сожалению, в последние два десятилетия заметно снизился интерес детей к чтению, и это стало серьёзной проблемой не только для школы, но и для всего общества. Настолько серьёзной, что эта проблема стала решаться на государственном уровне. Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям вместе с Российским книжным союзом была разработана и представлена Президенту РФ Национальная программа поддержки и развития чтения. Она вошла в список поручений Президенту РФ правительству по итогам заседания Государственного совета Российской Федерации 26 декабря 2006 года. Целью программы стало повышение читательской компетентности, понимаемой как совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в печатной (письменной) форме и успешно ее использовать в личных и общественных целях; создание условий для роста читательской активности (охвата и интенсивности) граждан – субъектов чтения, доведения ее до уровня, соответствующего успешной адаптации в сложном, динамичном обществе переходного типа [3, с. 2].

В Национальной программе поддержки и развития чтения отмечается, что «чтение – это важнейший способ освоения базовой социально значимой информации – профессионального и бытового знания, культурных ценностей прошлого и настоящего, сведений об исторически непреходящих и текущих событиях, нормативных представлений, – составляющей основу, системное ядро многонациональной и многослойной российской культуры. <...> Чтение является самым мощным механизмом поддержания и приумножения богатства родного языка» [3, с. 6]. Из этого следует, что пренебрежение чтением неизбежно ведёт к деградации личности, к снижению общего уровня культуры и профессиональной компетентности, неумению ориентироваться в потоке новой информации, быстро адаптироваться в соответствии с изменяющейся социальной средой, эффективно решать общественно значимые проблемы. Игнорирование чтения ведёт к нежелательным последствиям не только для отдельного человека, но и всего государства в целом, так как «от уровня культурной компетентности граждан во многом зависят экономика, политика, национальная безопасность и конкурентоспособность страны». К сожалению, приходится констатировать, что снижение интереса к чтению у населения приводит к возрастающему «дефициту знаний и конструктивных идей в российском обществе (на фоне других существующих острых общесистемных проблем)» [3, с. 1].

Исследователи считают, что снижение интереса к чтению является общемировой тенденцией, обусловленной «бурным развитием электронных СМИ и индустрии развлечений, которые теснят чтение и как престижный источник получения информации, и как приятную форму досуга». Современные школьники увлечены компьютерными играми, общением в Интернете, развлекательными мероприятиями, которые не требуют от учащихся интеллектуальной работы, не развивают должным образом их эмоционально-волевую сферу. Книгу заменили гаджеты, вытеснили её из жизни ребёнка, из сферы его интересов.

Не секрет, что часто на урок литературы старшеклассники приносят не книгу, а телефон и пытаются найти нужный эпизод, который анализируется на уроке, в режиме онлайн. Можно себе представить, как будет организована работа такого ученика на занятии, если, к примеру, изучается роман Л.Н. Толстого «Война и мир». Написание реферата или подготовка сообщения к уроку на какую-либо тему, что, конечно же, предполагает аналитическую работу с книгой, часто заменяется обыкновенным заимствованием материала из Интернета, часто ребёнок даже не прочитывает информацию, которую ему удалось найти, что не способствует развитию личности ученика и зачастую приводит к казусным моментам на уроке, когда учащийся не в состоянии ответить на вопрос по прочитанному им тексту. Становится понятной тревога учителей и родителей по поводу нежелания детей читать даже те произведения, которые предусмотрены школьной программой, не говоря уже о том, чтобы выбрать книгу по интересам и читать её в свободное время.

В связи с принятием Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации Министерством образования и науки Мурманской области были разработаны Методические рекомендации для педагогических и руководящих работников общеобразовательных организаций «О введении «Часа чтения» в общеобразовательных организациях Мурманской области».

«Основными задачами введения «Часа чтения» являются воспитание уважения к книге, включение чтения в структуру приоритетных культурных потребностей учащихся, повышение уровня читательской компетенции всех участников образовательных отношений» [2].

Предполагается, что введение «Часа чтения» «должно способствовать вовлечению в круг читателей школьников, педагогов, возрождению традиций семейного чтения, позиционированию школьной библиотеки как интеллектуального и информационно-досугового центра общеобразовательной организации» [2].

В гимназии №8 города Мурманска с 2016 года реализуется программа «Час чтения». Рабочая программа метапредметного курса «Час чтения» основного общего образования была разработана учителями-филологами гимназии №8 в соответствии со следующими документами:

1. ФГОС основного общего образования.
2. Фундаментальным ядром содержания общего образования.
3. Примерной основной образовательной программой основного общего образования (одобрено Федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию, протокол заседания от 8 апреля 2015 г. №1/15).
4. Методическими рекомендациями для педагогических и руководящих работников общеобразовательных организаций «О введении «Часа чтения» в общеобразовательных организациях Мурманской области» (Министерство образования и науки Мурманской области от 26.08.2016 г. №17-02/7760-НК).

Структура рабочей программы включает: 1) место учебного предмета в учебном плане; 2) общую характеристику; 3) планируемые предметные, личностные, метапредметные результаты освоения курса; 4) содержание курса; 5) учебно-тематическое планирование; 6) список методической литературы; 7) материально-техническое обеспечение курса.

Рабочая программа основного общего образования отводит 170 часов для освоения метапредметного курса «Час чтения» (из расчёта 1 учебный час в неделю в V–IX классах).

Целью курса является повышение интереса к чтению всех участников образовательных отношений. Основные задачи введения «Часа чтения»:

- 1) формирование и развитие у учащихся мотивации к чтению;
- 2) воспитание уважения к книге и включение чтения в структуру приоритетных культурных потребностей учащихся;
- 3) вовлечение в круг читателей учащихся разных возрастов, учителей, педагогов дополнительного образования;
- 4) возрождение традиций семейного чтения;
- 5) повышение уровня читательской компетенции всех участников образовательных отношений;
- 6) создание модели образовательного пространства, обеспечивающего совместную деятельность детей и взрослых на основе общего интереса к книге;

7) позиционирование школьной библиотеки как интеллектуального и информационно-досугового центра общеобразовательной организации.

Формирование списка для курса «Час чтения» осуществляется в соответствии с учетом возрастных и этнокультурных особенностей учащихся, их культурных и образовательных потребностей и интересов, оптимального соотношения объема материала для чтения и времени, предусмотренного на его чтение; возможностей материала для формирования мотивации к чтению и совершенствования читательских компетенций всех участников образовательных отношений.

Особенность формирования списка для курса «Час чтения» в гимназии №8 связана со сложившимися традициями. Ежегодно ученикам 5–9 классов предлагается два списка литературы для летнего чтения, по одному из них в октябре проводится тестирование на знание текста с элементом анализа (не менее 3-х книг в каждой параллели) с подведением итогов и награждением грамотой «Лучший читатель», по второму списку (не менее 3-х книг в каждой параллели) проводятся уроки внеклассного чтения. Список литературы для летнего чтения формируется всеми участниками образовательного процесса. Учащиеся, родители, учителя-предметники предлагают собственные списки – «Книги, которые я советую прочитать». Конечно, мы берем во внимание произведения, входящие в «Перечень «100 книг» по истории, культуре и литературе народов Российской Федерации, рекомендуемый школьникам к самостоятельному прочтению». Формирование списка литературы для летнего чтения на основе анкетирования, обработка анкетных данных является важной частью проектной деятельности группы учащихся в тесном сотрудничестве с информационно-библиотечным центром гимназии №8.

Формы проведения занятий по программе курса «Час чтения» для учащихся 5–9 классов разнообразны в зависимости от тематики, возрастных и психологических особенностей коллектива и других причин. Это может быть чтение (обязательно), беседа, дискуссия, портрет литературного героя; урок-встреча (пресс-конференция, интервью) с писателями и журналистами или авторами; урок-КВН по прочитанным произведениям; урок – литературный турнир; «Литературная гостиная»; ученическая конференция «Советую почитать»; литературный клуб или

форум на странице школьного сайта; экскурсии по литературным местам; интерактивные занятия по моделированию обложки книги; презентации устных журналов, буктрейлеров – коротких видеороликов о книге; создание иллюстраций, плакатов, кроссвордов и викторин по прочитанным произведениям; написание эссе; презентация прочитанных книг в любой форме; использование синтеза искусств (литература и кино, театр, мультипликация); экскурсии в библиотеки города; родительские дни.

На основе полученных данных при анкетировании мы определили разделы в планировании и формы отчёта по каждому разделу и подразделу программы: защита проектов; уроки – диспуты; написание эссе; экскурсии в библиотеку; уроки с родителями; читательские конференции и др.

Для иллюстрации вышесказанного приводим пример разделов программы курса «Час чтения» и форм отчёта для 5 класса:

I. Введение.

II. Литературная сказка XIX века (форма отчёта: защита проекта «Фольклорные традиции в авторских сказках XIX века»).

III. Из литературы XIX века.

Рассказы русских писателей о детях (форма отчёта: урок-диспут по теме: «Над чем заставляют задуматься русские писатели XIX века в своих рассказах о детях»).

IV. Из литературы XX века

4.1. Человек и школа (форма отчёта: эссе по прочитанным рассказам «О чём заставляют задуматься рассказы о детях?»).

4.2. Человек и его выбор (форма отчёта: рассказ на тему нравственно-го выбора: «Случай, который произошёл со мной...»).

4.3. Человек и его семья (форма отчёта: урок с родителями «Истинные семейные ценности. Взаимоотношения родителей и детей»).

4.4. Человек и природа (форма отчёта: проект «Создание обложки для книги о животных»).

4.5. Защитники Отечества (форма отчёта: посещение Мурманской областной детско-юношеской библиотеки).

4.6. Человек и наука (искусство) (форма отчёта: урок-обсуждение прочитанного «Моя любимая книга»).

Наша гимназия является победителем конкурса на получение грантов на реализацию инновационных проектов в системе общего образования Мурманской области в 2017 г. в номинации «Современная школьная библиотека: формирование инфраструктуры чтения», а также победителем федерального и регионального конкурса на получение грантов в 2018 г. в номинации «Поддержка детского и юношеского чтения», гимназия участвовала в региональном проекте «Создание информационно-библиотечных центров в общеобразовательных организациях Мурманской области» и являлась пилотной площадкой регионального образовательного проекта

«Читающая школа». В рамках реализации указанных проектов было принято решение включить в Рабочую программу метапредметного курса «Час чтения» библиотечные уроки. Например:

1. Библиотечный час. Адресный поиск и алгоритм его выполнения. Адресный запрос как способ выражения потребности в определённом документе.

2. Библиотечный час. Фактографический поиск и алгоритм его выполнения. Фактографический запрос как способ выражения потребности в определённом факте.

3. Библиотечный час. Тематический поиск и алгоритм его выполнения. Понятие тематической информации. Правила формулировки тематических запросов.

4. Библиотечный час. Особенности поиска информации в Интернете. Понятие о поисковой системе как сайте, с помощью которого пользователь может найти интересующую информацию по заданным ключевым словам.

Мы считаем, что метапредметный курс «Час чтения» должен не только способствовать развитию интереса к чтению у школьников и обогатить их словарный запас, но и помочь овладеть им смысловым (рефлексивным) способом чтения, являющимся основой исследовательского типа мышления, расширить кругозор учащихся, облегчить поиск информации из источников на любых носителях (печатных, мультимедийных и цифровых) для решения конкретных задач, сформировать правильное мировоззрение.

Список литературы

1. Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 июня 2017 г. №1155-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/Qx1KuzCtzwmqEuy70A5XldAz9LmukDyQ.pdf>

2. Методические рекомендации для педагогических и руководящих работников общеобразовательных организаций «О введении «Часа чтения» в общеобразовательных организациях Мурманской области» (Приказ Министерства образования и науки Мурманской области от 26.08.2016 г. №17-02/7760-НК) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu-ol.ru/public/doc/inf/chas_chteniya_metod_rekom.pdf

3. Национальная программа поддержки и развития чтения в России (2007–2020 гг.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mcbs.ru/files/File/nats_programma_podderzhki_chteniya.pdf

4. Перечень «100 книг» по истории, культуре и литературе народов Российской Федерации, рекомендуемый школьникам к самостоятельному прочтению: Письмо Минобрнауки России от 16.01.2013 г. № НТ-41/08 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/documents/2977/file/1546/13.01.16-НТ-41.08-Перечень_100_книг.pdf

5. Приложение к Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. №1897, с изм. и доп. от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

6. Федеральное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондратьева. – М.: Просвещение, 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/5799131/>

Заяц Сергей Михайлович

д-р филол. наук, доцент, профессор
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т.Г. Шевченко»
г. Тирасполь, Республика Молдова

ПОИСК ОБРАЗА И ЛИКА В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ НИКОЛАЯ ГОГОЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: в статье показана актуальность преподавания родной литературы в современных условиях; рассматривается творческий путь Николая Гоголя, помогающего осмыслить нравственное состояние сегодняшнего молодого поколения; прослеживаются этапы творческого пути русского писателя первой половины XIX века.

Ключевые слова: Гоголь, путь писателя, образ, лик, поиск, текст.

Одна из основных проблем преподавания литературы в школе является ясное определение задач, с помощью которых должно произойти формирование мыслительной деятельности учащегося, умноженное на его нравственную составляющую. Приступая к изучению того или иного автора, учитель должен знать направление своих решений и ответов на поставленные вопросы. Поэтому нужно тщательно вчитываться в школьную программу, выявляя доминирующие фрагменты в преподавании литературы. Например, творчество русского писателя Н.В. Гоголя предоставляет нам уникальную возможность достучаться до духовного мира ученика.

Проблематика, заявленная в заглавии, представляется актуальной. Известно, что Гоголь находился в постоянном религиозно-философском поиске. И этот поиск был связан не только с проблемой личного спасения в лоне христианской церкви, но и спасения и преображения человека как такового. В первую очередь его, безусловно, волновала русская душа и русская действительность. Чтобы выявить духовную составляющую русского человека, необходимо понять, что такое образ и лик в историческом богословии. На это не так часто обращают внимание в образовательном процессе, давая, порой, смутные объяснения, зачастую низводя до бытового уровня.

Образ – это данность, которую получил человек в процессе своего создания Творцом. Бог создал человека по образу Своему. Человек есть образ Бога. Вдумаемся в этот факт. Можно сказать, что человек представляет собой икону небесного бытия. Окончательно происходит оформление образа, когда происходит становление лика, того самого иконного лика, к которому нас приучило историческое христианство. То есть необходимо совершить праведное действие, чтобы стать ликом. Адам и Ева совершили действие, только в результате этого действия человек, хоть и стал ликом, но, к сожалению, не светлым. И теперь вся история человечества – это стремление стать либо темным, либо светлым ликом. Порой в человеке совмещается эти два начала как само собой разумеющееся. Вспоминая биографию Гоголя, можно смело говорить

об антиномичности духовного движения писателя. Его философия – проекция исторического народного предания. Например, Гоголь в мифологии Малороссии, в ее многоцветии, пытается обнаружить образы и лики.

Появление «Вечеров на хуторе близ Диканьки» было воспринято публикой как свежее дыхание в духе романтической поэтики немецких писателей конца XVIII – начала XIX столетия. Мы очутились в малороссийской сказке, в народном предании, в духовной истории малороссийского самосознания. Именно история души интересовала Гоголя. В народном предании он искал правду жизни, которая была изложена в сказках и песнях. В них писатель прочитывал мистическое взаимодействие человека и инфернальных сил.

Надо признать, что Гоголь погрузился в «чертовщину» не на шутку. Это было знание не ради знания, но для узнавания народной души. В ироничной и шутливой форме писатель ставил проблему борьбы между добром и злом, между любовью и страстью, между игрой и настоящим бытием, в котором происходит становление человека. В этом становлении он уподобляется Богу или иронично-веселому пакостнику с рожками.

Как найти золотую середину, в которой образ сохраняет свое предназначение? Как найти тропу, по которой придешь к храму, где торжествует сияние светлого лика, а не царство Вия и пацочков? Образ кузнеца Вакулы дает нам замечательный ответ: наша победа в любви, и это любовь земная, это чувство, способное победить черную силу, делает человека царем над силами тьмы. Правда, Вакула – сын ведьмы. И это наводит читателя на мистические соображения, что не все так гладко с богословской точки зрения. Да и замечательный наш художник в храме изображает не столько святую Матерь Божью, сколько свою возлюбленную. То есть икона не есть обратная перспектива Божественного бытия, но земные представления о женской красоте. Художник вложил в картину свои чувства, что приближает к состоянию духа, но не есть дух. То есть мы можем говорить о душевных устремлениях, душевное же, согласно Священному Писанию, есть бесовское чувство, близкое темному началу в человеке. Поэтому достижение светлого лика в «Вечерах...» представляет собой перспективу. Писатель – в развитии, он претерпевает эволюцию и как художник, и как мыслитель.

На эту особенность творчества писателя обязательно необходимо указать. Он в поиске того героя, которого можно вписать в храмовую мозаику. Но в эту мозаику трудно вписать какую-либо историческую личность. Всегда будут претензии к тому или иному историческому персонажу. Можно привести в пример Кутузова, победителя Наполеона, не выигравшего генерального сражения у французов, но одолевшего великого императора в компании 1812 года. До сих пор спорят о его человеческих качествах и полководческих дарованиях. Но Гоголь находит выход: он создает идеальный образ русского героя – Тараса Бульбу. Показательно, что образ Тараса вдохновил И. Аксакова объявить творчество Гоголя равным гению Мигеля Сервантеса.

Причина, видимо, кроется в эпичности русского рыцаря-казака. Донкихотствующее время, когда образ превращался в лик, способный к великой жертве ради своего православного народа или гибнущий в великой иллюзии чувства, принятого за любовь (Андрей и pannочка). В от-

личие от Вакулы, младший сын Тараса не спасается чувством любви к красивой девушке. Погиб казак! Гибнет от руки отца, символизирующего Отечество. Если хочешь сохранить образ Божий в себе, то не утрачивай связь с тем, кто тебя сотворил. Иначе предательство, подобное Иуде. Гоголь показывает путь, открывающий бездны и небесные выси. Выбор за читателем. Его Тарас становится ликом, потому что совершает действие, направленное на спасение русского православного народа, готового отдать жизнь за друзей своих, что является краеугольным камнем апостольского учения. Пожалуй, можно отчетливо утверждать, что русский писатель к середине тридцатых годов XIX века вывел для себя и читателя идеального героя. Это редкость русской литературы, которую следует подчеркнуть.

Однако проблема становления личности в современных условиях осталась неразрешимой. Казалось, Гоголь избавился от мифомистического предания, где темные силы будоражат героев, а скорее сознание самого автора. Но нет. Страшная месть шла вослед Иванам Никифоровичам, превращая их в ошибку природы, а жизнь – в имитацию жизни. В этой имитации происходило умирание Божественного образа. И, как лукавые из табакерки, посыпались хлестаковы, держиморды, бобчинские, добчинские и прочие «душки» Земли Русской. Великий Тарас остался в прошлом, а в настоящем... наш расчудесный Городничий. Мир опустошался. Открылась бездна, из которой выходили не лица, но рожи. Эта трагедия обнажилась в последней сцене «Ревизора». Нет пути, нет души, осталась страшная бездна, над которой застыли личины, когда-то бывшие образами и подобиями Божьими. Нет оправдания, и нет спасения этим душам. Они упустили время для покаяния и преобразования. Комедия, по окончании которой, душат слезы отчаяния. Как вырваться, как обрести путь спасения, а значит, достигнуть освобождения? Иначе фантазмагория петербургского носа майора Ковалева никогда не прекратится, закрепив человеческое естество в шпалеры Невского проспекта. Где та душа, которая полна, по выражению В. Вересаева, «живой жизнью».

