



Чувашская Республика
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ

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

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 24 апреля 2020 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2020

УДК 37.0(082)+15

ББК 94.3

П24

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

Дизайн

обложки:

Фирсова Надежда Васильевна, дизайнер

П24 Педагогика, психология, общество: современные тренды: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 24 апреля 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 296 с.

ISBN 978-5-907313-27-9

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 педагогики, психологии и социологии.

Статьи представлены в авторской редакции.

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2020

© Издательский дом «Среда», 2020

ISBN 978-5-907313-27-9

DOI 10.31483/a-162

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 **«Педагогика, психология, общество: современные тренды»**.

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. Общая педагогика, история педагогики и образования.
2. Теория и методика обучения и воспитания.
3. Теория и методика профессионального образования.
4. Теория и методика общего и дополнительного образования.
5. Коррекционная педагогика.
6. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
7. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
8. Филология в системе образования.
9. Общая психология, психология личности, история психологии.
10. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
11. Теория, методология и история социологии.
12. Социальные процессы и образование.
13. Социальная философия.
14. Образование и право.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Армавир, Архангельск, Барнаул, Бийск, Владивосток, Владимир, Ижевск, Иркутск, Йошкар-Ола, Казань, Калининград, Краснодар, Красноярск, Куйбышев, Магнитогорск, Махачкала, Новосибирск, Омск, Орёл, Оренбург, Пенза, Самара, Саранск, Сибай, Симферополь, Ставрополь, Томск, Тула, Хабаровск, Чебоксары, Шадринск, Якутск), Республики Казахстан (Актобе, Нур-Султан) и Республики Молдова (Сороки).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Общевоинская ордена Жукова академия Вооружённых Сил Российской Федерации), университеты и институты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Алтайский государственный университет, Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Государственный музыкально-педагогический институт им. М.М. Ипполитова-Иванова, Дагестанский государственный педагогический университет, Иркутский государственный медицинский университет, Иркутский государственный университет, Казанский национальный исследовательский

технологический университет, Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Марийский государственный университет, Московский педагогический государственный университет, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Новосибирский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Пензенский государственный университет, Российский государственный гуманитарный университет, Самарский государственный университет путей сообщения, Санкт-Петербургский университет МВД России, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Ставропольский государственный педагогический институт, Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования, Тихоокеанский государственный университет, Томский государственный педагогический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Удмуртский государственный университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Чувашский республиканский институт образования, Шадринский государственный педагогический университет), Республики Казахстан (Казахский университет технологии и бизнеса, Казахско-Русский Международный университет) и колледжем Республики Молдова (Сорокский аграрно-технический колледж).

Большая группа образовательных организаций представлена школами и дошкольными образовательными учреждениями и организациями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, аспиранты, студенты, преподаватели вузов, учителя школ, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, научные сотрудники.

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 **«Педагогика, психология, общество: современные тренды»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

Оглавление

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|----|
| <i>Баева Л.В.</i> Некоторые аспекты содержания дошкольного и начального школьного образования в Северной Ирландии | 9 |
| <i>Сергеев Т.С.</i> Казанские востоковеды XIX века – переводчики с китайского языка и составители словарей и учебных пособий | 18 |
| <i>Терехова О.П.</i> Вклад педагогов-просветителей II половины XIX в. в развитие народного образования чувашского народа | 23 |

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

| | |
|---|----|
| <i>Астафьева М.А., Ерёменко Ю.К., Цыганенко И.Г.</i> Значение реализации парциальных программ в дошкольных образовательных организациях | 27 |
| <i>Брусова Г.Ф., Васильева Р.В.</i> Методы и приемы при обучении словообразованию на уроках родного языка в школах с родным (нерусским) языком обучения | 30 |
| <i>Вольгушев А.Е.</i> Натюрморт: проблемы понимания и обучения в школьные годы | 36 |
| <i>Кольдина Е.Г.</i> Особенности ознакомления младших школьников с правами и обязанностями гражданина Российской Федерации | 42 |
| <i>Некрасова Е.И.</i> Педагогические условия воспитания ценностного отношения к речи у младших подростков | 45 |
| <i>Овчинникова Е.С.</i> Воспитание духовности через театрализованную деятельность | 50 |
| <i>Старовойтова О.А.</i> Развитие речевого общения посредством организации совместной художественной деятельности дошкольников и родителей в ДОУ | 54 |
| <i>Фаст Е.П.</i> Метод К. Орфа как воспитательная и развивающая система | 59 |
| <i>Хлебникова В.Г.</i> Роль произведений искусства в сохранении культуры чувашского народа | 62 |

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|---|----|
| <i>Артемьева Ж.И., Васильева И.А.</i> Цифровизация методических рекомендаций к выполнению СРС по региональному компоненту | 65 |
| <i>Бурукина О.А.</i> Обучение иностранному языку в цифровой среде: возможности гипертекстовой коммуникации | 68 |
| <i>Винниченко Н.Л.</i> Формирование мотивации к профессиональной деятельности у будущих педагогов | 75 |
| <i>Воронина Н.И., Федоров А.А.</i> Интегрированное занятие по безопасности жизнедеятельности для студентов СПО по методу цифровизации образовательной среды | 80 |
| <i>Данилова В.Ю.</i> Мотивация студентов к активной работе на лекциях ... | 84 |

| | |
|---|-----|
| <i>Данилова Т.В.</i> К проблеме сопряженности понятий «педагогический мониторинг» и «педагогическая диагностика» в контексте управления качеством образовательных результатов будущих рабочих | 88 |
| <i>Зайцева А.В., Ломохова С.А.</i> Оценка успеваемости студентов как отражение уровня их академических достижений (зарубежный опыт)..... | 93 |
| <i>Зеленяева А.А.</i> Совмещение традиционных и современных технологий при обучении грамматике иностранного языка..... | 95 |
| <i>Иванова Е.Д., Пахомов Н.И.</i> Цифровизация практико-ориентированного кружка для студентов СПО «Подумай, испытай» Колледжа инфраструктурных технологий СВФУ РС(Я) | 99 |
| <i>Ледовских И.А.</i> Использование информационных технологий в тренировочном процессе в условиях раздельного существования | 104 |
| <i>Михеева Т.В.</i> ЭУМКД как одна из современных форм организации учебного процесса вуза..... | 107 |
| <i>Мулендейкина Т.А.</i> Применение интеллект-карты при обучении иностранному языку курсантов военного вуза..... | 110 |
| <i>Нестеренко К.М.</i> Pedagogical Aspects of Pupils' Orientation on Training in Agrarian Colleges..... | 114 |
| <i>Носенко А.О.</i> Применение информационно-коммуникационных технологий для поддержки навыков устной речи в рамках дисциплины «Иностранный язык» | 117 |
| <i>Осадчая В.П., Иванова О.Л., Гетман Е.И.</i> Cross-Cultural Communication Issues of Educating Bicultural Students | 120 |
| <i>Садовников Н.В., Новичкова Т.Ю., Шипанова Е.В.</i> Профессиональная военная направленность обучения математике курсантов военного вуза . | 124 |
| <i>Шахурдин В.Д.</i> О повышении качества чертежей выпускных квалификационных работ студентов строительного профиля..... | 128 |
| <i>Шигабудинова М.М., Алижанова Х.А.</i> Проблема обучения английскому языку студентов юридического факультета | 131 |

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|-----|
| <i>Афанасьева Т.А., Брусова Г.Ф.</i> Проектная деятельность на уроках родного языка в школах с родным (нерусским) языком обучения..... | 134 |
| <i>Злобина С.П.</i> Формирование познавательного интереса при изучении физики | 140 |
| <i>Курианиди А.И.</i> Возможность и результативность использования электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка и литературы в современной российской школе | 145 |
| <i>Михалева А.М.</i> Развитие английского словарного запаса..... | 147 |
| <i>Морозова А.Е., Шаталова Н.П.</i> Универсальные учебные действия как средство для саморазвития учащихся новой школы | 151 |
| <i>Сергеева А.А.</i> Использование цифровых образовательных платформ для организации дистанционного обучения | 154 |

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Полякова Н.П. Проблема преподавания русского (неродного) языка слепым подросткам, владеющим башкирским (материнским) языком. 158

Скулкина Ю.С. Стимулирование речевого развития детей с общим недоразвитием речи первого уровня 167

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Бочкарев С.В., Кругликов Н.Ю., Бочкарева А.Е. Анализ работоспособности организма студентов 171

Опалинская И.В., Анисимов Н.И., Семенов С.А., Ершова Т.П. Анализ работоспособности организма школьника 175

Опалинская И.В., Винокур Т.Ю., Капитова И.Н. Особенности самоконтроля самостоятельных занятий физической нагрузкой студентов с ослабленным здоровьем 179

Опалинская И.В., Винокур Т.Ю., Кожанов В.И. Динамика изменений параметров сердечно-сосудистой системы учащейся молодежи 183

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Громова И.В. Национально-культурные особенности инициальных реплик и жестов 187

Егорова Д.С., Дмитриева Е.Н. Системный подход в обучении морфемике и словообразованию обучающихся основной школы 190

Емельянова Е.В. Отражение национально-культурной специфики картины мира в пословицах и поговорках 196

Залавина Т.Ю. Приёмы активизации и стимулирования речевой деятельности студентов на иностранном языке 205

Шамова А.С., Алижанова Х.А. Коммуникативно-прагматические функции междометий 208

Ярмоленко Н.С. Новые смысловые акценты образов «Сказки о попе и работнике его Балде» А.С. Пушкина 212

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Гасанова П.Г., Даудова Д.М., Муталимова А.М. Изучение нравственности в обыденном сознании с позиций традиционного и современного подходов 216

Лейман Д.В., Колесникова В.В., Фофанова Н.Л. Проблемы эффективности психологии как научной прикладной отрасли 220

Макарьина О.В. Особенности устойчивости внимания у детей старшего дошкольного возраста 226

Нестеренко К.М. The Relations Between Persons In Managerial Processes 230

Ролдугина Т.Г., Попадюк Т.Г. Сравнение российских и зарубежных исследований поколений: изменение в модели поведения 232

Францева Е.Н., Боброва И.А. Проблема формирования стрессоустойчивости в подростковом возрасте 237

Шагиева Н.М. Синдром профессионального выгорания педагогов.. 240

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Андриеш В.А., Бубнова С.Ю. Особенности психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольной образовательной организации..... 243

Камышова Е.В., Конкина М.А. Роль социального сопровождения семей с детьми-инвалидами в профилактике социального сиротства .. 246

Кириллова М.К., Шашова А.С. Психолого-педагогическое сопровождение развития адаптационных личностных ресурсов подростков в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей..... 249

Тимофеева Ю.Н. Основные трудности адаптационного периода первокурсников медицинского вуза 252

ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ИСТОРИЯ СОЦИОЛОГИИ

Ешпанов В.С. «Мы будем работать, страна нас зовет!»: организационные лозунги провинциальной молодежи на железнодорожном транспорте в годы Великой Отечественной войны (из опыта железнодорожников Актюбинской области)..... 256

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Айнетдинова Д.Р., Кошкина Л.Ю., Понкратов А.С. Электронный университет в работе преподавателя и деятельности студента 261

Дункевич С.Г., Сомов М.В. Эстетическое образование молодежи: проблемы и перспективы..... 264

Жихарева Е.В., Маликова Е.В., Трубникова Н.И. Modern Understanding and Research Trends of University Students' Loyalty 266

Ишмуллина Г.И. Основные факторы этнической принадлежности студентов..... 269

Казинец В.А. Информационная безопасность при дистанционном обучении..... 272

Куликова И.Г., Ахмадуллин Ф.Р. Из опыта проведения онлайн-занятий дистанционного учебного процесса 276

Несына С.В. Цифровая реальность для ребенка или ребенок для цифровой реальности? 279

Ревенков П.В., Бердюгин А.А. Киберграмотность как составная часть обеспечения кибербезопасности общества 282

Халилова Д.А. Механизм разработки социального проекта на примере Фестиваля позитивного творчества «Голос моей души»..... 286

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Клюев А.А. Вопросы генезиса представлений о сущности человека в философской традиции 290

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Баева Любовь Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОДЕРЖАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СЕВЕРНОЙ ИРЛАНДИИ

Аннотация: в статье рассматриваются основные аспекты содержания дошкольного и начального школьного образования в Северной Ирландии, устанавливается их взаимосвязь и преемственность на базовой ступени обучения. Вскрываются особенности национальных североирландских образовательных программ для дошкольного сектора и младших классов начальной школы, сопоставляется наполнение учебно-развивающего содержания по отдельным областям знаний, выявляются отличительные и общие черты двух взаимоограничающих этапов системы образования.

Ключевые слова: дошкольное и начальное школьное образование, Северная Ирландия, базовая ступень, обучение и развитие, содержание образования.

Дошкольное образование в Ирландии всегда развивалось в тесной взаимосвязи с начальным школьным образованием. В 1831 г. Ирландия первая в Европе ввела национальную школьную систему, что повлекло за собой бурный рост сети начальных школ. Тем не менее, потребовалось практически целое столетие на признание общественной необходимости в дошкольном воспитании. События, происходящие в сфере образования со времени вхождения Северной Ирландии (1921 г.) в состав Великобритании на правах автономного доминиона, достаточно хорошо задокументированы. Так, годом официального основания дошкольного образования в Северной Ирландии считается 1928 г., когда повзрослевшие выпускники грамматической школы Ричмонд Лодж развернули кампанию по учреждению первой ясельной школы по модели ясельной школы на открытом воздухе М. Макмиллан в Англии. Еще две школы для малышей были открыты также из филантропических побуждений в 1936–1937-х гг., однако следующий этап развития дошкольного образования пришелся уже на послевоенный период и характеризовался медленным расширением сети дошкольных учреждений.

В 1960-е гг., как и в Англии, в Северной Ирландии по инициативе родителей начинают возникать игровые группы, открывающие возможности для раннего формирования социальных навыков в совместной игре дошкольников. В то время еще не существовало каких-либо централизованных программ, упорядочивающих содержание дошкольного образо-

вания. Попытки структурировать эффективную практику работы с детьми на государственном уровне начались лишь в 1970-е гг. и заключались в выпуске Министерством образования Северной Ирландии отдельных циркуляров, что в конечном итоге привело к публикации в 1977 г. обобщающего руководства для педагогов «Хорошее начало: от теории к практике в ясельной школе». В 1980-е гг. продолжается работа уже внутри сектора начального образования по разработке материалов в поддержку дошкольной ступени, в результате чего в 1989 г. появляется «Руководство по дошкольному образованию в Северной Ирландии», объединившее в себе фундаментальные принципы дошкольной педагогики с лучшим практическим опытом, накопленным в сфере раннего воспитания. Документ стал, по сути, первой программой дошкольного образования в Северной Ирландии, охватившей не только содержание работы или куррикулум, но и аспекты планирования, создания учебно-развивающей среды, администрирование и организационные вопросы.

Интенсивный рост сети дошкольных учреждений в 1980–1990-е гг. обусловил необходимость создания нового документа, отвечавшего возросшей потребности вновь открывающихся заведений в предоставлении качественного дошкольного обеспечения. Таковым явилось «Руководство по дошкольному учебному плану» (1997 г.), позволившее профессиональным педагогам оптимизировать свои возможности для создания высококачественных учебно-опытных ситуаций и воплотившее в себе основные принципы и традиции британского образования. С дальнейшим развитием психолого-педагогической науки данное руководство было пересмотрено в 2006 г., что позволяло повысить эффективность работы с дошкольниками, лучшим образом подготовить их к начальной школе и обеспечить преемственность с утвержденной в 2007 г. Базовой ступенью североирландского образования. Последняя версия документа была выпущена в 2018 г. под названием «Куррикулярное руководство для дошкольного образования».

Куррикулярное руководство как программа для дошкольного образования в Северной Ирландии рассчитана на год необязательного обучения в рамках дошкольных учреждений и подразделений, получающих государственное финансирование и поддержку. Она охватывает возраст от 3-х до 4-х лет, так как обязательное школьное обучение в Северной Ирландии начинается уже с 4-х лет (дети, которые достигли четырехлетнего возраста до 1-го июля текущего года, идут в школу в сентябре). С 4-х до 6-ти лет длится так называемая базовая ступень (1-й и 2-й годы обучения), являющаяся уже частью начального образования, на которую впоследствии надстраиваются первая и вторая Ключевые стадии начального образования (3-й – 4-й и с 5-го по 7-й годы обучения соответственно). Таким образом, «раннее обучение не есть отдельная обособленная фаза образования, – утверждает Департамент образования Северной Ирландии. – Хотя и необязательное до 4-х лет и обязательное на Базовой ступени, оно вносит прямой вклад в раскрытие детского потенциала. Одинаковые приоритеты распространяются на все этапы образования. ...Каждый ребенок должен иметь доступ к высококачественному учебному опыту, который способствует совершенствованию его умственных, социальных и эмоциональных навыков и закладывает фундамент для последующего обучения и развития» [2].

Куррикулярное руководство для дошкольного образования в Северной Ирландии составлено в концептуальном единстве с программой для Базовой ступени. Оба документа строятся на принципах игровой педагогики, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, ориентируют на развитие врожденных способностей, формирование необходимых жизненных и учебных навыков и умений, желания учиться, подчеркивают необходимость предоставления для этого разноплановых возможностей. В связи с этим большое значение придается диагностике уровня детского развития, образовательных потребностей ребенка и постоянному наблюдению. Проводятся идеи невмешательства в личностное развитие, на передний план выходит опосредованное педагогическое воздействие, организация безопасной, но вместе с тем стимулирующей предметно-развивающей среды, планирование деятельности через различные виды детских активностей, таких, как например, игра. Педагогов призывают находить оптимальный «баланс между учением, иницилируемым ребенком, и обучением, ведомым педагогом, с тем чтобы ребенок приобрел надлежащий объем знаний, был когнитивно мотивирован и извлек для себя максимум личностно-социальной пользы» [5, с. 13]. Обучаемому оказываются направляющая помощь и содействие в раскрытии внутреннего потенциала, поощряется самостоятельность и свобода выбора. При этом обязательно присутствует мягкая коррекция линии поведения ребенка с последующей оценкой детских достижений. Существенное внимание уделяется созданию равных возможностей для всех воспитанников, включая как одаренных детей, так и с затруднениями в развитии и ограниченными возможностями здоровья. «Акцент следует делать на обучении ребенка в его собственном темпе, предоставлению расширенного учебного опыта, формированию позитивного образа собственного «я» в качестве упорного ученика, способного преодолеть неуверенность и учиться путем проб и ошибок», – отмечается в Руководстве [1, с. 5].

Остановимся подробнее на содержании дошкольного образования в Северной Ирландии согласно шести направлениям обучения из «Куррикулярного руководства». Общей целью североирландского дошкольного образования является всестороннее развитие личности каждого ребенка, включающее в себя эмоциональное, социальное, физическое, творческое и умственное развитие. Исходя из этого, в учебном плане выделяется шесть областей обучения: личностное, социальное и эмоциональное развитие; физическое развитие и движение; языковое развитие; ранний математический опыт; искусства; мир вокруг нас. Важно отметить, что все области развития, заявленные в Руководстве, являются самоценными и взаимопроницающими, только овладение ими в единстве может способствовать гармоничному и сбалансированному развитию личности ребенка. Тем не менее, выделение специфичных направлений оптимизирует процесс планирования и оценивания, способствуя повышению качества образовательного процесса. Таким образом, первой в Руководстве рассматривается комплексная сфера личностного, социального и эмоционального развития.

Личностное, социальное и эмоциональное развитие занимает принципиальное место в гармоничном развитии каждого индивидуума и общества в целом. Это и эмоциональное благополучие человека, и его самосознание, и взаимоуважение, умение налаживать и поддерживать отношения, пони-

мание и управление эмоциями, и формирование позитивного отношения к учебе. Успешное развитие в этой сфере необходимо для освоения других областей обучения, формирования нравственной личности, адекватного члена социума. Примечательно внимание, уделяемое программой формированию эмоционального интеллекта. Детей поощряют распознавать эмоции и чувства, говорить о них, пытаться объяснять их происхождение, выражать в игре и вербально, учиться контролировать, быть внимательным и толерантным к чувствам других, способным к сочувствию, предлагать взаимопомощь. Для этого применяются беседы по картинкам, обсуждение характера героев художественных произведений, музыкальные отрывки, театр марионеток. В дошкольном учреждении сообща работают над созданием позитивной среды (этоса), где каждый, не боясь, может проявить себя и ощутить уважение, приятие, поддержку и заботу.

Значимая роль отводится формированию детской самостоятельности и ответственности. Это в том числе достигается во время режимных моментов: дети учатся одеваться, сами отмечают по приходу в учреждение, помогают организовать прием пищи, убирать в игровой комнате. В игре дошкольники учатся брать на себя инициативу, принимать решения, оценивать последствия своих поступков и осознавать важность правил. В наблюдениях за окружающим миром детям прививают умение удивляться и восхищаться красотой природы в радуге, солнечном свете, сменой дня и ночи, новорождёнными животными, заботясь о них и о растениях, окружающей среде, например, убирая за собой мусор, сдавая на переработку бутылки и макулатуру. На занятиях с глиной, тестом, красками, песком и водой малышам приоткрывают терапевтическую ценность этих материалов. С детьми также проводятся беседы о личной гигиене и безопасности, пользе физической активности и здорового питания, свойствах медикаментов, грамотном использовании оборудования и соблюдении норм безопасности в быту и игре.

Раздел «Физическое развитие и движение» занимает большое место в содержании дошкольного образования Северной Ирландии. Крупная моторика наилучшим образом развивается в подвижной игре в помещении и на улице, позволяющей опосредованно тренировать навыки бега, лазания, метания, прыжки и баланс, развивая координацию и ориентировку в пространстве. В игре дети овладевают правилами, учатся безопасному использованию игрового оборудования, осваивают нормы поведения в коллективе. Игры заранее планируются воспитателем, однако дошкольники активно вовлекаются в этот процесс, поощряются инициатива и творческая фантазия. Освоение основных движений позволяет малышам чувствовать себя более уверенно и самостоятельно, положительно влияет на умственное развитие. Важную роль в этом также играет совершенствование мелкой моторики, подготавливающее в дальнейшем к формированию навыка письма. Пока же дети учатся пользоваться ножницами и кисточкой, держать карандаш и чашку, собирать мозаику и конструкторы, наливать молоко и застегивать пуговицы, развивая, таким образом, кисти рук и зрение.

Языковое развитие способствует выработыванию вербального метода общения дошкольника; помогает получать и передавать информацию, облегчая процесс обучения; является средством самовыражения; выполняет регуляторную функцию, корректируя поведение и эмоции малыша. Прежде всего, происходит пассивное развитие речи: дети учатся слушать

и воспринимать речь на слух, различать звуки и понимать услышанное. С другой стороны, дошкольники начинают активно использовать язык для выражения собственных мыслей, потребностей и чувств, задавать вопросы и отвечать на них, строить диалоги, описания и повествовать. Наиболее ярко это происходит в ролевой игре и драматизациях, в беседах по картинкам и при чтении рассказов с педагогом, заучивании стихов, рифмовок и песенок, когда воспитанники начинают «играть» и экспериментировать со словами и звуками. В программе подчеркивается, что детей 3-4-х лет «не следует специально знакомить с элементами формального обучения чтению или письму» [1, с. 25]. Тем не менее, отмечается важность введения дошкольника в мир книг и письменной речи. Детям этого возраста уже доступно понимание того, что буквы и слова имеют определенное значение и передают смысл. Они способны распознать свое имя на карточке саморегистрации или на подписи к своему рисунку; самостоятельно выбирают книги в книжном уголке и делают вид, что «читают»; пытаются «делать записи» и «читать» написанное, устанавливая, таким образом, взаимосвязь между письмом и чтением. Существенную помощь в языковом и речевом развитии дошкольника играют современные информационно-коммуникативные технологии, обогащая словарный запас, развивая слуховые навыки, позволяя экспериментировать с черчением, рисованием и письмом.

Ранний математический опыт приобретается в практической деятельности, игре, режимных моментах, путем экспериментирования с материалами и различными предметами, когда дети учатся сортировке, подбору пары и установлению соответствия, сравнению, счету, выстраиванию последовательности, классификации. Параллельно с развитием математических представлений всегда идет формирование понятий и специального языка, используемого для их обозначения («тяжелый – легкий», «далеко – близко», «много – мало»). Числовые представления совершенствуются с помощью песенок и рифмовок с присутствием цифр, через игру вводятся основы счетной деятельности. Выработка представлений о форме осуществляется с привлечением предметов из ближайшего окружения и природы (окна – квадратные, тарелки – круглые, листья – треугольные), что осуществляется в режимные моменты (например, при разрезании фруктов для приема пищи), при конструировании и изготовлении поделок ручного труда. Развитие пространственных представлений напрямую связано с практическим использованием пространства во время перемещения и применения игрового оборудования на территории дошкольного учреждения (например, велосипедов), конструирования (в частности, из крупных строительных блоков), собирания мозаик и пазлов. Вместе с этим дети осваивают пространственную лексику, например, предлоги, отражающее расположение предметов относительно друг друга и направление движения.

Представления о размере и количестве формируются в процессе чтения специально подобранных детских книг («Джек и бобовое зернышко» и др.), проведения дидактических (поиск одежды нужного размера для кукол и плюшевого мишки) и конструктивных игр (построение забора нужной длины вокруг кукольного домика), режимных моментов (при уборке, в попытке поместить все кубики в маленькую коробку). Одновременно с этим малыши учатся устанавливать простейшие логические взаимосвязи и взаимоотношения (например, какие крышки подходят к игрушечным

сковородам и почему игрушки надо складывать аккуратно, чтобы закрыть коробку). Постепенно дети также начинают осваивать и сложную для них категорию времени. Следованию распорядку дня позволяет структурировать события внутри него (утро, день, вечер, время обеда и прогулки), ночной сон помогает установить границы между днями (вчера, сегодня, завтра), сезонные явления и праздники подводят к ознакомлению с месяцами и временами года, песочные часы дают возможность почувствовать мельчайшие единицы времени.

Творческая игра дошкольника и его творческий опыт играют ключевую роль в реализации содержания образования в области искусств, подразумевающих изобразительное, музыкальное, танцевальное и драматическое. Творчество ребенка неустанно поощряется, так как речь идет не только о развитии комбинаторных способностей при создании чего-то нового, но и проблемного мышления, сенсорики, эмоциональном развитии, социального взаимодействия, формировании эстетического сознания и самовыражении. При этом необходимо помнить, что в творческом развитии акцент важно делать именно на процесс, радость от деятельности, а не на конечный результат, хотя выставки детских работ, безусловно, проводятся, где отмечается уникальность и неповторимое своеобразие каждой из них. Так, например, популярно создание на улице так называемых «временных картин» из камней, песка, палочек, перышек, листьев, ракушек. В помещении в работу вовлекаются самые разнообразные материалы от красок, пастели, мелков и карандашей до угля, расплавленного воска, мыльных пузырей и пены для бритья. Дети экспериментируют на разнообразных поверхностях (стекло, ткань, картон, дерево) и учатся различным способам соединения материалов (скрепки, эластичная лента, скотч, клей, веревка, степлер).

Музыкально-танцевальный опыт также позволяет детям выйти за пределы вербальной коммуникации и выразить себя в пении и движении. Североирландские дошкольники учатся адекватно реагировать на различные музыкальные ритмы, маршируя, покачиваясь или постукивая в такт, хлопая в ладоши, подпевая, а иногда и подыгрывая на простейших музыкальных инструментах (например, ударных). Драматическое искусство во многом способствует речевому развитию ребенка. Так, участвуя в небольших выступлениях в роли того или иного персонажа, озвучивают кукол.

Познанию окружающего мира способствует естественная любознательность ребенка, она стимулирует наблюдательность и склонность к экспериментированию. Взрослому при этом важно поддерживать этот процесс, давая необходимые комментарии, поясняя и разъясняя, задавая вопросы и помогая малышу самому найти правильный ответ. В познании окружающей действительности особую роль приобретает самостоятельно полученный опыт, обостренная работа всех органов чувств, активная деятельность по приобретению знаний, проверка их на практике. Так, дети с удовольствием наблюдают, как ведут себя различные предметы на воде, как меняются свойства песка при взаимодействии с водой, что происходит с тестом при замораживании или выпекании и с помощью педагога учатся устанавливать причинно-следственные взаимосвязи и делать логические выводы.

Ознакомление с окружающим предполагает и экологическое воспитание. Дошкольники ухаживают за растениями, проращивают семена и

луковицы, наблюдают за насекомыми, изучают жизненные циклы бабочки и лягушки, учатся бережному обращению с природой, пытаются описывать времена года и природные явления. Тема «Окружающий мир» обширна, но начинается она с самого себя. Поэтому малыши изучают части тела, приобретают элементарные познания о человеческом организме, учатся рассказывать о своем местожительстве и событиях из своего прошлого, доме и родственниках, знакомятся с профессиями и объектами социальной сферы.

Остановимся теперь подробнее на содержании североирландского образования на Базовом этапе в младшей начальной школе. Глобальной целью школьного образования в Северной Ирландии, распространяющейся соответственно и на его Базовую ступень, является раскрытие личностного потенциала каждого ученика, подготовка его к принятию осмысленных и ответственных решений на протяжении всей взрослой жизни. Это подразумевает развитие индивидуальности, воспитание гражданина общества, участника экономических отношений. Непосредственной же целью Базового этапа служит обеспечение плавного перехода от дошкольного образования к начальной школе, выравнивание стартовых возможностей детей из всех социальных слоев, как посещавших, так и не посещавших дошкольные учреждения. Базовая ступень «спроектирована так, чтобы надстраиваться на уже имеющийся у детей учебный опыт, предоставляя им соответствующую программу обучения и снабжающую их навыками и компетентностями, необходимыми для того, чтобы преуспеть в школе и будущей жизни» [3, с. 2].

Учебные планы для начальных школ в Северной Ирландии охватывают, не считая обязательного религиозного образования, шесть предметных областей: язык и грамотность; математика и математическая грамотность; искусства; мир вокруг нас; личностное развитие и взаимопонимание; физическое развитие и движение. При этом подчеркивается важность становления междисциплинарных навыков, среди которых коммуникативные и социальные навыки, а также использование информационных технологий. Поэтому при планировании учебно-воспитательного процесса на Базовой ступени важно понимать, что «в этом возрасте дети еще не соотносят получаемые знания и умения с определенными предметными категориями» [4, с. 14]. Обучение и развитие протекает комплексно: в игре, общении, как в заранее организованных, так и спонтанно возникающих видах деятельности, где ребенок на практике получает разнообразный опыт. Тем не менее, на Базовом этапе начальной школы уже появляются и элементы прямого обучения, что в большей степени касается грамоты и математики. Эти разделы занимают первое место в структурном плане образовательной программы для начальной школы и Базовой ступени, находя также свое отражение в конкретных задачах обучения на данном этапе.

Следует отметить, что, в целом, по сравнению с Куррикулярным руководством для дошкольного образования, Программа для Базовой ступени носит менее описательный, но более номинативный и структурированный характер. Четко определен образовательный минимум; и если на дошкольном этапе акцент делается на процессуальную сторону и то, в чем будет заключаться прогресс и движение по направлению к целям обучения, то на Базовом этапе емко перечислены основные знания, умения и

навыки, которыми должен овладеть ребенок. По всем разделам ставятся более сложные, по сравнению с дошкольной программой, задачи. Особое место отводится развитию умственных и личностных способностей: проблемного мышления и способности к принятию решений, саморегулированию, командным навыкам, управлению информацией, творчеству.

В разделе «Язык и грамота» выделяются три основных направления развития и обучения: говорение и слушание, чтение и письмо. По окончании Базовой ступени предполагается, что ребенок должен удерживать внимание во время активного слушания на более длительные отрезки времени, идентифицировать отдельные звуки, слоги и слова; уметь рассказывать по памяти, по картинкам, пересказывать, владеть навыками описания, повествования, объяснения, предвосхищения; выражать свои мысли с возрастающей ясностью и уверенностью, используя при этом увеличивающийся словарный запас и строя более сложные предложения. Обучение чтению и письму теперь проводится целенаправленно на специальных занятиях, в результате этого ученики уже к 5-ти годам должны уметь читать и писать предложения и небольшие тексты.

В разделе «Математика и математическая грамотность» дети получают числовые представления, учатся счетной деятельности, знакомятся с понятием денег, узнают о мерах и измерениях, формах (2-х и 3-х мерных) и пространстве, учатся сортировке (по 2-м признакам), выстраиванию математических последовательностей и взаимоотношений. К 5-ти годам дети должны владеть определенным математическим языком и символами, уметь считать в пределах 10 туда и обратно с любой цифры, определять число до и после заданного, иметь представление о нуле, считать двойками, пятерками, везде, где это возможно, стараться выходить за пределы 10, узнавать цифры до 20. Согласно программе для Базовой ступени, ученики должны уметь «производить в уме простые расчеты, такие как на 1 больше/меньше чем заданное число в пределах 20, считать парами до 10, складывать и вычитать в пределах 10; понимать, что числа, оканчивающиеся на «-цать» составлены из 10 плюс еще одного числа» [4, с. 26]. Помимо этого, дети должны учиться комментировать простейшие графики, таблицы и диаграммы и решать практические математические задачи.

В разделе «Искусства» выделяются такие направления, как искусство и дизайн, музыка, драма. Ребята продолжают экспериментировать с различными текстурами и материалами, цветами и формами; рисуют, чертят, выполняют поделки; знакомятся с работами профессиональных мастеров, учатся их описывать, характеризовать и ценить труд, вложенных в их создание. Развиваясь музыкально, дети слушают музыку, учатся на нее реагировать и слышать ритм, поют, играют на несложных музыкальных инструментах. Касательно драматического искусства, младшие школьники по-прежнему оттачивают свои навыки в ролевой игре, принимают участие в театральных постановках, вживаются в роль, развивая воображение, речевые и невербальные навыки.

Раздел «Мир вокруг нас» фокусируется на взаимосвязях и взаимозависимостях личности с окружением (природным и социальным); исторической, природной и индустриальной эволюции среды обитания; непрерывном движении и развитии предметного и природного мира; изменении во времени и нашем прошлом. По окончании Базовой ступени ученики должны иметь представления об основных профессиях, разных со-

циально-культурных традициях и стилях жизни; уметь пользоваться некоторыми современными электробытовыми приборами с соблюдением правил безопасности; уметь рассказывать о событиях из собственной жизни и своей семье.

В разделе «Личностное развитие и взаимопонимание» внимания заслуживают пункты о формировании у учеников младшей начальной школы чувства ответственности за себя и близких, умения правильно вести себя в конфликтных ситуациях, видеть сходства и различия у разных групп людей, быть членом общества, понимающим взаимозависимую природу отдельного индивидуума и социума. По окончании Базовой ступени ученики должны демонстрировать самостоятельность и позитивное отношение к учебе, иметь хорошие отношения с классом и учителями, проявлять уважение к товарищам в совместной игре и учебе, осознавая важность поведения в коллективе.

В разделе «Физическое развитие и движение» выделяются четыре направления: легкая атлетика, танец, спортивные игры, гимнастика. Каждый подраздел снабжен иллюстративными примерами, помогающими педагогу в планировании и эффективной работе. Речь идет о развитии контроля движений, координации и чувства пространства, восприятия двигательных указаний, безопасном использовании специального инвентаря, привитии понимания важности разминки и заминки при занятии физкультурой, формировании элементарных знаний о здоровом теле. При этом следует отметить, что игра по-прежнему остается ведущим средством формирования двигательных навыков и основ здорового физического развития.

Таким образом, проанализировав содержание дошкольного и младшего школьного образования в Северной Ирландии, можно сделать вывод, что все воспитание и обучение детей до 6 лет реализуется в рамках единой государственной стратегии по улучшению качества и повышению стандартов образования в целом. Равенство возможностей и инклюзивность считаются одними из основных характеристик раннего образования. Все дети вне зависимости от их особых образовательных потребностей, пола, культурной и религиозной принадлежности, социально-экономического или лингвистического происхождения обеспечиваются необходимыми программами образования в стимулирующей предметно-развивающей среде при квалифицированной поддержке педагогов-профессионалов в целях максимального раскрытия их личностного потенциала и подготовки к взрослой жизни.

Список литературы

1. Curricular Guidance for Pre-School Education. (2018). Belfast: CCEA. 38 p.
2. Learning to Learn – A framework for Early Years Education and Learning. (2013). Belfast: DENI. 48 p.
3. School Starting Age – A Guide for Parents. (2018). Belfast: DENI. 12 p.
4. The Northern Ireland Curriculum Primary (2007). Belfast: CCEA. 110 p.
5. Walsh, G., Sproule, L., McGuinness, C., Trew, K. & Ingram, G. (2010). Developmentally Appropriate Practice and Play-Based Pedagogy in Early Years Education: A Literature Review of Research and Practice. Belfast: Queen's university. 29 p.

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

КАЗАНСКИЕ ВОСТОКОВЕДЫ XIX ВЕКА – ПЕРЕВОДЧИКИ С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА И СОСТАВИТЕЛИ СЛОВАРЕЙ И УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ

Аннотация: в статье анализируется просветительская деятельность казанских востоковедов XIX в. по переводу китайских книг различной тематики. Как известно, Казанский университет, открытый в 1804 г., стал форпостом российской науки в ареале Поволжья, Приуралья, Сибири, Дальнего Востока, в ряде областей наук, включая научное востоковедение. В изучении духовной культуры этих регионов значительную роль сыграли выпускники Казанской духовной семинарии (в 1797 г. ставшей духовной академией), многие из которых участвовали в русских духовных миссиях в Китае. В ходе сближения народов России и Китая важное место принадлежало переводам книжной продукции с одного языка на другой и составлению словарей и учебных пособий. На этом внешне миссионерском, а на деле просветительском поприще отличались такие востоковеды, как Н.Я. Бичурин, О.М. Ковалевский, В.П. Васильев, П.И. Кафаров и др. Особое внимание уделено переводческой деятельности основателя научного востоковедения Н.Я. Бичурина, автора многих переводов и словарей, четырежды удостоенного престижной по тем временам Демидовской премии. Изучение наследия этих переводчиков с китайского языка и составителей словарей важно для сближения народов на современном этапе, для укрепления многосторонних русско-китайских связей, включая гуманитарную сферу.

Ключевые слова: Русские православные миссии, Китай, Казанский университет, духовная семинария, академия, просветительство, словари, учебные пособия, переводческая деятельность, научное востоковедение, Н.Я. Бичурин, О.М. Ковалевский, В.П. Васильев, П.Г. Кафаров.

Русская православная церковь, непосредственно связанная с государственной властью и зависящая от нее, являлась важным орудием проведения политики самодержавия, выполняя функцию нравственного воздействия на народные массы с целью воспитания ее в духе покорности престолу, самодержавию. Хотя в стране официально не запрещались другие конфессии, преимущество давалось православной религии. В первой половине XIX в., при Александре I и Николае I, система духовных учебных заведений заметно расширилась. В 1808–1814 гг. при активном участии М.М. Сперанского в духовных учебных заведениях расширилось преподавание общеобразовательных дисциплин, в связи с чем преподавание в духовных семинариях приблизилось к гимназическому, а в духовных академиях – к университетскому. По положению 1838 г. в гимназиях сократился объем преподавания общеобразовательных дисциплин, зато увеличился курс церковной истории. При приходских церквях и некоторых монастырях открывались церковно-приходские школы для мирян.

Миссионерская деятельность православных священников была как внутренняя, так и внешняя. Первая проводилась среди католиков, протестантов, сектантов, старообрядцев, язычников. По христианизации народов Урала, Поволжья, Сибири, Дальнего Востока функционировали Казанская, Самарская, Пермская, Оренбургская, Енисейская, Алтайская, Обдорская, Сургутская, Иркутская, Забайкальская, Енисейская, Якутская, Камчатская миссии. По решению Синода к нерусским народам посылались священники, знавшие местные языки. В 15 духовных семинариях слушатели должны были не только изучать местные языки, но и особенности быта народа, чтобы оказывать ему помощь советами. Среди таких энтузиастов выделялся архимандрит Сийского монастыря *Вениамин Смирнов*, изучивший эскимосский язык и осуществивший перевод на этот язык Евангелия, Православного катехизиса, Деяния и Послания Апостолов. Архимандрит Курской Глинской пустыни *Макарий Глухарев*, работавший в Алтайском крае, перевел на хакасский язык Евангелие, Катехизис, молитвы. Епископ Камчатский, Алеутский, Курильский о. Иннокентий (в миру *И.Е. Попов-Вениаминов*) перевел на алеутский и колошский языки основные богослужебные книги, заодно создал азбуку и грамматику этих языков.

Из миссионеров, трудившихся за границей, выделялся о. Николай (в миру *И.Д. Касаткин*), настоятель церкви при русском посольстве в г. Хакodate (Япония), в совершенстве усвоивший японский язык, глубоко изучивший литературу и историю Японии, конфуцианство, буддизм, синтоизм. Архимандрит *А. Капустин*, глава русской миссии в Палестине, из приобретенных владений создал Русскую Палестину, открыл много храмов, монастырей, школ, больниц, богаделен, стал издавать ежегодник «Палестинский сборник» [6, с. 625–527]. Наибольших успехов русские миссионеры добились в Китае.

Древняя многонациональная страна Китай с его богатой историей соседствует с Россией, имея общую с ней границу протяженностью более 4 тысяч километров. Более тесное сближение этих стран началось с XXII в. Захваченные в плен китайцами под Албазином казаки, переселенные в Пекин, оказались первой русской общиной на территории Китая. Здесь в 1696 г. для них была построена первая православная церковь [9]. По инициативе любознательного и напористого русского царя-императора Петра I в 1716 г. Святейший Синод учредил Русскую Духовную Миссию с задачей изучить русскими подданными местные языки, культуру, быт, верования, не исключая миссионерские и разведывательные составляющие. Первая миссия была принята китайским богдыханом дружески, даже с почетом. Члены миссии, не выходя за пределы своей колонии, по мере возможности изучали китайский и маньчжурский языки, они привлекались к переводу дипломатических документов, посылавшихся Российским Синодом и посылавшихся обратно. Заодно они занимались миссионерством, но не столь усердно, как это делали католические проповедники.

Начиная с Петра I до 1933 г. из России в Китай было отправлено 20 духовных миссий с более чем 200 проповедниками. До открытия Русского посольства в Китае (1864 г.) эти миссии занимались преимущественно переводами богослужебных книг на китайский язык и изданием трудов по истории Китая. Таким образом, уклон был взят в сторону научных изысканий. Распространяя православие среди китайцев, русские «ученые

монахи» занимались благотворительностью, заодно изучали, нередко выходя на общественные места, местные обычаи, религиозные обряды, усваивали китайский, монгольский, тибетский, маньчжурский языки, постигали медицину, историю, экономику географию, литературу, философию, музыку местных жителей. Тем не менее, миссионерская деятельность русских миссионеров не была бесплодной: в разных концах Китая открывались десятки православных храмов и проповеднических точек, мужских и женских религиозных школ, православная духовная семинария, библиотека, издательство, где печатался «Китайский благовестник». В этом журнале публиковались статьи русских «ученых монахов» на русском, китайском и английском языках [8].

Крупным центром российского востоковедения стала Казань с ее университетом, открытым в 1804 г., и духовной академией, преобразованной в 1797 г. из духовной семинарии. Истоки официального преподавания восточных языков в Казани были связаны с Первой Казанской гимназией. Она явилась учебно-педагогической базой становления и развития университетского востоковедения в первой половине XIX в. В 1807 г. в университете открылась кафедра восточных языков, в 1837 г. – первая в России кафедра китайского языка и китайской словесности. Здесь впервые в Европе началось университетское преподавание монгольского языка. В начале второй половины XIX в. ориенталистика из Казани переместилась в Санкт-Петербург. Казанский центр востоковедения, наряду с петербургской и московской, оказал решающее влияние на развитие отечественной культуры, литературы, искусства. В обществе утверждались научные знания об истории и культуре восточных народов, в силу которых в представлениях европейцев ослабевал «варварский образ» Азии.

Одним из важнейших составляющих в процессе сближения народов было изучение их быта, обычаев, языка, культуры, верований. И здесь невозможно было обойтись без переводов, составления словарей, грамматик, учебных пособий. В числе плодотворных переводчиков XIX в. достойное место занимали казанцы – выпускники Казанской духовной академии С.В. Липовцев, Н.Я. Бичурин, П.Г. Кафаров, выпускники Казанского университета В.П. Васильев, С.В. Липовцев, С.М. Рушко, И.А. Ладухин, Н.В. Зоммер, преподаватели этого вуза Д.П. Сивиллов, А. И. Сосницкий, О.П. Войцеховский, О.М. Ковалевский и др. [5]. *Липовцев* Степан Васильевич (1770–1841) – выпускник Казанской духовной академии и Российской духовной миссии в Китае (1794–1897), служивший в 1808–1841 гг. переводчиком китайского и маньчжурского языков Азиатского департамента МИД и избранный в 1819 г. членом-корреспондентом Академии наук, составил несколько словарей, к сожалению, оставшихся неопубликованными.

Бичурин Никита Яковлевич (о. Иакинф) (1777–1853) – уроженец д. Типнеры Чебоксарского уезда Казанской губернии, выпускник Казанской духовной академии (1799), архимандрит, настоятель Воскресенского монастыря, ректор Иркутской духовной семинарии (1802–1805), возглавлял IX русскую Духовную миссию в Китае (1807–1821), изучал местные языки, на 15 верблюдах привез в Россию 400 пудов китайских книг. После ссылки на Валааме (1823–1826) трудился в Азиатском департаменте Министерства иностранных дел, выезжал в экспедицию в Сибирь, где в 1835 г. открыл в Кяхте школу китайского языка – первое в России учи-

лище для подготовки переводчиков с китайского языка, в которой преподавание велось по разработанной им грамматике китайского языка «Хань-вынь-ци-мын», изданной в 1835 г. Автор многочисленных переводов китайской исторической литературы, составитель работ по разным проблемам Китая, основатель российского китаеведения, четырежды лауреат Демидовской премии, Н.Я. Бичурин стал членом-корреспондентом Российской академии наук (1828), почетным библиотекарем Петербургской публичной библиотеки (1829), почетным членом Азиатского общества в Париже [7; 11]. (5; 9; 16).

Кафаров Петр Иванович (о. Палладий) (1817–1878) – уроженец Чистопольского уезда Казанской губернии, выпускник Казанской духовной семинарии, Санкт-Петербургской духовной академии, участник XII и глава XIII Русских духовных миссий в Китае, проживший в этой стране (с перерывами) 38 лет, долгое время изучал китайский, монгольский, тибетский языки, только по буддизму прочитал 750 томов китайского ученого Цзяна, перевел «Учение Капилы» и «Очерк буддийских божеств». Миссионер был составителем большого «Китайско-русского словаря» в 2 частях (1888), переводчиком с китайского на русский язык книг: «Жизнеописание Будды», «Исторический очерк древнего буддизма», «Старинные монгольские сказания о Чингиз-хане», «Путешествие даосского монаха Чан-Чуня на Запад». К сожалению, многое из написанного о. Палладием научных книг о христианстве в Китае, истории Кореи, китайской живописи, географии и истории Уссурийского края погибло во время восстания ихэтуаней летом 1900 г. [1; 2, с. 546].

Васильев Василий Павлович (1818–1900), уроженец Нижнего Новгорода, окончил отдел восточных языков историко-филологического факультета Казанского университета, в 1840–1849 гг. жил в Китае, где усердно изучал китайский, маньчжурский, тибетский, монгольский языки и санскрит. Будучи преподавателем в Казанском (1851–1855) и Петербургском (1855–1903) университетах делал переводы, составлял словари и учебные пособия. Из них особенно выделяются «Графическая система китайских иероглифов. Опыт первого китайско-русского словаря» (1867), «Анализ китайских иероглифов» в 2 частях (1864–1884). Помимо монографий по истории религий в Китае и Средней Азии он опубликовал много статей в популярных журналах. Как крупный ученый-синолог, буддолог, санскритолог, он был членом-корреспондентом Петербургской академии наук [3, с. 324; 4]. *Рушко* Сергей Михайлович (1821–?), уроженец г. Симбирска, воспитанник местной гимназии, будучи студентом Казанского университета, с 1841 г. преподавал китайский язык в Первой Казанской гимназии. Составил свой «Русско-китайский словарь» в двух томах. Из выпускников Казанского университета был первым преподавателем китайского языка. Сдав кандидатский экзамен, стал старшим учителем. Из-за тяжелого материального положения вынужден был оставить учительскую работу, в 1845 г. уехал из Казани. Дальнейшая судьба учителя-синолога неизвестна.

Ладухин Иван Алексеевич (1823–1857) – уроженец г. Пензы, выпускник 3-й Казанской гимназии (1841), Казанского университета (1845). В звании кандидата китайской словесности в 1846 г. стал старшим учителем языка в гимназии. Работал помощником библиотекаря в Санкт-Петербургском университете. В 1854 г. его включили в состав Пекинской

миссии «для усовершенствования в китайском и маньчжурском языках». Он составил русско-китайский словарь, программу, учебные пособия.

Зоммер Николай Иванович (1823–1847) – уроженец г. Саранска, воспитанник Первой Казанской гимназии, Казанского университета. Будучи гимназистом, усвоил китайский язык. В университете изучал новую китайскую философию и защитил диссертацию на степень кандидата восточной словесности. По этой же теме подготовил магистерскую диссертацию. Переводами занимался мало.

Сивиллов Дмитрий Петрович (архимандрит Даниил) (1788–1871) – уроженец Пензенской губернии, выпускник Пензенской духовной семинарии. Из Петербургской медико-хирургической академии перевелся в семинарию Александро-Невской лавры. В 1820–1831 гг. в монашеском сане находился в составе Духовной миссии в Пекине. Под руководством архимандрита Петра (Каменского) участвовал в составлении китайско-русского словаря. Написал «Французско-китайско-маньчжурский фразеологический словарь», «Латинский лексикон, по алфавиту расположенный и на китайский язык переведенный» и др. В 1837–1844 гг. возглавлял кафедру китайского языка в Казанском университете, одновременно вел уроки китайского языка в Первой Казанской гимназии. Занимался по собственной авторской программе «Конспект для преподавания китайского языка». В 1839 г. завершил работу над «Китайской грамматикой», к которой был приложен отдельный словарь. Занимался переводами китайских классических книг, рецензировал работы китаеведов.

Войцеховский Осип Павлович (1799–1850) – уроженец Киевской губернии, выпускник Киевской духовной академии и Медико-хирургической академии. С 1820 г. работал врачом в Духовной миссии. Усердно изучал местные восточные языки. Составил маньчжуро-китайско-русский словарь. С 1844 г. возглавлял кафедру китайского языка в Казанском университете. Оказался первым в России профессором маньчжурского языка и словесности.

Ковалевский Осип Михайлович (Юзев) (1800–1878) – уроженец Варшавы, выпускник Виленского университета по специальности «древние языки и классическая литература». В 1824 г. был выслан в Казань в ссылку за революционную деятельность, здесь приступил к изучению восточных языков. В период пребывания в 1827–1831 гг. в Забайкалье, Монголии и Китае активно изучал живые языки, литературу, религию, быт местных народов. Будучи профессором Казанского университета (1833–1860), опубликовал филологические труды по востоковедению: «Краткая грамматика монгольского книжного языка» (1835), «Монгольская хрестоматия» в 2 томах (1837), «Монгольско-русско-французский словарь» в 3 томах (1844–1849). Последнее произведение было отмечено вручением автору Демидовской премии. Многие рукописи ученого, перевезенные в Варшаву, погибли во время пожара 1863 г. [10, с. 357]. Таким образом, в XIX в. создалась целая школа казанских востоковедов, занимавшихся изучением китайского, монгольского, маньчжурского, тибетского языков, быта, культуры, религии, философии, искусства восточных народов. Более близкое знакомство могло быть установлено, особенно на первом этапе сближения народов, через переводы книжной продукции с одного языка на другой, составление словарей, хрестоматий, грамматик, учебных программ, конспектов лекций и т.п. Значительный вклад в переводческое дело внесли выпускники и педагоги Казанской духовной семинарии и

Казанского университета. Их дело в последующем продолжают Институт истории Академии наук Татарстана, Институт востоковедения Казанского государственного университета, Казанского государственного гуманитарно-педагогического университета, Институт языка, литературы и искусства Академии наук Татарстана.

Список литературы

1. Архимандрит Палладий (Кафаров) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://azbuka.ru/otechnik/Palladij_Rafarov/arhimandrit-palladij-kafarov/ (дата обращения: 08.08.2019).
2. Белов Е.А. Кафаров Петр Иванович // Большая советская энциклопедия. Т. 11. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – 640 с.
3. Васильев Василий Павлович // Большая советская энциклопедия. Т. 4. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1971. – 623 с.
4. Васильев Василий Павлович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Васильев_Василий_Павлович (дата обращения: 11.08.2019).
5. Востоковедение в Казани и его выдающиеся деятели [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studbooks.net/661995/kulturologiya/vostokovedenie_kazani_vydayuschiesya_deyateli (дата обращения: 14.10.2019).
6. История России XIX – начала XX в.: учебник для исторических факультетов университетов / под ред. В.А. Федорова. – М.: Зерцало, 1998. – 752 с.
7. Куданова О. Н. Просветительская миссия Н.Я. Бичурина в Китае // Актуальные проблемы отечественной и всеобщей истории. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – Вып. 2. – С. 120–133.
8. Русская духовная миссия в Китае [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://drevo-info.ru/articles/1386.html> (дата обращения: 10.08.2019).
9. Русская духовная миссия в Пекине [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wikipedia.org/wiki/Русская_духовная_миссия_в_Пекине (дата обращения: 10.08.2019).
10. Старицына С.А. Ковалевский Осип Михайлович (Юзев) // Большая советская энциклопедия. Т. 12. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – 631 с.
11. Шубина С.А. Русская Православная Миссия в Китае (XVIII – начало XX в.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Ярославль, 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: nature.web.ru/db/msg.html?mid=1187582 (дата обращения: 07.08.2019).

Терехова Ольга Павловна

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

ВКЛАД ПЕДАГОГОВ-ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ II ПОЛОВИНЫ XIX В. В РАЗВИТИЕ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧУВАШСКОГО НАРОДА

Аннотация: в статье рассмотрена проблема развития и становления системы просвещения, зарождение культуры чувашского народа, подготовка учителей. Подчеркивается целесообразность творческого использования идей и опыта педагогов-просветителей прошлого по обучению и воспитанию учащихся в современной образовательной системе.

Ключевые слова: просвещение, педагоги-просветители, открытие школ с родным языком обучения, подготовка учителей, женские училища.

Педагоги-просветители II половины XIX века внесли большой вклад в развитие народного образования и культуры чувашского народа. Одним

из них был педагог-демократ И.Н. Ульянов (1831–1886). После назначения на должность инспектора в ноябре 1869 г. он прибыл в Симбирск, в 1874 г. был назначен директором народных училищ Симбирской губернии. В первые же месяцы работы объехал все народные училища губернии, установил их ужасное состояние. По его просьбе все уездные училищные советы представили информацию об имеющихся училищах для детей инородцев, на основе полученных сведений он составил сводную ведомость.

И.И. Ульянов считал главной целью – пробуждение среди крестьянства интереса и уважения к школе и учителям путем освобождения от тягостной обязанности материального содержания школ, возложение этой обязанности на земства и государство; всестороннее улучшение учебно-воспитательной работы школ, повышение специальной подготовки учительских кадров.

Большая заслуга его в открытии школ для детей «инородцев». Так, за период работы в Симбирской губернии количество школ достигло от 89 до 463, в которых удвоилось число учащихся. А число чувашских школ достигло 38. Следует отметить рост числа девочек, охваченных обучением. Благодаря заботам И.Н. Ульянова было построено более ста новых школьных зданий, при этом сметы и чертежи были составлены лично им самим. В период с 1869 по 1876 г. на территории современной Чувашской Республики открыты Пандиковская, Раскильдинская, Ходарская, Анастасовская, Кошкинская, Средне-Тимерьянская, Больше-Арабузинская, Чуваш-Тимьяшская, Мало-Кармалинская, Ново-Чуваш-Чукальская чувашские школы [1, с. 113].

И.Н. Ульянов часто выезжал в школы, оказывал учителям методическую помощь. Он придавал большое значение использованию наглядности в учебном процессе, доказывал, что «наглядность в высшей степени возбуждает интерес в учениках» [2, с. 209].

И.Н. Ульянов восторгался, когда ему приходилось слушать хороший урок с применением наглядных пособий и предметов из окружающей жизни. В 1878 г. в Сыресинском училище он слушал урок А. Волкова по естествознанию на тему «Глина и песок». К уроку были приготовлены учителем в стеклянных банках разные сорта глины и песка, а также глиняные изделия – посуда, игрушки, кирпич и др. После чего была прочитана статья из книги. Илья Николаевич дал высокую оценку этому уроку» [3, с. 113–114].

И.Н. Ульянов большое внимание уделял доступному учащимся сельскохозяйственному труду по выращиванию огородных культур на «пришкольной десятине», ознакомлению детей с лучшими способами обработки и удобрения земли и влиянием их на повышение урожайности. При проверке школ требовал, что необходимо разведение культурного огорода и сада на пришкольных десятинах.

По ходатайству И.Н. Ульянова 10 ноября 1872 г. была открыта Поречная учительская семинария. Здесь готовили учителей для русских, мордовских и чувашских школ. В семинарии воспитанники занимались по лучшему по тому времени учебникам и пособиям К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, В.И. Водовозова и др. Исследователи отмечают, что за период дореволюционного существования семинария подготовила 765 учителей [4, с. 4].

В Порецкой учительской семинарии были созданы необходимые условия для введения обязательного обучения воспитанников садоводству, столярному и переплетному делу. При семинарии сад и огород занимали 8 гектаров. Проводились экскурсии в соседние леса в сопровождении директора и наставников. Выпускники семинарии хорошо знали местные породы деревьев и разных растений, что было очень важно при работе в народном училище.

В зимнее время учащиеся семинарии занимались в мастерских столярным и токарным делом. Изготовленные в мастерских предметы (переплетные станки, табуретки, шкатулочки, токарные изделия и др.) продавались населению, а на вырученные деньги приобретались необходимые материалы, инструменты, садовые и огородные принадлежности. Обогатившись знаниями и практическими навыками садоводства и огородничества, выпускники содействовали повышению культуры садоводства, огородничества и пчеловодства на селе». Работа таких учителей в сельских школах способствовала поднятию авторитета народных училищ в глазах населения, народ видел, что учителя распространяют не только грамотность, но и полезные в крестьянстве сельскохозяйственные знания.

Для И.Н. Ульянова было важно, чтобы школы своим высоким уровнем учебно-воспитательной работы как можно больше привлекали детей, способствовали бы подъему культуры народа, их быта и хозяйства.

Большую помощь оказывал он И.Я. Яковлеву и его школе. В годы работы директором народных училищ Симбирской губернии И.Н. Ульянов добился увеличения средств на содержание Симбирской чувашской школы, обеспечивал чувашскую школу учебниками, учебными пособиями и книгами для чтения. Он помог организовать мастерские по сапожному и переплетному делу, назначил руководителем А. Самойлова. В 1871 г. Илья Николаевич добился признания Министерством народного просвещения общежития для мальчиков из чувашских сел, назначения для них штатного учителя. Если ученик успешно овладевал знаниями в пределах программы уездного училища, И.Н. Ульянов направлял их в Казанскую учительскую семинарию для сдачи экзаменов на звание учителя.

И.Н. Ульянов немало сделал для распространения грамоты среди женщин. В результате активной деятельности И.Н. Ульянова в 70–80 гг. XIX в. в Симбирской губернии было открыто несколько чувашских женских училищ.

Старые методы принуждения с новокрещеными по принятию православия не приносили желаемого эффекта. В 1842 г. была открыта Казанская духовная академия для подготовки кадров священнослужителей для «инородческих приходов». В числе первых учеников академии был Н.И. Ильминский (1822–1891). Ученый пришел к выводу, что только христианское просвещение может привести к разрушению религиозных взглядов крещеных иноверцев, рекомендовал создать новый тип «инородческой» школы, в которой обучение считал полезным организовать на родном языке.

В Чувашском крае одним из первых по использованию педагогической системы Н.И. Ильминского, как отмечают историки, был учитель с. Большие Яльчики Тетюшского уезда Казанской губернии Ефим Петров.

В октябре 1872 г. состоялось торжественное открытие Казанской учительской семинарии, директором был назначен Н.И. Ильминский. В

семинарии предполагалось обучить русских (50%) и крещеных «инородцев», проживающих в Поволжье и Приуралье: татар, чувашей, черемисов, вотяков, мордвы (50%). Таким образом, инородцы и русские должны были учиться совместно [5, с. 121].