Показательно, что после успеха «Ревизора» Гоголь едет в Италию, в Рим. Он ищет душу в колыбели христианства. Но еще важнее, – он в пути. Поэтому тема пути в поэме «Мертвые души» крайне важная. Путь тесно связан с путешественником, представляющим собой индивидуальность. «В гоголевской поэме путешественником-открывателем родной страны становится не Чичиков (он не вовсе глух к кризисности жизни, но осознанно на нее не отзывается), не автор-сочинитель, персонифицированный в этой роли в поэме, постоянно берущий слово (он путешествует, но не вместе с Чичиковым; они ездят врозь), а *читатель*, который постоянно оказывается в ситуации человека, заново открывающего родную страну. Свое путешествие он совершает физический вместе с Чичиковым, нравственно – вместе с автором» [1, с. 400].

Таким образом, перед нами не просто художественное произведение, но глубоко прочувствованное нравственное послание современнику. Но этот современник касается вечности, потому что проблема образа и лика в человеке всегда актуальна. В художественном тексте происходит поиск, потому что в реальной жизни найти их проблематично. Совершая нравственное путешествие в художественном тексте, Гоголь пытается

перенести нравственный идеал в реальную жизнь. Когда-то Неккер писал, что «нравственность в природе вещей», значит, природа примет такое решение, которое перевернет человеческое сознание. Но решение природа примет только тогда, когда созреет плод, готовый совершить нравственное движение. Поэтому путник-читатель проходит вместе с автором сквозь галерею персонажей, назвать которых лицами и нельзя.

Известно, что поэма задумывалась трехчастной. Кто-то отсылает к Данте, к его «Божественной комедии», кто-то упорно считает, что Гоголь отработывал пушкинскую версию, услышанную от поэта историю бессарабского помещика, скупавшего мертвые души. Но думается, что все намного глубже. Гоголь наблюдал за миром, как и за собой, как педагог за учеником, в котором он отыскивал образ и лик Божий. Указывая на Манилова, Коробочку, Собакевича, Ноздрева и Плюшкина, он показывал, что *не является* образом, *не может быть* ликом. Если так, то завершается история человечества, как она завершилась в «Ревизоре». Но Гоголь верит, что это невозможно. Он прекрасно помнит, Что Святое Писание говорит о Страшном суде, но и надежде, которая дана верным. Надежду, а вместе с ней любовь, писатель обрел в «Размышлениях о Божественной литургии», о которой практически не упоминается в школе, и поэтому понимание Гоголя, его творчества остается для ученика смутным.

Между тем Гоголь уводил нас в реальность, где был и реальный образ, и происходило становление лика. В «Выбранных местах из переписки с друзьями» он указал путь: отрекись эгоистического начала, и Бог даст тебе то, что просишь. Просишь образ – получишь его, стремишься к лику – обретишь просимое!

Художественный текст писателя стал вмещаться в действие Божественной литургии. И это стало смыслом бытия. Там, где обитает Троица, наступает благоговейное молчание. Динамика равна статике, потому что время и пространство побеждены вечностью. А в этой вечности царствует Слово, служителем Которого считал себя великий русский писатель Николай Гоголь.

Данные наброски по творчеству Гоголя помогут учителю сориентироваться, стать участником сотворческого процесса познания, где учитель и ученик представят собой единое звено образовательной цепи.

Список литературы

1. Зарецкий В.А. Народные исторические предания в творчестве Н.В. Гоголя. История и биографии: монография. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т; Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 1999. – 463 с.

Зененко Наталья Викторовна

д-р филол. наук, профессор
ФГКВОУ ВО «Военный университет»
Министерства обороны РФ
г. Москва

ГЕНЕЗИС ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: рассматриваемый в статье вопрос генезиса теоретической грамматики научно объясняет механизмы грамматического строя языка и специфику его функционирования. Знакомство с данной тематикой будет не только улучшать лингвистическую компетенцию обучаемых, но и выводить их на качественно новый уровень осмысления языка. Автор данной статьи предпринял попытку описать происхождение, становление и развитие испанской грамматики.

Ключевые слова: теоретическая грамматика, испанская филология, национальная грамматика, сопоставительная грамматика, универсальная грамматика.

Испанская грамматика последних трех десятилетий, по мнению Анхеля Л. Гарсия (Ángel López García), характеризуется наличием большого количества методологических подходов в области исследования грамматического пространства. Однако, в основном, все они базируются на известных европейский и славянских лингвистических школах. Эмилио А. Льорак, член Испанской Королевской Академии, известный филолог и лингвист, полагает, что язык – это своего рода «гуманитарный институт», действующий в соответствии с законами общества [7, с. 8].

Теоретическая грамматика как наука формировалась на протяжении нескольких веков. Испанские филологи (José Luis Girón Alconchel «*Historia de la gramática en España*» в кн. Manuel Alvar *Introducción a la lingüística española*) приводят следующую хронологию развития испанской грамматики как науки: «История грамматики в Испании имеет свою периодизацию: грамматика «Золотого века»; XVIII век – эпоха рационализма и начала академической традиции; конец XVIII век – первая половина XIX века – период успешного сотрудничества рациональной грамматики и нормативной грамматики; вторая половина XIX века – первая половина XX века отличается развитием теоретической (научной) грамматики; вторая половина XX века ознаменовалась появлением в испанской филологической науке известного и популярного уже к тому времени в Европе структурализма» [8, с. 69].

Российские лингвисты (О.К. Васильева-Шведе, Г.В. Степанов, М.М. Раевская), анализируя историю испанской грамматики, отмечают, что начиная с XV в. испанские языковеды проявляют большой интерес к грамматике как к дисциплине, которая не только регламентирует язык. «Грамматические труды испанских авторов, написанные в период XVI–XVII вв. и включающие не только специализированные названия (грамматики), но и работы более конкретного характера (сборники правил употребления, практические рекомендации по составлению словарей), представляют собой большой интерес для изучения профессионального лингвистиче-

ского сознания эпохи, осмыслявшего языковые явления не только в русле классических латинских и греческих традиций, но уже в соответствии с требованиями современной им языковой реальности» [5, с. 27].

С началом распространения печатной продукции на национальном языке возникает необходимость в установлении норм не только латинского языка, но и кастильского. XVI и XVII вв., в интерпретации истории развития испанского языка, в работах всех испанистов получили общепризнанную оценку как период «золотого испанского» («el español augeo»). М.М. Раевская в своем исследовании испанского языкового сознания «Золотого века» пишет о том, что испанские филологи выделяют три периода в развитии испанского языка внутри вышеобозначенного временного промежутка.

Первый период, 1492 и 1556 гг., отмечен публикацией первой кастильской Грамматики Антонио Небрихи Antonio (*Martínez de Cala y Harana del Ojo*), Грамматик Кристобаля Вильялона (*Villalon Cristobal de*) и анонимных авторов (1555 и 1559 гг.), а также написанием таких литературных произведений, как «*La Celestina*» (средневековая драматизированная новелла, прообраз плутовского романа) и «*El Lazarillo de Tormes*» (полное название: «*La Vida de Lazarillo de Tormes: y de sus Fortunas y Adversidades*») – испанская повесть, которая была издана анонимно в Бургосе, Алькала-де-Энаресе и Антверпене в 1554 г.).

Второй период, с 1556 по 1648 г., характеризуется как Золотой век в испанской литературе. В этот промежуток времени были написаны лучшие произведения испанских авторов. Это эпоха расцвета испанской классической литературы, именуемая также как «второе Возрождение», совпадающее с годами правления Филиппа II. В «Золотой век» творили Мигель де Сервантес, Лопе де Вега, Тирсо де Молина, Педро Кальдерон и другие выдающиеся прозаики, поэты, драматурги. Литература «золотого века» отмечена кардинальными жанровыми новациями в сфере прозы и драматургии, существенными изменениями поэтического языка.

Третий период охватывает 1648–1726 гг. В это время появляются Грамматики Хуана Вильера (1651) и открывается Испанская королевская академия (1713) [6, с. 5].

Такое хронологическое деление, в определенной степени, проявляет эволюцию испанской грамматики.

Описание грамматического строя отражено в грамматиках разных типов. История грамматики испанского языка насчитывает около 500 лет. Это период между выходом в свет грамматики Антонио Небрихи (*Antonio de Nebrija*, 1492) и Эмилио Аларкоса Льорака (*Emilio Alarcos*, 1994).

В целом можно выделить три группы грамматик: национальные, сопоставительные и универсальные. Испанский лингвист Анхель Лопес Гарсия (*Ángel López García*) в своей работе «Теоретическая грамматика» «*Teoría gramatical*» приводит следующую классификацию испанских исследовательских направлений в области национальной грамматики: грамматика нормативная (*gramática normativa*); грамматика описательная (*gramática descriptiva*); грамматика функциональная (*gramática funcional*); грамматика генеративная (*gramática generativa*); грамматика когнитивная (*gramática cognitiva*); грамматика прагматическая (*gramática pragmática*) [10, с. 8].

Трудно переоценить заслугу национальных грамматик в общем контексте становления науки о языке. Они решают не только фундаментальные и практические задачи, исследуют теоретические основы языка, в них закладываются основы построения грамматических методик. Наряду с этим их можно рассматривать как некий нормативный документ мыслительной деятельности нации.

Как было сказано выше, первая грамматика вышла в свет в 1492 г. («*Grammatica castellana*»), автором которой является известный испанский филолог и грамматист Антонио де Небриха. Появление данного труда было вполне своевременным, и объяснялось тем, что к концу XV в. Испания успешно завершила Реконквисту (Католические короли взяли г. Гранаду), и процветание государства благотворно повлияло на развитие испанского языка в целом. Считается, что с этого периода начинается новый большой этап формирования и консолидации языка. К этому моменту изменяется система согласных, что привело к формированию фонологической целостности испанского языка. С точки зрения лексики, язык приобрел множество неологизмов, т.к. тот период ознаменовался расширением королевства Кастилии, а как следствие, наличием контактов с другими культурами. В результате политического объединения Кастилии и Арагона, кастильский язык стал языком юриспруденции, внешней политики и утвердил себя в качестве доминирующего языка над другими диалектами полуострова.

Заслуга работы А. Небрихи состоит в том, что он представил первое полное описание грамматики испанского языка. Автор формулирует правила для национального языка, считая, что изучение грамматики испанского языка поможет также и изучению латыни. Важной характерной чертой работы А. Небрихи является тот факт, что она коренным образом изменила не только ход дальнейшего развития испанской грамматики, но и повлияла на всю систему знания о языке в Европе. Позднее появились нормативные Грамматики Кристофала Вильялона (*Gramática de la lengua castellana*, 1558) и Гонсало Корреаса (*Arte de la lengua española castellana*, 1625), которые также адаптировали латинские языковые нормы к испанскому языку.

В начале XVIII в. была основана Испанская Королевская Академия (*Real Academia Española*). Ее основной задачей было изучить тщательным образом современное состояние языка и его грамматики, регламентировать его и установить нормы. К этому времени закончились изменения фонетического и морфологического строя языка, и сформировалась система простых и сложных времен испанского глагола, которая просуществовала фактически до первой половины XX в.

Описательная (дескриптивная) грамматика «стремится к строго синхроническому описанию строя слов, словосочетаний и предложений данного языка путем эмпирического наблюдения над отдельными произведениями речи. Составляется на основе дескриптивного метода» [1, с. 112]. Первой научной описательной грамматикой [3, с. 14] стало исследование венесуэльца Андреса Белью «*Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*» (*Santiago de Chile*, 1847). Отличительная черта грамматики А. Белью – описание языка, а не регламентирование языкового узусу. Известный грамматист писал: «Я принимаю язык таким, каков он есть на самом деле: без воображаемых эллипсисов, без

каких-либо других объяснений, кроме тех, которые предполагают иллюстрацию употреблений через сами употребления» [9].

Амадо Алонсо (*Amado Alonso García*), занимаясь творчеством этого грамматиста, в книге «*Introducción a los estudios gramaticales de Andrés Bello*» [2, с. 14] писал о том, что грамматика кастильского языка, написанная более ста лет назад, продолжает и сегодня оставаться лучшей грамматикой испанского языка. Трудно переоценить вклад, который привнес венесуэльский ученый в развитие грамматической теории (когда он писал свою Грамматику, еще не сформировались лингвистические школы). Как отмечает А. Алонсо, А. Белью удалось достичь ощутимых результатов в интерпретации грамматических категорий.

В конце XX в. (1999 г.) выходит в свет «*Gramática descriptiva de la lengua española*» («Описательная грамматика испанского языка»). Это трёхтомное издание вышло под редакцией Испанской Королевской Академии, состоит из статей более шестидесяти авторов, подготовленных к изданию испанскими грамматистами Игнасьо Боске (*Ignacio Bosque*), Виолеттой Демонте (*Violeta Demonte*), Фернандо Лазаро Карретером (*Fernando Lázaro Carreter*). В данной публикации проводится анализ морфологии и синтаксиса современного испанского языка. Эта работа представляет собой исследование и описание структуры кастильского языка, которое учитывает анализ в этой области предыдущих грамматистов и вклад современных лингвистов в изучении грамматических процессов.

Нормативная грамматика «устанавливает норму, т.е. определяет образцовые, или правильные формы слов и рекомендуемые модели синтаксического построения» [1, с. 113]. Основной нормативной грамматикой в Испании, начиная с первого издания 1771 года, является *Gramática de la lengua española* Королевской Академии испанского языка. Нормативная грамматика, прежде всего, выполняет функции модератора языковой и литературной нормы современного испанского языка.

Основателем функциональной грамматики испанского языка считается Эмилио Аларкос Льорак, который впервые предпринял попытку структурального освещения грамматических вопросов в книге «*Gramática estructural de la lengua española*» (Madrid 1951 г.). В этой работе Э. Льорак последовательно развивает идеи датского лингвиста Л. Ельмслева, основателя копенгагенской школы структурализма – глоссематики. По мнению Э. Льорака и приверженцев данного направления в структурализме, лингвистика существует автономно от других наук, за исключением семиотики и математики. Для теоретического анализа языка необходимо использовать дедуктивный метод, который позволит в своем анализе идти от формальных логических принципов, а не от конкретных фактов исследуемого языка. Таким образом, «теория языка строится как математическое исчисление, оцениваемое лишь с точки зрения его внутренних свойств: непротиворечивости, полноты и простоты. Это не означает, что теория не должна применяться к конкретному материалу, но качество теории и ее пригодность – две разные вещи, и экспериментальные данные указывают лишь на пригодность теории, но не служат мерилем ее качества» [4].

Историческая грамматика «рассматривает строй слова, словосочетания и предложения в их историческом развитии путем сравнения разных

этапов их исторического пути» [1, с. 112]. Испанские филологи Рамон Менендес Пидаль (*Pidal Ramón Menéndez*) [*Manual elemental de gramática histórica española*] (*Madrid, 1905*) и Ф. Хансен [*Gramática histórica de la lengua castellana*] (*Halle, 1913*) занимались вопросами исторической фонетики, морфологии и, частично, синтаксиса. Тем не менее, надо отметить, что обе работы не занимались последовательным описанием грамматического процесса развития языка [2, с. 15].

Грамматика сопоставительная (сравнительная) «занимается сравнением грамматического строя разных языков независимо от наличия или отсутствия между ними генетических связей» [1, с. 113]. В ряде испанских грамматик использовался принцип сопоставления испанского языка (его грамматики и стилистики) с другими романскими и нероманскими языками. Это известная грамматика Криадо де Валя (*Criado de Val, M. Fisionomía del idioma español*). Среди отечественных трудов известна работа Н.А. Катагощиной, Е.М. Вольф «Сравнительно-сопоставительная грамматика романских языков. Иберо-романская подгруппа».

Универсальная грамматика путем типологического сравнения открывает инвентарь инвариантных грамматических явлений, находимых во всех языках [1, с. 114]. Первая универсальная грамматика – это грамматика Ф. Санчеса (*F. Sánchez, 1587*). Исследуя грамматику литературного языка, ученый стремился представить его логическую основу, которая, по его мнению, является основой любого конкретного языка. Ф. Санчес один из первых лингвистов заявил, что главное в грамматике – это синтаксис, т.е. предложение и образующие его части речи.

Ныне действующая нормативная грамматика испанского языка (*Real Academia Española, RAE, 2011г.*) отмечает, что грамматика тесным образом взаимодействует с семантикой и лексикологией, которая изучает значение слов. Так называемая «синтаксическая семантика» *Semántica Oracional (o en general Composicional)* объединяется с грамматикой, поскольку исследует структуру синтаксических конструкций [11, с. 2].

Итак, пройдя длительный путь становления, теоретическая грамматика приобрела статус языковедческой науки, которая анализирует строй языка, словосочетания и предложения как структурно организованные компоненты системы языка. В процессе формирования она создала единство базовых концептов. Цель теоретической грамматики – познавательная, она исследует типичные закономерности, которые, в свою очередь, администрируют порядок изменения и соединения слов в предложение и компоновки предложений в тексте.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд., стер. – М.: УРСС, 2004. – С. 112–113.
2. Васильева-Шведе О.К. Грамматика испанского языка / О.К. Васильева-Шведе, Г.В. Степанов. – 2-е изд. – М., 1963. – С. 14–15.
3. Васильева-Шведе О.К. Теоретическая грамматика испанского языка. Морфология и синтаксис частей речи / О.К. Васильева-Шведе, Г.В. Степанов. – М., 1972. – С. 14.
4. Глоссематика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/GLOSSEMATIKA
5. Раевская М.М. Испанская грамматическая традиция XVI–XVII вв.: опыт описания имени // Вестник Московского университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2007. – №1. – С. 27.
6. Раевская М.М. Испанское языковое сознание Золотого века (XVI–XVII вв.). – М., 2009. – С. 5.

7. Alarcos E. Generalidades en torno a la gramática funcional, Lecciones del I y II Curso de Lingüística funcional, Oviedo, 1985. – P. 8.

8. Alvar M. Introducción a la lingüística española. – Barcelona, 2000. – P. 69.

9. Bello A. Gramática de la Lengua Castellana / A. Bello, R. J. Cuervo; cr. de R. Trujillo. – 4-a ed. – Tenerife, 1981.

10. García A.L. Teoría gramatical // Manuel Alvar. Introducción a la lingüística española. – Barcelona, 2000. – P. 8.

11. Nueva gramática básica de la lengua española, Asociación de academias de la lengua española, Espasa Libros, S. L. U. – Barcelona, 2011. – P. 2.

Мухаммад Халид Иннаят Али

преподаватель

АНО ДОД «Радость детства»

г. Москва

Тимофеева Ирина Михайловна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»

г. Москва

DOI 10.21661/r-33230

ОПОРА НА ИНВАРИАНТНОЕ ГРАММАТИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: статья посвящена педагогической стратегии моделирования учебного процесса иностранных учащихся в опоре на инвариантное содержание контактирующих языков: изучаемого – русского и родного – урду с учётом структур языка-посредника (английского). В качестве материала исследования рассматривается включённая в типовой текст грамматическая категория вида глагола, продуцирующая те или иные инвариантные смыслы (инвариантное семантическое содержание).

Ключевые слова: русский язык как иностранный, пакистанские учащиеся уровня А0–А2, индийские учащиеся уровня А0–А2, подготовительный факультет, текст, типы текста, опора на семантический инвариант.

Целью работы является моделирование педагогической стратегии обучения русскому языку пакистанских и индийских учащихся уровня А0–А2, базирующейся на универсальном семантическом содержании.

Новизна исследования – создание национально ориентированной педагогической стратегии, опирающейся на инвариантные (универсальные) единицы контактирующих языков.

В данной статье решается проблема оптимального включения в учебный процесс по русскому языку (далее – РЯ) пакистанских и индийских учащихся, приехавших в Россию, чтобы подготовиться к поступлению в российские вузы на избранные ими факультеты. Причём на факультеты,

где обучение ведётся на РЯ. А это значит, что данные учащиеся сначала должны год учиться на российских подготовительных факультетах (ПФ), изучая там практический РЯ, а также базовые предметы по их будущей специальности.