Н.И. Ильминский считал первостепенной задачей создание особых школьных систем и учебной литературы в комплексе с религиозной, книги, изданные на родном языке, должны служить средством развития как детей, так и взрослого населения.

Деятельность Ильминского была тесно связана с чувашскими школами через Н.И. Золотницкого и И.Я. Яковлева. Его система действовала около 50 лет. Чувашский просветитель вспоминал, что Николай Иванович убедил его заниматься просвещением не отдельных представителей народа, а всей массы. Эта система была наиболее развита в Чувашском крае в так называемых «братских» школах Казанской губернии, в которых больше всего обучалось чувашских детей.

Просветительская деятельность Н.И. Ильминского была плодотворной, под его руководством в 1867–1892 гг. было переведено на чувашский язык 17 книг и изданы учебные программы и пособия, в составлении которых он принимал личное участие. При полном содействии Ильминского для чувашских детей было открыто 49 школ. Казанская учительская семинария под его руководством выпустила сотни учителей для национальных, в том числе и чувашских школ». Николай Иванович в интересах общеинородческого дела выступал в защиту работы Переводческой комиссии под руководством И.Я. Яковлева

Когда Ильминскому удалось познакомиться с языком чувашей родной деревни И.Я. Яковлева Кошки-Новотимбаево, ему понравился их местный говор.

Русские соратники Ильминского Н.А. Бобровников, Н.П. Остроумов продолжили его дело. Когда в 1909–1910 гг. из учебного плана для нерусских школ стал вытесняться родной язык, они выступали в печати за включение языка «инородцев» в учебный план.

Таким образом, развивая педагогические идеи прогрессивных педагогов-просветителей прошлого нам следует подходить к ним творчески: использовать то, что оправдано временем и историей развития школьного образования.

Список литературы

1. ЦГА ЧР. Ф. 207. Оп. 1. Д. 110. Л. 113.
2. Макаров М.П. Илья Николаевич Ульянов и просвещение чуваш / М.П. Макаров. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1958. – 160 с.
3. ЦГА ЧР. Ф. 207. Оп. 1. Д. 110. Л. 113–114.
4. Сергеев Т.С. Илья Николаевич Ульянов и просвещение народов Поволжья / Т.С. Сергеев. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 1972. – 30 с.
5. Знаменский П.В. Н.И. Ильминский и его система просвещения инородцев Казанского края // Известия по народному образованию. – 1915. – №2. – С 121–132.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Астафьева Мария Анатольевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Ерёменко Юлия Константиновна

воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка –

детский сад № 167 «Родничок»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Цыганенко Ирина Григорьевна

заместитель заведующего

МАДОУ «Центр развития ребенка –

детский сад № 167 «Родничок»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ЗНАЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация: в статье рассматривается организация воспитательного и образовательного процессов в дошкольной образовательной организации с помощью парциальных программ. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования содержание образовательной деятельности должно организовывать реализацию развития способностей дошкольников в различных видах деятельности и охватывать структурные единицы направления воспитания, развития и образования детей в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: дошкольное образование, дошкольная образовательная организация, основная образовательная программа, парциальная программа, воспитание, развитие, образование.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования включает пять образовательных областей: 1) социально-коммуникативное развитие; 2) познавательное развитие; 3) речевое развитие; 4) художественно-эстетическое развитие; 5) физическое развитие [8, с. 7]. Каждая образовательная область выполняет определенные задачи, которые включены в содержание всех основных образовательных программ, реализуемых в настоящее время.

Современный мир имеет постоянную тенденцию к совершенствованию и изменениям, что непосредственно влияет на содержание образования в дошкольной образовательной организации. Дети дошкольного возраста имеют разнообразные способности и индивидуальные особенности, что на прямую влияет на воспитательный и образовательный процесс в детских садах [8, с. 21]. Поэтому не всегда содержание основных образовательных

программ позволяет учесть все психические и физические особенности дошкольников. В связи с этим, повышаются требования к педагогическому коллективу дошкольной образовательной организации.

В данных условиях большую роль играет создание и реализация парциальных программ к основным образовательным программам по всем пяти областям дошкольного образования.

Создание парциальных программ для реализации потребностей каждого ребенка способствует расширению образовательного пространства, что предоставляет широкий выбор возможностей для развития и удовлетворения интересов детей дошкольного возраста [4, с. 12]. Осуществление принципа развивающего вариативного образования позволяет реализовать личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогов и дошкольников.

Парциальный (от латинского слова *partialis* – часть) – частичный, отдельный, составляющий часть чего-нибудь.

Парциальная программа – это часть дошкольного образования, которая является дополнением к основной образовательной программе, включающая одну или несколько областей воспитания, развития и образования дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации.

Парциальные программы, реализуемые в практике работы дошкольной образовательной организации, как правило, заимствуются из литературы. Эти программы разрабатываются и на региональном уровне, создаются ведущими учеными в области дошкольной педагогики. Но также могут быть разработаны самостоятельно педагогами или специалистами детского сада [6, с. 9].

Ни на одном уровне образования, кроме дошкольного, парциальных программ нет. Цель разработки парциальных программ строится на принципе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования – поддержка разнообразия дошкольного детства. По мнению Ш.А. Амонашвили, на этапе дошкольного детства необходим «парад программ», многообразие, которое ведет не к унификации в развитии, а к реализации идеи вариативности образования [1, с. 17].

Важно указать на основной стержень, вокруг которого выстраивается содержание парциальных программ. Программное содержание соответствует федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования и выражается в трех инновационных установках современного дошкольного детства:

- 1) индивидуализация развития;
- 2) позитивная социализация;
- 3) поддержка детской инициативы и творчества [6, с. 12].

Для реализации парциальной программы важно соблюдать организационно-педагогические условия. В работах Н.А. Виноградовой организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей, которые обеспечивают более успешное решение поставленных задач [1, с. 29].

Организационно-педагогические условия – это совокупность необходимых мер, обеспечивающих эффективность организации образовательного процесса, направленного на воспитание, развитие и образование детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. Индивидуализация образовательного процесса дошкольников

подчеркивается в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [8, с. 8]. Одним из основополагающих принципов в Стандарте обозначено построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого воспитанника. Индивидуализация образовательного процесса требует от педагога большой гибкости, умения импровизировать, варьировать образовательную траекторию, так как принцип индивидуализации распространяется на каждого ребенка. Поэтому в организационно-педагогических условиях индивидуализация образовательного процесса является ведущим принципом дошкольного образования. Необходимость организации новых педагогических условий для разработки и реализации парциальных программ диктует необходимость совершенствования системы повышения компетентности педагогов в вопросах организации методической работы в дошкольных образовательных организациях.

В настоящее время существует потребность в постоянной разработке парциальных программ по всем областям дошкольного образования, так как есть необходимость в индивидуальном подходе воспитания, развития и образования детей дошкольного возраста.

Важно отметить, что именно педагогический коллектив дошкольной образовательной организации несет ответственность за выбор, разработку и содержание парциальных программ. Поэтому в дальнейшей работе необходимо провести отбор парциальных программ, установить соответствие их содержания требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, а именно отражают ли программы принципы и концептуальные положения, обеспечивают ли достижение планируемых результатов освоения программы.

Список литературы

1. Виноградова Н.А. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. – М.: Инфра-М, 2020. – 219 с.
2. Луковенко Т.Г. Значение методической работы по изодетельности в дошкольной образовательной организации / Т.Г. Луковенко, М.А. Астафьева // Проблемы высшего образования (Хабаровск, 11–13 апреля 2018 г.). – Хабаровск, 2018. – П 781. – С. 296–297.
3. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста: пособие для педагогов ДОО (0–7 лет) / Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение, 2014. – 95 с.
4. От рождения до школы: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса [и др.]. – М.: Мозаика-синтез, 2014. – 368 с.
5. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya/>
6. Слепцова И. Парциальные программы дошкольного образования в контексте ФГОС ДО / И. Слепцова // Дошкольное образование. – М., октябрь 2018. – С. 6–14.
7. Уденховен Н. Новое детство. Как изменились условия и потребности жизни детей / Н. Уденховен, Р. Вазир. – М.: Университетская книга, 2010. – 184 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

Брусова Галина Федоровна
канд. пед. наук, доцент
Васильева Рената Васильевна
студентка

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ С РОДНЫМ (НЕРУССКИМ) ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье затрагивается обучение темы «Словообразование» на уроках родного языка в школах с родным (нерусским) языком обучения. Рассматривается роль и значение основных методов, приемов (слово учителя, беседа, наблюдение, анализ языковых явлений, метод модели) и видов упражнений, используемых при изучении словообразования.

Ключевые слова: наблюдение, анализ, модельный метод, слово учителя.

Аннотаци: статьяра чăваш шкулĕсенче тăван чĕлхе урокĕсенче «Сăмах пулăвĕ» темăна вĕрентес ыйтăва хускатнă. Вĕрентÿ ёсĕнчи тишкерÿ ёсĕсеме хăнăхтарусен, сăнав-тĕпчев, каласу, учитель анлантарăвĕ, модель меслечĕсемпе мелĕсен пĕлтерĕшĕпе вырăнне тишкернĕ, ёсе тухăçлăрах тумă пулăшинине ёнентернĕ.

Тĕп сăмахсем: сăнав-тĕпчев, тишкерÿ, модель меслечĕ, учитель сăмахĕ.

Вĕрентÿ меслечĕсем тесе пур тĕрлĕ вĕренÿ ёсĕсене пурнăçлама кирлĕ вĕрентÿ аслайĕсене каласçĕ.

Урокра ку е вăл меслетпе усă курасси вĕрентме палăртнă ыйтăван (темăн) уйрăмлаĕсемпе сыхăннă. Урок теми йывăрах мар пулсан ачасене харпăр хай тĕллĕн ёсleme май паракан меслетсем суйласа илни лайăх, вĕрентÿ материалĕ кăткăс пулсан усă куракан меслетсем вĕрентекене те, вĕренекенсене те ёсе активлă хутшăнма пулăшмалла.

Вĕрентÿ меслетне суйланă чухне тĕрлĕ класра, саван пекех пĕр класрах вĕренекен ачасен пĕлÿ шайне те шута илмелле. Учитель вĕренекенсен ёсне урок тăршшĕпех тивĕслĕ йывăрлăх шайĕнче тытса тăма пултармалла. Кунашкăл меслетсен шутне вĕрентекенĕн анлантарăвне, учительпе ачасен хушшинчи каласăва, морфема тишкерĕвне, хăнăхтарусемпе сыру ёсĕсене, дедукци, индукци, сăнав-тĕпчев меслечĕсене, кăтарту, техника хатĕрсене т.ыт.те кĕртмелле.

Сăмахсем мĕнле пулнине пĕлни лексикăна, грамматикăна, фонетикăна, орфографии тарăнрах анланма май парать, пулсăн культурине ўстерме пулăшать. Пулсăн пайĕсене пăхса тухатпăр-и, йăнăшсемпе ёслетпĕр-и, сыхăнуллă пулсăн аталантаратпăр-и – сăмах пулăвĕ çинчен каласмаллах.

Таван чёлхен пуянлăхне сăмах пулăвне сұтатмасăр кăтартма май сук, мёншён тесен лексика икё мелпе пуянланса пырать: сёне сăмахсем пулса пынипе тата ытти чёлхе сăмахёсене йышăннипе.

Унсăр пуçне, сăмах пулăвён хайён системи, мелёсемпе моделёсем пур. Вёсене лайăх пёлмелле. Сăмах пулăвён тишкерёвё сăмах тытăмё мёнле йёркеленсе пынипе, сёне сăмах мёнле пулнипе, лексика пуянлăхё еплерех ўссе-хушăнса пынипе паллашма пулăшать.

Шкул ачисене сăмахсем епле пулнине аңланма вёрентмеллех. Халё сав вёрентёвён меслечёсемпе мелёсем сінче кăштах чаранса тăрар.

Учитель аңлантарăвё. Учитель сăмахё чылай урокра тёп ыраң йышăнать. Ку меслет шутне саксем кёрессё: сёне материал вёрентмелли темăпа урокăн тёллевёсем патне ачасене илсе пыни, материала аңлантарса пани, ачасене хайсеме тёллён пёр-пёр ёс тумаллине каласа пани, ачасен ыйтăвёсене хуравлани, вёреннё материала пётёмлетни т. ыт. те.

Сёне темăна аңлантарнă, пёлмен сăмахсен пёлтерёшёсене усса панă, килти ёсе аңлантарса янă тата ытти ёсене пурнăсланă чухне учитель сăмахё тёп ыраңта тăрать. Вăл уйра́м хурав та (тёслёхрен, вёренекен пёр-пёр ыйту панă хыссăн), чылай вăра́м пуплев те (сёне темăна дедукци меслечёпе аңлантарнă е пётёмлетў тунă чух), лекци те пулма пултарать. Кёнекесенчи материал сўмне хушса каланă тата ачасен ыйтăвёсене хуравланă чух вёрентекенён хайён нумай каласма тивет. Учитель сăмахё, унăн аңлантарăвё – вёрентў меслечёсенчен пёри. Ку меслетпе вёрентекен урокăн кашни тапхăрөнчех уса курать: сёне темăна аңлантарнă чухне те, вёреннине сирёплетнё тапхăрта та, пётёмлетўсем тунă май та, килти ёсе аңлантарнă чухне те. Пётёмлетўре учитель сăмахё материал калăпашё пысăк чухне, ачасене хайсене тёллён пётёмлетме йывăр чухне уйра́мах ыраңлă.

Лекци те учитель сăмахё шутнех кёрет. Вăл V-VI классенче 20–25 мин., VII-X классенче 30–35 минута ситме пултарать. Лекци формипе ытларах аслă классенче хăш-пёр темăсене вёрентнё чухне уса курассё. Ан-чах кунта сакна та асра тытни кирлё: ачасен пёлу шайне, сўл ўсёмне шута илсе тёрёс йёркеленё лекци хăш-пёр грамматика ыйтăвёсене вёрентмелли уроксенче те тухăслă меслет шутланать. Акă, тёслёхрен, «Иккёмёшле япала ячёсен (паллă ячёсен, глаголсен, наречисен) пулăвё» т. ыт. темăсемпе ирттерекен уроксене учитель материала 20–25 минут хушши пыракан лекци меслечёпе усса пама пултарать. Пётёмлетў урокёсенче те саван йышши темăсем пысăк ыраң йышăнассё. Тёслёхрен: «Чăваш чёлхинчи сăмахсен пулăвё», «Япала ячёсен (паллă ячёсен, глаголсен) пулăвё» т. ыт. те.

Паллах, лекци вăхăтёнче курамлăх е техника хатёрёсемпе уса курни вёрентёвён пахалăхне самаых ўстерет. Лекци формипе ирттерекен уроксене те учитель тёрлё енлё йёркелеме пултарать. Кун пек ёсене ачасене хайсене пёчёккён явăстарни ыраңлă: 1) пёр-пёр пёчёк ыйтупа е темăпа уйра́м ачана доклад хатёрлесе килме хушни; 2) хушма доклад йёркелеме ыйтни; 3) пёр-пёр темăпа презентаци йёркелеме хушни; 4) доклад тунă вăхăтра ыттисене сырса пыма сённи, доклада сўтсе явни; 5) доклад материалне тезис формипе йёркелени; 6) ятарлă ыйтусемпе е темăсемпе рефератсем сытарса вёсене урокра хўтёлеттерни.

Учитель сăмахё чăваш чёлхи аслăлахён тёрлё пайне, сав шутра сăмах тытăмёпе сăмах пулăвне аңлантарнă чухне те тёп ыраңта тăрать. Чăваш

чѣлхинче аффикс йышѣ пысак, вѣсенчен хашѣ-пѣринпе сѣс ватам шкулта паллаштарма пѣхнѣ. Тѣслѣхрен, сѣмах пулѣвѣ сѣнчен каласнѣ чухне сѣнѣ сѣмах тымар сѣмне аффикс хушѣннипе пулнине ансат тѣслѣхсем илсе ѣнлантарать: *сыр+у, пѣл+ѣ, тат+ѣк, кас+ѣк, чир+ле, пай+ла, кала+в, хуп+кѣч*.

Сѣнав-тѣпчев меслечѣ. Сѣак меслетпе учитель вѣренекенсем чѣлхе тытѣмне лайѣхрах ѣнланса илсе ѣса хывччѣр тесе усѣ курать. Сѣнани-тѣпчени чѣлхе ѣсталахне практикѣпа сѣыхантарма май парать.

Асѣннѣ меслет хѣй тѣрлѣ мелсенчен йѣркеленет: шырав (пѣр-пѣр чѣлхе пулѣмѣн тѣслѣхѣсене шырани), тишкерѣ (материала тѣпчевлѣ куспа пѣхса тухни), танлаштару (чѣлхен тѣрлѣ пулѣмѣсене, единицисене пѣр-пѣринпе танлаштарса пѣхни), тавсѣрупа чухлав (чѣлхен вѣл е ку хатѣрѣ мѣнлерех пулса кайнине, унѣн тытѣмне, ѣсене-хѣлне ѣнкарса илни), пѣтѣмлетѣ (танлаштарса тишкернѣ материалсем урлѣ тивѣслѣ выводсем туни), свѣрлени (пѣр-пѣр тѣслѣх сѣне таянса сѣмахсем, сѣмах формисем туни) т. ыт. те.

Чѣваш чѣлхи программиче V класра хутлѣ сѣмахсемпе мѣшѣр сѣмахсене вѣрентме те палѣртнѣ. Хутлѣ сѣмах ыйтѣвѣ чѣваш чѣлхи ѣслѣлѣхѣнче кѣткѣс та тавлашуллѣ. Сѣвна шута илсе кѣнекене тавлашусѣр тѣслѣхсене сѣс вѣрентме сѣннѣ: *алкум, асатте, кѣсѣр, тѣвайкки, кѣсатѣ, сѣрасѣи, сѣмѣрткасси* т. ыт. те. Сѣакнашкал тѣслѣхсене вѣрентнѣ чухне, паллах, танлаштару мелѣпе усѣ курни вырѣнлѣрах. Асѣннѣ хутлѣ сѣмахсем пурте сѣмах майлашѣвѣнчен пулса кайнѣ, сѣванпа хутлѣ сѣмаха сѣмах майлашѣвѣпе танлаштарса вѣрентмелле: *асатте – аслѣ атте, кѣсатѣ – кѣсѣе атѣ* т. ыт. те. Программѣра ятарласа тунѣ хутлѣ сѣмахсемпе те паллаштарма палѣртнѣ: *литпѣрлешѣ – литература пѣрлешѣвѣ, райхасат – район хасачѣ*. Кун йышши тѣслѣхсене те танлаштару мелѣпе ѣнлантарса памалли кус кѣрет [2].

Мѣшѣр сѣмах – пѣр пуплев пайне кѣрекен икѣ сѣмаха мѣшѣрлатса каланѣ пѣтѣмлетѣ пѣлтерѣшлѣ сѣмах: *сѣтел-пукан, атѣ-пушмак, тѣрѣс-тѣкел, паян-ыран, аш-какай* т. ыт. те. Ку тема та танлаштару мелѣпе усѣ курса вѣрентмелли, анчах та кунта уйрѣм илнѣ сѣмахсемпе вѣсен мѣшѣрлатнѣ тѣслѣхѣсем пѣлтерѣш тѣлѣшѣнчен пѣрешкел маррине тѣпе хурса ѣнлантармалла: *атѣ-пушмак* вѣл атѣпа пушмак сѣс мар, ку ѣнлав урана тѣхѣнмалли пур япаласен ячѣсене те (*туфли, тапѣчки, калуи, сѣматѣ, сантали* т. ыт. те) пѣлтернине контекст тытѣмне кѣртсе ѣнлантармалла.

Хутлѣ сѣмахсемпе мѣшѣр сѣмахсем орфографиче тачѣ сѣхѣннѣ: пѣрисене пѣрле, теприсене дефис урлѣ сѣрасѣѣ. Сѣванпа та вѣсене ѣнлантарнѣ чух орфографи ыйтѣвѣ мала тухать.

Чѣлхен тѣрлѣ пайѣсене (фонетика, лексика, сѣмах пулѣвѣ, морфологи, синтаксис) тѣпчев меслечѣсемпе усѣ курса вѣрентни школ ачисен логикине аталантарать, ѣс-тѣнне сѣрѣплетет, харпѣр хѣй тѣллѣн ѣслеме вѣрентет. Сѣак меслет вѣреннине аса илмелли, сѣрѣплетсе хѣвармалли чи витемлѣ май шуланать.

Сѣнав-тѣпчев меслечѣ тѣван чѣлхе аталанѣвѣн сѣулѣ-йѣрне, сѣв аталанури тѣрлѣ туртѣмне палѣртма, чѣлхе тытѣмѣн пайѣсем пѣр-пѣринпе еплерех сѣхѣнса тѣнине ѣнкарса илме май парать. Ку меслетпе пѣлсе ѣслесен тѣван чѣлхен хѣй свѣрлѣхѣ те усѣсѣн курѣнать.

Синонимсен, омонимсен, антонимсен пулѣвне те сѣак меслетпе вѣрентме пулатъ. Аффикссен нумай пѣлтерѣшлѣхне, сѣхѣнаслѣхне тѣпчеме май пулассѣн туйѣнать. Темиѣе ѣс сѣнсе пѣхасѣн.

1. Сăмах тăвакан аффикссем тĕрлĕ пуллев пайĕнчи сăмахсем сума хушăнни сăнар:

яп. *ячĕ* + *-лăх(-лĕх)*: *ăвăслăх, ачалăх, асăплăх, арпалăх, патишалăх, пиллĕх, çеремлĕх, шĕшкĕлĕх*;

пал. *ячĕ* + *-лăх(-лĕх)*: *кăткăслăх, ансатлăх, çепĕçлĕх, çирĕплĕх, чухăнлăх, чеченлĕх, сăхăлăх, çивĕчлĕх*;

сл. + *-лăх(-лĕх)*: *ăманлăх, пултараçлăх, ситменлĕх, чăтаслăх, курайманлăх, кĕтменлĕх, пуласлăх*.

2. Пĕр аффикспа тĕрлĕ пĕлтерĕшлĕ сăмахсем пулнине сăнар:

1) *мухтанчăк, ăмсанчăк, ашкăнчăк, вĕткеленчĕк, сĕтĕрĕнчĕк, çапкаланчăк, сутăнчăк* (пĕр-пĕр ĕпе палăртнă çынна пĕлтерекеннисем);

2) *пĕрĕнчĕк, карталанчăк, ванчăк, шăранчăк, чĕркеленчĕк, ўкерчĕк, тăкăнчăк, таткаланчăк, тĕпренчĕк* (ĕç результатне пĕлтерекеннисем);

3) *пăлханчăк, шанчăк, сўсенчĕк, вăтанчăк, ĕшенчĕк* (абстрактлă ăнлава пĕлтерекеннисем).

3. Синонимсен пулăвне сăнар. Чăваш чĕлхинче синонимсем мĕнле пулнине курма пулат-и? Пĕр тымартан пулса кайнă синонимсем пур-и? Тĕрлĕ тымартан пулнисем пур-ши тата? [1, с. 13].

Ку ĕсе тума синонимсен тĕрлĕ ушкăнне (вĕсене аяларах пăхăр) юпан-юпан сырса пама пулат.

Чĕлхе пĕлĕвĕн тĕрлĕ пайĕсен: сăмах пулăвне, фонетикăна, лексикăна, морфологие синтаксиса сăнав-тĕпчев меслечĕпе уçă курса вĕрентни школ ачисен логикине, чĕлхе шухăшлавĕпе тавра курăмне, чĕлхе туйăмне аталантарать, вĕсен ĕс-тăнне çирĕплетет, ăнланулăх шайне ўстерет. Çавăн пекех чĕлхе тытăмне, унăн пайĕсем пĕр-пĕринпе мĕнлерех сыхăннине ăнланма май парать, тăван чĕлхе сăнавланăвĕн сўл-йĕрĕсене, çав аталанури тĕрлĕ пулăма курма пулăшат.

Чĕлхе моделĕсем туса вĕрентесси. Сăмах майлашăвĕсен, предложенисен моделĕсене, схемисене тума пулат. Сăмахăн морфема тытăмĕпе дереваци (сăмахтаву) тытăмне те модельпе кăтартма май пур. Модель вăл – пĕр-пĕр япалан (пулăмăн, хатĕрĕн, еденицăн) тытăм ĕлкине ўкерсе кăтартни. Сапла вара, модель вăл – чĕлхен тĕрлĕ пулăмĕсене графика чĕлхине куçарни.

Графика чĕлхине ытлашши кăткăслатма кирлĕ мар. Абстрактлă япалана конкретлă, куçкĕрет тутăр вăл, сăмахсен тытăмĕпе пулăвне уçамлăн кăтартăр. Усси те, витĕмлĕхĕ те унăн саканта пулĕ.

Хăнăхса çитсен ачасем сăмах е сăмах майлашăвĕ, предложени моделĕсене хаваслансах ўкересçĕ. Çакă вĕсен абстрактлă шухăшлавне, пултарулăхне аталантарма пулăшат.

Чăваш чĕлхинче сăмах пулăвĕн моделĕсем ситмĕлтен те иртесçĕ. Пурте тухăçлă мар вĕсем. Тĕпчевсем кăтартса панă тăрăх, пур чĕлхере те тенĕ пекех тухăçлă модельсем тухăçсăррисенчен сахал.

Сăмах пулăвне вĕрентнĕ чухне модель меслечĕпе епле уçă курнине глаголан пулнă япала ячĕсен ушкăнĕпе кăтартма пулат.

Ку сăмахсене пĕлтерĕшне кура ушкăнланă. Моделĕсене туллин сапла сырмалла: сл. + *-чăк(-чĕк)* = яп. *ячĕ*; сл. + *-ă(-ĕ)* = яп. *ячĕ* т. ыт. те. Кунта эпир сăмахсем мĕнле аффикспа пулнине сĕç кăтартатпăр.

Ėç результатне пĕлтерекен сăмахсем: *-чăк(-чĕк)*: *ўкерчĕк, пĕрĕнчĕк, сурчăк*; *-ă(-ĕ)*: *чĕлĕ, хайă, витĕ*; *-ав(-ев)*: *хунав, тиев*; *-ăк(-ĕк)*: *хуçăк, çĕтĕк, шăтăк, çурăк*; *-ăм(-ĕм)*: *пўлĕм, кăларăм, сăвăм, тĕртĕм* т. ыт. те.

Ёс хатёрёсене пёлтерекен сәмахсем: -*кәч*(-кеч), -*кәс*(-кес): *тасаткәч, вәраткәс, пәркәч, хәстөркәч*; -*ә*(-ё): *сакә, усә, сыхә, тапә*; -*чәк*(-чөк): *шәрчәк, пусарчәк, пөркенчәк*; -*әш*(-ёш): *сырәш, пұтәш* т. ыт. те.

Абстрактлә әнлава пёлтерекен сәмахсем: -*ав*(-ев), -*в*: *тёллев, тәхтәв*; -*әм*(-ём), -*м*: *суләм, тытәм, чәтәм*; -*кә*(-кө): *тытәнкә, сүсәнкә, иленкә*;

-*әш*(-ёш): *тупәш, пёлтерёш, саврәнәш*; -*ү*(-ү): *чару, ёненү* т. ыт. те [1, с. 14].

Каласу – вөрентекенпе вөрнекен хушшинче пулса иртекен ёс (процесс) – диалог. Вәл ыйту-хурав йөрките пулса пырать.

Ана методикара чөлхе урокёсенче чи әнлә сарәлнә меслет тесе шутлассё.

Методика енчен төрөс йөркенлә каласушән ыйтава төрөс лартма пёлни пысак пёлтерёшлө: 1) ыйту формулировка енчен усәмлә та тулли, шухәш енчен әнланмалла пулмалла. Ачасен умне лартакан ыйту нимәнле ик-келенүллө шухәш та ан сураттәр; 2) учитель паракан ыйтусем ачасене шухәшлаттармалла, вёсен творчествине аталантармалла; 3) ыйтава темисе хут калани ырәнсәр, ачасене ыйтава пөрремөш хут каланә хысәнах әнланма хәнәхтармалла; 4) савән пекех ыйтава панә хысән ачасене шухәшлама вәхәт памалла; 5) ыйтава чи малтан пётәм класс умне лартмалла, тәхтәв тунә хысән тин пөр-пөр уйрәм ачаран ыйтасси сине кузмалла.

Каласу меслечё те чаваш сәмахән тытәмәне пуләвне әнлантарма меллө. Ку меслет ачасене шухәшлаттарма, вөрөнүре хастарләрах пулма, пуплеве аталантарма пуләшәть. Учитель ачасен пөлөвө сине таянса төрлө ыйту парать, сав ыйтусене хуравласа вөрнекенсем сәмахән пёлтерёшлө пайёсем сінчен аса илсе пөлөвне сирөплетессё. Ыйтава төрлө енлө йөркелесе лартни те тепөр чух ачасен шухәшне аталантарма, әна пөр сөре пустарма май туса парать, төслөхрен: Сәмахән тымар сүмне хушәнакан пайне мөн тессё? Мөн вәл аффикс? Сәкән евөр ыйтусем вөрнекенсене шухәшлама, чөлхе пуләмөсене танлаштарма, сәнама, пётәмлетүсем тума хистессё, ачасен вөрөнүри хастарләхне аталантарма май парассё.

Тепөр чух ачасене ирөклөн каластарма пусарса ярасси сәмәл мар. Кун пек чухне вөрнекенне ыйтусем пуләшәссё. Акә пөр ыйту: «*Сәкаләх, хурәнләх, хырләх* (пусләх, пускәч, пусәм) сәмахсенче пөр пекки мөн пур-ши?»

Каласәва пусласа янә чух ансат ыйтусемпе сөс усә курмалла. Ачасем пөлсе, әнланса каласәссё пулсан, ыйтусене кәштах йывәрлатма пулать. «*Курәр-ха, ачасем, – тет учитель, – япала ятөнчен глаголсем пулассё: апатлан, вөслә, ункәла*. Анчах глаголтан япала йөсөсем пулассё-и-ха?» Ыйтусем төрлө пулма пултарассё: «*Туртмалли хатөре турткәч тессё, хырмалли хатөре мөн тессё?* «Будильник – вәхәта кәтартакан тата вәхәтра вәратакан сөхет. Чавашла каласан, унән ячө мөнле пулать-ши?» «Төпретсөн, төпренчөк пулать, суйласан...? Вансан...? «Аптракана аптрамәш тессё. Йәләнтаракана...? Тухатакана...? Аптраканана...?» «Йүсәси – йүсөк, шөвви – шөвөк. Пылакки...? Сүлли...?» «Виç кетөслө фигура – виçкөтөслөх. «Чавашсен өлөк Уйәхпи ятлә хөрсем пулнә. Хөвөл, чөкөк, илем сәмахсенчен хунә ятсем епле илтөннө-ши?»

Ыйтусене суйласа илесси, паллах, ачасен пөлү шайёнчен тата каласу еплерех сыпанса, хөрсө, кал-кал пулса пынинчен килет.

Тишкерү ёсөсем. Сәмах тытәмәне пуләвне вөрөнө чухне усә курмалли тухәслә меслет шутне мофема тишкерөвө көрөт. Паллах, тишкерү тума пусәниччен малтан сәмах мөнле пуплев пайё пулнине паләртмалла. Төслөхшөн *юлташа, юлташа, юлташсем* сәмах формисене илер.

Малтан вёсем япала ячѣ пулнине палăртатпăр, ун хысăн вёсен пѣлтерѣшлѣ пайѣсене уйăратпăр: *юлташ+а, юлташ+па, юлташ+сем*. Ку тѣслѣхсенче кашнинчех икѣ пѣлтерѣшлѣ пай: пѣри – тѣп пай, вăл тымар шутланать; иккѣмѣш пайѣ кашнинче расна (*-а, -па, -сем*), вёсем аффикс-сем. Тишкерѣ вăхăтѣнче вѣренекенсем сăмахăн тѣп пайѣ (тымарѣ) яланах пуслăмăшѣнче (сулахайра) тăнине, аффикс сав сăмаха предложенири ытти сăмахсемпе сыхăнтарма кирлѣ пай пулнине аңланса илчѣр [2].

Морфема тишкерѣвне сăмах вѣсѣн те, сьрса та ирттерме пулатъ. Вѣрентѣ ѣсѣнче тишкерѣвѣн икѣ тѣсѣпе те усă курмалла: сьрса ирттерекен тишкерѣ ытларах орфографи правилисене вѣреннѣ чухне кирлѣ. Сьрса ирттерекен морфема тишкерѣвѣсенче сăмахăн пѣлтерѣшлѣ пайѣсене ятарлă паллăсемпе палăртасѣ: □ – сăмаха улăштаракан аффикс, ^ – сăмах тăвакан аффикс, ^ – сăмах тымарѣ. Сăк паллăсем вѣренекенсене чăваш сăмахѣн тытăмне лайăх аңланса илме май парасѣ.

Шкул ѣсѣнче морфема тишкерѣвѣн тулли тата тулли мар тѣсѣсем те тѣл пуласѣ. Тулли тишкерѣ сăмахри мѣн пур морфемăна палăртассипе сыхăннă: *сѣн-тер-й-сѣ*, тулли мар тишкерѣ – уйрăм морфемăсене сѣс палăртнипе (пѣр-пѣр уйрăм аффикспа паллашнă чухне, аффикссене тѣрѣс сьрма вѣрентнѣ чухне).

Хăнăхтарусемпе ѣслесси. Чѣлхе методикин аслăлăхѣ сăкăн йышши хăнăхтарусем усăллине, тухăшлине сирѣплетет: 1) вѣренѣ кѣнекипе ѣслесси – хăнăхтарăвăн ку тѣсѣ теори материалне вѣренме те, мѣн вѣреннине сирѣплетме те кирлѣ; 2) сăмахсен морфема тишкерѣвѣ – кѣнекерине те, учитель хай панă тѣслѣхсене те пурнăслани; 3) вѣренекенсен пуплевне аталантарнă май сăмахсен морфема тишкерѣвне пурнăслани. Хăнăхтарăвăн ку тѣсне лексика ыйтăвёсем вѣрентнѣ чух та туса пымалла; 4) орфографи правилисем вѣрентнѣ чух морфема тишкерѣвне яланах туса пымалла. Чăваш чѣлхин орфографи правиленчен хăшѣ-пѣри сăмах аффикссене тѣрѣс сьрасипе сыхăннă, савăнпа та вёсене вѣрентнѣ чухне морфема тишкерѣвѣ тумасăр иртсе кайма сук. Тѣслѣхрен, V класс программине *-ла(-ле), -лă(-лѣ), -лăх(-лѣх), -тар(-тер)* аффикслă сăмахсене тѣрѣс сьрма вѣрентмелли правилăсене кѣртнѣ. Паллах, морфема тишкерѣвѣсѣр сăк правилăсемпе сыхăннă сăмахсене тѣрѣс сьрма вѣрентсе ситерме пулматъ.

Аффикссем икѣ ушкăна – сăмаха улăштараканнисене тата сăмах тăваканнисене уйрăласѣ. Терминёсем хайсемех аффикссене пѣр-пѣринчен уйăрса илме май парасѣ темелле, апла пулин те вѣренекенсемшѣн аффикссене уйăрса илесси малтанхи тапхăрта сăмăлах мар. Сăмаха улăштаракан аффикссене вѣрентме пусланă чухне япала ячёсем илсен аван, япала ячёсене падеж аффиксёсем сав сăмахсен лексика пѣлтерѣшне улăштармасѣ, вёсем япала ятне глаголпа сыхăнтарма пулăшасѣ.

Сăмах тăвакан аффикссене вѣрентнѣ чухне малтан пѣр пуплев пайѣнчен тепѣр пуплев пайѣ тăваканнисене сѣс илмелле: япала ятѣнчен глагол, глаголан япала ячѣ тăваканнисене илсен аңлантарма меллѣрех. Вѣренекенсем унашкал тѣслѣхсене сăмăлтарах аңланасѣ, тѣслѣхрен: 1) япала ячѣ + *-ла (-ле)* = глагол: *шутла, вѣсле, йѣрле*; 2) япала ячѣ + *-лаш (-леш)* = глагол: *туслаш, мирлеш*; 3) глагол + *-ăк (-ѣк)* = япала ячѣ: *татак, сунăк, сѣтѣк, касăк*.

Ун хысăн япала ячёсенчен япала ячёсемех тăвакан аффикссене – *-лăх(-лѣх), -сă(-сѣ)*, япала ятѣнчен паллă ячѣ тăвакан *-лă(-лѣ)* аффиксене пăхса тухсан аңлантару ѣсѣ сăмăлланать.

Список литературы

1. Андреев В.В. Сăмах пулăвне вĕрентмелли меслетсемпе принципсем / В.В. Андреев, Е.А. Андреева // Чувашский и русский языки и литература в средней школе: сборник статей. – Чебоксары: Чуваш. книжное изд-во. – С. 12–24.
2. Сергеев Л.П. V класри чăваш чĕлхи урокĕсем: методика кăтартавĕсем / Л.П. Сергеев, Е.А. Андреева, Г.Ф. Брусова. – Шупашкар: Чăваш Республикин вĕрену институтĕн изд-во центрĕ, 2010. – 143 с.
3. Сергеев Л.П. Чăваш чĕлхи. V класс валли / Л.П. Сергеев, Е.А. Андреева, Г.Ф. Брусова. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2014. – 239 с.

Волгушев Антон Евгеньевич

канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

НАТЮРМОРТ: ПРОБЛЕМЫ ПОНИМАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЬНЫЕ ГОДЫ

Аннотация: в статье рассматриваются специфические вопросы рисования детей 7–15 лет, дается обоснование важности изучения ими натюрморта. Данный жанр является оптимальным как для занятий в общеобразовательной, так и в специальной художественной школе (ДХШ), поскольку учит детей подходить к изображению предметов и как к объекту, и как к образу. Автор полагает, что роль педагога-художника при этом имеет неограниченный творческий потенциал.

Ключевые слова: вопросы рисования, натюрморт, педагог-художник, творческое развитие.

Эстетическая подготовка детей и подростков снова становится в ряд актуальных задач современной школы. Тем не менее, уровень предпрофессиональных компетенций абитуриентов художественно-педагогических факультетов вызывает серьёзную озабоченность в преподавательских кругах. Иначе говоря, на фоне общего по средней школе снижения знаний и умений выпускники, идущие в педагогический вуз, показывают средний и слабый уровень подготовки не только в точных науках и филологии, но и в изобразительной деятельности. В этой связи вузовские педагоги-художники призваны поначалу существенно «выравнивать» слабых студентов до приемлемого на факультете уровня. Осознавая небольшую эффективность от таких усилий, автор, тем не менее, убеждён: лишь объединив усилия школьных учителей с вузовскими преподавателями, нам удастся приблизиться к решению этой проблемы по-настоящему.

Изобразительное искусство в школе становится делом желательным, но необязательным, и потому все больше уходит в сферу дополнительного образования. Однако «в действительности, рисование – один из самых главных предметов после родного языка и более по значимости, чем математика и другие дисциплины, ибо в нём задействованы мыслительные, сенсорно-моторные функции, развивающие, воспитывающие и обучающие головной мозг и механизм зрения, необходимые в любой части человеческой деятельности» [5, с. 24] – это высказывание Б.Ф. Затая является важнейшим аргументом в пользу обучения ребенка основам ИЗО.

И все-таки немало детей сохраняют «верность» рисованию и в начальной школе. Ведь природное любопытство «питается» не только путем восприятия нового, но и путем его созидания. Одно дело рассматривать предмет или явление, другое – его изобразить. В это время происходит тот самый качественный сдвиг от рисования вообще к рисованию с натуры.

Если взрослые рисуют натюрморт с определенной целью – изучение пропорций, светотени, взаимодействия цвета и тона, то ребенок рисует предметы, потому что ему просто хочется (или необходимо) нарисовать именно эти предметы, а не другие. Натюрморт должен быть набором неслучайных предметов, а объединенных каким-то замыслом, например, по теме, по форме и цвету и т.д. Натюрморт должен быть интересен.

И в XXI веке позиция, утверждающая *приоритет рисования с натуры*, остается ведущей в российской художественной школе. «В основе изобразительного искусства лежит узнаваемость предметного изображения. Чтобы начался процесс эстетического усвоения изображенного, зритель должен сначала соотнести его с действительностью. Только узнав предмет, можно судить о мастерстве художника, о глубине проникновения в суть данного объекта» [2, с. 14].

Натурное рисование дает возможность ученику иметь объективную оценку сделанного по принципу «похоже – не похоже». Педагог же через натюрморт получает надежный инструмент для контроля знаний и умений ученика. Кроме того, натюрморт – своего рода тест на усвоение базовых законов изобразительного искусства, таких как масштаб, перспектива, цельность, выразительность и т.п.

Абсолютное большинство современных специалистов разделяют позицию видного художника-педагога, основателя Московского художественно-графического факультета Д.Н. Кардовского, отстаивавшего позицию обязательного рисования «мёртвой натуры». Позиция ясная и обоснованная, и касается она не только узкодисциплинарных вопросов преподавания живописи и рисунка в школе.

Нельзя оставить без внимания противоположную, т.н. «биогенетическую» позицию, широко реализованную не только в первой половине XX века в советской школе, но имеющую сторонников и в наши дни. «Следует предоставить полную свободу детскому художественному воображению, детской художественной воле», – писал А.В. Бакушинский [1, с. 160], (Рис. 1, 2).



Рис. 1



Рис. 2

Налицо явный конфликт интересов, зачастую ставящий в тупик родителей, непрофессионалов в искусстве. Цель, как всегда, – это дети. А оружие – натюрморт, как ни странно, это звучит. Иными словами: если рисовать с натуры, то зачем?

Детское изобразительное творчество существует благодаря взрослым. Познавая жизнь, дети, как правило, не осознают особой значимости для себя того, что они создают, занимаясь изобразительной деятельностью. Для их учителей и родителей рисунки и сама эта деятельность весьма значимы, так как имеют важный развивающий потенциал. Так что же развивается в ходе занятий ИЗО?

Очевидно, что «чем раньше развивать у него критическое восприятие собственного рисунка, чем раньше давать ему понять, что есть такой настоящий рисунок, рисунок понятный для других,... тем легче ему будет пережить возраст, когда критический взгляд на продукты творчества станет естественным, как следствие нового уровня, достигнутого в общем интеллектуальном и моральном развитии его личности» [4, с. 37].

Благодаря определенным качествам, таким как ограниченность пространства, стабильное комнатное освещение, возможность длительного сохранения предметов, натюрморт имеет столь важное обучающее значение. Такие качества позволяют работать долго, оттачивая свой глаз и руку, повышая мастерство.

Существует весьма важная проблема, актуальная и для детского рисования, и для изобразительности некоторой части студентов. Это – проблема восприятия. Работая с натуры, всякий человек должен уметь дифференцировать предмет изображения и изображение предмета. «Итак, смешение восприятия предмета и восприятия рисунка представляют грубую теоретическую ошибку. Последствия этого смешения для практики обучения рисунку губельны, – пишет Н. Волков. – ... если восприятие рисунка – особенное восприятие, надо, кроме умения видеть предмет, развивать и умение видеть рисунок (*который живёт по правилам изобразительного искусства и также должен оцениваться – А.В.*)» [3, с. 38].

Натюрморт чрезвычайно востребован как жанр в художественных школах (ДХШ), особенно при обучении основам искусства. Рисуя простые предметы, ученик решает множество художественных задач. «Вы не

найдете сейчас художника, который не потратил бы в детские годы уйму времени на рисование карандашом или кистью чашек, тарелок, яблок, цветка в стакане или разрезанного целого арбуза. Самое интересное состоит в том, что дети с удовольствием тратят время на это занятие... В творчестве детей нет и не может быть ничего «мёртвого», – вот девиз детского натюрморта» [6, с. 19].

Основой обучения рисунку и живописи в детской художественной школе (ДХШ) должно стать стремление создавать гармоничную форму в любом жанре, начиная с натюрморта. Здесь под формой имеется в виду совокупность, синтез всех изобразительных средств произведения: рисунок, светотень, композиция, колорит и др. В качестве учебной дисциплины «Композиция» понимается здесь в основном как придумывание сюжетов или изображение предметов на определенную тему. При объяснении задач композиции в натюрморте педагог ограничивается только расположением его на листе и определением подходящего масштаба. Автор убежден, что и в художественной школе, и в студиях с детьми нужно говорить о цельности, композиционном центре и выразительности их работ чаще, чем об аккуратности выполнения и стандартах оформления.

Судя по всему, принципиальным отличием подготовки в художественной студии от занятий в ДХШ является то, что в студиях, кружках, клубах педагогическая деятельность нацелена на *раскрытие творческого потенциала*, поддержание увлеченности детей рисованием, лепкой, смежными областями творчества. ДХШ, как следующий этап художественной подготовки, имеет главной целью *обучение детей основам ИЗО и ДПИ*. Большинство учителей изобразительного искусства в средней общеобразовательной школе традиционно стараются совмещать эти цели, всерьёз заботятся об эстетическом воспитании и гармоничном развитии детей. Вот почему так важна для педагогов и их воспитанников выставочная работа, каждый раз дающая новый импульс творческому поиску.

Понятно, почему натюрморт не так популярен среди студийцев, как в ДХШ. Только самых маленьких можно увлечь сказками об оживших предметах и об их придуманной красоте. Пристальное всматривание в изделия народных промыслов еще способно заинтересовать младших школьников, а затем побудить к созданию художественной работы. Сотворение собственных предметных композиций не только на основе красоты их составляющих вещей, но и с использованием начальных знаний по рисунку, живописи, композиции – конечно, дело художественной школы.

Обычно считается, что творческое развитие неизменно сопутствует эволюции художника. Часто случается и наоборот: со временем оскудевает фантазия, блекнет мир образов, изображение не такое свободное. И никакие формальные знания (техники, материалов, приемов) не спасают художника. С фактами ослабления творческой энергии можно встретиться и в художественной школе, и в вузе.

Примерно в 10–11-летнем возрасте ребенок переживает своеобразный кризис: мир детских образов заметно тускнеет и начинают появляться штампы. В этой ситуации специалисты предлагают: либо профессиональное художественное образование начинать раньше (в 6–7 лет), либо контакт педагога с учеником должен стать по преимуществу индивидуальным.

Детское изобразительное творчество лишь на первый взгляд выглядит неорганизованным «полетом фантазии» юных художников. Импрови-

зация в художественной школе, особенно в средних и старших классах, базируется на немалых знаниях как в композиции, так и в цветообразовании. Однако бывает так, что ребенку трудно взглянуть на задание по-новому. Стереотипы восприятия и выражения идеи весьма живучи. Для того, чтобы пробудить желание идти нестандартными путями, педагог должен дать ребенку «инструмент» – знания, которыми можно воспользоваться во время работы. Учащимся можно рекомендовать следующие задачи и приёмы:

1 класс:

1. Показать прием гармонизации цвета через сочетание 2-х любых цветов (не лежащих рядом) в теплой или холодной части спектра и черной и белой краски.

2. Познакомить с декоративными приемами:

- предметы изображаются только фронтально;
- предметы максимально упрощаются;
- предметы ставятся на одну горизонталь;
- читаемость всех предметов достигается за счет контрастных цветовых сочетаний.

2 класс:

Познакомить с такими декоративными приемами, как

- использование обратной перспективы;
- построение предметов с мягкими (гнушимися) осями, для придания динамичности в композиции.

3 класс:

Познакомить с такими декоративными приемами, как:

- дробление плоскости на мозаичные части;
- использование обводки.

4 класс:

Познакомить с такими декоративными приемами, как:

- рассечение плоскости листа и смещение деталей объектов изображения и др.

Художник выбирает натюрморт в нескольких случаях: если хочет опробовать новые художественные материалы, новую манеру, новый композиционный ход. И самое простое и всем понятное: если он не может не написать нечто увиденное и восхитившее его. Поэтому неудивительно, что художники, выбирающие этот жанр, в массе своей непрофессионалы. Изображая живые цветы, человек имеет хорошую возможность, в первую очередь, показать либо проверить свои живописные потенции.

В довузовский период изображение цветов, помимо очевидной востребованности (подарок, украшение), несет еще одну важную функцию. Натюрморт с цветами по определению не должен быть изображением «мертвой натуры». Хотя и принято утверждать, что у детей все натюрморты живые, педагогу все же следует акцентировать внимание учащихся на идее особого подхода к показу композиций с присутствием цветов. Взрослея, ребенок, например, может увлечься фактурой, приемом, либо другими формальными «находками». Пока же детей (и подростков) больше заботят видовые особенности растения и объемной передачей букета живописными или графическими средствами (Рис. 3, 4).



Рис. 3



Рис. 4

Художественная школа — время множества открытий. Здесь ученики приобретают весьма важный творческий опыт, основанный на экспериментах не только с формой предмета («оживление», стилизация, деформация, уплощение и др.), но и с самой бумагой и краской. Позже такого рода технологии будут именоваться «смешанной» или «авторской» техникой. В подростковом возрасте активное знакомство с художественными средствами наполняют ребенка духом экспериментирования, пожалуй, главным для творчества. И не только в детстве.

Старшеклассники художественной школы также нуждаются в особом подходе к себе со стороны взрослых. В этот период они — беспощадные реалисты, в своих творческих устремлениях чем-то похожие на передвижников, которых, как известно, особенно интересовало изображение человека в искусстве. Неудивительно, что другие задания (жанры) этих учеников мало трогают.

В тех случаях, когда занятия изобразительной деятельностью воспринимаются взрослыми как досуг, тогда отсутствует перспектива и говорить об эстетическом и, тем более, художественном развитии ребенка не приходится. Если же дети под влиянием родителей и учителей, продолжая эти занятия, получают систематические знания в студиях, ДХШ или подготовительных курсах, тогда можно говорить о целенаправленном развитии ребенка. В этом случае закономерно предвидеть следующий этап — вузовская подготовка.

Список литературы

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание / А.В. Бакушинский. — М., 1925.
2. Беда Г.В. Живопись и ее изобразительные средства / Г.В. Беда. — М.: Просвещение, 1977.
3. Волков Н.Н. Восприятие предмета и рисунка / Н.Н. Волков. — М., 1950.
4. Выборнова Г. Роль освещения в натюрморте / Г. Выборнова // Художник. — 1984. — №4.
5. Затай Б.Ф. Нужно ли учить рисовать? / Б.Ф. Затай // Изобразительное искусство в школе. — 2008. — №6.
6. Кантор А.М. Предмет и Среда в живописи / А.М. Кантор // Советский художник. — 1989. — №5.

Кольдина Елизавета Геннадьевна

студентка

Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ОСОБЕННОСТИ ОЗНАКОМЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРАВАМИ И ОБЯЗАННОСТЯМИ ГРАЖДАНИНА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье особое внимание уделяется процессу ознакомления младших школьников с правами и обязанностями, так как это является одним из аспектов начальной школы, так же осведомленность детей в этой теме необходима в современном мире. На примере одного из УМК составлен алгоритм выполнения работы, который позволит повысить уровень знаний и заинтересованность детей в данной теме.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, права, обязанности, закон.

На данный момент любое современное государство стремиться к становлению правового государства. Российская Федерация не является исключением, но, чтобы развить такое государство необходимо воспитывать молодое поколение соответствующим образом. Именно поэтому проблема ознакомления младших школьников с правами и обязанностями является актуальной. Говоря о правовом государстве, важно сказать, что это государство не только с правами, но и обязанностями. В курсе «Окружающий мир» А.А. Плешакова выделяется блок «Современная Россия», где обучающимся предлагается информация об основных законах и правах человека, о конвенции по правам ребенка, об основном документе государства – Конституции. Считаю, что данной информации недостаточно для изучения, отсутствует мотивационная деятельность, способствующая осознанному ознакомлению детей с правами и обязанностями граждан России. Требуется активные формы, позволяющие включить ребенка в поисковую деятельность. Автор предлагает ребенку выполнить следующее задание [1]: «Представь, что тебя избрали депутатом Государственной думы. Какой закон ты предложишь принять?» Данное домашнее задание будет сложным и потребует дополнительных характеристик для его выполнения. Считаю, что выделенный алгоритм работы, будет полезен учителю и обучающимся при выполнении задания. Остановимся на нем более детально. Сначала необходимо найти определение понятию «депутат». Предлагаем следующие определения:

1. Выборный представитель, член выборного государственного учреждения. Народный д. России.
2. Уполномоченное лицо, направленное куда-н. для выполнения какого-н. поручения. | ж. депутатка, и (разг.). | прил. депутатский, ая, ое. Д. мандат. Д. корпус. Депутатская фракция [2].

Далее необходимо определить какие права и обязанности он реализует? Депутат имеет право предлагать новые проекты нормативных правовых актов, также внесение изменений и поправок в действующие правовые акты Государственной Думы. В свою очередь предложения депу-

тата подлежат обязательному рассмотрению Государственной Думой. Депутат обязан участвовать в депутатских слушаниях, выступает на этих слушаниях в ходе обсуждения проектов, имеющих важное общественное значение.

На данном этапе каждому ребенку предлагается рассмотреть свои права и обязанности. Обратимся к словарю, дадим определение двум основным понятиям:

Право, -а, мн. права, прав, правам, ср. 1. ед. Совокупность устанавливаемых и охраняемых государственной властью норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе, а также наука, изучающая эти нормы [2].

Обязанность, -и, ж. Круг действий, возложенных на кого-н. и безусловных для выполнения [2].

Ребенок от момента рождения до 6 лет имеет права:

1. На имя, отчество, фамилию.
2. Знать своих родителей, жить и воспитываться в семье (если это не противоречит интересам ребенка).
3. На гражданство.
4. На заботу и воспитание родителями (или лицами, их заменяющими).
5. На всестороннее развитие и уважение человеческого достоинства.
6. Выражать свое мнение при решении в семье любого вопроса, затрагивающего его интересы.
7. На защиту своих прав и законных интересов родителями (лицами, их замещающими), органами опеки и попечительства, прокурором и судом.
8. Иметь на праве собственности имущество (полученное в наследство или в дар, а также приобретенное на средства ребенка).
9. На самостоятельное обращение в орган опеки и попечительства за защитой своих прав.

Помимо прав, существуют обязанности:

1. Слушаться родителей и лиц, их заменяющих.
2. Принимать их воспитание и заботу, за исключением случаев пренебрежительного, жестокого, грубого, обращения, оскорбления или эксплуатации.
3. Соблюдать правила поведения, установленные в образовательных и воспитательных учреждениях, в общественных местах и дома.

Ребенок растет, а вместе с ним растет количество прав и обязанностей, которыми он может пользоваться.

С 6 лет добавляются права:

1. Самостоятельно совершать мелкие бытовые сделки (купить хлеб).
2. Можно принять практически любой подарок, кроме дома и автомобиля и т. д.
3. Может самостоятельно распоряжаться деньгами, которые дали родители (если родители дали деньги на игрушку или шоколадку, то можно самостоятельно решить, купить это или отложить деньги в копилку).

Обязанности сохраняются, добавляются новые:

1. Получить основное общее образование (9 классов).

С 8 лет добавляются право на участие в детском общественном объединении.

С 10 лет добавляются такие права как:

1. На учет мнения ребенка при решении в семье любого вопроса, затрагивающего его интересы (ст. 57 Семейного кодекса Российской Федерации, далее – СК РФ).

2. Быть заслушанным в ходе судебного или административного разбирательства.

3. Давать согласие на изменение своего имени и фамилии (ст. 59, 134 СК РФ), на восстановление в родительских правах кровных родителей (ст. 72 СК РФ), на усыновление или передачу в приемную семью (ст. 132 СК РФ).

Обучающимся предлагается выяснить у родителей, какими правами и обязанностями пользуются они. В процессе беседы с родителями, может возникнуть противоречие между своим списком прав и обязанностей и списком родителей. Ученик должен сделать вывод о полученных результатах всеми правами он пользуется и все ли обязанности соблюдает.

Далее ребенку предлагается разработать закон, который, по его мнению, нужен.

Учитель может предложить ученикам список законов:

1. Закрывать все фабрики, которые загрязняют природу и вредят здоровью человека.

2. Не обижать животных.

3. Повышение заработной платы и пенсии гос. служащим.

4. Предоставлять бесплатные путевки детям за хорошую успеваемость.

5. Выделять больше денег на ремонт дорог, детских домов.

Обучающийся может продолжить список, или выбрать один из законов и предложить пояснение к необходимости его принятия. Форма изложения может быть в виде сообщения, презентации, эссе, видеоролика. Остановлюсь на примере сообщения обучающегося по изучаемой теме.

Сообщение на тему: «Закон, который нужен».

Есть много законов, разработанных государством. Все они направлены на то, чтобы люди соблюдали порядок. Много законов, которые защищают человека, ребенка и т. д. Но мало законов, которые защищают братьев наших меньших – животных. Статистика, говорит, что идет постоянное сокращение видов животных, виной всему этому браконьерство. Роль человека в жизни природы огромна, но очень часто он относится к ней жестоко. На протяжении многих веков человек научился брать от природы все необходимое для своей жизни: еда (рыба, мясо, молоко, мед), лекарства, одежда (кожа и шерсть), предметы обихода (ковры, подушки, одеяла), рабочая сила (лошади, волю, верблюды). Поэтому, все в нашем мире взаимосвязано и друг без друга не может существовать.

Для того что бы остановить процесс вымирания и научить людей бережному отношению к животным нужно разрабатывать законы по охране животных, не только тех, которые занесены в красную книгу, но и тех, которые живут у нас дома. Я думаю, если люди научатся бережно относиться к домашним животным, перестанут над ними издеваться, бездумно брать домой, а потом оставлять на улице, то у нас получится воспитать сознательное отношения человека ко всем животным, так же мы научимся бережно относиться к лесу, ведь это дом для диких животных.

Если бы у меня была такая возможность, я бы обязательно ввела «Закон об охране и бережном отношении к животным». В него бы входили такие пункты:

1. Приюты, которые существуют ввели бы единую систему, в которую вносились данные человека и питомца, которого он берет домой и не имеет права его оставить, так как берет за него ответственность, иначе он

понесет наказание в виде штрафа. В последствии, если он был пойман, он лишается права брать питомца.

2. Так же я бы ввела меру наказания, по издевательствам над животными.

Материал может быть представлен на обсуждение в классе и оценен учениками. Использование активных способов взаимодействия с младшими школьниками будет способствовать развитию гражданской идентичности младших школьников.

Список литературы

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 16-е изд. – 1984.
2. Плешаков А.А. Окружающий мир. 4 класс: учебник для общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе: в 2 ч. Ч. 1 / А.А. Плешаков, Е.А. Крючкова. – М.: Просвещение, 2013. – 167с.

Некрасова Елена Ивановна

учитель

МБОУ «СОШ №6»

магистрант

Школа искусств и гуманитарных наук

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»

Владивосток, Приморский край

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕЧИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассматривается процесс реализации педагогических условий воспитания ценностного отношения к речи у младших подростков. Автором описано одно из условий воспитания ценностного отношения к речи – педагогическое лингвоэкологическое сопровождение индивидуального образовательного маршрута.

Ключевые слова: педагогические условия, ценностное отношение, речь, педагогическое лингвоэкологическое сопровождение.

В условиях глобализации и «открытости» общества иным системам ценностей актуализируется проблема воспитания у современных подростков ценностного отношения к родной речи.

Осознание детьми своей «людскости» (Ф.И. Буслаев) как этап развития нравственного самосознания сопровождается развитием ценностного отношения к «дару слова» («Язык дан человеку, а животному – немота»). В современном обществе в трактовку понятий «язык» и «общение» следует внести этические смыслы: язык как узы, связь, союз; общение как сомыслие, сочувствие, совместная деятельность [1, с. 126].

В рамках магистерского исследования по проблеме воспитания ценностного отношения к речи у младших подростков нами были выявлены следующие педагогические условия, способствующие формированию грамотной выразительной речи:

1. Организация событийной речевой среды, предполагающей речевое сотрудничество учащихся (написание совместного словаря «Словарь вежливых слов», издание совместной газеты «Юный журналист», размещение материалов в социальных сетях на платформе Инстаграм и др.).

2. Корректное (эмоционально-нравственное) речевое поведение учителя.
3. Педагогическое лингвостилологическое сопровождение индивидуального образовательного маршрута учащихся (подготовка новостей для школьных телеэфиров, написание статей в школьную газету о проведенных мероприятиях, выполнение домашних заданий в стиле написания поста с использованием ключевых слов (хештегов).

Внедрение педагогических условий воспитания ценностного отношения к речи младших подростков в образовательном процессе осуществлялось в течение одного учебного года.