Как правило, пакистанские учащиеся при поступлении на российские ПФ в достаточной степени владеют английским языком (АЯ); русский же язык они начинают изучать «с нуля» (этот уровень в лингводидактике обозначен как уровень А0). Понятно, что языковая личность (ЯЛ) данных учащихся обладает «картиной мира», воспринятой и структурированной, прежде всего, на основе её родного языка, а также, фрагментарно, АЯ. Знание иностранного языка (ИЯ) – АЯ в некоторых случаях (при условии, если велось специальное обучение) позволяет ЯЛ иностранного учащегося, в целом, структурировать усвоенную «картину мира», а также объективировать некоторые инвариантные единицы (инвариантные когнитивные репрезентации), что значительно помогает учащимся усваивать новый ИЯ, например, РЯ [6; 10]. Именно на данном (см. выше) постулате и построена наша научная гипотеза, применяемая нами в отношении *пакистанских учащихся уровня А0–А2*. Особенно эффективной оказывается *педагогическая стратегия опоры на когнитивный инвариант* (универсалию) в непривычных для учащихся условиях с новым, весьма трудным для них, языком [4, с. 41–49]. Решение данной проблемы мы, вслед за учёными-лингводидактами, видим в методически обоснованном отборе учебного материала [1; 3; 6, с. 169–176], ориентированном на экзистенциальные (в том числе и коммуникативные) потребности учащихся, а также опирающемся на инвариантные языковые единицы [6, с. 169–176; 10, с. 18–25].

Актуальность исследования состоит в предлагаемой нами модели обучения по русскому языку как иностранному (РКИ), основывающейся на выявленных инвариантных / универсальных единицах, контактирующих в процессе межкультурной коммуникации языков.

Цель работы – конструирование обучающей модели по РЯ для пакистанских и индийских учащихся уровня А0–А2, реализующейся в практике учебной межкультурной коммуникации по оптимальным параметрам.

Поскольку в современной лингводидактике, в частности, в теории преподавания РКИ, наиболее яркие когнитивные репрезентации (репрезентации, связанные с формами имени существительного) уже выявлены и описаны [5, с. 19–21; 6], в том числе и в рамках национально ориентированных методик [10, с. 18–25], следовательно, данную работу мы посвятим более сложным, но весьма методически значимым конструктам – инвариантным семантическим компонентам глагольных видов. Таким образом, *объект* нашего исследования – учебный процесс по РЯ пакистанских и индийских учащихся НЭ обучения (уровень А0–А2), а его *предмет* – *инвариантные когнитивные репрезентации, актуализирующиеся в языковом сознании пакистанских и индийских учащихся НЭ обучения при усвоении ими категории глагольного вида*. Ограничения на объект: поскольку создаваемая нами модель касается первых двух периодов НЭ обучения (обучения на ПФ), т. е. периодов формирования коммуникативной компетенции уровней А1 и А2, следовательно, в текстотексту данного периода мы не включаем тексты-рассуждения. В данный

период мы ограничиваемся лишь элементами данных текстов (текстов-рассуждений).

Материал исследования: 1) тексты-предписания и тексты-повествования, включённые в учебную дискурсивную деятельность на РЯ пакистанских и индийских учащихся; 2) результаты, полученные лингвистами при контрастивном анализе контактирующих языков: русского и тамильского.

Поскольку мы придерживаемся коммуникативно-деятельностной методологии обучения [7], следовательно, в данной работе мы рассматриваем грамматическую категорию вида не отвлечённо, а в её текстовой функции (в процессе дискурсивной/текстовой деятельности); причём текст рассматривается в его *типовом развёртывании* [2; 9]. Именно типовое содержание, само по себе являясь универсальным в отношении контактирующих языков, позволит нам более точно определить семантические универсалии, связанные с функционированием глагольных видов. Таким образом, в данной работе нам нужно решить *пять наиболее важных исследовательских задач*: 1) текст/дискурс и его типовое содержание; 2) глагольные формы, функционирующие в том, или ином типе текста/дискурса; 3) категория глагольного вида и его инвариантное семантическое содержание (с позиции контактирующих языков); 4) вербализация универсальных когнитивных репрезентаций в том, или ином типе текста/дискурса; 5) моделирование системы обучения РЯ пакистанских и индийских учащихся в опоре на инвариантное (универсальное) семантическое содержание глагольных видов.

Как мы знаем, в современной лингводидактике (методике преподавания ИЯ/РКИ) применительно к начальному этапу обучения (НЭ обучения) наиболее разработан подход, опирающийся на *четыре* типа текста/дискурса: *описание, повествование, рассуждение и предписание* [2; 3; 9; 10]. Причём, вслед за учёными, мы хотим подчеркнуть, что на НЭ обучения инвариантное семантическое содержание феноменов *текст* и *дискурс* совпадает [8; 12, с. 77–90].

Ниже, в основных чертах, рассмотрим типовое содержание текстов/вариантов дискурса с позиции потребностей и особенностей учебного процесса ПФ (НЭ обучения).

По мнению О.В. Гайдуковой и Л.П. Мухаммад, а также Линь Сяюе, в самый ранний период обучения наиболее актуальными для учащихся являются тексты-предписания и тексты-повествования [4; 8]. Микротексты-предписания употребляются в аудиторном дискурсе [11; 12] уже на первом-втором занятии, когда преподаватель, параллельно используя специальные жесты, говорит своим учащимся: «*Слушайте!*», «*Смотрите!*», «*Повторяйте!*», «*Говорите!*», «*Читайте букву А*», «*Пишите букву О*» и т. д. [4; 8]. Далее, по мнению Линь Сяюе [8], при интерпретации своих действий учащимися в регистре *повествовательного* дискурса, эти *императивные* формы заменяются формами *изъявительного наклонения*. Рассмотрим соответствующий аудиторный дискурс в его диалогической и монологической формах:

1. В диалогической форме:
 - Анвар, читайте слово *дом*!
 - Я читаю слово *дом*!
 - Пишите букву *о*!
 - Я пишу букву *о*!

2. В монологической форме, реализуя интенцию значимости усвоения конструкторов изучаемого языка: «*На уроках русского языка мы учим алфавит, слова и грамматику, читаем и пишем тексты, говорим по-русски...*».

Как видим, и в первом (диалогическом), и во втором (монологическом) тексте-дискурсе употребляется несовершенный вид глагола. Однако в первом случае – формы: а) императивные; б) в изъявительном наклонении (в настоящем времени). Во втором – в изъявительном наклонении (в настоящем времени).

Методика работы над видом в каждом из этих текстов будет разная. Так, диалогический текст/дискурс первоначально предъявляется в соответствующей, весьма понятной для учащихся, ситуации; также он сопровождается выразительными невербальными средствами: жестами и мимикой. В этом случае аудиторный дискурс не нуждается ни в переводе, ни в специальном комментировании. Учащиеся усваивают предъявляемый дискурс и закреплённые в нём формы несовершенного вида (НСВ) исходя из ситуации. Безусловно, часть учащихся в этом случае переключается на родной язык и актуализирует в своём сознании соответствующее содержание, а другая часть – поддаётся воздействию непосредственной обстановки и привязывает формы – к ситуации. Мы придерживаемся гибкой модели обучения, поэтому при первичном предъявлении предоставляем «языковому сознанию» обучающихся альтернативные возможности выбирать когнитивную стратегию объективации материала. Однако при вторичном предъявлении (в середине, или в конце занятия) своим вопросом мы стимулируем учащихся к актуализации соответствующего содержания. Вопрос такой: «*По-русски – пишете* (глагольная форма идёт в сопровождении соответствующего жеста), *на урду – ...?*» При этом некоторые (самые сообразительные учащиеся) продицируют следующий (верный) вариант на языке урду: **لکھیں!**

Если же учащиеся не смогли справиться с этим упражнением «на догадку», преподаватель (не знающий языка урду) даёт им подсказку на английском языке (АЯ): Write!

Такая же работа проводится и с другими глагольными формами предъявленного диалога. В процессе данной работы происходит, с одной стороны, актуализация соответствующего семантического содержания родного языка (т.е. актуализация соответствующих когнитивных репрезентаций ЯЛ), с другой – привязка данного (актуализированного) содержания к иноязычной вербализации, изначально включённой в контекст ситуации. Таким образом, в процессе данной работы из инвариантных (универсальных) единиц в языковом сознании тамильского учащегося формируется своеобразная *когнитивная площадка*, на которой шаг за шагом выстраивается одна из оппозиций РЯ – оппозиция НСВ глагола. Данная «площадка» в то же время привязана и к ситуации, и к тексту, что очень важно при усвоении нового языка – РЯ.

В теоретическом плане необходимо подчеркнуть, что предлагаемая педагогическая стратегия (см. выше) направлена на интегрирование единиц усваиваемого языка (РЯ) в языковое сознание личности инофона (пакистанского и индийского учащегося), что позволяет данной личности в дальнейшем легко управлять интегрированными структурами и родного, и РЯ. Вот почему оптимальная, гуманистически ориентирован-

ная методика преподавания ИЯ/РКИ опирается на работы А.А. Леонтьева, Х. Чайлак и Л.П. Мухаммад, выступающих за интегрированную и целостную ЯЛ (но против созданного в методике «мифа» по формированию «вторичной языковой личности») [7; 12].

В практическом плане в целях закрепления (привязки) усвоенных языковых/речевых единиц в пространстве соответствующей ситуации необходимо, чтобы учащиеся «проиграли» данный диалог в парах, по очереди представляя то себя самого (обучающегося), то преподавателя (организатора диалога).

Далее, по мере усвоения материала, стоит поработать и над представленным выше монологическим текстом-дискурсом (напомним: «*На уроках русского языка мы учим алфавит, слова и грамматику, читаем и пишем тексты, говорим по-русски...*»).

Зачастую русскому преподавателю, не знающему языка урду, кажется, что пакистанским и индийским учащимся легко перейти от изложенного выше диалога – к монологу, стоит только трансформировать формы изъывительного наклонения и создать, таким образом, «мостик» между диалогом и монологом, например:

– *Учите алфавит!*

– *Мы учим алфавит!*

А далее: «*На уроках русского языка мы учим алфавит...*». Однако результаты контрастивного анализа нам говорят следующее:

"... رسی زبان کے اسباق میں ، ہم حروف تہجی سیکھتے ہیں ..."

Преподаватель, знающий эту особенность языкового сознания учащихся, обратит внимание учащихся на две разные, омонимичные (с позиции языкового сознания учащихся) глагольные формы (хотя по-русски они и пишутся, и произносятся абсолютно одинаково):

1. *Мы учим алфавит!* – глагольная форма, указывающая на действие, происходящее «сейчас», в данный момент.

2. *На уроках русского языка мы учим алфавит, читаем, пишем* и т. д. – формы, указывающие на повторяющиеся действия.

Тем не менее в руках опытного, знающего преподавателя такой «мостик» может сыграть и свою положительную роль: преподаватель: а) на базе, с одной стороны, диалога, с другой – монолога обратит внимание на разность значений одной и той же формы, актуализируя в сознании учащихся соответствующие семантические структуры; б) за счёт одной и той же формы интегрирует материал уже в рамках семантического пространства РЯ и обратит внимание на морфологические признаки данной формы (с соответствующим семантическим содержанием): *изъывительное наклонение, первое лицо, множественное число, несовершенный вид (НСВ)*, особо подчеркнём, что несмотря на различную семантику, «данные две формы» реализуют один вид – НСВ. При этом в руках опытного преподавателя начинает формироваться таблица под знаком «НСВ», которую наполняют даже не два, а три пункта: 1) форма глагола, вербализующая действие, протекающее в настоящем; 2) форма глагола, вербализующая повторяющиеся действия; 3) форма глагола *настоящего* времени, которая в принципе (без исключений) представляет НСВ.

Постепенно, шаг за шагом (через соответствующие диалогические единства), преподаватель совместно с учащимися переходит к текстам, вербализующимся глаголами совершенного вида (СВ), как например,

следующий монологический текст: «*Мы уже выучили алфавит, прочитали и написали все буквы, узнали новые слова, рассказали друг другу о себе...*».

В языке урду данные формы эксплицированы следующим образом:

"م پہلے ہی حروف تہجی سیکھ چکے ہیں ، تمام خطوط کو پڑھ اور لکھ چکے ہیں ، نئے الفاظ سیکھ چکے ہیں ، ایک دوسرے کو اپنے بارے میں بتایا ہے۔"

Примеры показывают, что значения (когнитивные репрезентации) СВ в РЯ и СВ в языке урду более отчётливы и понятны, если мы рассматриваем их в контексте контактирующих языковых образований. Таким образом «под крышей» СВ также выстраивается табличка: *выучили; прочитали; написали*.

В заключение отметим, что коммуникативно-деятельностная модель обучения, в рамках которой построена наша педагогическая стратегия опоры, с одной стороны, на текст/дискурс как коммуникативную единицу, с другой – на инвариантные семантические единицы контактирующих языков, позволяет нам осуществлять планомерную и последовательную коммуникативно-когнитивную стратегию, обогащающую ЯЛ инофона (тайского учащегося) новым для него языком (РЯ) и новым, можно сказать, видением мира, а также формирует в процессе обучения гибкие механизмы речевого общения. Данную работу мы построили на текстах-предписаниях и текстах-повествованиях, в которых весьма активно функционируют глагольные формы. В одном случае – это императивные формы, в другом – формы изъявительного наклонения. И те, и другие формы обладают такой грамматической категорией, как глагольный вид.

В коммуникативном аспекте в данной работе мы не рассматриваем такие важные для НЭ обучения тексты, как *тексты-описания*, поскольку роль глагольных форм в данном типе текста – специфическая [10]. Также мы не рассматриваем *тексты-рассуждения*, которые в большей мере актуальны для учащихся уровня В1 (и в меньшей мере – для учащихся уровня А0 – А2).

Безусловно, когнитивный аспект, связанный с глагольными видами НЭ обучения, гораздо богаче, чем нам удалось его описать. Однако описанный материал показывает, что мы нашли верный путь, верную педагогическую стратегию по созданию оптимальной национально ориентированной системы обучения РЯ пакистанских и индийских учащихся.

Список литературы

1. Арутюнов А.Р. Коммуникативный интенсивный курс для заданного контингента учащихся. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1989. – 90 с.
2. Бурвикова Н.Д. Типология текстов для аудиторной и внеаудиторной работы. – М.: Русский язык, 1988. – 116 с.
3. Васюхно Л.П. Учет катафорической функции падежной формы при обучении чтению студентов-нефилологов: дис. ... канд. пед. наук. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1996. – 266 с.
4. Гайдукова О.В. Снятие психологического барьера у иностранных учащихся на начальном этапе обучения русскому языку / О.В. Гайдукова, Л.П. Мухаммад // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: сб. материалов V Межд. науч.-метод. конф. – Воронеж: Научная книга, 2018. – С. 41–49.
5. Изаренков Д.И. Лингвометодическая интерпретация учебного текста. – Вестник МАПРЯЛ. – 1995. – №10. – С. 19–21.

6. 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.

7. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М.; Воронеж, 2001. – 448 с.

8. Линь Сяоюе. Реализация педагогической стратегии моделирования при отборе повествовательных текстов в аудитории китайских учащихся-филологов уровня А0–А1 // Современные тенденции развития системы образования: материалы Межд. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 8 мая 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 125–129.

9. 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.

10. Мухаммад Л.П. Описательный текст в учебном процессе китайских студентов-филологов (начальный этап обучения) / Л.П. Мухаммад, Ван Лися // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2017. – №4. – С. 18–25.

11. Мухаммад Х.И.А. Прагматический компонент «взаимодействие» в аудиторном дискурсе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – 24 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.

Фёдорова Мария Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

СТРАТЕГИЯ НЕПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ КАК АДРЕСАТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СТРАТЕГИЯ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ И НЕЙТРАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ НЕУДАЧИ, СРЕДСТВА ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В МЕЖЪЯЗЫКОВОМ ОБЩЕНИИ

***Аннотация:** с целью оптимизации общения в случае потенциальной коммуникативной угрозы или явной коммуникативной неудачи участники англоязычных интернет-форумов прибегают к стратегиям предотвращения и нейтрализации коммуникативных неудач, таким как стратегия контроля понимания, нетикетизации, модерации, непредоставления информации. В статье рассмотрена стратегия непредоставления информации и некоторые тактики ее применения.*

***Ключевые слова:** коммуникативная неудача, когнитивная лингвистика, интернет-форум, эффективная коммуникация, адресатно-ориентированная стратегия, стратегия непредоставления информации, коммуникативное нарушение, коммуникативная угроза.*

Жизнь и деятельность общества невозможно представить без общения людей, оно является одним из важнейших факторов существования,

организации и развития общественных отношений. В современных условиях особое значение приобретает интернет-коммуникация. Коммуникативные неудачи [3, с. 65] возникают в процессе коммуникации под воздействием лингвистических, лингвокогнитивных и экстралингвистических причин. Известны различные стратегии и тактики для их преодоления. В данной статье внимание уделяется стратегии не предоставления информации на англоязычных интернет-форумах, связанной с невозможностью или нежеланием адресата удовлетворить информационный запрос собеседника.

При недостижения предметной цели – получить информацию, коммуникация может оказаться неэффективной для адресанта, однако предложенные со стороны адресата средства оптимизации общения позволяют достичь взаимопонимания. При этом сохранение коммуникативного комфорта возможно лишь при условии наведения объективных причин невозможности удовлетворения информационного запроса собеседника [1, с. 187] Эти причины воплощаются в репертуаре таких ее тактик:

- ссылки на абсурдность информационного запроса собеседника;
- переадресации информационного запроса;
- ссылки на низкий уровень технологической компетенции;
- ссылки на неосведомленность;
- ссылки на низкий уровень профессиональной компетенции;
- обещания.

Выбор определенной тактики для реализации стратегии не предоставления информации обусловлен двумя противоположными тенденциями коммуникативного поведения говорящих: 1) стремлением перенести вину за коммуникативную ошибку на лицо адресата – адресатно-ориентированные стратегии (переадресации информационного запроса; ссылки на абсурдность информационного запроса собеседника) 2) желанием говорящих нести личную ответственность за причинение коммуникативной неудачи – адресантно-ориентированные стратегии (ссылки на низкий уровень технологической компетенции; ссылки на неосведомленность; ссылки на низкий уровень профессиональной компетенции; обещания).

Исследуя коммуникативное поведение говорящих на англоязычных интернет-форумах в случае невозможности удовлетворить информационный запрос собеседника, можно отметить тенденции типичного поведения учитывая принадлежность коммуникантов к определенной профессии [2, с. 95]. Участники англоязычных интернет-форумов программистов больше прибегают к аргументированному изложению объективных причин невозможности предоставить информацию, которую запрашивает собеседник, логично объясняют причины отказа в информационном запросе и предлагают альтернативные способы решения проблемы. Это характеризует их деловой подход к проблеме и стремление соблюдать коммуникативную дистанцию в общении.

Представители коммуникативных профессий, члены сообществ преподавателей и психологов, предпочитают лично-ориентированное общение, более склонны к проявлению эмпатии к собеседнику и проявляют тенденцию к использованию элементов фатической коммуникации, подчеркивая свою заботу о проблеме адресата [4, с. 204] Эти различия в коммуникативном поведении говорящих подтверждают амбивалент-

ность англоязычных интернет-форумов, обусловленную размытостью границ информативного и фатического общения, социально-ориентированной и лично-ориентированной коммуникации, спецификой профессии членов сообществ, разной степенью регламентированности форумов и особенностями виртуальной коммуникативной среды.