На первом этапе совместно с детьми составлена ресурсная карта по воспитанию ценностного отношения к речи учащихся, в которой нашли отражение все интересы и предпочтения детей: желание быть инстаграм-блогером, знаменитым ведущим, грамотным журналистом, уметь грамотно и корректно общаться, взаимодействовать с одноклассниками, с окружающими людьми в реальных жизненных ситуациях (в автобусе, в магазине, в поликлинике и т. д.).

На следующем этапе нами была проведена работа по воспитанию ценностного отношения к речи, которая состояла из нескольких частей.

1. Составление совместного словаря «Словарь вежливых слов».

Метод составления словарей очень полезен, над словарем работает весь класс: все ученики – составители словаря. Каждый из учащихся предложил свой словарь «Вежливых слов», затем ребята издали совместный словарь «Словарь вежливых слов учащихся 5 класса». Работа сплотила ребят, они активно обсуждали, какие слова вносить в словарь, как их толковать, в какой группе разместить.

Проделанная работа была продуктивной, так как:

- в течение длительного времени все ученики были заняты полезным делом;
- отношения между детьми постепенно становились дружелюбнее, они приучались к сотрудничеству;
- многие школьники «освобождались» от сквернословия, другие учащиеся, наоборот, защищали свою речь от загромождения.

2. Моделирование учащимися реальных жизненных речевых ситуаций, в которых они смогут «проиграть» возможность сохранения ценностного отношения к речи (случай в автобусе, поликлинике, в магазине).

На уроках родного языка при изучении темы «Этикет. Традиции русского речевого общения» нами были смоделированы реальные жизненные речевые ситуации, позволяющие ученикам продемонстрировать возможности поведения в различных конфликтных речевых ситуациях.

Ребятам было предложено инсценировать «неприятную» ситуацию, в которой оказались два человека. Ученикам нужно было разыграть сценку так, чтобы и пострадавший, и виновник постарались смягчить возникшую ситуацию.

1. Ситуация №1 «Официант опрокинул поднос с едой на посетителя».
2. Ситуация №2 «Мальчик попал мячом в старушку, сидящую на скамейке».

Учащиеся активно обсуждали, как можно выйти из таких ситуаций, с какими словами обратиться к собеседнику, подбирали корректные и вежливые фразы. Подводя итоги, некоторые ребята высказали пожелания, чтобы всегда их одноклассники старались быть такими вежливыми, галантными. Так же ребята отметили, что знания правил поведения в конфликтных речевых ситуациях пригодятся в жизни всегда.

Результатом проделанной работы стали памятки по речевым ситуациям: «Мальчик сталкивается случайно с прохожей», «Игра в мяч и бабushка на скамейке», «Учитель и ученик: спор из-за оценки», «Мальчик в переполненном автобусе и дедушка», «Женщина с коляской пытается войти в подъезд», «На детской площадке мальчики случайно попали мячом в старушку», «Гости и официант: опрокинутые тарелки с едой», «Соседи шумят поздно в подъезде», «Парк аттракционов: мальчик случайно толкает мужчину с напитком», «Друзья разводят костер на пустыре: незнакомец отчитывает ребят» и др.

Подготовка памятки предполагала следующую работу:

1. Описание речевой ситуации.
2. Поиск возможного выхода из конфликтной речевой ситуации (подбор вежливых фраз, устойчивых речевых оборотов, уместных в возникшей ситуации).

Преимущество данной работы заключалось в том, что ребята писали памятки, опираясь на реальные жизненные ситуации, происходившие с ними. Ценным для нас явилось то, что учащиеся отметили важность и полезность разбора подобных речевых ситуаций, говорили, что смогут теперь в будущем применить полученные знания. Рефлексия учеников позволила нам сделать вывод о том, что анализ своего речевого поведения каждым из школьников способствует воспитанию у них ценностного отношения к речи.

Особо отметим, что целенаправленная работа по воспитанию у учащихся ценностного отношения к речи осуществлялась нами посредством ПЛЭ-сопровождения индивидуального образовательного маршрута [2, с. 416].

Выстраивая данный образовательный маршрут, мы учитывали потребности современных подростков. Проиллюстрируем сказанное. В настоящее время активно развиваются информационно-коммуникационные технологии, возможности Интернета, появляются новые формы и стандарты коммуникации. В этой ситуации важно научить детей грамотно использовать силу слова, «возможности речи».

Благодаря информационно-коммуникационным технологиям и истинной силе «слова» учащиеся смогут призывать других людей принимать участие в значимо полезных социальных проектах. Особо популярным среди подростков является Инстаграм, в котором стало возможным каждому вести личный блог при помощи мобильного устройства. Учащиеся могут рассказывать миру о себе, о своем увлечении, творчески самовыражаться на правильном, грамотном языке (популярные инстаграм-блогеры часто используют ненормативную лексику, чтобы привлечь больше подписчиков).

Понимая животворящую функцию языка, школьники могут использовать силу слова для самореализации, для грамотного взаимодействия в современном быстроменяющемся мире.

Использование в учебном процессе социальной сети на платформе Инстаграма позволит учесть запросы современных школьников.

Следует отметить, что наше внимание привлекает хештег, представляющий собой ключевое слово, словосочетание или фразу, перед которым ставится символ #, что является неотъемлемой частью гипертекстовой среды Инстаграм-блога. Обучение учащихся правильному и грамотному оформлению хештегов позволит достичь высоких результатов у

учеников, поскольку они будут мотивированы для продвижения своих Инстаграм-блогов.

С целью обучения правильному оформлению ключевых слов в качестве домашнего задания на уроке родного языка ребятам было предложено написать мини-сочинение на тему «Почему меня так называли», оформив его как пост, добавив хештеги.

Данную форму работы с учащимися мы считаем наиболее эффективной для воспитания ценностного отношения к речи. Ребята отметили, что это задание необычно и вызывает особый интерес, поскольку учитывает потребности учеников.

Так, две ученицы из 5б класса настолько были увлечены этой темой, что предложили создать проект «Самой популярное имя в школе». Работая над проектом, мы сотрудничали так же с родителями учеников. Учащиеся выступили с готовым проектом на 11-ой школьной научно-практической конференции «Интеллектуальный потенциал». Жюри высоко оценило проделанную работу, школьницы заняли 1 место. Ситуация успеха мотивирует учащихся, позволяет почувствовать свою значимость.

Воспитание ценностного отношения к речи, по нашему мнению, включает в себя и патриотическое воспитание. Любовь к слову начинается с любви к Родине, к тому месту, где ты живешь.

Ребятам было предложено написать сочинение на тему «Моя семья и ВОВ». Данное домашнее задание состояло из нескольких этапов:

1. Написать сочинение, оформить как пост, правильно подобрать хештеги.

2. Употребить как можно больше синонимов и антонимов при написании сочинения, поскольку был изучен раздел «Лексика. Культура речи».

Ребята проявили активность, инициативу, принесли написанные сочинения раньше установленного срока. Они отметили, что такая работа объединила их с родителями, поскольку они вместе перебирали семейные архивы. Учащиеся 5а класса настолько были увлечены процессом, что пожелали оформить свои труды. Результатом проделанной работы стало написание совместной электронной книги «Книга Памяти 5а класса».

Более того, каждый ученик выступил со своим сочинением в школьном эфире. Для этого руководитель телестудии выделила специальную рубрику «Моя семья и ВОВ».

При подготовке к выступлениям многие ребята испытывали трудности, неуверенность в том, что они справятся с заданием. Учителю необходимо было оказать педагогическую поддержку школьникам, вселить в них уверенность в своих силах и способностях. В развитии этой мысли М.Н. Туктагулова подчеркивает: «... под педагогической поддержкой мы понимаем деятельность педагога, ориентированную на личностное развитие учащегося в ситуации решения им (самостоятельно или совместно с учителем) проблем, связанных с успешным продвижением в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением» [4, с. 145].

Одноклассники, наблюдавшие за своими товарищами по ту сторону экрана, находясь в кабинете, эмоционально и дружелюбно поддерживали выступающих, волновались за них, встречали бурными аплодисментами, когда ребята входили в класс после выступления. Созданная атмосфера эмоциональной поддержки и комфорта благоприятно сказывалась на взаимоотношениях между ребятами.

Стоит отметить, что ребята испытывали сильное волнение, но успех от выступления оправдывал все ожидания. Ученики, довольные результатом, активно предлагали новые темы для эфира.

Так, ученицам 5б класса после их яркого и эмоционального выступления в эфире с докладом «Сохрани родной язык» предложили роль постоянных ведущих, поскольку они продемонстрировали высокое и качественное выступление в эфире.

В этот же раздел эксперимента вошли разборы кейсов с видеофрагментами выступлений известных людей, любимых актеров, в речи которых проявляются яркие индивидуальные особенности личности (образованность, воспитанность, духовность, мудрость и т. д.).

Так, одним из учеников 5б класса была подготовлена памятка с лучшими высказываниями Юрия Никулина. Стоит отметить, что все высказывания были о доброте, счастье. Приведем примеры:

1. «Если каждый из нас сумеет сделать счастливым другого человека, хотя бы одного, на земле все будут счастливы».

2. «Никогда не мстите подлым людям. Просто станьте счастливым. Они того не переживут».

3. «Кто смеется добрым смехом, заражает добротой и других».

Отдельный блок с кейсами был посвящен анализу выступлений известных инстаграм-блогеров, речь которых имеет следующие качества: демонстрирует эрудицию, автор использует примеры из разных сфер знаний, речь продумана, каждое слово наполнено смыслом (слова произносятся обдуманно), способствует улучшению качества речи слушающих. Ребята с особым интересом фиксировали в индивидуальные дневники наблюдений способы, приемы и средства, которые используют авторы в своей речи.

Результатом проделанной работы стали памятки по речевым ситуациям.

Внедрение в практику школьного преподавания русского языка и литературы возможностей использования социальной платформы Инстаграма – процесс непростой, требующий тщательно продуманного методического инструментария. Но очевидно, что путь вовлечения подростков в увлекательный процесс обучения через дидактически обоснованное использование привычных им современных IT технологий является интересным и продуктивным.

Одним из приемов, использованных нами в рамках ПЛЭ-сопровождения, явился практикум «Юный журналист».

Ребята пробовали себя в роли корреспондентов, писали статьи в школьную газету, на сайт школы. Главный редактор школьной газеты определил новых корреспондентов. Так, ученица 5а класса стала корреспондентом, успешно написав уже несколько статей в школьную газету.

Использование данного приема помогло повысить уровень подготовки учащихся к урокам русского языка и литературы. Значительно повысилась качественная успеваемость учеников, попробовавших себя в роли ведущего телеэфира, корреспондентов.

Заполняя ресурсную карту потребностей, многие ребята отмечали, что хотели бы стать известными стенд-ап ведущими. С целью реализации данного запроса учащихся нами были приглашены на уроки известные в городе стенд-ап ведущие из Образовательного центра «Юниум». Учащиеся с живым интересом прослушивали материал, пробовали себя в роли ведущих. Стоит отметить, что речевые высказывания выступавших учеников

отличались бережным отношением к своей речи. Пятиклассники демонстрировали ценностное отношение к своей речи.

Таким образом, воспитание ценностного отношения к речи у современных подростков возможно благодаря созданию определенных педагогических условий. Учитывая потребности современных школьников, важно в то же время охранять созидательную роль речи в жизни человека. Современное общество нуждается в воспитанных людях, владеющих облагороженной и возвышенной речью, способной к сопереживанию, сомыслию.

Список литературы

1. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка: учебное пособие. – М.: Либроком, 2016. – 360 с.
2. Некрасова Е.И. Лингвоэкологическое сопровождение учащихся как ключевой фактор формирования безопасной информационной среды / Е.И. Некрасова, М.Н. Туктагулова // Сетевое образовательное взаимодействие в подготовке педагога информационного общества: материалы Международной научно-практической конференции. – Владивосток, 2019. – С. 412–418.
3. Сущенко Е.А. Педагогическая лингвоэкология как инновационное направление в системе непрерывного образования // Развитие личностных и профессиональных ресурсов педагога: Социально-гуманитарная направленность образовательного процесса: сборник научно-методических материалов / отв. ред. Н.В. Панова. – СПб., 2008. – С. 93–95.
4. Туктагулова М.Н. Генезис феномена «педагогическая поддержка школьника» // Преподаватель XXI век. – 2013. – №4. – С. 144–148.

Овчинникова Елена Самсоновна

преподаватель

МБОУ ДО «Атлашевская детская школа искусств»
Чебоксарского района Чувашской Республики
п. Новое Атлашево, Чувашская Республика

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНОСТИ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

***Аннотация:** в статье рассмотрены духовно-нравственное воспитание детей и подростков и проповедь христианских ценностей средствами театрального искусства. Театрализованная деятельность, представляющая синтез музыки, танца, сценической речи, актёрского мастерства, создаёт условия для развития творческой личности, помогает духовно-нравственному воспитанию детей. Представленный опыт работы реализуется в МБОУ ДО «Атлашевская детская школа искусств» Чебоксарского района с января 2012 года.*

***Ключевые слова:** школьник, театр, театрализованная деятельность, духовно-нравственное воспитание.*

Высказывание, которое я определила как эпиграф к своим размышлениям о духовном воспитании школьников, заставляет меня задуматься о главном, прежде всего оно определяет главную цель деятельности преподавателя – воспитание духовности.

Воспитание человека – дело не одного дня, необходимо затратить много душевных сил, терпения, для того чтобы вырос хороший человек. Особенностью этого процесса является то, что результаты видны не сразу, а много позже.

Воспитать духовность – значит научить ребенка откликаться на добро и зло, чтобы в конечном итоге это было самоопределяющей основой жизни человека. Претворить это в жизнь – задача нелегчайшая.

Проблема духовно-нравственного воспитания в условиях современного российского общества приобрела особое значение. На современном этапе развития образования стоит задача не только усвоения учащимися научных знаний, но и формирования духовно-нравственных ценностей. Долгое время проблемам духовного воспитания придавалось второстепенное значение. В школе стремились развивать у детей высокую мыслительную активность, а их духовное развитие оставалось на втором плане.

Л.Н. Толстой, размышляя об образовании и воспитании, указывал, что человек и его душа должны быть главными в этом процессе. «Повторяю еще раз: религия есть единственное, законное и разумное основание воспитания...» [1].

Духовное воспитание подразумевает воспитание души – того, чего никто не видел, что является внутренним миром человека. Войти в этот мир не дано никому, даже самым близким людям, а вот помочь заполнить его добром можно.

Разговор о главных ценностных ориентациях начинается с малого. Ребенок не сразу сможет понять значение сложнейших философских категорий, таких как «душа», «дух», «духовность», «благородство», «совесть», «добродетель», «беснравственность» и т. д., хотя некоторые представления об их значении дети имеют. Базой воспитания духовности явились для меня труды великих педагогов. В.А. Сухомлинский писал: «Духовная жизнь ребенка полноценна лишь тогда, когда он живет в мире игры, сказки, музыки, фантазии и творчества, без этого он – засушенный цветок» [2, с. 57]. И этот мир, конечно же, – волшебный мир театра! Мир – страна реальных фантазий и доброй сказки, игр вымысла и реальности, красок и света, слов, музыки и звуков. Театр – благодатная почва для творчества.

В каждом возрастном периоде человека решаются задачи его духовно-нравственного становления и развития, но какие бы проблемы ни вставали у человека на жизненном пути, легче их преодолевать, если есть надежная опора – вера. «Если человек получил духовную помощь в детстве, то потом снова придет в себя, даже сбившись с пути», – говорил Паисий Святогорец. Поэтому так важно помочь найти эту опору детям.

Основой духовно-нравственного воспитания является духовная культура общества, семьи и образовательного учреждения, той среды, в которой живет ребенок, в которой происходит его становление и развитие. Образ, образование, воспитание... Понятие «образ» имеет некую нормативность. Как может быть духовно-нравственное воспитание без образа Христа? Задача общества – вложить общехристианские ценности в душу, сердце, ум каждого ребенка, подростка, человека. Свести их воедино – дух, душа и тело. И самое важное – это познакомить ребенка с Христом.

И вот перед нами возник вопрос: «Можно ли наполнить учебную деятельность наших учащихся элементами духовно-нравственного воспитания?».

Однажды перед приближением Рождества Христова отец Илия (настоятель храма Успения Пресвятой Богородицы села Акулево Чебоксарского района) предложил провести праздник. Успех нового дела решено было повторить на Пасху, и с 2012 года стали проводиться аналогичные театрализованные праздники. Так было положено начало доброй традиции, начало большого проекта «Возрождение православных праздников и традиций»,

который радует души и сердца. Это сотрудничество храма и театрального коллектива стало достаточно продуктивным и позволило приобрести новый опыт и вывести православные праздники на новый уровень.

Целью сотрудничества нашего детского театрального коллектива и православного прихода храма Успения Пресвятой Богородицы с. Акулево стало приобщение детей к отечественным духовно-нравственным традициям через организацию и проведение православных праздников в форме театрализованного представления.

Работа основана на годовом цикле православного календаря с использованием национальных традиций празднования наиболее почитаемых в народе православных дат. Знакомя детей с православными праздниками, в которых заложено множество мудрых мыслей, мы учим детей размышлять о своих корнях, ценить такие понятия, как родственные отношения, любовь, верность, приобщаем к традициям.

Учитывая возрастные этапы развития детей, с которыми работаем, психологические особенности личности, я пытаюсь на своих уроках развить потребность в творчестве. Духовно-нравственное воспитание – это, собственно говоря, весь процесс жизни коллектива, его создание и развитие, формирование этических и эстетических принципов, формирование личности каждого участника коллектива. Это не просто комплекс занятий и мероприятий, это каждый день жизни коллектива. Как и чем живет коллектив, к каким мыслям и идеям приобщается, репетируя ту или иную постановку, какие процессы происходят в становлении и развитии коллектива, во взаимоотношениях между участниками. Наша задача – направить детскую игру в доброе русло, сделать ее средством духовно-нравственного становления и развития личности детей. Необходимо взволновать душу ребенка, заставить задуматься над проблемой, а задумавшись, выразить мысль по-своему, стараясь подойти к этому творчески. Но самое главное – это наличие цели. Цели большой, ясной и благородной, понятной всем участникам коллектива. Такими целями на всем протяжении были наши спектакли и представления.

На основном этапе подготовки праздника проводятся беседы – рассказ, раскрывающий основу, историю православного праздника, традиции отечественной культуры, в которых принимают участие дети: рассказывают, как празднует праздник их семья, кто-то читает стишок, выученный дома, изучается литература, подбираются стихи, музыкальный материал. Эти занятия помогают в подготовке и проведении православных праздников, раскрывают их жизненный смысл. Основные задачи таких занятий: прививать уважение и любовь к православным традициям своего народа, воспитывать уважительное отношение к православным праздникам. Рассматриваем иллюстрации с изображением библейских сюжетов, жизни христиан, знакомим с молитвой. Приводим примеры из истории России, говорим о русских святых (Илье Муромце, Александре Невском, Серафиме Саровском, Сергии Радонежском, Дмитрии Донском). Проводятся беседы о послушании, о добре, о помощи близким, о том, могут ли они пожертвовать ради других чем-то своим. Показываем социальные ролики и презентацию о воспитании в современном социуме, православные мультфильмы и документальные фильмы. Чтением притч помогаем детям задуматься над своим поведением, осознать собственные ошибки и посмеяться над ними. Во время такой деятельности дети преобразуются, у каждого появляется интерес и потребность к совместному творчеству.

Такая работа развивает воображение, мышление, творческие способности. В цикле бесед о человеке и его душе преподавателю необходимо быть особенно чутким и тактичным. Мы пытаемся разобраться в понятиях, обозначающих дух, духовность, свободу, творчество... Дети стараются сами рассуждать. Размышляя над поступками героев произведений, которые мы выбираем, школьники учатся сочувствовать, действовать, делать жизненный выбор. Рассуждая, они познают мир, включая в свои мысли и собственный опыт, а это самовыражение – еще одна ступень к творчеству. Я еще больше убедилась, слушая и глядя на работы школьников, что детское сердце доброе, отзывчивое, а данная проблема волнует их не меньше, чем нас, взрослых.

Создаются уголки для родителей, в которых помещают информационные листы о праздновании православных праздников и традициях, литературу для семейного чтения, консультативный материал по вопросам духовно-нравственного развития детей. Привлекаем родителей. Они изготавливают костюмы, готовят атрибуты, являются активными участниками подготовки праздника. Совместные переживания взрослых и детей сближают их, родители узнают о способностях своего ребенка. Важная задача – помочь родителям осознать, что в первую очередь в семье должны сохраняться и передаваться нравственные и духовные обычаи.

Эта форма создает особую атмосферу ожидания чуда, радости совместного созидания.

Когда приходит тот самый долгожданный день, когда преображенный и украшенный зал полон зрителей и дети с замиранием сердца ждут начала действия, православный праздник начинается. На нем царит радостное настроение, эмоциональный подъем. Наши постановки с христианским контекстом всегда сохраняют в себе критерий нравственности.

Здесь хочется отметить, что наш учебный год начинается с престольного праздника Успения Пресвятой Богородицы. В этот день дети присутствуют на божественной литургии, а затем выступают перед главой Чувашской митрополии митрополитом Чебоксарским и Чувашским Варнавой.

Наши дети, которые придерживаются православной культуры, непременно стараются побывать в храме Божиим, поучаствовать в молебне, стараются посещать воскресное богослужение в приходе с. Акулево. Ребята молятся на богослужении, исповедуются. После службы настоятель прихода иерей Илья Лебедев проводит с ребятами экскурсию по храму, рассказывает об устройстве храма, об особенностях и исторических фактах храма с. Акулево и просто проводит беседы.

Хочу обратиться к высказыванию И.А. Ильина о задачах в процессе воспитания души ребенка. Он писал, что она «не в наполнении памяти, не в образовании интеллекта, а в зажигании сердца... чтобы душа раз и навсегда поверила в благоую силу мироздания и восхотела новой красоты. Новой радости, новой гармонии. Образование без воспитания не формирует человека, – замечал И.А. Ильин, – а разнуздывает и портит его» [3, с. 178–179].

Я полностью согласна с этим мнением. Хочется зажечь детские сердца, наполнить их добром. Но, я уверена, «доброе зерно», посеянное в душах, даст свой результат, принесет много плодов и пользы. Конечно, это все зависит от нас. И, я думаю, у нас все получится. От детей зависит все: будущее наших семей, будущее нашей страны, всего мира в целом.

В заключение хочется напомнить слова Николая Васильевича Гоголя: «Театр – это такая кафедра, с которой можно сказать миру доброго».

Наши дети занимаются творчеством под окормлением духовника с желанием стать добрее и прекраснее, с познавательной целью – для более полного изучения Евангелия, библейских сюжетов, да и вкус прививается только с хорошей литературой. В своих постановках дети учат отличать добро от зла, раскрывают перед нами красоту духовных ценностей и развивают потребность совершить добро. Эти представления призывают зрителей творить добро, то есть делать самое главное в жизни. Ведь самое главное в жизни – это не карьера, не достижение положения, когда имеешь очень хорошую зарплату или власть над другими. «Самое главное в жизни – это уметь делать добро и действительно делать его. Потому что человек, который совершает добрые дела, всегда счастлив. Совершение добра – это обретение богатства. Если мы научимся делать добро, мы станем счастливыми людьми» (Рождественское интервью Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла). Человек становится богатым, сильным и счастливым, и я хотела бы всем вам этого пожелать.

Список литературы

1. Толстой Л.Н. Воспитание и образование. – М., 1936.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1969.
3. Ильин И.А. Собрание сочинений. Т. 2. Кн. 2. – М., 1994.
4. Православие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/>
5. Досуг детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/dosug.prav.detey>
6. Досуг детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/dosug.prav.detey>
<http://www.verav.ru/>

Старовойтова Ольга Анатольевна

воспитатель

МБДОУ «Образовательный комплекс – Д/С №201»

г. Ижевск, Удмуртская Республика

магистрант

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»

г. Ижевск, Удмуртская Республика

DOI 10.31483/r-75319

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ДОУ

Аннотация: в статье анализируются особенности организации совместной художественной деятельности детей дошкольного возраста и родителей. Автором формулируются основные направления развития речевого общения посредством организации совместной художественной деятельности.

Ключевые слова: художественная деятельность, совместная деятельность, методология, эстетическое отношение, художественное творчество.

Задачи, которые стоят перед детским дошкольным образовательным учреждением, в первую очередь предполагают открытость дошкольного

заведения, его тесное сотрудничество и взаимодействие с иными социальными институтами, на которые также возложена функция принятия решений образовательных задач дошкольного учреждения. Самым близким и важным партнером в таком случае выступают родители воспитанников. Федеральный закон «Об образовании» гласит, что родители выступают для детей первыми педагогами. В их обязанность входит заложить в ребенке основы физического, интеллектуального нравственного развития личности.

Сегодня введен в действие федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Педагогам дошкольного образования и родителям детей необходимо понять главную цель их взаимодействия, которая заключается в регулировании между обеими сторонами партнерских отношений. Таких, которые позволят объединить общие усилия с целью воспитания детей, создания атмосферы совместных интересов, наиболее эффективно активизировать умения родителей в области воспитания, привести в готовность их для восприятия нового опыта.

По мнению специалистов, родители – это основной заказчик социальных услуг, предоставляемых дошкольной образовательной организацией.

Следовательно, деятельность педагогов должна основываться на запросах и интересах семьи. Поэтому образовательным дошкольным организациям на данный момент нужно ориентироваться на поиск новейших форм работы и методов, учитывающих актуальные потребности семьи, способствовать развитию активной жизненной позиции у родителей.

Необходимо менять существующую ранее практику работы с родителями детей, при которой семье принято показывать внешнюю систему ценностей, не принимая во внимание структуру семьи, ее традиции и опыт. В процессе взаимодействия социальных институтов (детского сада и родителей) стоит уделить внимание дифференцированному подходу к родителям, микроклимату в семье, социальному статусу, а также родительским запросам и степени заинтересованности родителей непосредственно воспитанием собственных детей.

Большое значение при этом имеет отношение к воспитанию родителей. Их стремление как можно более совершенно воспитать собственных детей, ответственно подойти к родительским обязанностям является неотъемлемой частью родительской педагогической культуры.

Учитывая сказанное выше, можно определить основные задачи, которые встанут сегодня перед дошкольными учреждениями в плане их работы с родителями.

Перед детским садом стоит задача – признать в родителях полноценных участников образовательных отношений, привлечь, оказать им профессиональную педагогическую помощь, вовлечь родителей на сторону ДОУ в плане согласованного подхода к воспитанию ребенка и развитию его способностей и возможностей.

Творчество – это самостоятельная деятельность, которая приводит к развитию художественных способностей, формированию запросов, интересов. Чтобы обучить творчеству, необходимо обогащать мышление человека уже известными материалами.

Формирование у детей навыков словесного творчества происходит на основе комбинирующего действия воображения, которое позволяет

ребёнку использовать знакомые образы, слова, выражения. По комбинации – это нечто новое, творческое, принадлежащее ребёнку.

Художественная деятельность – один из важнейших механизмов выполнения программы совершенствования психической организации индивида, развития средств отражения действительности и инструментов самовыражения. Художественно-изобразительная деятельность – это первый продуктивный вид деятельности, стремление к которому свойственно всем нормально развивающимся детям уже с раннего возраста.

Художественная деятельность напрямую связана с важнейшими психическими функциями – зрительным восприятием, сенсомоторной координацией, речью и мышлением.

Изучением художественной (изобразительной) деятельности дошкольников занимались педагоги Е.А. Флерина, Я.А. Башилов, Н.И. Ткаченко, К.М. Лепилов, Е.В. Разыграев и другие; психологи К.Н. Корнилов, И.Л. Ермаков, А.М. Шуберт; искусствоведы Ф.И. Шмит, А.В. Бакушинский и другие.

Новые знания, умения и навыки приобретаются и закрепляются через активное вовлечение детей в художественно-творческую деятельность. В современных исследованиях художественно-творческая деятельность рассматривается как один из видов деятельности, направленных на создание или восприятие произведения искусства, продуктов художественного творчества. При этом ребенок – активный субъект процесса – раскрывает для себя и вносит новые смыслы в уже имеющийся творческий продукт. Учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, в образовательном процессе может быть использована изобразительная деятельность – живопись, графика, декоративно-прикладное искусство, скульптура; музыкальная деятельность – музыка, хореография, художественно-речевая, театрализованная деятельность. Художественно-творческая деятельность рассматривается учеными как способ самовыражения, способность к созданию своего образа мира и осознанию себя в нем.

Организация на занятии различных видов художественно-творческой деятельности предполагает активизацию анализаторов различных модальностей, (визуальный, аудиальный, тактильный, кинестетический, кинетический). Полихудожественный подход имеет общие психолого-педагогические аспекты с полисенсорным подходом, предполагающему использование двух или более сенсорных систем в процессе освоения знаний умений и навыков. Важно отметить, что дети дошкольного возраста в процессе познавательного развития опираются на невербальные процессы, в большей степени чем на вербальные процессы. Особенно это касается детей с ЗПР, имеющие различные речевые нарушения. (М.М. Кольцова, Е. Хомская и др.).

По мнению Л.С. Выготского, для возникновения любой коммуникативной единицы, будь то предложение или текст, необходима мотивация. Затем следуют этапы замысла (составление программ, планов), осуществление замысла и процесс сопоставления реализации с замыслом. Чтобы осуществить влияние на мотивационную сферу дошкольника, педагог может использовать средства искусства. Положительное влияние различных видов искусства на обучение и воспитание детей отмечали как зарубежные представители специальной педагогики (Э. Сеген, О. Декроли), так и

отечественные врачи и психологи (Л.С. Выготский, А.И. Граборов, В.П. Кащенко, П.П. Блонский и др.).

В процессе знакомства ребенка с художественными произведениями развивается его речевая деятельность, эстетическое восприятие и эмоциональная сфера, расширяются представления об окружающем мире. Яркая качественная репродукция картины – мощный сенсорный раздражитель, привлекающий внимание ребенка к учебному материалу, что повышает эффективность данной работы.

Таким образом, у старшего дошкольника интегрирующей основой, ведущей художественной способностью выступает способность к восприятию формы и композиции как средства художественной выразительности. В эстетическом развитии детей центральной является способность ребенка к восприятию художественного произведения и самостоятельному созданию нового образа, который отличается оригинальностью мышления, вариативностью, гибкостью, подвижностью. Вся художественная деятельность строится на активном воображении, творческом мышлении, функции которых способствуют развитию мышления, абстрактно-логической памяти, обогащают жизненный опыт детей. Благодаря этой взаимосвязи, воображение совершает полный круг: от накопления, переработки впечатлений о реальной деятельности к этапу вынашивания и оформления продуктов воображения в реально существующие результаты творчества, которые воздействуют на ребенка.