Адресатно-ориентированные стратегии предусматривают стремление коммуникантов подчеркнуть статусное преимущество и указать собеседнику на его вину в причинении коммуникативной неудачи, вызванную: 1) его неудачным информационным запросом (тактика ссылки на абсурдность информационного запроса собеседника), 2) неудачным выбором адресата (тактика переадресации информационного запроса).

Тактика ссылки на абсурдность информационного запроса собеседника указывает на невозможность заполнения информационной лакуны и апеллирует к его низкому уровню профессиональной компетенции, что является причиной неадекватного информационного запроса [5, с. 163]. Вербальными средствами реализации этой тактики являются отрицательные предложения с семой «невозможность» или «отсутствие нужды»:

No, you can't do it in PHP, all of what you're talking about is JavaScript [6];

It's not possible. Any sufficiently motivated user can grab all your HTML and Javascript and CSS and images and there's nothing you can do to stop that [6];

No. This is not a refusal, there is just no need [6].

Абсурдность информационного запроса говорящего, обусловлена его низким уровнем профессиональной компетенции, может вызвать противоречивую реакцию у более опытных членов сообщества:

– желание помочь путем исправления неверных действий адресата (тактика корректировки из репертуара стратегии информирования): *Instead of trying to hide your images etc why dont you just brand them with a watermark, nothing too ridiculous obviously but enough for someone to know where the picture came from* [6];

– выражение негативного отношения к таким нелепым информационным запросам, что адресат может интерпретировать как некооперативное поведение паразитичного типа участников англоязычных Интернет-форумах (Help Vampire): *I am well and truly appalled at the number of «web developers» that don't even understand how the web works* [6].

Тактика переадресации информационного запроса реализуется в форме предложения обратиться со своим информационным запросом к другим членам сообщества в более подходящем по тематической ориентации разделе форума или попытаться решить проблему самостоятельно. Вербальными средствами актуализации этой тактики являются повествовательные предложения, выражающие вежливое побуждения коммуниканта к предлагаемым действиям: *...but as this is a tips/tutorials post I'd also ask that it go in a separate thread*; [6] *maybe you could do that yourself i.e try it yourself and then post on a SEPARATE thread* [6]; *As paulh1983 suggested, you could try to implement your own* [6].

Таким образом, адресатно-ориентированные стратегии, которые актуализируют стратегию непредоставления информации, отражают желание говорящего способствовать качественному обмену профессиональной информацией в сообществе и призывают коммуникантов с низким уровнем профессиональной компетенции корректировать свои действия и правил сетевого этикета сообщества. Адресантно-ориентированные

стратегии переносят вину за невозможность удовлетворить информационный запрос собеседника на лицо говорящего, который прибегает к соответствующей тактике как:

– указание низкого виртуального статуса в сообществе – тактика ссылки на низкий уровень технологической компетенции;

– подчеркивание недостаточного уровня профессиональных знаний, опыта, необходимых для удовлетворения информационного запроса собеседника – тактики ссылки на неосведомленность и низкий уровень профессиональной компетенции;

– выражение обязательства удовлетворить интересы собеседника в будущем – тактика обещания.

Причиной обращения адресата к стратегии не предоставления информации может быть его низкий виртуальный статус в сообществе, что приводит к недостаточному уровню знаний технологического аспекта общения на форумах, в частности неумение правильно добавлять файлы к сообщениям, переходить к функциям личного общения и тому подобное [4, с. 119]. С учетом технологического критерия общения на англоязычных интернет-форумах средством реализации стратегии не предоставления информации является тактика ссылки на низкий уровень технологической компетенции. Вербальными средствами актуализации этой тактики выступают отрицательные предложения, в составе которых содержатся предикаты с семой «неосведомленность» или «невозможность»:

I don't know how to PM another member or where I would look if someone sent me a private message [9];

I have not been able to locate this scale in full or details on scoring it that might be useful in helping anyone [7].

Эта тактика предполагает временное коммуникативное осложнение, которое может быть исправлено при условии приложения усилий других коммуникантов, предлагающих свою помощь:

If you sent it to someone they could attach it for you. Just a thought, I've done this before for others [9].

Информационный запрос адресанта может оказаться проблемным и вызвать отказ в его удовлетворении из-за неспособности адресата предложить эффективную помощь. В этом случае средством реализации стратегии непредоставления информации является тактика ссылки на неосведомленность. Эта тактика предполагает признание говорящим своего коммуникативного поражения в удовлетворении предметной цели инициатора запроса и реализуется с помощью отрицательных синтаксических конструкций, отражающих отсутствие вариантов решения проблемы у адресата:

Me neither, especially considering the code above works no problems here [6];

I'm afraid I don't have any suggestions and even an Amazon search has brought nothing other the book that you already mentioned [8].

Чувствуя свою невозможность помочь собеседнику достичь ожидаемого результата коммуникации в процессе обмена профессиональной информацией, говорящий прибегает к регулятивным средствам, которые выполняют функцию демонстрации внимания и заботы о проблеме собеседника. Это дает возможность восстановить взаимопонимание между коммуникантами и способствовать оптимизации коммуникативного процесса.

Так, в случае невозможности помочь собеседнику найти информацию в сфере профессии, участник англоязычного интернет-форума психологического сообщества HASCF акцентирует внимание на прилагаемых усилиях для решения его проблемы, что, к сожалению, оказались тщетными:

Hmm I asked one person yesterday in my lunch break and she wasn't aware of anything either [8].

Коммуникативный опыт говорящего проявляется в его умении смягчить негативный эффект от неудовлетворения предметной цели собеседника, акцентируя внимание на положительном аспекте такого положения вещей. Высказывание предложения продолжить научное исследование и самостоятельно заполнить информационную лауну в сфере интереса коммуниканта является намеком на его высокий уровень профессиональной компетенции. Такое поведение говорящего демонстрирует его внимание к собеседнику и позволяет сохранить благоприятную атмосферу общения без достижения предметной цели коммуникации:

Definite lack of stuff out there (maybe you could research and publish a book!!) [8].

Редупликация восклицательного знака как невербальный способ реализации этой тактики усиливает экспрессивность высказывания. Причиной недовольства информационного запроса собеседника также может быть отсутствие должного уровня знаний или опыта в сфере профессии адресата. При таких условиях средством актуализации стратегии не предоставления информации является тактика ссылки на низкий уровень профессиональной компетенции.

Распространенными вербальными средствами реализации этой тактики является сложносочиненные предложения с противительным союзом «but», семантический состав которых отражает оппозицию желания и возможности оказать помощь инициатору информационного запроса:

I would answer your questions but am afraid i really can't as I only have up to Level 2 Certificate.. but i am hoping someone will help [8];

I would love to reply with some meaningful answers and insight here but unfortunately I can't! I only did Level 1 and 2 at Guildford college [8].

В случае невозможности удовлетворить информационный запрос коммуникативного партнера говорящие прибегают к такой тактике, которая направлена на достижение взаимопонимания между коммуникантами и способствует оптимизации общения – тактики обещания. Ее основная функция заключается в демонстрации внимания к собеседнику путем предоставления обещания обратной связи, что актуализируется с помощью промисивных конструкций с футуральной перспективой в сочетании с невербальным графическим средством «смайликом»:

However I work for the NHS in a Substance Misuse department.. although I deal more with data and statistics, I can ask around if others have any ideas. Will get back to you if I find out anything useful [8].

Таким образом, стратегия не предоставления информации создает препятствия для удовлетворения информационного запроса, воплощенного адресантом в инициальном сообщении, делает невозможным достижение его предметной цели и негативно влияет на результат коммуникации. С целью устранения коммуникативного дискомфорта говорящие прибегают к средствам оптимизации общения, предусмотренных в репертуаре адресантно-ориентированных тактик этой стратегии. Именно

эти тактики направлены на демократизацию отношений между коммуникантами, поскольку признание говорящим несостоятельности удовлетворить запрос собеседника нивелирует статусное расхождение между ним и инициатором информационного запроса и способствует установлению дружеских отношений на англоязычных интернет-форумах.

Список литературы

1. Асмус Н.Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: дис. ... канд. филол. наук / Челяб. гос. ун-т. – Челябинск, 2005. – 266 с.
2. Галичкина Е.Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках: на материале жанра компьютерных конференций: дис. ... канд. филол. наук / Астрах. гос. пед. ун-т. – Астрахань, 2001. – 212 с.
3. Городецкий Б.Ю. К типологии коммуникативных неудач / Б.Ю. Городецкий, И.М. Кобозева, И. Г. Сабурова // Диалоговое взаимодействие и представление знаний. – Новосибирск, 1985. – С. 64–78.
4. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: Гнозис, 2013. – 288 с.
5. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М., 2015. – 312 с.
6. DSF – Dev Shed Forums [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://forums.devshed.com>
7. PDF at SPN – Professional Discussion Forum at SPN [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.socialpsychology.org/forums/professional/index.htm
8. PF at HASCF – Private Forum at HopeAtSunrise Counselling Forum [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hopeandsunrise.co.uk>
9. PTC – ProTeacher Community [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.proteacher.net>

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Сычева Лидия Александровна

канд. пед. наук, учитель
МБОУ «Гатчинская СОШ № 4
с углубленным изучением отдельных предметов»
г. Гатчина, Ленинградская область

DOI 10.31483/r-33161

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ ПО ФГОС ООО В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

***Аннотация:** инклюзивное образование признает индивидуальную ценность каждого ученика. Перед учителем встает задача для каждой категории учащихся подобрать необходимый арсенал приемов и техник, темп работы, форму выполнения заданий, способы оценивания результатов. В статье представлен опыт работы и определена роль учителя в создании адаптивной образовательной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию и личностную самореализацию детей с ОВЗ на уроках биологии.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с задержкой психического развития, дети с умственной отсталостью, адаптивная образовательная система, методические приёмы.*

На современном этапе развития образования происходит формирование специальной образовательной среды, в которой ребенок с нормативным уровнем развития и ребенок с особыми потребностями получают максимальное для каждого из них развитие и социализацию. В условиях инклюзии в классе одновременно обучаются нормативные дети, одаренные, и дети с особыми образовательными потребностями. Каждый обучающийся – значимый член коллектива. Опыт работы позволяет убедиться в том, что такой подход в обучении воспитывает в детях с нормативным уровнем развития отзывчивость, толерантность, а у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – уверенность.

Перед учителем встает задача для каждой из этих групп подобрать необходимый арсенал приемов и техник, темп работы, форму выполнения заданий, способы представления результатов. Школа может использовать различные образовательные технологии за исключением тех, которые наносят вред физическому или психическому здоровью обучающихся [3]. В практике работы приоритетными стали педагогические технологии в соответствии с задачами и ролью в организации совместного образования детей с различными образовательными потребностями: информационно-коммуникационные, проектные, личностно ориентированные, исследовательские, игровые, здоровьесберегающие.

342 Тенденции развития образования...

Учитель должен понимать особенности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), чтобы эффективно выстроить психолого-педагогическое сопровождение. В практике работы имеется опыт в отношении детей с задержкой психического развития, умственной отсталостью. В психолого-педагогической и медицинской литературе описаны особенности эмоционально-волевой и познавательной сфер детей.

Познавательная сфера у детей с ЗПР характеризуется повышенной истощаемостью произвольного внимания; ограничением объема внимания, при котором воспринимается недостаточное количество информации; частой переключаемостью; длительной вработываемостью; снижением способности переключить внимание с одного вида деятельности на другой. Для детей с ЗПР различного генеза характерен инфантилизм разного вида: психофизический, дисгармонический, органический.

Детям с умственной отсталостью свойственны повышенная возбудимость или, наоборот, инертность; двигательная расторможенность; трудности формирования высших чувств, интересов, социальной мотивации деятельности. Настроение неустойчивое, поведение крайне непоследовательное, случайное. Поступки недостаточно целенаправленны, импульсивны, отсутствует борьба мотивов.

Урок, в связи с особенностями развития учащихся, выстраивается по модели адаптивной образовательной системы, которая помогает каждому ученику достичь оптимального уровня интеллектуального развития в соответствии с его природными задатками и способностями.

Адаптивный подход позволяет конструировать разнообразные конкретные виды деятельности учащихся. На каждом последующем уроке они могут продолжать деятельность, трансформирующуюся в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ученика и условий протекания этой деятельности. Основные этапы урока включают в себя: 1) *объяснение материала, когда учитель объясняет материал не больше 10 минут и затем дает задание, которое ученики выполняют в классе;* 2) *взаимоконтроль учащихся, при котором ученики обмениваются тетрадями или слушают и оценивают ответы друг друга. Это способствует формированию универсальных учебных действий – проверяя работу товарища, ученик и сам совершенствуется в учебном материале;* 3) *самостоятельная работа учащихся, при которой ученики читают, решают задачи, самостоятельно осуществляют поиск информации. Важная особенность этапа – наличие возможности приступать к заданиям, начиная с уровня базовых и продвигаясь к более сложным. Это дает возможность в праве выбирать, согласно своим индивидуальным возможностям.*

Самостоятельная работа учащихся может быть организована учителем с применением разнообразных методов и методических приемов. В этой работе для учителя незаменимым помощником выступает тетрадь на печатной основе, разработанная согласно требованиям ФГОС основного общего образования и предназначена для самостоятельной работы в классе и дома. Рассмотрим организацию самостоятельной работы на примере изучения биологии в 8 классе по учебно-методическому комплексу Д.В. Колесова, Р.Д. Маша, И.Н. Беляева «Биология. Человек. 8 класс» [1].

Изучение органов и их систем предполагает зарисовки органов, их частей или процессов, описывающих физиологию. Самостоятельное вы-

полнение биологических рисунков у учащихся вызывает затруднение. Необходимо организовать работу с готовым рисунком, что предполагает указать цифровые обозначения анатомических структур органов. Это задание репродуктивное, повторяет рисунки учебника, позволяющие систематизировать учебный материал. С таким заданием ученики справляются успешно. Ослабить нагрузку и разнообразить работу можно предложить разукрасить рисунок, что облегчит восприятие материала.

Выполнение заданий в форме схем и таблиц предполагают обобщение или сравнение. Их предпочтительнее выполнять ученикам, используя текст учебника, а затем устный ответ готовить по записям в тетради. В данной устной работе, очень важно переключать детей с одного вида деятельности на другой, разнообразие видов устной работы. Например, найти недостающие слова в тексте, схеме, продолжите утверждения, расставьте стрелки, указывающие направление процесса и др. Это поможет предупредить или снять быструю утомляемость.

В тетради на печатной основе приводится достаточное количество заданий по написанию определений, в таком случае, следует проговорить сначала устно элементы определения понятия, а затем постараться записать по памяти. В такой работе не имеет смысла простое переписывание с учебника определение термина в тетрадь.

На доске и в раздаточном материале должен обязательно на каждом уроке присутствовать красочный дидактический материал.

В урок должны включаться игровые командные моменты, чтобы поддерживать интерес к занятиям, хороший эмоциональный настрой и формирование мотивации успеха.

Активизировать деятельность на уроке помогают методические приемы, среди которых актуальными в работе стали:

- проектирование на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить. (Предварительно необходимо предоставить возможность самим ученикам сделать выводы.) Прием актуален в конце изучения темы – для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала – для помощи при выполнении заданий;

- обозначение видов заданий или этапов урока картинками (символами, различными карточками). Ребенок прикрепляет картинку к этапу или выполняемому заданию, который ему больше всего понравился и запомнился. Прием помогает детям актуализировать пройденный материал;

- взаимное обучение при выполнении разноуровневых заданий в паре или группе. Это может быть как работа с текстом учебника, дополнительной литературой, так и работа с тематическими тестовыми заданиями. Такая работа позволяет активизировать самостоятельность и поддержку детей с ОВЗ детьми с нормативным уровнем развития, воспитывает в них отзывчивость, толерантность, а у детей с ОВЗ – уверенность. Результат: индивидуальная ответственность: каждый член группы несет ответственность за усвоение им учебного материала и от его успеха зависит успех всей команды.

Важная роль также отводится дистанционным технологиям, которые позволяют детям с ОВЗ полноценно учиться и развиваться. Обучающиеся, находясь дома, получают максимум образовательной информации и

активно общаются с одноклассниками через форумы и социальные сети, видеоконференции и чаты.

Таким образом, адаптивный подход в практике работы выступает в качестве методологической основы развития современной школы в условиях инклюзивного образования, определяя стратегии и тактики.

Список литературы

1. Биология: Человек. 8 класс: рабочая тетрадь к учебнику Д.В. Колесова, Р.Д. Маша, И.Н. Беляева «Биология. Человек. 8 класс» / Д.В. Колесов, Р.Д. Маш, И.Н. Беляев. – 5-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2018. – 158 с.
2. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: главы из книги / пер. с англ. И.С. Аникеева, Н.В. Борисовой. – М.: Перспектива, 2011.

Фазуллина Энзе Наилевна

воспитатель

ГБОУ «Нурлатская школа-интернат для детей
с ограниченными возможностями здоровья»
г. Нурлат, Республика Татарстан

ПЛАНИРОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИХ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, трудности их социализации. Показаны основные направления воспитательной работы, педагогические приемы и методы.

Ключевые слова: социализация ребенка-инвалида, ребенок с нарушением развития, работа с детьми с ОВЗ.

Рождение ребенка – самое чудесное событие в жизни человека. Но рождение ребенка с нарушениями в развитии является стрессом для всей семьи. Особенно для матери. Ребенок с нарушением развития ограничен в свободе и социальной значимости. У этого ребёнка очень высока зависимость от семьи. Часто воспитание и развитие ребенка-инвалида непосильно для семьи. Родители оказываются в сложной ситуации. Таким семьям необходима комплексная педагогическая помощь. В своей работе я уделяю особое внимание индивидуальной работе с родителями и с детьми.

Социализацией называют развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. Успешная социализация – это эффективная адаптация в обществе, но при этом определено противостоять обществу. Непосредственно первоначально социализация происходит в семье, а потом уже в обществе. Концепция модернизации российского образования определяет в качестве одной из приоритетных задач общеобразовательных школ и школ-интернатов обеспечение успешной социализации учащихся. Дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающиеся в школе-интернате, обладают гораздо меньшими возможностями, чем их нормально развивающиеся сверстники. Они затрудняются

самосто-ятельно принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, полученную из окружающей среды. У них снижена познавательная активность, весьма узок круг интересов. За познавательную активность непосредственно ответственность несем мы, воспитатели. Именно на воспитателе лежит задача стать одним из главных людей в жизни воспитанника, его опорой и поддержкой. Поэтому социализация воспитанников является важной задачей обучения и воспитания ребенка. Но существуют внутренние трудности, связанные с особенностями их психического и физического развития. Наиболее серьезным следствием является утрата «базового доверия к миру», без которого становится принципиально невозможным развитие таких важнейших новообразований личности, как автономия, инициативность, социальная компетентность, умелость в труде, половая идентичность. Без этих новообразований ребенок не может стать собственно субъектом межличностных отношений и сформироваться в зрелую жизнь. Эти утраты проявляются в подозрительности, недоверчивости, агрессивности ребенка, с одной стороны и формировании невротического механизма – с другой. В более поздних возрастах действие этого механизма может провоцировать формирование алкогольной, наркотической и токсикологической зависимости. Трудности социализации порождает гипертрофированную адаптированность к социальным процессам, т. е. полное принятие норм отношений, складывающихся в социуме. Причины возникновения трудностей вхождения ребенка в систему социальных отношений могут быть самые различные.

Как воспитатель, в работе по социализации перед собой я поставила цель и задачи:

1. Повышать уровень общего развития учащихся и их подготовка к будущей самостоятельной жизнедеятельности.

2. Формировать основы правосознания и правовой культуры, понимание необходимости соблюдения закона и неотвратимости наказания за нарушение.

3. Выявлять потребности и формировать систему социальных потребностей.

4. Развивать у воспитанников способность соотносить культурные социальные нормы с собственным поведением во всех видах деятельности: общении, учебной, трудовой, спортивной, художественной, общественной.

5. Воспитывать у детей потребность в здоровом образе жизни и законопослушного гражданина.

Существуют пути реализации данных задач через основные направления воспитательной работы:

I. Гражданско-патриотическое и правовое воспитание.

II. Экологическое воспитание.

III. Воспитание эстетической культуры и развитие художественных способностей.

IV. Работа с родителями.

V. Спортивно-оздоровительное воспитание.

Воспитательная работа по социализации планируются с использованием педагогических приемов и методов работы. Которые позволяют каждому ребенку раскрыть индивидуальные возможности и творческие способности. Основным приёмом формирования и закрепления знаний являются планомерно организованные и регулярно проводимые практические занятия по домоводству. Последовательное изучение обеспечивает возможность систематизировано формировать и совершенствовать у детей необходимые им навыки самообслуживания. Ведения домашнего

хозяйства, ориентировки в окружающем, а также практически знакомиться с учреждениями, в которые им придется обращаться по различным вопросам, начав самостоятельную жизнь. Каждый день учу детей содержать в чистоте свой класс, спальню, рабочее место, одежду. У каждого ребёнка есть свои обязанности. Навыки самообслуживания (умение одеваться и раздеваться, ухаживать за собой, пользоваться туалетом, самостоятельно принимать пищу, купаться, умываться) напрямую влияют на самооценку ребенка и являются важным шагом пути к его социализации. Формирую навыки жизнеобеспечения и идёт подготовка к будущей самостоятельной жизни, социальная адаптация.

На занятиях по ОБЖ регулярно проводимые практические занятия о безопасным нормам поведения на улице, предупреждение и снижение детского травматизма, выработать привычку соблюдения правил пожарной безопасности, овладение системой теоретических знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера, необходимых для применения в практической деятельности, защиты личного здоровья.

Занятия кружка «Умелые руки» является программой нравственно-эстетического направления, которая предназначена для раскрытия творческих способностей в области изобразительного и декоративно прикладного искусства. Работы по изготовлению поделок развивает у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата мелкую моторику рук, развивает речь, координирует движение, развивает мышление, внимания и память. Научившись делать поделки, ребята могут в будущем принимать заказы, где формируется трудовая деятельность и доход. А также развивается речь, воспитывается целенаправленность, формируются эмоционально-волевые качества.

Провожу родительские собрания, где обращаю внимание на ошибки при обучении детей труду в семье и даю свои советы и рекомендации индивидуально каждому. Напоминаю о том, что родители обязаны оказать помощь своему ребенку, чтобы их взрослая жизнь была успешной.

В классе проводим генеральную уборку. У нашего класса есть свой участок в территории школы, где мы проводим уборки. По воспитанию нравственных качеств воспитанников, сплочению детского коллектива способствуют коллективные творческие дела: участие в конкурсах, выставках.

Для достижения наиболее высоких результатов по воспитанию и социализации воспитанников ежегодно проводится мониторинг и социализация воспитанников. Вся работа отслеживается в диаграмме, где выводят сравнительные результаты из мониторинга уровня воспитанности и социализации.

Список литературы

1. Закон об образовании РФ от 29 декабря 2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Олешкевич В.И. Сопровождение и социализация школьников с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения // Дефектология. – 2005. – №5.
3. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: методические рекомендации / отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Кузубова Ирина Ивановна

канд. пед. наук, учитель

МБОУ «СОШ №6»

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

Милостивая Наталья Юрьевна

учитель

МБОУ «СОШ №6»

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

Хосроева Эльвира Юрьевна

преподаватель

ГБПОУ «Владикавказский торгово-экономический техникум»

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ВНУТРИПРЕДМЕТНЫХ И МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ГИА

***Аннотация:** статья посвящена развитию такой формы организации учебной деятельности, как интегрированный урок. Речь идёт о специфике интегрированного урока, проводимого несколькими учителями-предметниками. Интегрированные уроки способствуют развитию умений самостоятельно выделять главное, обобщать и систематизировать имеющиеся знания. Обучающиеся совершенствуют умение создавать логически выдержанный текст. Данные уроки являются стимулом к началу исследовательской деятельности, а также помощником в процессе подготовки к ГИА по смежным предметам.*

***Ключевые слова:** интегрированный урок, универсальные умения, кластер, гигантская лаборатория, метафоричность, подготовка к ГИА.*

В сегодняшнем обществе востребована интеллектуально и творчески развитая личность. И хотя основной формой обучения в школе является урок, но его строгие рамки, а также насыщенность программы не всегда позволяют ответить на вопросы обучающихся в отведённое время, показать им богатство языка, раскрыть многие тайны окружающего мира. На помощь учителю приходят формы организации учебной деятельности, способствующие формированию универсальных умений, самовыражению учеников, способности по-новому реагировать на происходящее, созданию логически выдержанного текста: урок-круглый стол, урок-защита идей, урок-творческая лаборатория, интегрированный урок.

Остановимся на интегрированном уроке, который предусматривает участие в изложении материала учителей двух или более смежных предметов. И в этом их особенность, поэтому важно продумывать методику проведения урока, объём изучаемого материала, глубину его раскрытия и последовательность изучения.

Интегрированные уроки являются мощным стимулятором мыслительной деятельности и учат применению теоретических знаний в практической жизни, а также служат средством реализации межпредметных связей в процессе подготовки к ГИА.

Вашему вниманию предлагаем фрагмент интегрированного урока в 9 классе «В борьбе стихий... все формы создались и Жизнью могучею зажглись!» [2, с. 11]. В ходе урока посредством выявления физической сущности природных явлений – полярного сияния, грозы и заката Солнца – обеспечивается повторение основных понятий физики, а также появляется возможность показать родство литературы, живописи и физики как разных сторон познания мира.

В процессе подготовки к уроку школьники провели небольшие исследования по определённым кластерам: полярное сияние, гроза и закат Солнца. Результатом этого было создание презентаций.

Учитель физики: Разнообразие нашего мира, природы поистине безграничны: дождь, цунами, радуга, туман, полярное сияние. И вместе с восхищением мы испытываем желание познания данного материала. При изучении тех опытов, которые Природа проводит в своей гигантской лаборатории, сталкиваемся с проявлением законов механики, термодинамики, электростатикой, оптикой и молекулярной физикой.

Учитель литературы: Но изучение физики природы, окружающей нас, очень важно не только в познавательных целях. Литература и живопись прекрасно развивают в нас эмоциональное восприятие природы. Для художественных произведений характерна образность, метафоричность, т. е. употребление слова в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений. Следовательно, художественный образ не аналогичен реальному предмету или явлению, а лишь берет частичное сходство, за которым угадываются глубинные закономерности жизненных процессов.

Приступим к работе над первым кластером. О каком природном явлении пойдёт речь? Тему его определите, отгадав загадку:

Как красивы полюса,
Там сверкают небеса!
Яркий всполох там и тут,
Только это не салют.

Учитель физики: Группа исследователей полярного сияния закончила работу. Прослушайте выступление и составьте глоссарий терминов (высокоскоростная плазма, люминесценция, солнечная корона, инфразвук).

Готовясь к выпускному экзамену по физике, мы разбираем тестовые задания. Вот и теперь, обсуждая задание №20, решим задачу о полярном сиянии. Северное или полярное сияние появляется при столкновении вещества, образовавшегося во время так называемого «взрыва» на Солнце, и земной атмосферы.

Можно ли наблюдать северное сияние на других планетах? Для решения задачи используйте таблицу.

Планета	Масса, относительно земной массы	Радиус орбиты относительно радиуса земной орбиты	Наличие атмосферы	Наличие магнитного поля	Наличие спутников
Меркурий	0,06	0,38	отсутствует	слабое	нет
Венера	0,82	0,72	плотная	отсутствует	нет
Марс	0,11	1,52	разреженная	слабое	есть

Учитель МХК: Северное сияние – изумительный и диковинный феномен природы. Это уникальное световое шоу просто завораживает своей магией танца, мерцанием и вспышкой цветных огней. Порой кажется, что яркий карнавал небесных огней устроили какие-то необыкновенные существа, живущие высоко в небе, чтобы порадовать нас, земных жителей.

Это красочное небесное явление привлекло и художника Константина Коровина, который в 1894 году с удовольствием отправился в путешествие по северным городам России и других стран. С известным русским меценатом Саввой Мамонтовым он посетил Скандинавию с исследовательской и туристической целью. Итогом явился цикл северных картин и этюдов. Но самой необычной можно назвать картину «Геммерфест. Северное сияние». Геммерфест – городок в Норвегии, который относится к числу самых северных точек нашего материка, привлёк внимание путешественников красотой и самобытностью.

Картина примечательная и по задумке, и по композиции, и по цветовой палитре. Смесь реалистичного пейзажа, фантазмагории и импрессионистской стилистики – полотно действительно завораживает и восхищает.

Мы видим чёткие очертания аккуратных норвежских домиков,ступающие узкий водный канал, по которому неспешно плывут лодки без парусов. Эта обыденная картина преобразуется самым фантастическим образом в свете волшебных красок северного сияния. Холодная тёмная вода отражает таинственные блики, а воздух наполняется особенной атмосферой – будто весь мир замер, наблюдая за красками, любезно предоставленные небом.

Учитель литературы: Потрясённый красотой северного сияния, Г.Х. Андерсен описал его в сказке «Снежная королева». Какие физические признаки этого явления нашли в отрывке?

«Северное сияние вспыхивало и мерцало так ритмично, что можно было точно рассчитать, в какую минуту свет разгорится всего ярче, а в какую почти угаснет...» [1].

Необычные сочетания оттенков полярного сияния, его причудливость привлекли внимание Д. Лондона, вызывали восхищение. Обратите внимание, как импрессионистично, музыкально, поэтично писатель создаёт картину изумительного по красоте явления в романе «Дочь северного сияния». Отметьте физические признаки сияния. Хочу добавить, что по-

лярное сияние – это явление, описание которого не часто встречается в художественной литературе.

«Ночь была ясная и морозная. Северное сияние *зажгло* свои *праздничные огни, расцветив* небосклон гигантскими зеленовато-белыми мерцающими лучами, затмевавшими свет звезд. Волны холодного розового блеска омывали зенит, а на горизонте *рука титана* воздвигла сверкающие арки. И, потрясенные этим величественным зрелищем, собаки поднимали протяжный вой, как их далекие предки в незапамятные времена» [7].

– Какие средства выразительности помогают увидеть картину невероятного по красоте природного явления – полярного сияния?

Лексические: синонимы, антонимы.

Тропы: эпитет, метафора, олицетворение, гипербола, сравнение [4, с. 21–22].

Синтаксические: ряды однородных членов предложения, антитеза, обособленные обстоятельства и определения [4, с. 23–24].

На уроке мы готовимся не только к ОГЭ по физике, но и к экзамену по русскому языку. В задании 7 вам предлагается заменить выделенные в тексте словосочетания, построенные на основе согласования, управления или примыкания, синонимичным словосочетанием с другим видом связи [4, с. 56–58]. Для повторения видов подчинительной связи воспользуемся методом шестигранника.

Учитель физики: Природа ярка и замысловата. Человеку трудно угнаться за её неистощимой фантазией. И только секреты физики позволяют лишь на немного поднять занавес таинственности.

Знание законов физики многократно усиливает восхищение картиной мироздания и рождает в душе учёного стремление раскрыть секреты мироздания. И пусть видимым результатом творчества учёного являются формулы и законы, а творчества писателя – строки, – корни творчества и науки одни – Природа, окружающий мир, мир человека.

Следует отметить, что подобная форма подготовки к ОГЭ как по физике, так и по русскому языку весьма продуктивна. Выпускник 9 класса школы, выбравший экзамен по физике для прохождения ГИА, отлично справился с заданием 20. По результатам ОГЭ по русскому языку лишь 7% девятиклассников школы получили ноль баллов за выполнение задания №7.

Список литературы

1. Андерсен Г.Х. Снежная королева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://librebook.me>
2. Дарвин Э. Храм природы, или Происхождение общества. – М.: Изд-во АН СССР, 1954. – С. 11.
3. Долгая Т.И. Физика. 7–9 классы: технологическая карта и сценарии уроков развивающего обучения, интегрированные уроки / Т.И. Долгая, В.А. Попова, В.Н. Сафронов [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2019. – 125 с.
4. Драбкина С.В. Русский язык. Основной государственный экзамен. Готовимся к итоговой аттестации: учебное пособие / С.В. Драбкина, Д.И. Субботин. – М.: Интеллект-Центр, 2019. – 216 с.
5. Егораева Г.Т. ОГЭ 2019. Русский язык. 14 вариантов. Типовые тестовые задания. – М.: Экзамен, 2019. – 128 с.

6. Криволапова Е.В. Интегрированный урок как одна из форм нестандартного урока // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – С. 113–115 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7921/>

7. Лондон Д. Дочь северного сияния [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dom-knig.com>

8. «Решу ОГЭ»: физика. ОГЭ–2019: задания, ответы, решения. Обучающая система Дмитрия Гушина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://phys-oge.sdangia.ru>

9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.naukamira.ru/index/tekstovye_zadaniya_gia_po_fizike/0-965

Куликовская Мария Александровна
старший преподаватель, аспирант
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЖ КАК СПОСОБ ПРОФИЛАКТИКИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ 8-х КЛАССОВ

***Аннотация:** в статье освещены вопросы профилактики асоциального поведения через организацию внеурочной деятельности по ОБЖ. Предложены формы и приемы организации деятельности обучающихся 8-х классов на занятиях программы по ОБЖ «Безопасное будущее».*

***Ключевые слова:** профилактика асоциального поведения, внеурочная деятельность, формы активной деятельности, приемы активной деятельности, тренинги, игры, решение ситуационных задач, встречи с различными специалистами, групповые занятия.*

Актуальность темы состоит в том, что асоциальное поведение подростков зачастую проявляется кризис переходного возраста, но, если вовремя подобрать грамотные меры, данное явление можно «перезагрузить» [1]. Проблемы социума и политико-экономические конфликты в обществе способствуют ослаблению института семьи, и соответственно ее воздействие на воспитание подростков [2]. Одним из актуальных путей решения такой проблемы будет качественная организация внеурочной деятельности, которая будет содержать в себе такие формы и приемы активной деятельности, которые позволят подростку проявить себя, увидеть со стороны, открыть свои наилучшие качества и достоинства, увидеть как их можно использовать в социуме для достижения каких-либо результатов. Целью нашего исследования является разработка программы внеурочной деятельности по ОБЖ, способствующей профилактике асоциального поведения обучающихся 8-х классов.

Для изучения склонности к асоциальному поведению у обучающихся 8-х классов, была проведена диагностика Э.В. Леуса, позволяющая выявить степень выраженности дезадаптации у подростков с разными видами асоциального поведения. Анализируя показатели данной диагностики, можно сказать, что большинство обучающихся распределились

по показателям агрессивного (37%) и делинквентного (25%) поведения, так же большой показатель зависимого поведения (19%). У одного человека выявлено самоповреждающее поведение. В результате чего можно сказать, что подростки противостоят как учителям, так и родителям, свои авторитеты видят на стороне, что свойственно данной возрастной категории, такие школьники хотят, чтобы от них отстали, при этом агрессивность приобретает различные формы, которые в дальнейшем становятся доминантными чертами характера. Для таких подростков свойственны прогулы в школе без уважительных причин, появление в учебном заведении или в других общественных местах в состоянии алкогольного опьянения. Такие подростки неуважительно относятся к людям пожилого возраста, учителям, одноклассникам, они ставят себя выше других, хотят показать свое превосходство любыми способами, даже противоправными.

В МБОУ СОШ №1 г. Черногорска воспитательная работа ведется в разных направлениях, организуется данная деятельность с использованием современных образовательных технологий (лично ориентированных, информационных, здоровьесберегающих, системно-деятельностных). Также в школе организуются культурно-массовые мероприятия, коллективно-творческие дела, социально-значимые акции, массовые спортивные мероприятия. Конкретно в области безопасной жизнедеятельности организуются «Месячник безопасности», «Месячник правового воспитания», «День борьбы с вредными привычками». Базовыми направлениями внеурочной деятельности школы является интеллектуальное, нравственно-эстетическое, патриотическое, экологическое, школа самоуправления, физическое, профориентационное. В школе организует свою работу научное общество «Эрудит», в рамках его деятельности действуют 4 секции: гуманитарная, спортивная, начальная школа, технологическая. В школе имеется направление психолого-социального сопровождения учащихся, есть психолог и социальный педагог. В школе функционирует социально психолого-педагогическое сопровождение, психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк) в рамках которого проводится работа по следующим таким направлениям как профилактика правонарушений, асоциального поведения, бродяжничества, безнадзорности, а также выявления раннего семейного неблагополучия, ежедневный учёт посещаемости, организация рейдов в семьи с целью своевременного контроля, индивидуальная работа с «трудными» учащимися и семьями «группы риска» классных руководителей, социального педагога, педагога-психолога и администрации школы. В школе есть такой класс, который был сборным с 5-го класса и коллектив не сложился, так как менялись классные руководители, там часто происходят конфликты, драки, вымогательства. Нынешний классный руководитель для коррекции обстановки предложил разработать программу внеурочной деятельности для его класса.

Программа внеурочной деятельности по ОБЖ «Безопасное будущее» для обучающихся 8-х классов. Цель: создание условий для развития личностных качеств подростков, формирования правовой культуры, ответственности за свои поступки, мотивации к здоровому образу жизни как условие успешной социализации личности. Программа будет рассчитана на 17 часов, планируется пока одно занятие в неделю рис. 1. Программа предполагает 2 блока мотивационно-информационный, направленный на расширение кругозора обучающихся и формирование мотивации к изучению проблем, связанных с поведением. Второй блок

ценностно-ориентационный направлен на профилактику и предупреждение безнадзорности и правонарушений среди учащихся, а также пропаганду ЗОЖ и правовое просвещение подростков. Данный блок содержит такие формы деятельности как тренинги, игры, решение ситуационных задач, встречи с различными специалистами, групповые занятия. Данная программа предполагает пробную версию, так как школьников нужно еще расположить к посещению данных занятий. Если данная деятельность будет эффективной, данную программу можно увеличить на целый год, так как профилактика асоциального поведения должна проводиться систематически для достижения хотя бы какого-то результата.

Предложенная программа внеурочной деятельности в большинстве форм имеет тренинги, которые носят психологический характер. По мнению большинства педагогов только такой метод работы с асоциальными подростками может быть эффективным. В процессе такой деятельности подростки могут раскрепоститься, показать свою значимость, увидеть других, высказать какие-либо предположения. Данная возрастная категория еще способна воспринять какие-либо внушения, можно изменить еще форму их поведения и способы эмоционального реагирования.



Рис. 1. Тематический план программы «Безопасное будущее»

Разработанная программа «Безопасное будущее» для обучающихся 8-х классов МБОУ СОШ №1 г. Черногорска способствует профилактике асоциального поведения, так как в процессе ее реализации используются такие формы деятельности как тренинги, игры, решение ситуационных задач, встречи с различными специалистами и групповые занятия, которые являются эффективными для профилактики такого вида поведения.

Список литературы

1. Алимханова Т.Р. Проблема асоциального поведения в школе // Сборник работ молодых ученых МГПУ. – 2011. – Вып. 7. – С. 3–8.
2. Давлетбаева З.К. Асоциальное поведение учащихся: теоретический и практический подходы: учебное пособие. – Сибай: Сибайская гор. тип., 2011. – 154 с.