Из этого следует, что художественная деятельность является основой для развития мышления и воображения. Именно воображение оказывает позитивное влияние на процесс развития мышления через художественно-творческую деятельность. Следовательно, художественная деятельность выступает как содержательное основание эстетического отношения ребенка, представляет собой систему специфических (художественных) действий, направленных на восприятие, познание и создание художественного образа (эстетического объекта) в целях эстетического освоения мира.

Следовательно, можно сделать вывод, что совместная художественная деятельность детей и родителей создает массу положительных эмоций и теплую атмосферу в доме, стимулирует всестороннее развитие ребёнка. Совершенствуются речевое развитие, моторные навыки, формируется воображение, раскрывается творческий потенциал.

Совместная художественная деятельность восполняет недостаток родительского внимания, она снимает давление авторитета родителей, позволяет ребёнку выразить себя, ощутить свою значимость. Художественная деятельность является наиболее эффективным средством для художественно-эстетического развития детей. В свою очередь художественно-эстетическое развитие является одной из важных задач развития творческой личности дошкольника.

Список литературы

1. Аханькова Е.В. Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004.
2. Басин Е.Я. Психология художественного творчества. – М.: Знание, 1985.
3. Батищев Г.С. Введение в психологию творчества. – СПб., 1997.
4. Батищев Г.С. Диалектика творчества. – М.: Иниион, 1984.

5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979.
6. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008.
8. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение человека культуры и нравственности. Основные положения концепции воспитания в изменяющихся социальных условия: научно-методическая разработка. – Ростов н/Д, 1991. – 30 с.
9. Борякова Н.Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с задержкой психического развития: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1983. – 199 с.
10. Венгер Л.А. Путь к развитию детского творчества // Дошкольное воспитание. – 1983. – №11.
11. Ворошнина Л.В. Пути совершенствования процесса обучения старших дошкольников творческому рассказыванию: автореф. дис. ... канд. наук. – М., 1978.
12. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1967. – С. 23–24.
13. Глухов В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Тезисы доклада. – М., 1983.
14. Громов Е.С. Природа художественного творчества. – М., 1986.
15. Грузенберг С.О. Психология творчества, введение в психологию и теорию творчества. Т. 1. – Минск, 1923. – С. 16.
16. Дмитриева Е.Е. Особенности формирования коммуникативной деятельности у 6-летних детей с ЗПР // Шестилетние дети: проблемы и исследования: Межвузовский сборник научных трудов. – Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 1993.
17. Дыбина О.В. Формирование творчества у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 437 с.
18. Ермолаева М.В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников / М.В. Ермолаева, И.Г. Ерофеева. – М: Изд-во МПСИ; Воронеж: Модэк.
19. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком-дошкольником // Дошкольное воспитание. – 1948. – №9.
20. Иванова Э. Воображение и творчество детей // Дошкольное воспитание. – 1987. – №10.
21. Комарова Т.С. Дети в мире творчества. – М.: Мнемозина, 1995. – 106 с.
22. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 142 с.
23. Лазарь Е.А. Художественная среда формирования личности: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Куйбышев, 1988. – С. 20.
24. Левин В.А. Воспитание творчества / ред. В.А. Левина. – М.: Знание, 1977.
25. Лубовский Д.В. Технологии развития творческого потенциала дошкольников: материалы конференции. – Муром, 2002.
26. Машковцева Л.М. Развитие творчества детей старшего дошкольного возраста в музыкальной деятельности: на основе использования элементов театрализации: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 189 с.
27. Николаева Е.И. Психология детского творчества. – СПб.: Речь, 2006.
28. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества. – М.: Академический Проект Гаудеамус, 2006.
29. Сомкова О.Н. Формирование творческих умений у детей 5–6 лет в процессе освоения художественных речевых образов (загадок): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ленинград, 1987.
30. Танина Л.В. Развитие словесного творчества в художественной деятельности дошкольников: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 167 с.
31. Таниникова Е.Б. Формирование речевого творчества дошкольников. – М.: Сфера, 2008.
32. Якобсон П.М. Психология художественного творчества. – М., 1971.
33. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М., 1997.

Фаст Евгения Петровна

аспирант, доцент

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
институт искусств имени Дмитрия Хворостовского»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-75211

МЕТОД К. ОРФА КАК ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ И РАЗВИВАЮЩАЯ СИСТЕМА

Аннотация: в статье освещается тема раннего музыкального развития с использованием методики выдающегося немецкого композитора и культурного деятеля Карла Орфа. Во вступлении предпринята попытка определить суть метода, его современность и актуальность. В основной части статьи автор выделяет основные составляющие педагогики Орфа – это элементарное музицирование в форме игры, демократические для ребенка условия, а также погружение и приобщение детей к миру музыки с самого раннего возраста. Здесь же определяется роль педагога как ведущего игры, направляющего. При этом педагог решает ряд методических задач (развитие ритма, слуха, координации, памяти и пр.), направляя фантазию детей в нужное ему русло, не применяя авторитарной схемы поведения. Движение рассматривается как необходимое условие обучения, исходя из физиологических, мыслительных и эмоциональных особенностей возраста ребенка (движение как переживание музыкальной эмоции, движение как способ проживания ритма произведения, движение как способ восприятия). В заключении говорится о пользе и актуальности элементарного музицирования в работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: Метод К. Орфа, Schulwerk, раннее музыкальное развитие, игровое обучение, элементарное музицирование.

Метод К. Орфа становится необычайно популярен в нашей стране. В данной статье хотелось бы рассмотреть его применение для детей дошкольного возраста в воспитательном и познавательном аспектах.

Попытаемся в общих чертах описать суть системы К. Орфа (часто т. н. метод Орфа, Орф-педагогику, Шульверк). Последние годы этот метод широко применяется в работе с детьми дошкольного возраста, но он интерпретируется очень по-разному. Сам К. Орф после себя не оставил методических трудов, кроме 5-томника Schulwerk, в котором собраны примеры упражнений и партитуры, но нет теоретического обоснования своего метода. Именно поэтому существует множество интерпретаторов его идеи, и не всегда они являются педагогически обоснованными. Опираясь на статью ведущего исследователя Schulwerk О. Леонтьевой [2] можно сказать, что основой обучения К. Орфа является элементарное музицирование, развитие способностей человека (не только музыкальных, творческих, но и когнитивных), посредством музыки, движения и слова. Личная активность в освоении музыки ребенком, основанная на практическом участии в музыкальном действии, на импровизационности, а не заучивании, освоение материала в игре – вот основные постулаты Орф-метода. Очень важно, что обучение происходит исключительно в игре, используется ведущая возрастная деятельность – предметная. Множество

игр на развитие ритма, координации слуха, движения, элементарное музицирование с использованием шумовых инструментов составляют основу организации обучающего пространства. Таким образом музицирование естественно входит в жизнь ребенка и далее становится неотделимым от его жизнедеятельности. Материал используется и элементарный (народные потешки, считалочки, песни, танцы, специально созданный музыкальный материал для детей, точно соответствующий потребностям возраста), и классическая музыка (движение, различные ритмические игры, исключая пассивное слушание).

Существуют некоторые принципы, без которых занятия по методу Орфа превращаются в нечто близкое к его идее, но все же теряют свой смысл. Один из таких принципов – идея демократизации. В нашей современной школе эта идея мало воплощена, а подчас и вовсе отсутствует. Чаще всего мы, взрослые учителя, ведем себя с детьми исключительно авторитарно, считая, что безупречная дисциплина – залог усвояемости материала. При этом часто забывается главная цель – зачем мы занимаемся с ребенком музыкой? Что мы хотим от своих занятий – научить, воспитать, развивать, развлекать? Должен ли ребенок после наших уроков овладеть определенными видами навыков и суметь продемонстрировать их, или нашей задачей является приобщение его к музыке и развитие исключительно его, индивидуальных способностей и особенностей? Орф решает эти вопросы однозначно – главная цель педагога, работающего с детьми от 0 до 7 лет – при помощи игры, исключительно в комфортных для ребенка условиях приобщить его к миру музыки, чтобы она стала неотъемлемой частью его последующей жизни. Давайте попробуем рассмотреть более подробно этот постулат.

1. *Игра.* Познание мира ребенка-дошкольника происходит исключительно посредством игры. Заучивание постановочных танцев, «дрессура» номеров с пением или шумовым оркестром не дает ребенку ровно никаких навыков. Только играя, импровизируя на основе определенных правил игры, которые задает педагог (и имеет способность менять их в ходе игры, ориентируясь на сиюминутную потребность детей), ребенок в состоянии овладеть новой информацией, умениями и навыками. Какую роль и значение играет в данном случае педагог? Педагог заранее готовит виды и формы игровых заданий, в которых он преследует методические цели (развитие ритма, слуха, координации и пр.), предлагает их детям и помогает им в ходе игры, следуя за потребностями ребенка. При этом занятие проходит в кругу (в идеале сидя на полу, или стоя, или сидя на стульчиках), и педагог занимает не роль диктатора, а роль ведущего игры и играющего одновременно, такого же участника игры, как все дети.

2. Такое понимание роли педагога (ведущий игры, играющий вместе с детьми по тем же правилам) позволяет нам говорить о втором компоненте – *комфортных для ребенка условиях*. Практически вся игровая деятельность ребенка-дошкольника проходит на полу, поэтому именно взрослый должен «спуститься» к ребенку на пол, а не наоборот – ставить обучающегося в рамки, удобные педагогу (например, рассаживая детей на стульях и скамеечках без возможности двигаться). В таком случае все волевые и мыслительные усилия ребенка уходят только на то, чтобы просто усидеть на месте.). У детей-дошкольников познание мира происходит в игре и в движении. Поэтому первостепенную роль в занятиях музыкой

является именно движение. Но движение не в форме заученных элементов в танце, или вызубренных синхронной игре на элементарных инструментах, и уж тем более не хореография. В использовании движения в играх-упражнениях педагог должен исходить из возможностей и потребностей возраста ребенка. Использовать их умения и навыки, развивая их, а не задавая новые движения и заучивая их, на освоение которых ребенок будет тратить лишние силы и время. Для К. Орфа движение никогда не было самоцелью, он рассматривал его как элемент музыки, одно из ее средств.

3. Когда мы преследуем цель приобщить ребенка к музыке, мы можем сделать это при одном условии – чтобы ребенку было при этом весело. Находясь даже под небольшим давлением (дисциплина, заучивание) или при отсутствии мотивации (ребенок хочет играть, а не сидеть на стульчике и слушать музыку), мы не сможем убедить ни взрослого, ни малыша, что музыка – это интересно и прекрасно. А первая цель педагога – это привить ребенку удовольствие от музыки. Именно поэтому на уроках используется только игра – в ней нельзя ошибиться, в ней нельзя сделать что-то неправильно, ребенок получает удовольствие от своей деятельности, и со временем это удовольствие закрепляется, и в дальнейшем происходит прямая ассоциация от звучащей музыки к удовольствию. Мы должны использовать основную мотивацию ребенка в этом возрасте – интерес к новому. Потому механическое заучивание танцевальных или песенных номеров, или декламация в строгом порядке выученных четверостиший не подходят для обучения ребенка музыке.

В заключении хотелось бы отметить, что занятия по системе К. Орфа приносят безотказно положительный результат. При этом у современного общества есть запрос на т. н. мягкое обучение – занятия по Орфу необыкновенно популярны, наполняемость залов на концерты-занятия сто процентная (Красноярская краевая филармония проводит интерактивные концерты по методу К. Орфа с детьми и их родителями от 0 до 3 лет). Мы привыкли обучать музыке только одаренных детей, поэтому общий уровень музыкальной грамотности и культуры нашего общества оставляет желать лучшего. Необходимо вовлекать в мир музыки каждого человека, желательно с его рождения. Музичирование через игру, движение, слово – наиболее подходящий для этой цели метод.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду.: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» / Н.А. Ветлугина, А.В. Кенеман. – М.: Просвещение, 1983. – 255 с.
2. Леонтьева О.Т. Карл Орф. – М.: Музыка, 1984. – 345 с.
3. Система детского муз воспитания К. Орфа / ред. Л.А. Баренбойм. – Л.: Музыка, 1970.
4. Тютюнникова Т.Э. Вариации на темы Шульверка. – СПб.: Аничков мост, 2017. – 67 с.
5. Тютюнникова Т.Э. Уроки музыки. Система обучения К. Орфа. – М.: АСТ: Астрель, 2000. – 96 с.
6. Элементарное музыкальное воспитание по системе К. Орфа / ред. Л.А. Баренбойм. – М.: Советский композитор, 1978. – 376 с.

Хлебникова Валентина Георгиевна
канд. пед. наук, доцент
академик МПА, член Союза писателей ЧР,
член Содружества писательских союзов
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
Чебоксары, Чувашская Республика

РОЛЬ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА В СОХРАНЕНИИ КУЛЬТУРЫ ЧУВАШСКОГО НАРОДА

***Аннотация:** в статье подчеркивается необходимость развивать у учащихся чувство прекрасного, умение понимать и ценить произведения искусства, предлагается лучше использовать в этих целях возможности каждого учебного предмета, особенно литературы, музыки, изобразительного искусства.*

***Ключевые слова:** искусство, развитие связной речи, сочинения, история чувашского народа, произведения живописи, литературы и музыки.*

В «Государственном образовательном стандарте общего образования» указывается на «значительное улучшение художественного образования, экологического и эстетического воспитания подрастающего поколения, подчеркивается необходимость развивать чувство прекрасного, умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы» [1, с. 3]. В этих целях рекомендуется активно использовать возможности каждого учебного предмета, особенно литературы, музыки, изобразительного искусства. Использование произведений живописи на уроках является одним из средств эстетического и природоохранного воспитания учащихся. При отборе картин для уроков развития речи методисты рекомендуют руководствоваться такими требованиями:

- а) воспитательно-образовательное значение картины;
- б) её доступность для учащихся, их интерес к ней;
- в) художественные достоинства картины;
- г) возможность связать работу по картине с изучаемым на уроках родного языка и литературы материалом.

В учебник чувашского языка для V класса включено задание: описать любимое животное. Методисты считают, что ознакомление учащихся с произведениями художников-анималистов имеет большое познавательное и воспитательное значение, оказывает большое влияние на воспитание у них доброго отношения к животным, к окружающей природе.

В развитии связной речи учащихся важное место занимают сочинения по произведениям живописи. Исследователь Л.А. Ходякова отмечает следующие особенности при организации работы по картине:

1. Работа по картине отвечает требованиям, с одной стороны, программы по развитию связной речи; с другой стороны, программы по изобразительному искусству, в соответствии с которой учащиеся знакомятся с жанрами живописи; с языком, с творчеством художников и историей создания отдельных картин.

2. Учащиеся, описывая изображаемое на картине, учатся выделять главное в композиции, понимать значение цвета, детали.

3. В работе по картине нужно опереться на знания учащихся, полученные на уроках изобразительного искусства.

4. Желательно, чтобы работа по картине на уроке литературы предшествовала беседе на уроке изобразительного искусства.

В работе с картиной методисты предлагают использовать следующие приемы и последовательность:

- а) подготовка школьников к восприятию картины, комментарий учителя с целью оказания помощи учащимся понять идейное содержание картины;
- б) краткий рассказ учителя о художнике и истории создания картины;
- в) проведение словарно-стилистической работы на тему картины;
- г) составление плана высказывания;
- д) составление устного высказывания или написание сочинения;
- е) анализ сочинения.

Например, в 9 классе можно организовать работу по картине народного художника Н.К. Сверчкова «Приезд А.С. Пушкина в чувашскую деревню».

Учащиеся-докладчики рассказывают о жизни и творчестве художника. Никита Кузьмич Сверчков (1891–1985) – народный художник Чувашии, заслуженный деятель искусств России. Родился 9 февраля 1891 года в селе Яншихово-Норваши Янтиковского района Чувашии. Он учился в Шушарской школе К.Н. Баратынской (1905–1906), Казанской художественной школе (1906–1912), Академии художеств в Петербурге (1912–1917). Долгие годы работал ректором Омского художественно-промышленного института, в Чебоксарах основал художественное училище, был его директором. Н.К. Сверчков – автор многочисленных картин: картины «Первый трактор в чувашской деревне», «Бронепоезд «Комсомол Чувашии», «Петр I в чувашских лесах», проецируются через эпидиаскоп. В 1950 году Сверчков написал картину «Приезд А.С. Пушкина в чувашскую деревню». Автор писал: «Я горжусь, что я – чувашский художник, живописец-историк родного края. Я люблю прошлое своего народа. Мне хотелось, чтобы благодаря моему творчеству богатейшая культура, выработанная моими предками, стала достоянием поэта. Собственно, «Приезд А.С. Пушкина в чувашскую деревню» – не картина о А.С. Пушкине, а о том загадочном чувашском мире, который русский поэт, воспитанный на западной цивилизации, открыл для себя и своих соотечественников» [3, с. 25].

Учитель объясняет значение слов: *бричка, ворота, ветла, бадья, вожжи, сурбан, тухья, хушу*. Учащиеся внимательно рассматривают картину, затем проводится беседа по вопросам:

1. Когда произошло событие, описанное на картине?
2. Что вы видите на переднем плане картины?
3. Опишите одежду девушки.
4. Охарактеризуйте мужчину, открывающего ворота.
5. Какие предметы, изображенные на картине, помогают описать повседневную жизнь сельских тружеников?
6. Почему сельские жители с тревогой смотрят на приезжего барина?
7. Опишите одежду А.С. Пушкина, его тактичное, уважительное отношение к сельчанам.
8. Почему художник описал тот момент жизни сельчан, когда они пришли за водой к колодцу?

Учитель обобщает ответы учащихся: Картина Н.К. Сверчкова посвящена подлинному историческому событию. Задумав написать книгу о пугачевском бунте, А.С. Пушкин в 1833 году отправился по местам народ-

ного восстания в Поволжье и Оренбуржье. 4 сентября 1833 года он по пути из Нижнего Новгорода в Казань проехал Чебоксары, вечер застал его у села Новое Тогаево (Исмели) близ Мариинского Посада. Художник рассказывал: «Пушкин приехал в чувашскую деревню, где ему предстоит переночевать. Подгоняя лошадей, поэт лихо подкатил к постоялому двору на бричке, соскочил с нее и вдруг увидел у колодца девушку с деревянными ведрами и коромыслом, пришедшую за водой. Ведро полные – к счастью. Взгляды их встретились: чудное мгновенье!» [3, с. 26]. В деревню приехал неизвестный барин. От таких чувашки привыкли терпеть лишь беду, горе и разорение. Поэтому они насторожены. Это в особенности заметно в образе старика-хозяина, когда-то наверняка бывшего участника пугачевского восстания. Он открывает гостю ворота. Мужчина, стоящий за женщиной, приподнял шапку, приветствуя нежданного гостя. Его крепкая фигура символизирует одного из тех бунтарей, ради встречи с которыми А.С. Пушкин предпринял это путешествие. «Однако приветливый вид А.С. Пушкина, его зачарованность девушкой, и то, что ямщик «из чуваш», весело наблюдает за происходящей сценой, разрядили невольное напряжение. Солнце выглянуло из-за облаков, тепло осветило поэта и дом, где его по-доброму примут хозяева. В этой обстановке лицо и тухля девушки, увиденные художником, смотрятся неброско, но блеск серебра и пылающий огонь на щеках выдают ту силу, которая помогла древнему народу пронести через две тысячи лет сквозь всю ломку его образ жизни, гордое имя» [2, с. 9–10].

План сочинения составляется коллективно:

1. История создания картины.
2. Приезд поэта в чувашскую деревню. Настороженность некоторых персонажей из-за приезда барина.
3. Поэт увидел девушку: чудное мгновенье!
4. Как художник сумел показать активное участие чувашей в пугачевском восстании? Как можно об этом догадаться?

5. Мысли и чувства, появившиеся после ознакомления с картиной.

Домашнее задание: написать сочинение по этой картине.

В соответствии с программой по чувашской литературе предусмотрены уроки развития речи. Так, в 5–8 классах на уроках учащиеся читают произведения И. Ивника, П. Хузангая, К. Иванова, М. Федорова, И. Яковлева, И. Тукташа, М. Трубиной, Н. Бичурина о природе. На этих уроках учителю важно обратить внимание учащихся на то, как изображается природа Родины в художественных произведениях, как к ней относится человек. При изучении поэмы «Нарспи» К.В. Иванова учащиеся рассматривают картины А. Миттова, иллюстрирующие эту поэму, в грамзаписи слушают арии «В Сильби», «Красная девица», Сетнера из оперы «Нарспи».

Таким образом, использование произведений литературы, живописи и музыки на уроках учит школьников видеть прекрасное вокруг себя, прививает им любовь к искусству чувашского народа.

Список литературы

1. Государственный стандарт образования в РФ // Директор школы. – 2001. – №9. – 188 с.
2. Григорьев А.Г. Н. Сверчков / А.Г. Григорьев. – Чебоксары: Чуваш.кн. изд-во, 1976. – 96 с.
3. Сверчков Н.К. Счастье / Н.К. Сверчков. – Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1976. – 120 с.
4. Терехова О.П. Роль произведений литературы в экологическом воспитании учащихся // Символ науки. – 2017. – №3. – С. 159–164.
5. Ходякова Л.А. Использование живописи в преподавании русского языка / Л.А. Ходякова. – М.: Просвещение, 1983. – 156 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Артемяева Жанна Ивановна
методист

Васильева Ия Алексеевна
преподаватель

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

ЦИФРОВИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ К ВЫПОЛНЕНИЮ СРС ПО РЕГИОНАЛЬНОМУ КОМПОНЕНТУ

Аннотация: статья посвящена закреплению у студентов полученных теоретических знаний и формированию практических умений и навыков по современной цифровой технологии, которая необходима для успешного освоения дисциплин специальности, расширения и углубления своих знаний по региональному компоненту в условиях Крайнего Севера (Республика Саха (Якутия)).

Ключевые слова: цифровые методические рекомендации, цифровизация регионального компонента, условия Республики Саха (Якутия), региональный компонент.

Цифровизация самостоятельной работы студента является одним из основных видов учебной деятельности студентов и направлена на освоение практического опыта, знаний и умений в рамках учебных дисциплин, профессиональных модулей в соответствии с ФГОС СПО (региональный компонент), более углубленно.

Методические рекомендации, разработанные на основе цифровизации, к выполнению СРС по дисциплине «Общие сведения об инженерных сетях территорий и зданий» в условиях Крайнего Севера предназначены для студентов по специальностям 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений».

Информатизированные методические указания по региональному компоненту содержат работы, которые позволят студентам самостоятельно овладеть фундаментальными знаниями и сформировать общие компетенции (ОК) в районах Республики Саха (Якутия):

Студенты первого курса при помощи интернет-ресурсов должны знать:

- 1) принципиальные схемы инженерно-технических систем зданий на северных широтах;
- 2) развернутые планы инженерно-технических систем зданий в условиях резко-континентального климата;
- 3) виды принципиальных схем коммуникационных систем зданий на зоне криолитозоны;
- 4) понимание основ расчетов инфраструктуры северных городов в зимнее время.

Самостоятельное составление схемы, чертежи, абрисы на компьютере по требованиям стандарта.

Выполнение и оформление заданий по компьютерной программе.

Перечень видов цифровизированных самостоятельных работ

| Кол-во часов | Вид цифровизированной самостоятельной работы | Форма контроля |
|--------------|---|-----------------|
| 4 | Конспектирование (интернет ресурс) | Самоотчет |
| 6 | Подготовка и написание рефератов по своему месту жительства (интернет разработки) | Защита реферата |

Преподаватель проводит инструктаж и определяет цели задания по его содержания, сроков выполнения, основных требований к результатам работы и используемой литературы.

Формы и методы контроля внеаудиторной самостоятельной работы по региональным особенностям строительных работ бывают: лабораторные работы, рефераты, выступления в семинарских занятиях, презентации, оформление таблиц по проблемам Якутии.

Часы самостоятельных работ студентов (в т. ч. включая региональный компонент) составляет по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» – 10 часов.

Для кругозора по дисциплине рекомендуется использовать интернет-ресурсы: проводить поиск в различных системах, таких как www.rambler.ru, www.yandex.ru, www.google.ru, ЭБС: www.e.lanbook.ru, www.biblioclub.ru, www.knigafund.ru и использовать материалы сайтов, рекомендованных преподавателем лично каждому студенту отдельно (индивидуальный подход).

Как работать с литературой применяя компьютерную технологию:

Уметь работать с литературой, особенно с электронной литературой должен каждый студент.

Методы и приемы работы с литературой.

Наиболее эффективный метод – *метод кодирования*: прочитанный текст нужно подвергнуть большей, чем простое заучивание, обработке.

Составление конспекта по специфическим особенностям Арктических и Северных регионов Якутии на электронных носителях, используя региональные особенности Якутии.

1. Внимательно прочитать текст. Уточнить в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные по своей Республике на поля конспекта.

2. Надо выделить главное, составить план, отдельно выделяя особенности своей Малой Родины.

3. Сформулировать главенствующие положения текста, отметить аргументацию автора, отдельно отметить данные по Якутии.

4. Конспектировать материал, четко следуя пунктам плана.

Как выполнить реферат по региональному компоненту с применением интернет-ресурсов:

Реферат является индивидуальной самостоятельно выполненной работой студента, который использовал местный интернет-портал.

Темы рефератов определяются рабочей программой учебной дисциплины (РПУД) с учетом регионального компонента. Как правило, тему

реферата студент выбирает из перечня, составленного преподавателем и утвержденным заведующим кафедрой.

Реферат должен содержать стандартные структурные элементы с учетом региональных особенностей места строительства в районах Якутии.

Срок сдачи готового реферата определяется утвержденным графиком учебного процесса в учебных заведениях.

Некачественно выполненный реферат преподаватель имеет право вернуть на доработку. Срок доработки реферата устанавливается руководителем с учетом сущности замечаний и объема необходимой доработки.

Тематика и задания самостоятельной работы с применением цифровой образовательной технологии

Самостоятельная работа №1 (2 ч.)

Тема 1. Инженерное благоустройство территорий в условиях Якутии.

Составить конспект.

1. Инженерная подготовка территории в особых условиях Крайнего Севера.

Форма контроля:

- проверка конспектов;
- заслушивание и обсуждение вопросов в аудитории на занятии с презентационным материалом;

Самостоятельная работа №2 (2 ч.)

Тема 3. Водоснабжение и водоотведение поселений Республики Саха (Якутия).

Составить конспект.

1. Противопожарные водопроводы на Северных городах.

Форма контроля:

- проверка конспектов;
- заслушивание и обсуждение вопросов в аудитории на занятии с презентационным материалом.

Список литературы

1. Феофанов Ю.А. Инженерные сети: современные трубы и изделия для ремонта и строительства: учебное пособие для среднего профессионального образования / Ю.А. Феофанов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 157 с. – ISBN 978–5–534–04929–9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/438176> (дата обращения: 03.03.2020).

2. Базавлук В.А. Инженерное обустройство территорий. Дождевые водостоки: учебное пособие для среднего профессионального образования / В.А. Базавлук, А.В. Базавлук, С.В. Серяков. – М.: Юрайт, 2020. – 131 с. – ISBN 978–5–534–08272–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/454817> (дата обращения: 03.03.2020).

3. Феофанов Ю.А. Инженерные сети: современные трубы и изделия для ремонта и строительства: учебное пособие для среднего профессионального образования / Ю. А. Феофанов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 157 с. – ISBN 978–5–534–04929–9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/438176> (дата обращения: 03.03.2020).

4. Клиорина Г.И. Инженерная подготовка городских территорий: учебник для среднего профессионального образования / Г.И. Клиорина, В.А. Осин, М.С. Шумилов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 331 с. – ISBN 978–5–534–07118–4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/453392> (дата обращения: 03.03.2020).

Бурукина Ольга Алексеевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: ВОЗМОЖНОСТИ ГИПЕРТЕКСТОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: в статье анализируются результаты исследований, проведенных зарубежными учеными-практиками и посвященных использованию гипертекстовых и гипермедийных материалов для обучения чтению и написанию текстов на иностранных языках (английском и испанском как наиболее распространенных и популярных европейских языках). Автор рассматривает электронный текст как явление цифровой среды и выделяет его интерактивность как характеристику, позволяющую удовлетворять специфическим требованиям современного читателя и способствующую развитию так называемых «мягких» навыков, необходимых для успешной профессионализации обучающихся в XXI веке. Особое внимание в статье уделяется гипертекстовой коммуникации и ее наиболее значимым характеристикам, позволяющим значительно повысить производительность в работе с текстом и способствующим развитию когнитивных способностей обучающихся. Анализируется значимость когнитивных инструментов нового типа, а именно возможности современных цифровых технологий и гипертекстовых технологий в качестве средств развития когнитивных способностей обучающихся. Автор подчеркивает, что для обучения гипертекстовой коммуникации особое значение имеет формирование понимания значимости развития цифровых навыков и цифровых образовательных технологий.

Ключевые слова: цифровая среда, цифровые навыки, цифровые образовательные технологии, гипертекст, гипермедиа, гипертекстовая коммуникация, обучение иностранным языкам, мультимедийные учебные материалы, гипермедийные учебные материалы.

Введение. В последние несколько лет проблематика изучения английского языка как иностранного (EFL) преимущественно ограничивалась исследованием развития лингвистических (в том числе грамматических) и коммуникативных навыков. Однако в связи с интенсивным развитием цифровой среды в последнее время стали проводиться исследования, выходящие за рамки изучения навыков иноязычной коммуникации и направленные на области, которые могут углубить и развить другие необходимые в современном мире навыки, помимо коммуникативных. Среди навыков, необходимых студентам и школьникам для значительного продвижения в сфере изучения английского языка, особенно значимыми нам представляются навыки использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

Инструменты, предлагаемые ИКТ, в том числе мультимедийные и гипермедийные материалы, а также совместная работа в режиме онлайн и в

автономном режиме могут способствовать обучению английскому языку (EFL) на качественно новом уровне, помогая учителям находить индивидуальный подход к академическим потребностям школьников и профессиональным потребностям студентов.

Поскольку ИКТ зарекомендовали себя в качестве эффективных инструментов в обучении английскому языку как иностранному в нашей стране и других странах мира, мы полагаем, что исследование возможностей цифровой среды и цифровых технологий и путей их использования в процессе обучения иностранному языку является весьма перспективным.