Нужнова Наталья Михайловна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-33380

ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ПРОФЕССИЮ» В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная проблема формирования готовности будущего учителя начального общего образования к педагогическому труду. На примере преподавания базовой учебной дисциплины студентам-первокурсникам показаны ее возможности в освоении и осмыслении актуальных вопросов в свете требований новых государственных образовательных и профессиональных стандартов.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителя, начальное общее образование, профессиональный стандарт «Педагог».*

Высокие требования, предъявляемые сегодня к подготовке будущих педагогов общеобразовательных учреждений вызваны модернизационными процессами всего российского общества, в частности, реформированием отечественной системы образования, принятием и внедрением новых государственных нормативно-правовых документов, призванных регламентировать его структуру и содержание. Наряду с важностью формирования профессиональной компетентности педагогов, становится актуальным понимание значимости формирования и развития профессиональной позиции будущего учителя. Подготовка студентов к успешной интеграции в профессиональную среду во многом определяется сформированностью профессиональной позиции на этапе обучения в вузе. Особую актуальность эта проблема приобретает в отношении учителя начальной школы.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями 2019 года предусматривает важное нововведение, позволяющее учителям постоянно совершенствовать свои знания и умения со всеми вытекающими преимуществами – это внедрение общероссийского института всеобщего повышения профессионализма педагогов [1].

Профессионализм, педагогическое мастерство учителя начальных классов важно формировать на этапе вхождения первокурсников в профессию педагога. Именно установка на готовность будущего учителя к педагогической деятельности, конкретизирует его трудовые действия, умения и знания.

Принятый к реализации Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» нацеливает современного учителя на личностную универсальную образованность, на соответствие новым образовательным реалиям, на формирование и развитие профессиональной компетентности, на повыше-

ние особой ответственности за результаты своего труда. Фактором профилактики, предотвращения, регулирования проблемных сторон в будущей учительской практике, становятся учебные курсы, как базовые, так и вариативные, изучаемые студентами-бакалаврами, содержание которых направлено на формирование определенной профессиональной готовности, компетентной системы развития личности будущего профессионала [2, с. 240].

Готовность будущего учителя начального образования к осуществлению трудовых функций (общепедагогической (обучение), воспитательной, развивающей, педагогической деятельности по реализации программ начального общего образования) с трудовыми действиями, необходимыми умениями и знаниями, сформулированные в профессиональном стандарте «Педагог» можно и важно формировать, начиная с первого курса обучения в педагогическом вузе. Изучение, осмысление нормативно-правовых документов, федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов осуществляется на первом курсе в модуле «Педагогический» при освоении учебной дисциплины «Введение в профессию». Курс «Введение в профессию», преподаваемый в РГПУ им. А.И. Герцена г. Санкт-Петербурга, является базовым в рамках основной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению – 44.03.01 – Педагогическое образование, в профиле «Начальное образование», нацеливающий студентов на овладение таких компетенций, как способности к самоорганизации и самообразованию (ОК-6); готовности сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1); готовности к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования (ОПК-4); владения основами профессиональной этики и речевой культуры (ОПК-5); готовности реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1); способности решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3); способности осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся (ПК-5) [3].

Преподавание курса «Введение в профессию» осуществляется на основе реализации практико-ориентированного подхода к обучению, позволяющий выстраивать занятия со студентами-первокурсниками с применением активных и интерактивных форм организации учебного процесса, включая проблемные семинары, семинары-исследования, групповые дискуссии, работу в группах (обмен мнениями), разбор и анализ практических педагогических ситуаций [4]. Это особенно важно и эффективно, на наш взгляд, поскольку усиливая практическую направленность содержания учебного курса, возможно в дальнейшем обеспечить мотивацию будущих учителей к профессиональному саморазвитию, повышению их профессиональной компетентности. В этой связи, мы разделяем позицию Л.В. Байбородовой о том, что «...при изучении учебных дисциплин, необходимо следующее: на этапе целеполагания определить компетенции, конкретные умения и навыки, способы деятельности, которые должны быть сформированы при изучении дисциплины и на каж-

дом занятия; любое профессионально значимое знание, информацию закреплять в практической деятельности, выполнения практико-ориентированные задания; освоение учебного материала осуществляется самими студентами и ими представляется результат освоения через практическую деятельность и решение актуальных педагогических проблем; каждую формируемую компетентность оценивать на основе выполнения конкретных практических действий; освоение учебного материала по курсу должно найти отражение в виде практических работ в период практики; при изучении дисциплины предусмотреть выполнение проектов и исследовательских работ; обеспечивать связь содержания учебного материала с делами, жизнью учреждения, событиями города, страны, профессиональной деятельностью студента» [5].

Формирование профессиональной готовности учителя начальной школы к реализации общепедагогической функции закладывается на занятиях курса «Введение в профессию» путем изучения, осмысления требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке; приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации, нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, законодательства о правах ребенка, трудового законодательства [6]. Изучая сущностные характеристики педагогического категориального аппарата, студенты учатся работать с научными понятиями, устанавливать между ними общее и отличное. Важным аспектом для будущего учителя начального образования становится «постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера», что также предусмотрено трудовой функцией (воспитательная деятельность) в Профессиональном стандарте «Педагог». Так, к примеру, на практических занятиях студенты отрабатывают умения использовать игровые технологии с младшими школьниками, направленные на формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде. Студенты осуществляют подборку игр на развитие групповой сплоченности, доверия, повышения взаимопонимания; разрабатывают кейсы по использованию игровых форм с младшими школьниками, учитывая, что эффективность их применения во многом будет зависеть от умения учителя давать четкие инструкции, доступно излагать условия игры, стимулировать каждого участника игрового действия, поощряя проявления таких личностных качеств, как эмпатия, доброжелательность, терпимость, чуткость [7]. Отрабатывая умения речевой культуры, профессиональной педагогической риторике, студенты презентуют публичные выступления по актуальным современным проблемам начального общего образования. Важным аспектом в данной работе для будущего учителя начальных классов выступает анализ речевых высказываний, соблюдение дидактических принципов речевого воздействия на аудиторию, выбор риторических ключей при подаче учебного материала младшим школьникам.

Таким образом, важно подчеркнуть значимость преподавания курса «Введение в профессию» в условиях модернизации образования и реализации новых федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2019 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 11.09.2019).
2. Котова С.А. Подготовка студента к успешной интеграции в профессиональную среду / С.А. Котова, Н.М. Нужнова // Управление развитием профессиональной компетентности личности: история, теория, практика: сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 27 ноября 2017 г.): в 2 т. – Т. 2. – Белгород, 2017. – С. 240–245.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриат) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71300970/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 11.09.2019).
4. Нужнова Н.М. Формирование профессиональной позиции педагога у первокурсников-бакалавров // Современное детство в пространстве науки и образовательной практики: материалы Международной науч.-практ. конф. и Форума молодых ученых, посв. 100-летию института детства Герценовского университета, Санкт-Петербург, 24–26 апреля 2019 года / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт детства. – СПб., 2019 – С. 735–743 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39524498>
5. Байбородова Л.В. Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №1. – Т. 2. – С. 47–52 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23219774>
6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 14.09.2019).
7. Нужнова Н.М. Игровые технологии в системе воспитания толерантности детей и подростков: науч.-метод. рекомендации для учителей общеобразовательных школ / Н.М. Нужнова, С.А. Харитоновна. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2010. – 100 с.

Поспелов Иван Геннадьевич

магистр пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ИМИТАЦИОННЫЕ АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЖ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ 8-х КЛАССОВ

***Аннотация:** в статье освещены вопросы формирования предметных результатов по ОБЖ у обучающихся 8-х классов через использование на уроках имитационных активных методов обучения. Конкретизировано использование таких имитационных методов, как дидактическая игра, разыгрывание ролей, анализ конкретных ситуаций и имитационный тренинг, способствующих формированию умений безопасного поведения в различных опасных ситуациях.*

***Ключевые слова:** образовательные технологии, имитационные активные методы обучения, предметные результаты, метод анализа конкретной ситуации.*

Поиск новых форм и приемов изучения основ безопасности жизнедеятельности в наше время – явление не только закономерное, но и необходимое [1]. Внедрение новых образовательных технологий на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» существенно меняет структуру школьного урока. В практике преподавания предмета ОБЖ можно использовать огромный ряд различных инновационных технологий, которые помогут не только облегчить усвоение материала и формирование аспектов готовности к безопасному поведению, но и будут способствовать формированию мотивации к изучению данного предмета [2]. Целью нашего исследования выступает разработка уроков по ОБЖ с использованием имитационных активных методов обучения способствующих формированию предметных результатов у обучающихся 8-х классов.

Для проверки сформированности предметных результатов школьников 8-х классов. Совместно с учителем была проведена итоговая контрольная работа за 7-й класс. Контрольная работа состояла из 2-х тестов (В.А. Сереброва, направлен на выявление сформированности знаний по ОБЖ за 7-й класс, А.В. Нестеренко – на выявление сформированности отдельных категорий умений). Обучающиеся показали хорошие знания по предмету, связанные с вопросами дорожного движения и оказания первой помощи, больше всего ошибок было в вопросах, связанных с природными явлениями. Характеризуя сформированность отдельных групп умений, выявили, что большинство обучающихся проще всего выбрать правильный алгоритм из предложенных, чем самим его прописать. Больше всего ошибок школьники сделали при ответе на вопросы, связанные с действиями в опасных ситуациях природного характера, и допустили ошибки в составлении алгоритмов безопасного поведения. Несмотря на это, 38% обучающихся находятся на высоком уровне сформиро-

рованности предметных результатов, это школьники, которые посещают дополнительные занятия (кружки, секции) связанные с предметом ОБЖ. Для коррекции данной ситуации, а именно для повышения сформированности умений школьников, мы предлагаем включить в занятия по ОБЖ имитационные активные методы обучения. С помощью которых школьникам будет легче освоить аспекты безопасного поведения, так как именно в действии легче приобретаются навыки.

В МБОУ «Фыркальская ООШ» преподавание предмета ОБЖ организовано из расчета 1 час в неделю, по программе Смирнова, Хренникова. Для полноценного формирования предметных результатов по ОБЖ, мы предлагаем включить в уроки имитационные активные методы обучения, благодаря которым, у обучающихся можно сформировать определённые категории умений безопасного поведения и отработать алгоритмы грамотного поведения в различных ситуациях. Нами использовались такие методы как дидактическая игра, разыгрывание ролей, анализ конкретных ситуаций и имитационный тренинг. Данные методы на уроках ОБЖ могут способствовать формированию таких предметных результатов как знания устройства и принципов действия бытовых приборов, используемых в повседневной жизни, умения предвидеть и оценить возникающие ситуации по характерным признакам, а также анализируя конкретную информацию проектирование модели личного безопасного поведения, умения оказывать помощь при различных видах травм.

Дидактическая игра использовалась при изучении темы: «Профилактика пожаров в повседневной жизни и организации защиты населения». Данная игра была направлена на углубление знаний по теме пожарная безопасность и формирование умений грамотного поведения в условиях возникновения пожара. На игру отводилось 25 минут. После чего подводились итоги игры и анализ совершенных ошибок. Игра предполагала 3 этапа. Класс делился на 2 команды, которые проходили этапы, зарабатывая баллы.

1. Этап «Эффективные правила». У каждой команды имеется макет квартиры с различными источниками возгорания и степенью задымления. Обучающиеся должны определить причину возгорания, самое опасное место в квартире, определить план действий при ситуации, которая у них. Картинки меняются 3 раза для каждой команды. Пожар на лестничной клетке, пожар в квартире соседей. Та команда, которая вперед выполнит задачу та и побеждает.

2. Этап «Возгорание в школе». Учитель. У меня в руке «чудесные» конверты, в них находятся различные предметы и средства, которые помогают людям потушить пожар. Каждый участник игры может выбрать любой конверт, достать из него рисунок предмета и объяснить, для чего он предназначен, в чем его назначение при пожаре, как его применять, как им действовать.

3. Этап. На презентации поле как в телепередаче «Своя игра». Участники выбирают поле, после того как задан вопрос представители той команды, которая ответила правильно, получают балл. 15 вопросов, касающихся профилактики пожаров и правил поведения при пожарах. Дети разбиваются на 2 команды. Команды соревнуются. Победители награждаются оценками в журнал и значками.

При изучении темы «Аварии на РОО и их возможные последствия» использовалась ролевая игра, которая была рассчитана на 25 минут урока. Название игры «Место подвига – Чернобыль» – включает в себя материалы о Чернобыльской трагедии; взгляды врачей, журналистов, ученых на саму аварию и ее последствия, спасатели расскажут о правилах поведения. Эксперты сделают заключение нужна ли радиация человеку, и как ее можно использовать. Роли: врачи, расскажут о последствиях радиоактивного излучения, ученые химики, физики о специфике такой аварии, спасатели о том, как можно было избежать такого числа жертв и как нужно поступать при таких авариях. Журналисты освятят жизнь тех людей, которые остались живы после аварии.

При изучении темы «Эвакуация населения» применялся метод анализа конкретной ситуации. Обучающимся на этапе закрепления знаний будет предложено несколько видов различных реальных ситуаций. И они должны предложить, как будут организованы эвакуационные мероприятия в зависимости от особенности организации и проведения эвакуации, которая определяются источником возникновения чрезвычайной ситуации, поражающими факторами, численностью эвакуируемого населения, временем и срочностью выполнения эвакуационных мероприятий. К ситуациям будут прилагаться карты местности, ситуации будут предлагаться ранее изученные: аварии на химических объектах, гидродинамические аварии.

При изучении темы «ПМП при утоплении, остановке сердца и коме» обучающимся предлагается имитационный тренинг. Школьникам описываются различные ситуации. Робота происходит с тренажером Гоша. Школьники учатся определять состояние пострадавшего, оказывать помощь, составлять алгоритм действий.

Разработанное методическое сопровождение уроков по ОБЖ с использованием имитационных активных методов обучения, таких как дидактическая и ролевая игра, имитационный тренинг и анализ конкретных ситуаций будет способствовать формированию предметных результатов восьмиклассников МБОУ «Фыркальская СОШ», таких как знания устройства и принципов действия бытовых приборов и других технических средств, используемых в повседневной жизни, умения предвидеть и оценить возникающие ситуации по характерным признакам, а также умения анализировать, проектировать модели личного безопасного поведения.

Список литературы

1. Зарукина Е.В., Логинова Н.А., Новик М.М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
2. Серпиков Н. Как сделать урок ОБЖ интересным // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2007. – №5. – С. 63–64.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

***Аннотация:** в статье рассказывается о реализации в детском саду организационно-методического проекта по улучшению качества дошкольного образования через самообразование педагогов «Вперёд, педагог!». Только личностная позиция педагога в профессиональном развитии ориентирует на понимание современных реалий. Безусловно, одним из показателей профессиональной подготовки педагога является его стремление к росту, самосовершенствованию.*

***Ключевые слова:** качество образования, повышение квалификации, профессиональная компетентность, самообразование.*

В настоящее время интенсивно внедряются и реализуются реформы образования. Деятельность по профессиональной подготовке, становлению и развитию педагога является приоритетной в дошкольной образовательной организации, и главным условием достижения качества образования.

Качество образования – баланс следующих составляющих: потребности личности и общества, целевые приоритеты, спрогнозированный процесс и результаты [1, с. 10].

Профессиональная компетентность включает в себя знания о всех компонентах процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, результате и т. д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности, а также опыт применения приемов профессиональной деятельности и творческий компонент, профессионально-педагогические умения [2, с. 73].

Основные пути совершенствования профессиональной компетентности педагога:

- улучшение квалификации;
- инновационная деятельность;
- обобщение, анализ и распространение своего педагогического опыта.

Но ни один из данных путей совершенствования не принесёт результата, в том случае, когда педагог сам не осознает необходимости своего профессионального развития. Профессиональное мастерство достигается лишь огромным трудом, непрерывными усилиями. Обновлённая система образования требует от воспитателя беспрестанного совершенствования знаний и педагогического мастерства. Именно от воспитателей в значительной мере зависит, насколько те изменения, которые вносятся в образовательный процесс в связи с реформами образования будут осознаны и реализованы в работу с детьми, включены в повседневную деятельность дошкольной образовательной организации.

Поэтому одним из наиболее эффективных способов повышения педагогического мастерства педагогов является самообразование. Перед руководителями дошкольной образовательной организации стоит задача в создании условий для совершенствования компетентности педагогов в процессе работы по самообразованию.

В целях улучшения качества образования в нашем детском саду в 2017 году был внедрён и реализуется по сей день проект по улучшению качества дошкольного образования через профессиональное развитие педагогов «Вперёд, педагог!».

Целью реализации данного проекта было создание такой системы методической работы в дошкольной образовательной организации, которая бы мотивировала на постоянное повышение профессиональной компетентности.

Перед собой мы поставили следующие задачи:

1. Создание системы управления качеством образования дошкольников.
2. Создание ситуации успеха для мотивации деятельности педагога.
3. Создание условий для продуктивной и творческой работы сотрудников ДОУ.
4. Создание условий для эффективного участия всех заинтересованных субъектов в управлении качеством образовательного процесса.
5. Переориентация педагогов на приоритет игровой, самостоятельной деятельности детей, использование инновационных программ и технологий в решении совместной образовательной деятельности.
6. Повышение мотивации педагогов для участия в конкурсном движении путем формирования механизма экспертизы педагогической деятельности.

Сильной мотивацией может служить признание педагога в коллективе. Если у педагога будет возможность транслировать свой опыт в коллективе постоянно, то придёт и признание. Поэтому методическая работа согласно проекту «Вперёд педагог!» запланирована таким образом, чтобы каждый педагог имел возможность поделиться своим опытом с коллегами. А чтобы активизировать педагогов на деятельность планирование методической работы на учебный год осуществляется в виде конкурса педагогического мастерства «Вперёд, педагог!». Конкурсные задания имеют практик ориентированную направленность и педагогу, прежде чем подготовиться к ним необходимо немало потрудиться, изучая свою тему самообразования и применяя инновационные технологии в работе. В течение года педагоги показывают мастер-классы, участвуют в творческой гостиной по презентации проектной деятельности согласно теме самообразования, организуют открытые показы образовательной деятельности п, творческие отчёты по реализации проектной деятельности согласно теме самообразования. В конце каждого этапа конкурса происходит взаимное оценивание. Экспертиза педагогической деятельности своих коллег проводится педагогическим коллективом ДОУ по разработанному механизму, что позволяет стимулировать активность педагогов, избежать ошибок во время трансляции своего опыта работы и побуждает использование педагогами инновационных программ и технологий. Таким образом, в нашем коллективе создаётся постоянное деловое взаимодействие, мы стараемся сформировать коллектив единомышленников.

С этой целью на уровне дошкольной организации в течение года организуются творческие группы.

Руководителями творческих групп, как правило, являются педагоги с активной позицией саморазвития. Для них большой стимул – работа на доверии, возможность обмена опытом с коллегами. В качестве стимулов,

поддерживающих активность педагогов, только вставших на путь профессионального становления, как раз и является их вовлечение в работу творческих групп. Возможность участия в инновационной деятельности помогает стимулировать интерес к работе.

В годовом плане уже запланирован возможный продукт деятельности каждой творческой группы и возможность распространять свой опыт работы на педагогических советах, заседаниях методических гостиных, на заседаниях Университета для родителей, на муниципальных педагогических кафедрах, на конкурсах различного уровня.

В творческие группы по желанию распределяются педагоги, чьи темы самообразования согласуются с работой данных творческих групп. Педагогами осуществляется разработка индивидуальных маршрутов профессионально-личностного развития в соответствии с темой самообразования.

В ходе реализации проекта на уровне ДОО у каждого педагога есть возможность поделиться опытом с коллегами.

Только система мероприятий, которая подразумевает активную форму обучения и взаимодействие педагогов в детском саду – семинары-практикумы, тренинги, консультации, конкурсы позволяет активизировать деятельность педагогов.

Социальный эффект от реализации проекта достаточно ощутим: повысилась активность педагогов в работе по теме самообразования; педагоги распространяют свой опыт работы на уровне своего города, региона, республики через выступления на семинарах, конференциях и участия в конкурсах. Это можно проследить по таблицам.

Количество выходов педагогов с опытом своей работы	2017–2018 гг.	2018–2019 гг.
Муниципальный уровень	14	34
Региональный уровень	15	32
Республиканский или федеральный уровень	4	11
Итого	33	76

Количество побед педагогов в профессиональных конкурсах	2017–2018 гг.	2018–2019 гг.
Муниципальный уровень	4	3
Региональный уровень	3	6
Республиканский или федеральный уровень	3	14
Итого	10	23

Мы считаем, что трудно переоценить значение самообразования для профессионального развития педагога. Непрерывное повышение профессиональной компетентности педагога – это главная составляющая успешного развития дошкольной организации. Мы считаем, что именно педагог обеспечивает эффективное функционирование и развитие образовательной организации.

Список литературы

1. Майер А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОО. Методическое пособие / А.А. Майер, Л.Г. Богославец. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.
2. Мендель Б.Р. Современные и традиционные технологии педагогического мастерства: учеб. пособ. для магистрантов. – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 260 с.

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

Баранова Галия Адельшаевна

воспитатель учебного курса
ФГКОУ «Московский кадетский корпус
«Пансион воспитанниц МО РФ»
г. Москва

ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО ГРАЖДАНСКОГО СОЗНАНИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме духовно-нравственного и гражданского воспитания подростка, педагогическому поиску способов формирования патриотизма, чувства гражданственности посредством выявления и развития поэтически одаренных детей, использование их творческой деятельности в деле создания устойчивой системы ценностных личностных ориентаций.

Ключевые слова: нравственные ценности, духовность, гражданское воспитание, патриотизм, поэтическое творчество, рефлексия.

«Когда строку диктует чувство...»

Известно, что на формирование личности подростков оказывают влияние многие вещи. Это и события в жизни, и фильмы, и встречи, и книги, и многое другое.

Пристрастие к литературному творчеству, как и любая человеческая потребность, является не врожденным качеством, не природным даром, а результатом воспитания (случайного, незаметного или организованного), – это пристрастие к художественному творчеству может само являться средством воспитательского воздействия, средством этического и эстетического и, что важно, гражданского воспитания. Следовательно, важной задачей для воспитателя, без сомнения, становится формирование среди подростков потребности читать качественную литературу и способности глубоко и эмоционально воспринимать художественные произведения, которые, духовно обогащая, несомненно, мотивируют на творчество.

В деле формирования ценностно-нравственных ориентаций у подростка, ориентируясь на «Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования», на социальный заказ, сформулированный в образовательных программах ФГОС, приходишь к выводу, что гражданское воспитание подростка необходимо сделать приоритетным в своей деятельности.

Помимо традиционных форм в развитии формирования гражданского самосознания у подростка и стройной системы нравственных ценностей,

необходим поиск новых способов для эффективной работы, либо нестандартный взгляд на уже известные приемы. Но поиск должен подразумевать органичное соединение воспитательных технологий и возрастных особенностей подростка, т. е. психологические и анатомо-физиологические изменения, происходящие в этот период.

Стихотворчество – норма личностного развития подростка. Очень многие дети в тот или иной период времени пробуют писать стихи или рифмовать строки. А для некоторых стихотворчество становится необходимостью. Поэтические способности отдельных подростков и талант читателя и слушателя других – инструменты для опытного педагога, позволяющие приблизиться к тончайшим сферам человеческой сущности.

Учитывая познавательные, мотивационно-ценностные, поведенческие вопросы воспитания, нами разработан курс внеурочной воспитательной деятельности для подростков среднего образовательного звена, цель которого – использование поэтического творчества, как способа и результата гражданского воспитания. Очень важен отбор литературного, в частности поэтического, исторического материала, который, что называется, должен попасть в цель, то есть откликнуться на определенное эмоциональное состояние подростка, затронуть важные для него в этом возрасте устремления, ценности и в то же время вывести его на новый уровень нравственного самосознания.

Курс внеурочной воспитательской деятельности «Как наше слово отзовется...»

Цель: выявление поэтически одаренных детей, воспитание личности, занимающей активную жизненную позицию, готовую к творчеству и нравственному самосовершенствованию.

Задачи:

- расширить знания об истории страны и родного края, о биографии и творчестве литературных и исторических деятелей, и на основании полученных знаний формировать духовно-нравственные ориентиры подростка;
- воспитывать толерантность и уважение к своей истории и истории другой страны;
- влиять на формирование гражданского самосознания подростка;
- приобщить к чтению качественной художественной литературы;
- развивать творческие способности подростков;
- способствовать воспитанию личностных качеств (работать во взаимодействии на основе развития коммуникативных умений и навыков, уважения к себе и другим членам коллектива, совершенствования личной и взаимной ответственности).

Предполагаемые личностные результаты освоения курса внеурочной деятельности:

- смогут выражать чувство патриотизма, уважения к Отечеству, толерантности как в своем творчестве, так и в деятельности;
- будут проявлять чувство ответственности и долга, морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, нравственные чувства и формы нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам;
- проявлять коммуникативную компетентность в совместной деятельности;

– использовать полученные знания по истории, литературе, основам экологической культуры.

Этапы работы:

I. Вовлечение: выявление поэтически одаренных детей и мотивация к предстоящей деятельности.

II. Побуждение к действию: воспитание самостоятельности при подготовке мероприятий, генерирование идей и активизация подростков к участию в запланированных мероприятиях.

III. Сбор творческих работ воспитанниц в разных жанрах для создания книги (сборника, альманаха)

Содержание курса:

Внеклассные мероприятия	Цель и задачи	Продукт деятельности	Личностные результаты
<i>5 класс</i>			
Час общения «Любимый город...»	<i>Цель:</i> привить интереса к истории родного края, воспитывать патриотические чувства <i>Задачи:</i> – пробудить интерес к родному городу, к его прошлому и настоящему; – расширить знания о знаменитых земляках, о роли горожан в развитии и сохранении города и его культурного наследия; – выявить поэтически одаренных детей	Сообщения, рисунки и презентации воспитанниц; стихотворения собственного сочинения	Могут проявить привязанность к малой родине, к семье, к родной природе; Познакомятся с жизнью и творчеством знаменитых соотечественников; Получат общие представления о необходимости сохранения исторической памяти, о личной ответственности за близких, домашних животных, за внешний вид и результаты учебной деятельности
Интеллектуально-познавательная игра «Стих-игра!»	<i>Цель:</i> познакомить с правилами стихосложения <i>Задачи:</i> – развивать умение рифмовать, чувствовать ритм; – научить определять стихотворный размер; – выявить поэтически одаренных детей	Создание буриме, стихи о домашних животных собственного сочинения; «Подражая Чуковскому...» (создание веселых сказок в стихах)	
Неделя детской книги: «Детство в стихах. Б. Заходер» (литературно-музыкальный вечер)	<i>Цель:</i> мотивировать к саморазвитию, самосовершенствованию на примере жизни писателя. <i>Задачи:</i> – погрузить в атмосферу художественной и творческой жизни Б. Заходера;	Сообщения о творчестве писателя; стихи-загадки собственного сочинения	

	<ul style="list-style-type: none"> – воссоздать образ поэта как личности; – развивать навыки выразительного чтения произведений поэта; – воспитывать желание понять внутренний мир поэта, – способствовать раскрытию творческого потенциала воспитанниц 		
«День Победы!» Стенгазета со стихами воспитанниц о войне	<p><i>Цель:</i> воспитывать патриотические чувства как важнейшую духовно-нравственную и социальную ценность.</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – заинтересовать и вовлечь в работу по изготовлению стенгазеты; – формировать личностное отношение и ответственность за свою судьбу, судьбу семьи, страны; – развивать умение использовать полученные знания в стихотворчестве, рисунках 	Стихотворения собственного сочинения, рисунки	
<i>6 класс</i>			
Тематическое занятие «По трОпам литературы» с использованием стихотворений о родной природе	<p><i>Цель:</i> дать целостное представление о творческой лаборатории художника слова.</p> <p><i>Задачи:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – дать определение ТРОПА как инструмента к пониманию содержания литературного произведения; – пробудить эмоциональный отклик на открывающиеся подтексты художественного произведения 	Стихотворения о природе собственного сочинения	Могут продемонстрировать усвоенные нормы социального поведения; Умеют проявлять уважение к историческому прошлому и историческим деятелям; Показывают позитивное отношение к ближайшему окружению через совместную дея-

<p>Беседа «Труд рождает мудрость» по сказке К. Ушинского «Два плуга»</p>	<p><i>Цель:</i> воспитание гармоничной личности, аналитически мыслящей. <i>Задачи:</i> – определить жанровое своеобразие притчи; – развить умение делать правильные выводы, устной связной речи на основе обсуждения произведений; – воспитывать уважение к самому себе и окружающим; – воспитывать аккуратность, привычку соблюдать порядок</p>	<p>Подборка притч о пользе труда и составление сборника. Притчи собственного сочинения</p>	<p>тельность; Выражают способность к эмпатии; Проявляют осознанное восприятие многозначности понятий «труд», «трудовая деятельность», понимают значимость ответственного отношения к труду; Понимают необходимость сохранения собственного здоровья</p>
<p>Смысловое чтение «Детский ботинок» С. Михалков</p>	<p><i>Цель:</i> воспитание гражданственности, патриотизма, уважение к правам, свободам и обязанностям человека. <i>Задачи:</i> – расширить знания о ВОВ; – расширить круг знаний о жизни и творчестве писателя С. Михалкова; – воспитание эмоциональной отзывчивости; – укреплять гражданское самосознание</p>	<p>Рисунки и стихотворения для стенгазеты «Школьники сегодня о войне...»</p>	
<p>7 класс</p>			
<p>Литературно-музыкальная композиция «Теплота таланта!» (жизнь и творчество художницы Нади Рушевой)</p>	<p><i>Цель:</i> способствовать усвоению значимых духовно-нравственных категорий, таких как добро, талант, гуманность, ответственность на примере жизни и творчества соотечественницы. <i>Задачи:</i> – воссоздать образ художницы как самобытной личности; – формировать способность к эмпатии; – формировать мотивацию к самовоспитанию, к самосовершенствованию, к овладе-</p>	<p>Презентация, рисунки, стихотворения собственного сочинения</p>	<p>Демонстрируют усвоение системы моральных норм; проявляют уважение к человеческому гению, к способности преодоления сложных жизненных ситуаций; демонстрируют осознание высокой ценности человеческой жизни; проявляют способность к эмпатии; показывают понимание значения</p>

	нию профессиональной деятельностью; – побудить к самостоятельному творчеству		профессиональной деятельности в жизни; проявляют осознанное позитивное отношение к собственному здоровью и заботу о близких
Литературно-музыкальная гостиная «Сила моя в немощи совершается...» (жизненный путь поэта И. Козлова)	<i>Цель:</i> воспитание интеллектуальной, нравственной, одухотворенной, гармонично развитой личности. <i>Задачи:</i> – установить ассоциативно-образные связи между произведениями литературы и музыки, литературы и изобразительного искусства; – формировать культуру чувств, через личностное отношение к произведениям искусства; – создать условия для самовыражения, самореализации каждого члена коллектива	Презентация, мелодекламация, исполнение песни «Вечерний звон»; стихотворения собственного сочинения	

Потребность подростка в стихотворчестве в век стремительно развивающихся компьютерных технологий, в век Интернета очевидна. Социальные сети пестрят набором цитат из поэтических произведений классиков, малоизвестных сочинителей и очень часто встречаются пробы пера ровесников – все, что созвучно сегодняшним переживаниям подростка; это способ вынести переживания наружу, выплеснуть эмоции, найти ответы на неясные вопросы, попытка самоопределиться. Поэтическое творчество – это всегда интеллектуальная активность, причем как для пишущего, так и для читающего. Воспитатель имеет дело с подростком, т. е. формирующейся личностью, на которую велико влияние извне, основная задача воспитателя – ненавязчиво направить силу творческого дарования в нужное русло.

Данный курс внеклассной воспитательной работы был апробирован воспитателями и хочется отметить, что творческие работы подростков на протяжении всего курса претерпевают явные качественные изменения. Если первые стихотворения не отличаются глубоким проникновением в суть вещей, они скорее описательны, передают созерцательный настрой юного поэта, не велико разнообразие и в выборе художественно-образных средств. Но в последующем стихотворения обретают философское звучание, желание аналитически осмыслить происходящее. Это стихотворения неравнодушных людей, а это уже показатель гражданского самосознания учащихся, ориентир для гражданского поведения.

Список литературы

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Проект (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) // Вестник образования. 2009. – №17 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.vestnik.edu.ru/proect.html
2. Компакт-диск. Управление, содержание, формы воспитания в школе. Библиотека по воспитанию. Комплект №2. Диск 3 // НОУ Центр «Педагогический поиск», 2014.

Лебедева Светлана Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

Шуйский филиал

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

г. Шуя, Ивановская область

ПЕДАГОГ – КЛЮЧЕВАЯ ФИГУРА СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы педагогов, работающих с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Определены условия, которые педагог может создать для успешного развития маленького ребенка.*

***Ключевые слова:** педагог, детство, ребенок, индивидуальность, образование, партнерские отношения.*

Современная ситуация в образовании характеризуется введением новых ФГОС ОО, содержащих требования к обучающимся и нового профессионального стандарта педагога. Педагог рассматривается как ключевая фигура реформирования образования. «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя» (К.Д. Ушинский).

Профессиональный стандарт задает высокие требования к профессиональной компетентности педагога, одновременно повышая его ответственность за результаты педагогической деятельности. Наряду с уже известными компетенциями, которые педагог обязан реализовывать в профессиональной деятельности (например, эффективно регулировать поведение обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды; уметь общаться с детьми, признавая их достоинство и принимая их; уметь проектировать психологически безопасную и комфортную среду и др.) сформулированы новые, ранее не обозначенные требования. Современный педагог должен владеть психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными), необходимыми для адресной работы с различными контингентами обучающихся: одаренные дети, социально уязвимые дети; дети, попавшие в трудные жизненные ситуации; дети-мигранты; дети-сироты; дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.

Готов ли современный педагог к созданию условий, обеспечивающих развитие успешного ребенка?

Современный этап развития образования наполнен противоречиями и проблемами и требует определенных изменений. Самое сложное изменение – это изменение профессионального мышления педагога – это отказ от ведущей роли педагога в обучении и воспитании детей и переход к позиции помощника в развитии конкретных способностей и удовлетворении интересов и потребностей детей.

В традиционном варианте в обучении маленьких детей ведущую роль играет педагог. Д.Б. Эльконин называл педагогов, работающих с детьми дошкольного и младшего школьного возраста «педагогами «детства», так как данные детские возрасты составляют одну эпоху детства. От детей требуется слышать педагога и действовать по его предложению (по-

казу, образцу, указанию). По мнению традиционного подхода если дети не выполняют требований педагога, то обучение может не состояться. Не учитывается процесс детского саморазвития, который протекает тогда, когда ребенок действует самостоятельно, реализует свои интересы и возможности. Активность ребенка пробуждается тогда, когда он сам открывает для себя знания.

Педагог должен учитывать, как он воспринимается детьми. Для дошкольников и младших школьников характерно доверчивое подчинение авторитету взрослого: его требованиям, подражание внешним манерам поведения, рассуждениям.

Воспитатель и учитель начального класса по мнению А.Б. Николаевой воспринимаются детьми как взрослые, от которых зависит вхождение ребенка в новую социальную общность – детский сад, школу. Поэтому воспитатель и учитель имеют общее родовое имя – педагог.

И дошкольники, и младшие школьники воспринимают педагога в единстве его ролевых и личностных качеств. Однако личность педагога проступает через любые его ролевые действия. Дети видят в педагоге человека, воплощающего для них мир взрослых. Поэтому формирование стереотипов поведения, социальных установок во многом зависят от личности педагога.

Задача педагога научиться гармонизировать собственные отношения с детьми, развивать способы взаимодействия ребенка со сложным и удивительным миром природы, людей, окружающих предметов и собственным миром.

Для каждого ребенка очень важно, чтобы с ним разговаривали, учитывали его мнение, нужды и помогали идти дальше.

Глубоким гуманизмом и тонким пониманием природы дошкольника проникнуто требование А.В. Запорожца «беречь детство». Ребенок должен жить полноценной и радостной жизнью. Быть окруженным заботой и любовью родителей и воспитателей.

Как отмечал В.П. Зинченко, мы никак не можем преодолеть «фантом однообразия». Индивидуальность ребенка – это главная ценность, живая сила психического развития, его источник и причина, а потенциально – это живая сила исторического и культурного развития человечества.

Для актуализации потенциала индивидуальности необходимо предоставить ребенку пространство выбора, в котором он мог бы реализовать свои способности. Необходимо положительное подкрепление детских успехов и открытий, эмоциональное и речевое общение детей и педагога, учет темпа детского развития.

Задача педагога направить инициативу ребенка (а не подавлять ее) в различных видах деятельности в педагогически ценное русло. Для решения этой задачи воспитателю нужно:

Первое: уметь изучать интересы детей с помощью наблюдения за их поведением и деятельностью. Это позволит педагогу планировать поддержку конкретного ребенка, выбирать методы и приемы, соответствующие особенностям развития ребенка (его темпераменту, потребностям, способностям, интересам) и помнить о предсказуемых изменениях в развитии.

Второе: учитывать опыт ребенка, приобретаемый им не только в детском саду и школе, но и в семье. Принимать во внимание интересы детей к изучаемой теме.

Третье: поддерживать активные способы познания детей (маленькие дети действуют спонтанно, играючи, непредсказуемо и с воображением при изучении материала).

Четвертое: содействовать лучшему качеству детской деятельности. Если ответы детей похожи, то это факт того, что над ними мало размышляли или это следование детей указаниям педагога. Очевидно, нужно ставить перед детьми такие вопросы, которые бы побуждали детей исследовать окружающий мир.

Пятое: уважать индивидуальные различия детей, помогая каждому из них достигать успеха, используя разные стратегии обучения и воспитания.

Шестое: расширять возможности взаимодействия детей через организацию групповой работы. Каждый ребенок своеобразен и может предложить группе нечто уникальное.

Педагогу необходимо развивать партнерские отношения с детьми. Такие отношения основаны на равноправии педагога и ребенка и предполагают включение взрослого в процесс деятельности ребенка в «позиции включенного партнера». Указанная позиция предполагает, что в зависимости от ситуации педагог может начать деятельность, а дети к ней подключаются или по желанию детей педагог подключается к их деятельности.

Партнерские отношения возможны только тогда, если совместная деятельность ребенка и педагога имеет для ребенка определенный смысл, интерес, и он осуществляет ее добровольно, без принуждения.

Конечно педагог в детском саду и школе не в состоянии учесть интересы каждого ребенка. Поэтому ему нужна помощь родителей. Но инициатором взаимодействия с родителями выступает педагог.

В свете современного понимания образования опыт познавательной деятельности ребенка будет фиксироваться не только и не столько в знаниях, сколько в решаемых детьми проблемах. То есть ребенок не только будет действовать по образцу, но и сможет перестраивать свои умения и образцы там, где это нужно. В процессе решения поставленных взрослым творческих задач, экспериментирования с изучаемым материалом ребенок приобретает способность к самостоятельному поиску в окружающей действительности проблемных ситуаций и способов их решения, создает новый материальный или духовный продукт – это «открытия для себя».

Предлагаемые взрослыми проблемные ситуации, задачи должны учитывать потребности, интересы и возможности детей, их опыт. Стратегия развивающего взаимодействия в форме диалога поможет ребенку реализовать свою индивидуальность.