С точки зрения когнитивных процессов человеческое мышление не является последовательным, однако оно представляется таковым, когда его фиксируют на бумаге в виде текста. С момента появления бумаги и книги тексты записывались линейно и последовательно, и эта практика линейного изложения информации остается преобладающей и сегодня. На самом же деле между темами и объектами существует множество когнитивных линий, потому что вся вселенная знаний взаимосвязана и взаимообусловлена. По этой причине особый интерес вызывает гипертекст – непоследовательный текст, предоставляющий возможность более оригинально и естественно представлять и исследовать знания, а также все чаще подтверждающий свою надежность и результативность в качестве средства обучения иностранным языкам [1].

Концепция гипертекста. Идея гипертекста была впервые предложена Ванневаром Бушем (*Vannevar Bush*) в 1945 году. Он считается изобретателем концепции, а Теодор Нельсон (*Theodor Holm Nelson*) стал первым, кто ввел термин «гипертекст» (*hypertext*) в 1965 году, а также термины «гипермедиа» (*hypermedia*) и «гиперссылка» (*hyperlink*).

В серии книг и статей, опубликованных с 1964 по 1980 гг., Т. Нельсон перенес концепцию В. Буша об автоматических перекрестных ссылках в контекст компьютера, применил ее к конкретным текстовым строкам, а не к целым страницам, обобщил на локальном компьютере (размером с рабочий стол) до теории глобальной компьютерной сети и выступил за создание такой всемирной сети, способной объединить все компьютеры мира.

И сегодня наиболее известной и успешной реализацией гипертекста является Всемирная паутина. Гипертекст подразумевает возможность связывать любую единицу информации, содержащейся в цифровом тексте, с любой другой единицей информации в том же или другом тексте, быстрый доступ к которой обеспечивается нелинейными путями с помощью гиперссылок или других цифровых инструментов.

О. Энао-Альварес (*Henao-Alvarez 2001*) анализирует некоторые особенности электронного текста, влияющие на функционирование гипертекста в цифровой среде. Электронный текст может быть интерактивным и удовлетворять специфическим потребностям читателя. Дизайн электронного текста может включать в себя средства массовой информации, направляющие читателя в его исследовании, способствуя и поощряя таким образом чтение. Структура электронного текста позволяет читателю осуществлять поиск по множеству узлов дополнительной информации и получать доступ к различным мультимедийным ресурсам (аудио, видео, анимация, фотографии). Гипертекст представляет собой новый текст, структура которого открывает доступ к почти неограниченному (с точки зрения конкретного читателя) объему информации. Значительные дости-

жения в хранении информации упростили процессы цифровизации и хранения аудио- и видеоматериалов, текстов, изображений, графиков и пр. и положили начало проектированию материалов для чтения и обучения в формате гипермедиа [2].

Другие гипертекстовые функции могут быть ориентированы на быстрый просмотр информации в цифровой среде: пользователь должен получить возможность быстро и легко перемещаться по гипертексту. Для обеспечения этой возможности пользовательский интерфейс должен позволять пользователю легко перемещаться по ссылкам в системе. Другой особенностью гипертекста является обязательное развитие нелинейного дискурса, построенного на основе нелинейно структурированной информации [3].

Нелинейный текст представляет собой сеть связанных знаний, аналогичную распределенным знаниям – то есть знаниям, хранящимся в цифровой среде: в оцифрованных книгах, цифровых библиотеках, компьютерах и многих других источниках.

Гипертекстовая коммуникация. Современная цифровая среда характеризуется интеграцией средств связи нового типа в распределенную систему гипермедиа. По мнению Г. Ландоу (Landow 1992), в качестве основного компонента в нелинейном тексте функционирует личная текстовая конструкция. Работая с текстом, студенты могут делать заметки на полях, ссылки и даже создавать другие параллельные тексты. Хотя данные виды учебной деятельности возможны и при работе с бумажными текстами, большая разница в работе с цифровым нелинейным текстом заключается в том, что другие обучающиеся могут сразу увидеть вновь созданный текст и, в свою очередь, отреагировать на него, – например, прокомментировать его [4].

Исследование, позволяющее лучше понять работу с нелинейными текстами, или гипермедиа-текстами, описывает О. Энао-Альварес (Непао-Alvarez 2001). Упражнение заключалось в выявлении основных идей и деталей в гипермедиа-текстах и печатных текстах. В эксперименте принимали участие две группы испытуемых, одной группе было предложено работать с гипертекстами, другой – с печатными текстами. Текст в формате гипермедиа, использованный в эксперименте, представлял собой совокупную информацию, содержащуюся в различных аудиофайлах, изображениях, фотографиях и видеофайлах. Результаты эксперимента показали, что группа, работавшая с гипермедиа-текстом, продемонстрировала более высокую производительность в определении основных идей и выявлении деталей, чем группа, работавшая с печатной версией той же информации. О. Энао-Альварес отмечает, что способность выявлять в тексте основные идеи рассматривается как фундаментальный навык для понимания прочитанного, и гипермедиа-текст способен развивать эту способность более эффективно. Этот опыт стоит включить и в школьный, и в университетский учебный процесс, но необходимо понимать, что, прежде чем ставить задачи по работе с гипертекстами, учителя и ученики должны ознакомиться с гипермедиа-средой, структурой и функционированием гипертекстов и гипермедиа-текстов – то есть необходима элементарная цифровая грамотность [5].

Новые информационные технологии делают гипертекст важным инструментом обучения. Так, по мнению Р. Рада (Rada 1990), система гипертекста расширяет традиционный печатный текст сразу по нескольким измерениям.

С точки зрения автора-создателя текста, традиционная процедура написания текста превращается в рабочую среду писателя, которая поддерживает организацию мыслей в сети и сетей в текст. С точки зрения читателя, гипертекстовая система предоставляет ему прямой доступ к семантической сети, лежащей в основе документа [6]. Экран с высоким разрешением поддерживает графику документа и позволяет просматривать разные части документа в одной и той же плоскости. Многие писатели и / или читатели могут одновременно работать с одним или несколькими документами, и таким образом, гипертекстовая система обеспечивает связь между документами, между людьми, а также между людьми и документами.

Наконец, гипертекст применяется не только к традиционным текстам: не только документы и письма, но и программное обеспечение и базы знаний могут быть разработаны и доступны на основе концепции гипертекста.

Формирование понимания значимости развития цифровых навыков и цифровых образовательных технологий. Применение технологий, прежде всего компьютерных, в качестве инструментов когнитивного обучения, заслуживает особого внимания. По данным Д.Х. Йонассен (Jonassen 1991), эти инструменты предназначены в большей степени для конструирования знаний, а не только для их передачи. Когнитивные инструменты не исключают традиционные процессы проектирования и разработки, но и не ограничиваются ими. Цель применения гипертекстовых технологий состоит в том, чтобы передать обучающимся функцию разработчиков, использующих эту технологию в качестве инструментов для анализа мира, получения доступа к информации, интерпретации и организации своих личных знаний и представления своих знаний другим людям [7].

Многочисленные преимущества использования современных цифровых технологий в качестве когнитивных инструментов стимулируют обучающихся и как разработчиков, и как мыслителей в процессе конструирования знаний, а не традиционного их воспроизводства, поощряя рефлексивное мышление, полагаясь на то, что именно обучающийся, а не компьютер, обеспечивает интеллектуальную основу оперативных процессов, в том числе процессов когнитивной обработки [7].

Таким образом, когнитивные инструменты позволяют обучающимся действовать более осмысленно и предлагают им взять на себя ответственность за построение своих собственных знаний, а не за воспроизводство знаний преподавателя или учебника.

Не менее важные возможности гипертекста иллюстрируются в пилотном исследовании, проведенном А. Клавихо и А. Кинтана (Clavijo & Quintana 2003). Цель исследования состояла в том, чтобы поделиться опытом преподавания и исследования американских преподавателей испанского языка с колумбийскими учителями английского языка, используя гипертекст как стратегию продвижения творческого письма на испанском и английском языках. Это пилотное исследование стало частью международного междисциплинарного проекта. Преподаватели-исследователи, участвовавшие в этом проекте, реализовали со своими учениками и студентами гипертекстовую стратегию письма в программах начального, среднего и высшего образования [8].

Задачи исследования включали в себя продвижение новых педагогических идей среди учителей, преподающих на разных уровнях образования, и ознакомление их со стратегиями использования гипертекста и гипермедиа

в качестве инструментов, расширяющих возможности создания текстов различными способами. Школьным учителям и преподавателям вузов были предложены возможности поддерживать связь при помощи новейших источников информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также новые способы обучения практике чтения и письма.

Использование гипертекста в обучении иностранным языкам. Как видно из вышеизложенного материала, сегодня гипертекст начинает играть все более значимую роль в обучении иностранным языкам – в первую очередь английскому и испанскому языкам.

Так, согласно исследованию К. Луго (Lugo 2005), чтение гипертекстов – это другой опыт, а не новый способ чтения. Читатель строит смысл из своих предыдущих знаний, поэтому при чтении гипертекстов сам акт чтения не меняется, а поддержка и представление текста порождают новые способы доступа к информации и ее получения. Исследователь приходит к выводу, что, несмотря на возрастающую значимость гипертекстов, чтением печатных текстов не стоит пренебрегать, поскольку появление новой технологии не подразумевает исчезновение или замену предыдущих технологий. Мы полагаем, что изменение в пользу гипертекстовой коммуникации будет постепенным и что обе среды будут сосуществовать параллельно в течение многих лет [9]. Чтение в Интернете предполагает новый, особый способ отбора информации, который становится более или менее успешным в зависимости от позиции читателя, его отношения и специфических целей. Кроме того, большое значение имеет возможность читателей контролировать свои поиски, возможность использовать свои предыдущие знания для выбора между всеми доступными альтернативами, которые предлагает система, а также объем опыта, который читатель получает в цифровой среде, знание ее структуры и стратегий, применяемых для регулирования учебных процессов.

Что касается обучения письму на иностранном языке, внимания заслуживает исследование А. Ирвела (Hirvela 1999), который описывает учебный опыт, основывающийся на идее Й. Карсона и Дж. Нельсона о совместном создании текста (Carson & Nelson 1996), согласно которой студенты формируют учебные группы, в которых на основе коллективного творчества и в ходе непрерывного динамичного процесса обсуждения и переговоров создается гипертекст, в полной мере отражающий коллективный подход к обучению [10].

Заметим, что самое главное для обучающихся в этом виде занятий – возможность учиться друг у друга, которую, как отмечает А. Ирвела (Hirvela 1999), получают обучающиеся, работающие в парах или группах над совместными гипертекстовыми проектами. Благодаря совместной групповой работе учащиеся получают бесценную возможность улучшить свои навыки чтения и письма на иностранном языке, потому что постоянная ориентация учебной группы на этот подход позволяет им использовать сильные стороны и раскрывать потенциал своих сверстников, совершенствуя свои растущие знания в чтении и письме посредством создаваемых гипертекстов [11].

Интересным нам представляется исследование, проведенное Д. Белчер (Belcher 1990), позволившее прийти к выводу, что совместные учебные группы, объединенные общей целью создания гипертекста, предлагают каждому участнику-автору настоящую читательскую аудиторию, причем

авторы создают гипертекст, сочиняя и редактируя тексты, принимая при этом во внимание потребности и характеристики своей читательской аудитории. Участвуя в более непосредственном общении в процессе совместного создания текста, учащиеся получают больше возможностей для анализа и применения своих растущих знаний и навыков письма на иностранном языке посредством диалога и взаимодействия со своими сверстниками на иностранном языке. Динамика создания гипертекста может облегчить исследование стратегий письма внутри и за пределами учебной аудитории. Тем не менее, для эффективной работы студенты должны иметь определенную подготовку совместной работы и восприятия конструктивной критики, в противном случае подобное упражнение может стать неудобным для всех – и для обучающихся, и для преподавателя [12].

Как верно указывает К. Бруффи, «основная идея совместного обучения иностранным языкам заключается в том, что эффективнее всего усвоение определенных видов знаний происходит посредством общения со сверстниками» (Bruffee, 1980). По мнению исследователя, основная причина этого явления в том, что совместные учебные ситуации позволяют обучающимся в процессе обсуждения и переговоров строить соответствующие суждения и в то же время помогают им понять, что именно они узнали, и как можно эффективно использовать полученные знания [13].

Изменение роли учителя. Применение информационных технологий в педагогике иностранного языка для специальных целей, например английского (ESP), изменило многочисленные роли преподавателей ESP. Соответственно, включив в себя возможности, предоставляемые технологиями, сфера практики обучения ESP вышла за пределы традиционной учебной аудитории ESP. Благодаря ИКТ, преподаватель ESP, снабженный не только инструментами для анализа лингвистических данных, но также и различными онлайн-инструментами для исследования субъективных потребностей учащихся, принимает на себя роль аналитика потребностей обучающихся.

Многие преподаватели ESP наверняка найдут применение технологии полезным на этапе разработки учебных курсов, поскольку они позволяют им преодолевать ограничения, связанные с содержанием, временем и местом проведения занятий. Интернет и информационно-коммуникационные технологии имеют большое значение при выборе аутентичных материалов, в том числе образцов профессионального дискурса и выборе правильных инструментов для онлайн-общения. Преподаватель ESP также может использовать различные ИТ-инструменты, то есть специальные программы, такие как Hot Potatoes, Mindmap и т.д. для разработки и / или адаптации соответствующих учебных мероприятий. ИКТ могут значительно помочь преподавателям ESP в процессе оценки учебных материалов, поскольку предоставляет соответствующие инструменты и пространство для проведения анкет, опросов, а также различных форм тестирования.

Кроме того, исследовательская работа преподавателя ESP неотделима от использования технологий как на этапе анализа потребностей, так и при оценке эффективности курса. И последняя, но не менее важная роль преподавателя ESP, имеющая решающее значение, – по мнению Э. Арно и др., сотрудничество между преподавателями иностранных языков, а также между преподавателями ESP и специалистами-предметниками

является одной из движущих сил для интеграции ИКТ в ESP с целью продвижения и адаптации к изменяющемуся контексту [14].

Чтобы выполнять эти роли, преподаватели ESP должны грамотно интегрировать различные навыки в технологическом, педагогическом, организационном и эмоциональном аспектах. С развитием Интернета преподавателям ESP также была предоставлена возможность участвовать в глобальных преподавательских сетях и использовать опыт друг друга. Независимо от ценности опыта других преподавателей, кажется, что чрезмерной уверенности в онлайн-дискуссиях, касающихся использования технологий для непрерывного обучения, недостаточно. Поскольку успех или неудача использования технологий в процессе обучения ESP во многом зависит от степени подготовки преподавателя, а не от самой технологии, представляется чрезвычайно важным, чтобы преподаватели ESP получили возможность участвовать в специальных учебных программах, готовящих их к использованию постоянно прогрессирующих технологий и позволяющих им идти в ногу с поколением цифровых аборигенов, то есть со студентами, повседневная жизнь которых полностью интегрирована технологиями [15].

Выводы. Разнообразие подходов и инструментов в поликультурной цифровой среде является значимой характеристикой критической педагогики, предлагающей новый взгляд на изучение новых практик, направленных на удовлетворение потребностей каждого сообщества. Критическая педагогика направлена на перестройку традиционных отношений «учитель – ученик», подразумевая, что учебная аудитория должна превратиться в площадку, где новые знания, основанные на личном и профессиональном опыте учителей и учеников, производятся посредством конструктивного диалога. В связи с кардинальными изменениями в учебной среде преподаватели могут и должны находить новые способы изучения и обучения новым вещам, потому что в педагогике и лингводидактике ничего не является неизменным и установленным раз и навсегда. И новые лингводидактические подходы к обучению иностранным языкам в цифровой среде с использованием гипертекстовой коммуникации являются прекрасным свидетельством происходящих изменений, новых возможностей и открывающихся благодаря им перспектив.

Список литературы

1. López, M.E. (2006). Exploring students' EFL writing through hypertext design. Colombian Applied Linguistics Journal, No.8, Bogotá, Jan. / Dec. 2006.
2. Goldman, S.R. (1996). Reading, writing, and learning in hypermedia environments. In: H. van Oostendorp y s. de Mul (eds). Cognitive aspects of electronic text processing. Norwood. NJ: Ablex Publishing Corporation.
3. Hyland, K. & Hyland, F. (2006). State-of-the-art article Feedback on second language students' writing. Language Teaching 39: 83–101.
4. Landow, G. (1992). Hypertext: the convergence of contemporary critical theory and Technology. Baltimore: John Hopkins University Press.
5. Henao-Álvarez, O. (2001). Identificación de ideas importantes y detalles en textos hipermediales e impresos. Lectura y Vida: 6–15.
6. Rada, R. (1990), Hypertext writing and document reuse: the role of a semantic net. Electronic Publishing, vol. 3(3), 125–140.

7. Jonassen, D.H. (1991). Technology as Cognitive Tools: Learners as Designers. <http://www.itech1.coe.uga.edu/itforum/paper1/paper1.html>. IT Forum Paper #1. Pennsylvania State University.
8. Clavijo, A. & Quintana, A. (2003). Creación de Hiperhistorias: Una estrategia para promover la escritura. *Ikala. Revista de Lenguaje y Cultura*. Medellín: Universidad de Antioquia.
9. Lugo, K. (2005). The process of reading hypertexts: A new way of reading? *Educere La Revista Venezolana de Educación Año 9, Número 30*, 2005.
10. Carson, J. & Nelson, G. (1996). Chinese students' perceptions of ESL peer response group interaction. *Journal of Second Language Writing* 5.1: 1–19.
11. Hirvela, A. (1999). Collaborative writing instruction and communities of readers and writers. *TESOL Journal*. Summer edition. Volumen 8 no 2.
12. Belcher, D. (1999). Authentic interaction in a virtual classroom: Levelling the playing field in a graduate seminar. *Computers & Composition* 16.2: 253–267.
13. Bruffee, K. (1980). Collaborative learning and the «conversation of mankind». *College English* 46.7: 635–652.
14. Arnó, E.; Soler, A. & Rueda, C. (2006). Information technology in LSP: Prospects on a brave new world. In E. Arnó, A. Soler, & C. Rueda, C. (eds.) *Information Technology in Languages for Specific Purposes: Issues and Prospects* (pp. 247–261). New York: Springer.
15. Lesiak-Bielawska, Elżbieta (2015). Technology in ESP. *English for Specific Purposes World*, Issue 48, v.16, 2015.

Винниченко Наталия Львовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

г. Томск, Томская область

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению одной из самых актуальных проблем профессионального образования – формирование мотивации к профессиональной деятельности будущих специалистов. Автор подчеркивает, что очень важно добиться того, чтобы мотивация, довольно высокая на первом курсе, не снижалась к окончанию профессионального обучения. Выявлено, что ключевую роль в этом играют профессиональные учебные дисциплины, особенно раскрывающие сущность профессиональной деятельности. Анкетирование среди студентов 1 курса, проведенное после изучения первой профессиональной дисциплины, показало, что интерес к профессии и деятельности педагога достаточно высок. Автор приходит к выводу, что интерес поддерживается обновленным содержанием дисциплины и использованием различных форм деятельности студентов на занятиях, как основными факторами формирования мотивации к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, профессия, профессиональная деятельность, содержание дисциплины, активные формы занятий.

Успешность педагога при выполнении профессиональных функций во многом зависит от мотивации к педагогической деятельности. Проблема мотивации к профессиональной деятельности остается одной из самых

актуальных у современных исследователей. В последние десятилетия XX века и по настоящее время достаточно много исследований посвящено разным аспектам мотивации профессиональной деятельности (И.П. Ильин, Г.А. Мухина, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Н.В. Нестерова, Г.И. Щукина, В.А. Якунин и др.). Наиболее полно представлены такие аспекты мотивации, как мотивация выбора профессии школьниками, учебно-познавательной деятельности школьников и студентов, формирование учебно-профессиональной мотивации студентов разных специальностей. Если говорить об учебно-профессиональной мотивации, то она чаще всего рассматривается как мотивация учебной деятельности студентов, которая формируется в процессе профессионального обучения.

Сам термин «мотивация» неоднозначен: это система факторов, детерминирующих поведение человека; это процесс, стимулирующий и поддерживающий поведенческую активность на определенном уровне [4]. Не претендуя на более глубокий анализ данного понятия, мы опираемся на первое значение этого термина, рассматривая факторы учебного процесса, влияющие на формирование профессиональной мотивации студентов педагогического вуза. Это подтверждает и позиция Т.В. Бертеневой и А.А. Сергеевой, которые под профессиональной мотивацией понимают совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности [1].

Выбор профессии у многих старшеклассников – процесс неосознанный, скорее потребность продлить время, в течение которого жизненные вопросы за них будут решать другие люди (родители, преподаватели, администрация и др.). Педагог-психолог О.М. Кочурова отмечает, что «ситуацией, вызывающей, пожалуй, самые большие трудности при выборе профессии, считается ситуация неготовности к процессу самоопределения вообще, а именно: смутное представление о себе, своих способностях, т. е. осознания «Я», являющегося одним из важных признаков зрелости» [3]. Это в определенной степени осложняет формирование профессиональной мотивации, поскольку у многих студентов-первокурсников нет четкого желания (мотива) овладения конкретной профессией.

Осложняет этот процесс и то, что у многих первокурсников преобладают идеалистические представления о будущей профессии [2, с. 13], даже тех профессий, с представителями которых они знакомы с детства (учитель, врач, инженер, строитель и т. д.). Когда же они сталкиваются с профессиональными учебными дисциплинами, с производственной практикой, то желание продолжать профессиональную деятельность даже уменьшается.

Е.П. Турбина, применяя методику «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин), констатирует, что наиболее значимым мотивом у студентов 1 курса является желание получить диплом (60%). Мотив же получения глубоких и прочных профессиональных знаний занимает последние 5 место по значимости (25%) [5]. Проводя подобные исследования среди студентов 1 курса Томского государственного педагогического университета, мы получаем подобные результаты в течение нескольких лет.

В последние годы, обновив содержание учебной дисциплины «Введение в профессию и основы планирования педагогической карьеры», мы

сделали основной акцент на деятельности студентов, связанную с анализом различных педагогических ситуаций из разных источников: учебных пособий, научных статей, мемуаров и трудов известных педагогов, художественной литературы, кинематографа. Основной целью дисциплины явилось знакомство первокурсников с особенностями педагогической профессии и деятельности, формирование мотивации на профессиональную педагогическую деятельность. Основными факторами, формирующими мотивацию, мы считаем содержание учебной дисциплины и формы работы со студентами.

Содержание дисциплины включает три раздела: особенности профессии и педагогической деятельности, личность современного педагога и требования к ней, планирование педагогической карьеры. Студентам предлагались различные формы занятий: самостоятельная подготовка вопросов темы занятия и последующее обсуждение; самодиагностика развития способностей, значимых в педагогической деятельности; классификация профессионально значимых качеств педагога; проектирование модели личности современного педагога; проектирование траектории своей педагогической карьеры; написание эссе по просмотренным фильмам на педагогическую тему и др.

По окончании изучения дисциплины было проведено анкетирование с целью выявления уровня мотивации студентов на дальнейшую педагогическую деятельность. В анкетировании приняли участие 64 студента 1 курса факультетов иностранного языка и математики и физики (45 и 32 человека соответственно).

Вопросы анкеты включали четыре блока: роль дисциплины в раскрытии сущности профессии и педагогической деятельности (2 вопроса), интерес к содержанию дисциплины по темам (1 вопрос), интерес к формам занятий (2 вопроса), перспективы на дальнейшую педагогическую деятельность (3 вопроса).

Анализируя ответы по 1 блоку вопросов, можно констатировать, что большинство студентов (80–83%) высоко оценивают роль дисциплины в понимании сущности педагогической профессии и особенностях профессиональной деятельности педагога. При этом около 3% студентов признали, что дисциплина была для них бесполезна, а часть студентов (16–21%) высказалась за частичную пользу.

Из предложенных тем дисциплины (2 блок) не все вызывали одинаковый интерес. Наибольший интерес вызвали темы о требованиях к личности современного педагога (74%) и педагогическом общении (69%). Повышенный интерес можно объяснить более активным участием самих студентов на занятиях. Рассматривая требования к личности педагога, студентам предлагалось провести самодиагностику наличия педагогических способностей и профессионально значимых качеств личности. После самодиагностики студенты предлагали способы повышения уровня этих способностей и качеств в процессе профессионального образования, что в определенной степени можно считать профессиональным становлением будущего педагога.

Тема общения всегда вызывает интерес у студентов. Анализ различных ситуаций, предложенных преподавателем, позволил студентам увидеть специфические особенности в педагогическом общении. Студенты отмечали, что профессиональное общение отличается более высокими

требованиями к поведению педагога, умением сдерживать себя в проявлении эмоций.

Несколько меньший интерес вызвали темы о требованиях в профессиональной компетентности педагога (40%), педагогической культуре (45%), педагогической карьере (42%). Возможно, эти темы студентам ещё не очень понятны и актуальны, поскольку у первокурсников это связано с обучением на более старших курсах, с педагогической практикой. Поэтому знакомство с данными темами прошло на информационном уровне и пока не подкреплялось формированием профессиональных умений.

Тема «Нормативно-правовое обеспечение педагогической профессии и деятельности» хоть и вызвало интерес у трети студентов (30–34%), в целом воспринималось как необходимый аспект знакомства с профессией.

В целом содержание дисциплины было для студентов интересно, так как позволяло взглянуть на профессию педагога уже не как вчерашним школьникам, а более глубоко, что конечно способствует более осознанному овладению этой профессией.

Для формирования интереса к учебной дисциплине и к профессиональной деятельности важное значение играют формы организации занятий, особенно это важно при организации занятий с первокурсниками. Этому был посвящён 3 блок анкеты. Самостоятельная подготовка к занятиям как форма организации вызвала интерес у 8% студентов. Она была связана с прочтением рекомендованной литературы и написанием конспекта.

Гораздо больший интерес вызвали занятия, связанные с элементами конструирования, где текстовой материал нужно было представить в виде образа, схемы, модели и т. п. Половина студентов (51%) отметили такую форму как интересную и полезную.

Наибольший интерес вызвала форма организации занятия с обсуждением вопросов темы в дискуссионном режиме, её как интересную отметили 79% студентов. Они активно участвовали в выражении своего мнения по вопросам темы, пытались найти аргументы «за» и «против», привести примеры из своего школьного опыта.

Конечно, на каждом занятии студентам были предложены различные задания, которые были интересны в разной степени. Просмотр и обсуждение фильмов по педагогической проблематике как самое интересное задание отметили 69% студентов. Они отмечали, что в образах киногероев можно было выделять те профессионально значимые качества педагога, которые помогают видеть в учителе личность, что трудно сделать при перечислении этих качеств в учебном материале.

Значительный интерес у студентов (51%) вызывали задания по самодиагностике педагогических способностей, сформированности организаторских умений, наличию профессиональных качеств и другие. Результаты самодиагностики ориентировали студентов на способы саморазвития в процессе профессионального обучения, на становление и развитие профессионализма, накопление педагогического опыта. Это важно ощутить в самом начале профессионального становления.

На занятиях студентам было предложено задание по планированию педагогической карьеры. Сначала они выстраивали график карьеры педагога, ориентируясь на квалификационные характеристики должностей педагогических работников. А затем планировали свою педагогическую карьеру, ориентируясь на свои возможности и желания. Это задание

вызвало интерес у 23% студентов, что позволяет сделать вывод о том, что планирование своей карьеры для студентов первого курса ещё не актуально, они больше отнеслись к этому как к учебному заданию.

Что касается других форм и заданий, предложенных студентам, можно видеть, что пока они их смешивают, не четко представляют, чем они характеризуются. Поэтому результаты анкетирования достаточно расплывчатые, интерес студентов варьируется от 23% до 45%.

Дисциплина «Введение в профессию и основы планирования педагогической карьеры» в основном направлена на формирование мотивации на профессиональную деятельность, которую можно начинать осуществлять уже с первого курса. 4 блок анкеты касался видения студентами перспектив своей дальнейшей педагогической деятельности. Результаты анкетирования достаточно противоречивы. 70% студентов выразили желание попробовать себя в педагогической деятельности уже с студенческие годы, но при этом только 25% выразили готовность работать в педагогических отрядах «Данко» и «Городское лето». А 57% студентов хотят участвовать в работе других студенческих непедагогических организациях.

На вопрос «Хотите ли вы после окончания учебы продолжить самостоятельную педагогическую деятельность?» 40% студентов ответили, что хотят работать в школе, а 60% – хотят осуществлять педагогическую деятельность, но не в школе, а в других образовательных организациях.

Исходя из результатов анкетирования, можно сделать вывод, что действительно мотивация на профессиональную деятельности у студентов-первокурсников достаточно высокая. Студенты сделали первую попытку взглянуть на будущую профессиональную деятельности уже не с позиции школьника, а более осознано. Чтобы поддержать и развивать мотивацию, необходимо активнее использовать разнообразные формы работы в учебном процессе, моделирующие реальные педагогические ситуации. Это позволит будущим педагогам постепенно накапливать профессиональный опыт, быть более успешными при решении педагогических задач, что положительно влияет на развитие мотивации в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бертенева Т.В. Проект по теме «Пути и способы мотивации студентов колледжа по овладению профессией» / Т.В. Бертенева, А.А. Сергеева. – Новосибирск, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/20933/1/978-5-8050-0612-9_2016.pdf (дата обращения: 19.02.20).
2. Гузанов Б.Н. Профессиональная мотивация студентов вуза в процессе интегрированного производственного обучения: монография [Текст] / Б.Н. Гузанов, А.С. Кривоногова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. – 223 с.
3. Кочурова О.М. Исследование мотивации выбора профессии у старшеклассников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/issledovanie-motivacii-vibora-professii-u-starsheklassnikov-3844104.html> (дата обращения: 06.02.20).
4. Романова Е.В. Особенности формирования профессиональной мотивации у студентов старших курсов педагогического вуза: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/osobennosti-formirovaniya-professionalnoi-motivatsii-u-studentov-starshikh-kursov-pedagogich> (дата обращения: 19.02.20).
5. Турбина Е.П. Формирование профессиональной мотивации студентов педагогического вуза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-motivatsii-studentov-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 14.02.20).

Воронина Надежда Ионовна
заведующая лабораторией

Федоров Андрей Александрович
старший мастер

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

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ЗАНЯТИЕ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПО ПО МЕТОДУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: статья посвящена формированию у студентов представлений о неразрывном единстве эффективной профессиональной деятельности с требованиями к безопасности и защищенности человека. Авторы подчеркивают, что реализация этих целей гарантирует сохранение работоспособности и здоровья человека, готовит его к действиям в экстремальных ситуациях.