Нет двух одинаковых детей. Есть дети очень активные, испытывающие большую потребность в общении. Есть дети, нуждающиеся в тактильных контактах. Есть созерцатели, которым необходимо долгое время наблюдать, прежде чем приступить к выполнению деятельности. Есть дети, любящие экспериментировать, но неорганизованные. По темпераменту дети могут быть: робкие, возбудимые, гибкие. У большинства детей есть свои собственные интересы. Интересы детей тесно связаны с получением удовольствия. Одни любят играть, другие рисовать или конструировать, третьи – танцевать, петь. Интересы со временем могут изменяться. Удовлетворяя свои интересы, ребенок стремится получить дополнительную информацию о предмете своего интереса, приобрести опыт, который остается на всю жизнь и составляет основу внутренней

мотивации. Такая внутренняя мотивация может являться более важным фактором развития ребенка, чем внешняя мотивация, задаваемая педагогом. Для того, чтобы дети лучше учились, необходимо уважать их интересы и пользоваться этим. Необходимо предоставить ребенку больше возможностей заниматься тем, чем он хочет.

Образование – это процесс открытий, которые совершает ребенок, а не факты, которые сообщает педагог, это собственное глубокое вовлечение ребенка в деятельность. Подобно тому, как ребенок учится ползать, ходить, говорить. Всем этим ребенок овладевает самостоятельно, либо при поддержке взрослых. Нужно поощрять детскую самостоятельность, создавая лишь условия для ее реализации. Только в этом случае ребенок научится делать выбор и принимать самостоятельные решения.

Список литературы

1. Зинченко В.П. Детство – ценность, а не объект проектирования и воспитания // Материалы международной юбилейной конференции «Наука о детстве и современное образование. М.: Центр «Школьная книга», 2005 – С. 3–5.
2. Лебедева С.А. Проблемы психологии детей младшего возраста. Учебные материалы. Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2010 – 60 с.
3. Программа по обучению, воспитанию и развитию детей дошкольного возраста «Родничок» / под ред. С.А. Лебедевой. – М.: Илекса, 2009 – 116 с.
4. Лебедева С.А. Педагогическая поддержка разнообразия детства // Детский сад: теория и практика. – 2016. – №3. – С. 24–30
5. Лебедева С.А. Поддержка развития личности будущего педагога // Сб. статей Всероссийской научно-практической конференции (30 ноября 2018 г., Орехово-Зуево). – С. 144–146.

Миронова Ирина Николаевна

соискатель, доцент

АНО ВО «Московский гуманитарный университет»

г. Москва

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ГАРАНТ УСПЕШНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация: затрагивается тема значимости профессионального самосовершенствования преподавателя иностранного языка в современных условиях. Ставится вопрос развития профессиональной компетенции педагога, способного к креативным формам подачи материала, к педагогическому сотрудничеству, обеспечивающему успешное формирование лингвистической компетенции обучающихся.

Ключевые слова: профессиональное самосовершенствование, креативность, педагогическое сотрудничество, самообразовательная компетенция, лингвистическая компетенция.

Социальный заказ общества, вызванный постоянно изменяющейся экономической реальностью, широкое распространение новых коммуни-

кационных технологий требуют от современного человека владения хотя бы одним иностранным языком. Сегодня трудно представить себе успешного человека без знания иностранного языка, а следовательно, нужны преподаватели, педагоги, которые смогли бы научить эффективно общаться, говорить. Такие преподаватели должны не просто владеть своим предметом, но и быть компетентными в применении разнообразных методов обучения, хорошо разбираться в многообразии программ и учебных пособий, а также быть готовыми к самосовершенствованию и дальнейшему непрерывному обучению в течение жизни (Lifelong learning).

Проблемы образования во всем мире становятся приоритетными, так как они определяют будущее каждой страны в отдельности и планеты в целом. Качество образования, как известно, во многом определяется компетентностью и уровнем профессиональной деятельности учителя. Общество всегда предъявляло, и будет предъявлять к преподавателю, педагогу самые высокие требования. Для того, чтобы учить других, нужно знать больше, чем все остальные. Необходимо креативно, профессионально работать, быть компетентным в применении разнообразных методик обучения, хорошо разбираться в многообразии программ и учебных пособий, быть готовыми к постоянной работе над собой, чтобы обеспечить все условия для развития успешной личности студентов в профессиональной сфере [1].

Сегодня созданы все предпосылки для развития высокого уровня профессионализма педагога, это и современные идеи и механизмы развития непрерывного образования, ориентированные на удовлетворение индивидуальных запросов преподавателя, и единое открытое образовательное пространство, находясь в котором, педагог может выбирать собственную траекторию развития, определять содержание, формы, варианты становления своего профессионализма.

На наш взгляд, главной в личности преподавателя должна быть потребность в новизне и самосовершенствовании. Только креативный педагог, понимая необходимость постоянного развития профессиональной компетентности и творческой индивидуальности, стремясь к педагогическим инновациям, встает на путь своего успешного развития и развития своих учеников и студентов [4].

Современный учитель, педагог может полностью добиться выполнения целей обучения, организовать эффективное учебное сотрудничество и педагогическое общение, только осознав свои профессионально-личностные качества и желая их совершенствовать. Деятельность педагога, основанная на самопознании и самоанализе, является способом саморазвития. Это означает, что весь процесс формирования самообразовательной компетентности нацелен на такие качества как «квалификация», «инновационность», «успешность», «продуктивность» и «репрезентативность», то есть многомерность личности современного преподавателя и его профессиональных качеств личности [6].

Чтобы соответствовать духу времени мы обязаны держать руку на пульсе: посещение различных курсов повышения квалификации, семинаров, конференций, участие в педагогических конкурсах, мастер-классах, форумах, круглых столах, наличие международных сертификатов (CAE, CPE, TKT, CELTA и других) – необходимое условие успеха и профессиональной востребованности преподавателя на рынке труда.

Компетентный преподаватель должен организовать учебный процесс таким образом, чтобы обучающиеся, школьники и студенты, могли в полной мере реализовать свои возможности и способности, параллельно видеть быстрый результат своего труда, чувствовать успех и понимать значимость владения иностранным языком, чтобы не получилось в будущем – no English – no job.

Основной формой учебной деятельности должно быть живое общение (иностраннный язык – дисциплина практическая), между педагогом и студентом должны складываться партнерские отношения с идеей сотрудничества и веры в способности обучающегося достичь успеха. Если ребята не боятся сделать ошибку на иностранном языке, не чувствуют барьера – это первый шаг в формировании успешной лингвистической компетенции, которая предполагает абсолютное владение различными формами речевой деятельности на иностранном языке [3].

Педагог должен демонстрировать свое полное доверие к учащимся, быть для них источником разнообразного опыта, к которому можно всегда обратиться за помощью, развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой аудитории и хорошо знать самого себя и свои возможности [3].

Педагогическая поддержка со стороны преподавателя будет своего рода гарантом успеха в усвоении иностранного языка. А для того, чтобы педагогическая поддержка сработала как ситуация успеха, педагог должен находиться в ситуациях открытых возможностей для студента – стать успешным настолько, насколько он сможет и педагог должен оказать поддержку этим возможностям [3]. Учитель, педагог, преподаватель – это представители творческой профессии, а творческие люди не могут из года в год работать по одному и тому же сценарию, читать одни и те же лекции, работать по одним и тем же УМК. Преподаватели иностранного языка – «богатые люди», на нас работают издательские дома Великобритании, и не только, предоставляя всё более и более совершенную продукцию. Потребность в изучении английского языка будет только расти, и это сказывается на популярности цифровых ресурсов. В число образовательных технологий для изучения английского языка необходимо включать мобильные приложения, электронные учебники, видео, подкасты, виртуальные лаборатории и платформы для тьюторинга [6]. Использование новейших учебных пособий и онлайн ресурсов должно идти на решение нашей главной образовательной задачи. Должно появиться желание большего. Желание больше знать, творить, познавать...

«Success doesn't come to you – you go to it». Успех не приходит к вам, вы идёте к нему: говорила американский педагог Марва Коллинз. Чтобы привести к успеху других, надо продолжать работу над собой, самосовершенствоваться и учиться.

Креативный, свободно мыслящий преподаватель умеет прогнозировать результаты своей деятельности, моделировать образовательный процесс, достигать поставленных целей, преяптствовать возникновению рутины, автоматизма в образовании [5]. С точки зрения Н.В. Кузьминой, креативность – это способность преобразовывать знания с участием воображения и фантазии, это творческие возможности, понимаемые как способность человека к нестандартному, нешаблонному решению. Поскольку, креативность в нашем понимании является имманентным каче-

ством личности, т. е. присуще любому субъекту в большей или меньшей степени, то можно предположить, что оно поддается развитию при определенных условиях. А лингвистическую креативность следует рассматривать как неотъемлемое свойство личности преподавателя иностранного языка. Развитие креативности может происходить только в случае сильной мотивационной основы. Мотивация тесно связана с настойчивостью и умением доводить начатое дело до конца. В связи с этим, возникает проблема поддержания мотивации слушателей на всех этапах деятельности, которая может быть решена, если вся творческая деятельность преподавателя будет проходить на высоком эмоциональном уровне [2].

Главным фактором профессионализма преподавателя, с точки зрения А.А. Деркач и Н.В. Кузьминой, является образ искомого результата, к которому стремится субъект деятельности. В деятельности креативного преподавателя в обучении преобладает потребность в новизне, поиске наиболее совершенных способов работы [4]. Креативный преподаватель понимает необходимость постоянного развития профессиональной компетенции, т.е. формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, развитие творческой индивидуальности, умение адаптироваться в меняющейся педагогической среде [5].

Педагог должен быть на хорошем счету не только у студентов, но и коллег. Нормальная, здоровая конкуренция должна быть в любом коллективе, стимулируя при этом рост и развитие преподавателей. Педагогу необходимо постоянно учиться, учиться друг у друга. И лучшим побудителем для этого должен стать взаимообмен профессиональным опытом, взаимообучение, взаимосовершенствование своей педагогической деятельности [6].

Таким образом, только осознавая свои профессионально-личностные качества и желая их постоянно совершенствовать, современный педагог может полностью реализовать себя как специалист, как личность, как ключевая фигура создания условий для успешного развития подрастающего поколения. Высокое качество образования сегодня может дать только тот, кто сам владеет высоким уровнем педагогического профессионализма.

Список литературы

1. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетенции будущего учителя // Педагогика. – 1998. – №1.
2. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990.
3. Качалов А.В. Педагогическая поддержка развития познавательной активности учащихся (на примере уроков иностранного языка): дис. ...канд. пед. наук. – Шадринск, 2005. – 199 с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. – М., 1990.
5. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность. Теория и практика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2008. – 224с.
6. Юсупова Н.В. Освоение стандартов нового поколения, как условие повышения качества образования по английскому языку // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: nportal.ru

Шкрябко Ирина Павловна

канд. психол. наук, доцент

Крыжнева Милана Витальевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА

***Аннотация:** в статье проанализированы условия развития творческого потенциала педагога. Авторами рассмотрены факторы развития творческого мышления, барьеры творчества и составлены рекомендации для развития творческого потенциала учителей.*

***Ключевые слова:** креативность, барьеры творчества, творческий потенциал, рефлексивная среда, саморазвитие, самосовершенствование.*

Решение задачи развития креативного потенциала ребёнка связано с потребностью школ в педагогах, эффективно преодолевающих данные сложности. Подготовленность психологов и педагогов работать в режиме поощрения творческого потенциала на данный момент является актуальной и востребованной.

Установлено то, что формирование сознания и креативных характеристик человека шло согласно пути от обычного созерцания к углубленному постижению реальности и только потом к её креативному переустройству. В равной мере данное принадлежит и к эволюции сознания и деятельности преподавателя. В настоящее время утверждение о том, что преподавательская работа является согласно своей природе творческой, стало тривиальным. Но никак не менее известно то, что как в неквалифицированный, традиционно нетворческий труд работник способен привнести компонент творчества, таким образом и, напротив, преподавательскую деятельность возможно создавать согласно стандарту, отняв её присущего креативного начала.

Область проявления преподавательского творчества обуславливается структурой преподавательской работы и включает все без исключения её стороны: конструктивную, организаторскую, коммуникативную и гностическую.

Но с целью реализации творчества в преподавательской деятельности нужен ряд обстоятельств (Н.В. Кузьмина): временная «спрессованность» творчества, когда между задачами и способами их разрешения нет больших промежутков времени; связанность творчества преподавателя с творчеством обучающихся и иных преподавателей; отсроченность результата и потребность его прогнозирования; атмосфера публичного выступления; потребность непрерывного соотношения стандартных преподавательских приемов и нетипичных ситуаций.

В психолого-педагогической литературе есть указания на так называемые барьеры творчества:

- склонность к конформизму, которая выражается в стремлении быть похожим на других людей, не слишком сильно отличаться от них в своих суждениях и поступках, соответствовать ожиданиям педагогического сообщества;

- боязнь оказаться «белой вороной» среди других коллег, непринятием или/и отвергнутым другими, не найти поддержки своим творческим суждениям и поведению у разных участников образовательного процесса, приспособление к культуре педагогического сообщества;

- опасение вызвать у человека, чье поведение или деятельность критикуется, агрессивную ответную реакцию;

- личностная тревожность, неуверенность в себе, негативное самовосприятие и заниженная самооценка собственной личности;

- ригидность мышления как затрудненность использовать те или иные знания в иных ситуациях во всем их разнообразии, воспринимать новые идеи и изменяться в соответствии с изменяющейся средой.

Если педагог не находит в себе силы осознать и избавиться от названных психологических барьеров и комплексов, то происходит постепенная стандартизация поведения и даже внутреннего мира педагога, накопление все большего количества безличных готовых образцов педагогической деятельности, значительное снижение уровня творческого потенциала.

Для создания творческой обстановки в педагогической деятельности и в ходе образовательного процесса с целью развития творческой познавательной и профессиональной активности и успешности учителя необходимо соблюдение следующих рекомендаций:

- содействовать устранению внутренних препятствий творческим проявлениям (избавиться от боязни сделать ошибку, помочь обрести уверенность во взаимоотношениях со всеми участниками образовательного процесса, натолкнуться на критику окружающих и т. д.);

- воздерживаться от категоричности и оценок, не препятствуя тем самым свободному размышлению над какой-либо проблемой;

- поддерживать яркость воображения и в то же время «дисциплинировать» его, обсуждая новые предложения;

- повышать возможности новых ассоциаций и связей в творческом процессе (использование неочевидных сравнений и сопоставлений, поддержка спонтанности в создании образов и целенаправленности в их осмыслении и др.);

- создавать условия для творческой разминки (совместный групповой поиск решений, выполнение упражнений по освоению новой непривычной ситуации);

- помогать видеть смысл, общую направленность собственной и совместной с кем-либо творческой деятельности, принимать творческую деятельность как развитие собственных способностей, потенциальных внутренних резервов (открытости, восприимчивости, чувствительности, широты и насыщенности восприятия всего окружающего и т. д.).

Однако само по себе присутствие названных выше обстоятельств никак не создает творческий потенциал. Трудность формирования препода-

вательского творчества неразделимо сопряжена с проблемой самосовершенствования преподавателя, его желания к этому.

Важной предпосылкой, обуславливающей начало процесса самосовершенствования, является отношение самого профессионала к данным предъявляемым требованиям. Вполне очевидно, то что присутствие индифферентном (безразличном) отношении к ним никакой речи о формировании своей персоны быть не может. Только лишь при осознанном принятии условий специалист станет чувствовать необходимость в самосовершенствовании. Необходимость обретает собственный объект в виде «Я – идеальное профессиональное» и становится мотивом в работе над собою. Чем больше специалист отождествляет себя с окончательной целью своей конкретной деятельности, тем больше его побуждение, эффективнее деятельность, выше качество.

Профессиональное совершенствование специалистов осуществляется в 2-ух взаимосвязанных формах – самовоспитание и самообучение, взаимно дополняющих друг друга, оказывающих обоюдное воздействие на характер работы человека над собою. Совместно с этим это два относительно независимых процесса, какие подразумевают как единые, так и особые обстоятельства их организации.

Самовоспитание выступает как активная, целенаправленная работа человека согласно регулярному развитию и формированию у себя положительных и устранению негативных свойств персоны.

Известно, то что степень актуального состояния общей способности к творчеству индивидуален, по этой причине организуется в коллективе творческое взаимодействие преподавателей.

С.Д. Смирнов выделяет 2 категории факторов, мешающих формированию творческого потенциала: ситуативные и личностные.

Ситуативные факторы таковы: лимит времени; состояние стресса, высокой тревожности; желание быстро отыскать решение; очень сильная либо очень слабая мотивация; существование фиксированной установки на определенный способ решения; сомнение в своих силах, вызванная прешествующими неудачами; боязнь; высокая цензура.

К личностными факторам принадлежат: конформизм; сомнение в себе; очень сильная уверенность; эмоциональная подавленность и стойкое преобладание негативных эмоций; избегание рискованного поведения; преобладание мотивации избегания провала надо мотивацией стремления к успеху; значительная тревожность, равно как личностная черта; мощные механизмы индивидуальной защиты и несколько других условий.

Данные факторы следует принимать во внимание при формировании условий, способствующих формированию творческого потенциала.

В рамках этой работы следует также выделить то, что учеными предложен конкретный список возможных продуктов творчества, сопряженных с преподаванием и обучением в школе.

Прежде в целом, нужными в преподавательской сфере общеобразовательных учреждений считаются последующие продукты новизны:

- 1) дидактическое изобретение;
- 2) совершенствование теории;
- 3) педагогическое изобретение;
- 4) педагогическое открытие.

Критериями, нужными с целью развития творческого потенциала, считаются: благоприятная психологическая обстановка; стремление преподавателя к развитию своей творческого потенциала, использование действующих конфигураций (демонстрация, демонстрирование, отчет, творение условного компьютерного творения, разыгрывание) и способов (способ планов, фреймов, «умственный атака»), приближенные способы постановления вопросов).

Создание рефлексивной среды, которая характеризуется прежде всего наличием условий для изменения учителем представлений о себе и переосмысления личностных стереотипов, позволяет моделировать особые, уникальные по отношению к учителю проблемные ситуации, когда его личностный профессиональный и интеллектуальный опыт не только актуализируется, востребуется, но и осознается как недостаточный в достижении какой-либо конкретной педагогической цели.

Возникающее противоречие между ресурсами своего «Я» и уникальностью ситуации разрешается в поиске иных, нестереотипных, инновационных способов действия.

Творческий потенциал учителя развивается как способность к созданию новшеств в педагогической деятельности, а также как своеобразная способность творчески относиться к себе, своему труду, к взаимодействию с одаренными школьниками, к решению проблемных ситуаций. С помощью рефлексивно-инновационных технологий достигается достаточно высокий уровень адаптации педагога к быстро меняющимся условиям.

Список литературы

1. Батоврина Е. Креативность: дань моде или необходимость? 10 способов сломать рамки шаблонного мышления // Управление персоналом. – 2004. – №20.
2. Боно Э. де. Серьезное творческое мышление / пер. с англ. – М.: Попурри, 2005. – 415 с.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. – М.: Прогресс, 2007. – 313 с.
4. Гиппиус С. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. – СПб., 2006.
5. Кизевич Г.В. Принципы выживания, или Теория творчества на каждый день. – М.: Дело, 2007.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ПЕДАГОГ,
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ, ОБЩЕСТВО – 2019**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Чебоксары, 19 августа 2019 г.

Ответственные редакторы *Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева, А.С. Егорова*
Компьютерная верстка и правка *Е.В. Кузнецова*

Подписано в печать 09.10.2019 г.

Дата выхода издания в свет 17.10.2019 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 22,32. Заказ К-540. 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