Ключевые слова: цифровизация практических и самостоятельных заданий, методы и приемы защиты при ЧС, цифровизация изучения непрерывности защиты при любых ЧС.

Тема: Чрезвычайные ситуации в атмосфере. Сильные экстремальные ветры.

Группа: ТС-16.

Специальность: строительство и эксплуатация зданий и сооружений.

Продолжительность занятия: 80 минут.

Цели:

Образовательная:

- дать понятие о ЧС, которые могут возникнуть в атмосфере;
- изучить причины возникновения сильных атмосферных ветров;
- научить способам и методам защиты и страховки в случае возникновения ЧС в атмосфере.

Развивающая:

- способствовать развитию инстинкта самосохранения при ЧС;
- способствовать умению развивать интуицию;
- развивать творческое мышление, самостоятельность при принятии решения.

Воспитательная:

- способствовать воспитанию самостоятельности, терпения, рассудительности;
- воспитать конкретность и непреклонность при принятии нестандартных решений;
- способствовать воспитанию чувства ответственности.

Тип занятия:

Урок по изучении нового материала.

Вид урока:

Интегрированная лекция, практическая работа.

Методы обучения:

1. Передача и восприятие обучающей информации: объяснение, диалог, напоминание, разбор наглядности по методу цифровизации.

2. По степени самостоятельности мышления курсантов при овладении знаниями: репродуктивные, проблемно-поисковые.

3. По степени управления учебной и практической работой: учебная работа под руководством преподавателя, практическая работа – самостоятельное принятие решений.

4. Методы стимулирования интереса к обучению: создание ситуаций самостоятельного принятия решений, познавательная новизна.

5. Методы контроля: фронтальный опрос, самоконтроль, практическая работа.

Материально-дидактическое оснащение:

Компьютерно-проекторные материалы по лекции и по практической работе.

Межпредметные связи:

Интеграция курсов физики, географии, биологии, валеологии, экологии.

Ход урока

Организационная часть:

– организационный момент (2 мин.);

– актуализация занятий (3 мин.);

Какие ЧС могут возникнуть в литосфере?

Что такое атмосферное давление?

Как можно регулировать свое артериальное давление?

Упражнения по регулированию артериального давления.

Теоретическая часть (40 мин.). Все материалы подаются в компьютерном варианте:

– сообщение темы и цели занятия;

– разъяснение нового материала:

Сильные ветры (презентации).

1. Ураганы и тайфуны (12 слайдов).

2. Смерчи и торнадо (6 слайдов).

3. Пыльные и снежные бури, пурга (24 слайда).

Скорость ветра (практический компьютерный показ с применением анемометра):

– 1–3 м/сек – легкое дуновение;

– 5–10 м/сек – свежий ветер;

– более 20 м/сек – шторм;

– более 30 м/сек – ураган;

– воздух не движется – штиль;

– 90–110 м/сек – тайфуны.

Причины образования ветров (видеофильм с применением интернет-ресурса):

1. Резкая разница атмосферного давления на разных участках местности.

2. Поток нисходящих и восходящих воздушных масс.

3. Рельеф местности.

4. Неравномерное нагревание солнечными лучами поверхности Земли.

5. Микроклимат на разных местах.

Меры предосторожности (видеоролики и специализированные слайды):

1. В отличие от землетрясения, ураганы и тайфуны предсказываются и население предупреждается.
2. Человек чувствует приближение сильных ветров.
3. Смерчи и торнадо – ветры местного значения.
4. У смерчей и торнадо вихреобразное движение направлено по часовой стрелке.

Как себя спасти (презентация «Психологический дебрифинг», 24 слайда):

1. Спрятаться в укрытиях специального назначения.
2. Лучше не прятаться в объекты, которые не вмонтированы прочно в землю.
3. Привязать или закрепить себя в прочные объекты или за большие деревья.
4. На открытой местности надо держаться боком к ветру и стойко сопротивляться.
5. Укрыть все открытые части тела любым способом.
6. Надо знать, что продолжительность сильных ветров не слишком долгая.

Практическая работа №9 и 10.

Работа выполняется по ситуации – (1) в городских условиях; 2) на природе).

Заключительная часть:

- выводы (анализ занятия);
- рефлексия (чему мы научились на этом занятии).

Задание на дом:

Практические задания №9, 10 – рассмотреть все варианты, придумать подобную ситуацию.

Примеры цифровизированных практических заданий:

Практическая работа №6.

Вы находитесь в сосновом бору. Почувствовали запах дыма и гари с С-З стороны, ветер С-З 7–9 м/сек. От вас к Ю-В начинается понижение рельефа в глубь леса. К С-В от вас на расстоянии 100 м начинается скалистое возвышение без растительности. К С-З на расстоянии 70 м простирается озеро круглое.

Ваши действия:

1. Какие действия предпримете?
2. Как себя спасете, если:
 - это лесной верховой пожар;
 - таежный дымообильный пожар.

Практическая работа №7.

Когда вы вышли на опушку леса, то заметили, что к лесу приближается сильный палевый (степной) пожар. Ветер С-В скорость до 15 м/сек. Ю-В от вас на расстоянии 30 м находится болото. С-З на 150 м находится озеро, окруженное сухим буреломом. Ю-З сторона пологий склон вглубь леса.

Ваши действия: Опишите положительные и отрицательные стороны всех объектов природы и сторон горизонта (север, восток, юг, запад, северо-запад, юго-запад, северо-восток, юго-восток).

Практическая работа №8.

У вас нормальное артериальное давление. Утром по радио передали, что в г. Якутске атмосферное давление – 680 мм/рт. ст.

1. Что вы почувствуете, проснувшись на постели?
2. Ваши действия, чтобы регулировать свое артериальное давление.
3. Опишите порядок выполнения физических упражнений по регулированию (понижению, повышению) артериального давления.

Практическая работа №9.

На пути в ЯГИТИ Вас застал сильный северо-западный ветер, со скоростью в порыве до 15 м/сек. Вы идете по направлению с Ю-З на С-В. В 30 м по пути находится линия электропроводов, которая пересекает Ваш путь. На С-З от Вас вдоль дороги на высоте 3 м висит рекламный щит размером 2,5 на 4 метра, которого ветер может сорвать. Ю-З, т. е. сзади на расстоянии 50 м находится автобусная остановка (не вмонтированная в асфальт). Ю-З на расстоянии 10 м находится куча из песка размером: Д=6 м, высота 1,5 м.

Ваши действия: в каком направлении Вы спрячетесь?

Опишите все положительные и отрицательные стороны вышеназванных объектов и сторон горизонта.

Практическая работа №10.

Во время сбора ягод Вы находитесь на опушке березовой рощи. Вдруг замечаете, что с Ю-В надвигается смерч на Вашу сторону. К С-В на расстоянии 50 м находится заброшенный сарай, построенный из досок. С-З на расстоянии 30 м вглубь рощи находятся вековые сосны высотой до 20–22 м диаметр ствола достигает 20 до 30 см. Ю-З от Вас на границе березовой рощи на расстоянии 300 м находится земляное углубление глубиной до 1,5 м.

Ваши действия: какой способ спасения Вы выберете? В каком направлении крутится вихрь смерчи, и как это Вы используете для спасения?

Опишите все (+) и (-) стороны сторон горизонта.

Практическая работа №11.

Вы находитесь в сосновом бору, вдруг начинается сильная гроза, низкие молнии. К востоку от Вас на расстоянии 50 м начинается граница леса с поляной. На С-В на расстоянии 70 м лес доходит до реки. Берег пологий, песчаный. К западу на расстоянии 200 м находится избушка лесника. К С-З на расстоянии 30 м есть земляная яма диаметром до 2,5 м глубиной до 1 метра.

Ваши действия:

1. Где спрятаться?
2. Где безопаснее?
3. Где самый опасный участок?
4. Как спастись от распространения электрического заряда, распространяющегося по влажному воздуху?

Практическая работа №12.

Вы находитесь на горах. Средний перепад высот от 100 до 150 м. Когда Вы поднимались по открытому склону, сложенному мелкими камнями. На вершине сопки, где Вы поднимаетесь, разразилась гроза, молния ударяет на расстоянии 300 м впереди Вас, откуда сразу образуется шаровая молния, которая надвигается в Вашу сторону.

Ваши действия:

Какие меры предосторожности предпримете, если:
– случится камнепад;

- ливень;
- оползни.

Без наглядных пособий, которые правдиво показывают места и действительность опасности зон повышенного антропогенного и техногенного влияния на природную среду, что привело к частичной, а в ряде случаев и к полной ее региональной деградации объяснить и учащимся и студентам любой возрастной группы невозможно.

Любой человек, особенно молодые, полные энергией ученики и студенты, не до конца поймут всю опасность чрезвычайных ситуаций, которые постоянно поджидают их на любом участке жизнедеятельности, если наглядно не увидят и удостоверятся до какой степени они опасны и страшны.

Любой человек не только должен знать причины, виды и места распространения чрезвычайных ситуаций, он должен уметь защитить себя от опасного воздействия со стороны. По нашим наблюдениям применение наглядных пособий при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» – единственный метод обучить младшее поколение как защитить себя при различных экстремальных ситуациях.

Список литературы

1. Кунин П.П. Анализ и оценка риска производительной деятельности: учебное пособие / П.П. Кунин, В.Н. Шлыков, Н.Л. Пономарев. – М.: Высшая школа, 2007.
2. Поленов Б.В. Защита жизни и здоровья человека в XXI веке. Восемь основных источников опасности для человечества. – М.: Группа ИДТ, 2008.
3. Вишняков Я.Д. Безопасность жизнедеятельности: Защита населения и территорий в чрезвычайных ситуациях: учебное пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008.
4. Безопасность жизнедеятельности: учебник / под. ред. Э.А. Арустамова. – 14-е изд., перераб. и доп. – М.: Дашков и Ко, 2008.

Данилова Валерия Юрьевна

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

DOI 10.31483/r-75326

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К АКТИВНОЙ РАБОТЕ НА ЛЕКЦИЯХ

Аннотация: в статье на основе практического опыта преподавания рассматриваются способы мотивации студентов к активной работе на лекциях. Автор не отказывается от традиционной лекции, но предлагает направить усилия на формирование у студентов лично значимых, соотнесенных с их жизненным опытом и современным миром, осознанных мотивов для активного включения в лекционные занятия. Выработанные рекомендации могут быть использованы как для очного, так и для дистанционного обучения.

Ключевые слова: лекции, мотивация, активизация деятельности студентов, ситуация личностной значимости, соотнесение с жизненным опытом и современностью, анализ источников, технология вопрошания, диалог.

При написании тезисов автор опирался на опыт проведения лекций по разным предметам в Педагогическом институте Владимирского государ-

ственного университета. Студенты-бакалавры обучаются по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), в котором первый профиль – это «История».

Современные учебные планы для высшей школы имеют уклон в сторону практических занятий и практик, а объем лекций в них стал меньше. Это сделано с целью усиления активности и самостоятельности обучающихся, традиционная лекция же предполагает пассивное слушание студентами преподавателя. Задача данной статьи – показать возможные способы мотивации студентов к более активной работе на лекциях, чем слушание и конспектирование.

В научной литературе существуют разные определения мотивации. Применительно к нашей теме подходит определение, данное Е.П. Ильиным, для которого мотивация – это «динамический процесс формирования мотива (как основания поступка)» [3, с. 66]. У некоторых студентов заранее выработан внутренний мотив того, что заниматься надо старательно, надо проявлять активность, но таких студентов меньшинство. Большая часть реагирует на конкретные требования преподавателя. Чтобы эти требования не воспринимались как чистое принуждение и насилие над личностью, о чем пишет Е.П. Ильин, необходимо создать на лекции такие условия, чтобы заинтересовать студентов, показать им значимость и ценность их работы, и на основе этого личностного интереса и значимости побудить к активной деятельности [3, с. 103–104]. Обозначим некоторые способы мотивации студентов к активной работе на лекциях.

1. Создание для студентов ситуации личностной значимости. Или, как сформулировал это Д.А. Гусев, соблюдение принципа близости излагаемого материала, когда для слушателя или читателя лекции информация кажется близкой, актуальной [1, с. 108]. Например, по дисциплине «Быт древнеримского общества» изучаем тему «Система римских имен». Сначала студентам задается вопрос, знают ли они, какого происхождения их имя: древнегреческого, древнееврейского, латинского, русского, тюркского или какого-то другого? Всегда находятся студенты, которые раньше не интересовались этим вопросом, и, наоборот, те, кто точно знает происхождение и значение своего имени. Преподаватель консультирует тех, кто ничего не знает о своем имени (к каждой новой группе приходится готовиться заранее, проверять список имен), после чего делается акцент на именах, пришедших из Древнего Рима. У современных студентов, по наблюдениям автора, наиболее популярные имена латинского происхождения – это мужские Максим, Павел, Сергей, Валерий, Роман, Антон; женские – Виктория, Юлия, Валерия. При рассмотрении календаря и системы счета в Древнем Риме студентам предлагается записать римским способом дату своего рождения – день и год.

В каждой академической группе находятся молодые люди, которые интересуются темой оружия. Таких студентов можно привлечь к работе, чтобы обсудить вооружение древних воинов, показанное на слайдах. Аналогично можно вовлечь девушек в обсуждение одежды и украшений – их материала, техники изготовления, качества, производимого внешнего впечатления.

2. Соотнесение информации, полученной на лекции, с жизненным опытом студентов; установление связей истории с современным миром. Например, на первом курсе студенты изучают дисциплину «История

Древнего мира» и начинают при этом с раздела «История Древнего Востока». На лекциях по Древнему Египту и Древней Малой Азии преподаватель спрашивает студентов, кто из них ездил в Египет и Турцию, поскольку в современном мире это популярные туристические направления. Впечатления студентов от увиденного в Египте и Турции (природа, климат, памятники) позволяют легче объяснить географическое положение и природные условия этих стран, их культурные особенности.

Для лучшего запоминания типов письменности в государствах Древнего Востока обсуждаем, в каких странах в наше время используются иероглифы; выстраиваем логическую цепочку: первый алфавит создали финикийцы (это народ Древнего Востока), от финикийцев его заимствовали и усовершенствовали греки, затем греки Кирилл и Мефодий придумали славянскую письменность – а об этом знают практически все студенты еще с начальной школы.

Еще пример установления связей истории с современностью: преподаватель рассказывает о том, какие товары экспортировались из Древней Индии, сообщает, что в их числе были пряности. И в наше время многие приправы изготавливаются в Индии и продаются по всему миру. На этом месте мы обсуждаем со студентами, кто какие приправы предпочитает употреблять в пищу. Рассказ о религии Древней Индии интересен тем, что можно обсудить происхождение современного слова «аватар». Все знают, что на компьютерном сленге «аватар» – это изображение пользователя в интернете, многие вспоминают фильм «Аватар», но никто обычно не знает, что «аватара» в индуистской мифологии означает «воплощение», когда боги нисходят на землю в облике каких-то людей или животных (наиболее яркий пример – многочисленные аватары бога Вишну).

3. Анализ письменных и изобразительных источников на лекции. Для активизации студентов целесообразно включать в лекцию небольшие задания по анализу изобразительных источников (иллюстраций, фотографий, картин), которые представлены в презентации, и фрагментов письменных источников, представленных в учебных пособиях по соответствующему предмету. Анализ источников ведется путем фронтальной беседы. Это способствует развитию у обучающихся такой универсальной компетенции, как способность осуществлять критический анализ информации (УК-1) [3, с. 7].

4. Технология вопрошания и ведение диалога. В современной литературе подчеркивается важность умения задавать вопросы как для учителя (преподавателя, тьютора), так и для ученика (студента, тьюторанта) [2, с. 190–194]. В современных условиях практически ни одна лекция не обходится без демонстрации презентации. Однако постоянный просмотр презентации так же утомляет, как и монотонная речь преподавателя. Можно использовать такой прием, как запись вопросов на слайдах с иллюстрациями. Например, по истории первобытного общества изучаем тему «Культура раннеродовой общины». Демонстрируются слайды с рисунками первобытных людей периода верхнего палеолита. Для активизации мышления важно, чтобы студенты не просто рассматривали рисунки, но и выделяли по ним особенности первобытного живописи. На одном слайде задается вопрос: «Какие вы видите цвета?» Обсуждаем, какими природными материалами могли быть достигнуты такие цвета: красный, коричневый и желтый – охра, белый – известняк, черный – уголь. На

другом слайде с изображением животного задается вопрос: «А вы смогли бы так же нарисовать животное»? Обычно студенты отвечают отрицательно; однажды студентка сказала, что она смогла бы так нарисовать, потому что училась в художественной школе, из чего делаем вывод, что изображения животных в период верхнего палеолита были высоко реалистичными, а не примитивными.

Очень важно, на наш взгляд, делать слайды презентации с вопросами при дистанционном обучении. В период дистанционного обучения повышается значимость самостоятельной работы студентов. Не всегда есть возможность обсудить презентацию к лекции онлайн, поэтому надо максимально заинтересовать студентов учебным материалом. Например, по дисциплине «Материальная культура средневековой Европы и Руси» изучаем архитектуру эпохи Возрождения. На одном слайде объясняется понятие «фахверк» и «фахверковые дома», на другом слайде приводится пример, как выглядит фахверковый дом, а через несколько слайдов используется фотография, на которой, среди других зданий, есть и фахверковый дом. К этому слайду приписывается задание-квест: «Найдите фахверковый дом!» (или: «Вы видите фахверковый дом?»). Таким образом, для студента идет самопроверка, запомнил ли он данное понятие, а необычная формулировка задания должна, по замыслу, преподавателя, привлечь внимание обучающихся.

Еще один способ мотивации студентов на лекции – это возможность диалога. Не все преподаватели любят, когда им на лекции задают вопросы, но, на наш взгляд, наличие вопросов у студентов – это показатель их интереса к лекционному материалу. Современные студенты привыкли отвечать на вопросы, но не очень хорошо умеют формулировать их самостоятельно, тогда как способность осуществлять деловую коммуникацию, в том числе в устной форме, – это одна из универсальных компетенций (УК-4), прописанных в ФГОС ВО [4, с. 8]. Сюда же можно отнести и развитие способности взаимодействовать с участниками образовательных отношений (ОПК-7) [4, с. 9]. Если у студента есть желание не просто задать вопрос, а высказаться по теме, это тоже должно поощряться. Например, однажды мы обсуждали тему о научных открытиях Средневековья. Один студент продемонстрировал увлеченность техническими достижениями, и выяснилось, что он знает об изобретениях Леонардо да Винчи гораздо больше деталей, чем преподаватель. Дополнительная информация, полученная от студента, была использована в дальнейшем для совершенствования лекции. Таким образом, не только преподаватель может мотивировать студентов, но и студенты – преподавателя.

Известно, что человек лучше всего учится на конкретных наглядных примерах. Есть надежда на то, что студенты, обучающиеся на педагогических специальностях, когда-нибудь смогут воспроизвести на практике те удачные и принятые ими способы мотивации к активной работе, которые они увидели на лекциях своих преподавателей.

Список литературы

1. Гусев Д.А. Основные принципы эффективного построения системы дистанционного обучения / Д.А. Гусев // Наука и школа. – 2014. – №5. – С. 106–112.
2. Данилова В.Л. Поддержание вопрошания как компетентность тьютора / В.Л. Данилова, В.Е. Карастелев // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: идея и реализация функции посредничества: материалы XI Международной научно-практической

конференции (XXIII Всероссийской конференции) (Москва, 30–31 октября 2018 г.) / науч. ред.: Т.М. Ковалева, А.А. Теров, техн. ред. Н.В. Лебедева. – М.: Изд-во МГПУ; Межрегиональная тьюторская ассоциация, 2018. – С. 190–196.

3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. №125) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf

Данилова Таисия Владимировна

аспирант

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

К ПРОБЛЕМЕ СОПРЯЖЕННОСТИ ПОНЯТИЙ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ» И «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА» В КОНТЕКСТЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ БУДУЩИХ РАБОЧИХ

***Аннотация:** в статье анализируются сущность и соотношение понятий «педагогическая диагностика» и «педагогический мониторинг», а также необходимые для их реализации профессионально-важные качества педагога: диагностической культуры и диагностической компетентности, мониторинговой компетентности. Объектом мониторинга в контексте управления качеством образовательных результатов будущих рабочих является профессиональная готовность. Автор приходит к выводу о том, что основные особенности мониторинга заключаются в его неотъемлемой связи с управлением, образованием и процессом принятия решений, прогностической направленностью и проблемной ориентированностью.*

***Ключевые слова:** педагогическая диагностика, диагностирование, педагогический мониторинг, мониторинг формирования профессиональной готовности, диагностическая культура, диагностическая компетентность, мониторинговая компетентность.*

В настоящее время педагогический мониторинг является неотъемлемым элементом внутренней системы оценки качества образования. Данное утверждение в равной мере относится к профессиональным образовательным организациям, осуществляющим подготовку будущих рабочих. Ключевым результатом данной подготовки выступает профессиональная готовность. Очевидно, что реализация мониторинговой оценки представленного качества педагогами предполагает понимание сущности мониторинга. Однако, в педагогической практике известна проблема отождествления педагогического мониторинга и диагностики, затрудняющая его осуществление преподавателями. В этой связи считаем целесообразной

конкретизацию соотношения понятий «педагогическая диагностика» и «педагогический мониторинг» в контексте формирования профессиональной готовности будущих рабочих.

Основным требованием к процессу формирования профессиональной готовности, в том числе будущих рабочих, является его управляемость, позволяющая получить результат определенного качества. В настоящее время субъектами управления образованием выступают как руководитель образовательной организации, так и педагоги. Ключевой целью диагностики в управлении образованием является оценка эффективности процесса управления, включающая как эффективность организации обучения и воспитания, так и удовлетворённость участников процесса образования педагогически организованным взаимодействием [9]. По мнению О.Г. Тринитатской, С.В. Бочарова и других исследователей, возрастание значимости диагностики актуализирует необходимость дифференциации понятий «диагностики» как общего подхода и «диагностирования» как процессуального элемента практической, педагогической и управленческой деятельности [7].

Так, диагностирование как функция управления характеризует образовательные результаты во взаимосвязи с этапами и способами их достижения. Оно включает следующие элементы: контроль, проверку и оценивание; накопление статистических данных, сопровождающееся их анализом, направленным на выявление динамики, тенденций; прогнозирование процесса обучения с целью повышения его качества. Контроль, оценивание знаний и умений обучающихся являются как элементами диагностирования, так и компонентами педагогического менеджмента [7]. Соответственно, диагностирование характеризуется как функция управления образованием, в том числе будущих рабочих. В свою очередь, А.И. Тюнин, Н.Ю. Корнеева и Д.Н. Корнеев рассматривают в аспекте управления образованием педагогический мониторинг [8]. Полагая, что характеристика педагогического мониторинга как функции управления образованием нецелесообразна: он является средством управления качеством, в частности, формирования профессиональной готовности будущих рабочих.

Проблема педагогического мониторинга как средства управления качеством рассматривается в фундаментальных и современных исследованиях [1; 2]. Однако однозначной трактовки его сущности в настоящее время не представлено. Так, Е.Н. Колотовкина рассматривает понятие мониторинга как тождественное диагностике [1]. Другие исследователи, в частности А.Н. Майоров, полагают, что данные понятия характеризуются определенной спецификой [2]. Итак, в Педагогическом энциклопедическом словаре понятие педагогической диагностики трактуется как совокупность «приёмов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия» [5, с. 190].

В свою очередь Е.А. Пальмова и О.В. Кравец характеризуют ее в контексте исследования «педагогического объекта или фрагмента педагогической действительности с использованием совокупности приемов анализа, контроля и оценки, результатом чего является постановка педагогического диагноза, определение прогноза будущего развития и /или

коррекция текущего состояния объекта педагогической диагностики, разработка путей оптимизации образовательного процесса, совершенствование методов педагогического воздействия» [4, с. 3]. Таким образом, ключевыми элементами педагогической диагностики выступают контроль, оценка и анализ ее объекта, а результатом – диагноз, прогноз, коррекция, оптимизация педагогического процесса, методов и средств. Обратимся к краткой характеристике педагогического мониторинга.

Авторитетный исследователь проблемы педагогического мониторинга А.Н. Майоров характеризует его сущность как форму организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозирование ее развития [2]. Ученые А.В. Мальцев и А.В. Томильцев трактуют сущность педагогического мониторинга как «процесс специально организованного систематического наблюдения за объектом, контролем, анализа, оценки и прогнозирования его состояния, методику и систему наблюдений за состоянием определённого объекта или процесса, дающую возможность наблюдать его в развитии, оценивать и оперативно выявлять результаты воздействия различных внешних факторов» [3, с. 24].

Анализ представленных характеристик педагогической диагностики и мониторинга позволил нам прийти к выводу о том, что данные понятия имеют определенные сходства, но не тождественны. Так, сходными элементами являются контроль, анализ, оценка и ориентация на прогнозирование состояния объекта. Различия обусловлены преимущественно результатами и их назначением. Таковым в реализации педагогической диагностики является диагноз, а мониторинга – информация. Диагноз предполагает оптимизацию состояния объекта, в нашем контексте – профессиональную готовность будущих рабочих, а также совершенствование методов обучения. Мониторинговая информация ориентирована на обеспечение данными управленческих решений и коррекционных воздействий. Считаем необходимой конкретизацию других различий мониторинга и диагностики, а именно процесса формирования профессиональной готовности будущих рабочих.

Цель выступает системообразующим фактором как мониторинга, так и педагогической диагностики. Целью мониторинга является информационное обеспечение управления качеством формирования профессиональной готовности будущих рабочих. В свою очередь, диагностика направлена на постановку диагноза, который предполагает фиксацию состояния данной готовности, ее характеристику и выявление отклонений в процессе формирования, которые также необходимы в реализации мониторинга. Таким образом, мониторинг в определенной мере включает диагностические цели. Его целевая специфика характеризуется, согласно мнению А.Н. Майорова, неотъемлемой прогностической направленностью мониторинга [2]. Она выступает основанием принятия управленческих решений по оптимизации процесса формирования профессиональной готовности будущих рабочих или ее отдельных элементов: знаний, профессиональных действий, самооценки деятельности. К примеру, недостаточность знаний будущего вышкомонтажника о конструкции буровых установок предполагает потенциальные затруднения в формировании профессиональных действий по монтажу, т.е. составляет неблагоприят-

ный прогноз. Своевременное восполнение объема знаний на основании представленных мониторинговых результатов позволяет минимизировать негативные последствия.

Итак, мониторинг ориентирован на выявление рисков в процессе формирования профессиональной готовности будущих рабочих и обеспечивает возможность их превентивного преодоления. Данная особенность характеризует его отличие от педагогической диагностики, которая может быть направлена как на выявление несоответствия наличного и необходимого уровней, так и на обоснование оптимального уровня сформированности объекта. Назначение диагноза нередко заключается в доказательстве целесообразности выбора методов и средств формирования необходимых образовательных результатов, в частности профессиональной готовности будущих рабочих. Иными словами, педагогическая диагностика ориентирована на достижения обучающихся, а мониторинг – на выявление проблемных аспектов.

Другая особенность мониторинга заключается в его неизменной связи с системой принятия управленческих решений. К примеру, информация о недостаточной сформированности профессиональных действий будущего помощника бурильщика на нефть и газ может выступать основанием решений о совершенствовании содержания программ соответствующих учебных дисциплин, увеличении доли практических занятий, а также модернизации материально-технического обеспечения процесса профессиональной подготовки и пр. Мониторинг осуществляется непрерывно и позволяет оценить эффективность реализованного решения. В свою очередь, педагогическая диагностика профессиональной готовности будущих рабочих с одной стороны допускает возможность использования результатов в принятии управленческих решений, а с другой – может быть ориентирована исключительно на реализацию дидактических задач. Очевидно, что педагоги, осуществляющие как педагогическую диагностику, так и мониторинг должны обладать определенными профессионально-важными качествами.

Профессионально-педагогическим качеством личности, необходимым для реализации педагогической диагностики, одни исследователи считают диагностическую культуру [4], другие – диагностическую компетентность [1]. Ученые Е.А. Пальмова и О.В. Кравец характеризуют диагностическую культуру педагога как интегративно-целостное образование личности, представленное взаимосвязью ценностно-смыслового, когнитивного, инструментального, рефлексивного компонентов [4]. Исследователь Е.А. Колотовкина рассматривает диагностическую компетентность педагога как «совокупность интегративных знаний, умений и качеств личности, обуславливающих готовность и способность к осуществлению диагностики и прогнозирования развития личности рабочих, служащих и специалистов среднего звена, обеспечивающих повышение качества подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности» [1, с. 124]. Содержание представленных понятий характеризуется универсальными элементами, обеспечивающими эффективность осуществления педагогической диагностики: когнитивным, деятельностным и личностным.

В свою очередь, профессионально-важным качеством, необходимым для осуществления мониторинга, ученые считают мониторинговую

компетентность. Исследователи Э.С. Сулейманов и М.К. Эреджепов полагают, что она предполагает способность принятия управленческих решений по проектированию действий, направленных на повышение качества профессиональной подготовки на основании данных мониторинга [6]. Таким образом, педагог рассматривается как пользователь мониторинговой информации: субъект, обладающий возможностью управлять качеством результатов профессиональной подготовки, включающих профессиональную готовность будущих рабочих.

Итак, педагогическая диагностика и мониторинг являются взаимосвязанными понятиями. Диагностирование выступает одной из функций управления, а мониторинг – средством управления качеством образовательных результатов, в частности профессиональной готовности будущих рабочих. Мониторинг характеризуется определенной спецификой: неотъемлемой связью с управлением образованием и процессом принятия решений, прогностической направленностью, проблемной ориентированностью.

Список литературы

1. Колотовкина Е.А. Модель формирования диагностической компетентности студентов профессионально-педагогического вуза (из опыта апробации) / Е.А. Колотовкина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – Т. 11, №2. – С. 122–129.
2. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании / А.Н. Майоров. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
3. Мальцев А.В. Мониторинг качества учебных достижений: предмет, функции, методы / А.В. Мальцев, А.В. Томильцев // Высшее образование в России. – 2017. – №5 (212). – С. 23–33.
4. Пальмова Е.А. Диагностическая культура будущих учителей иностранного языка: особенности и условия формирования / Е.А. Пальмова, О.В. Кравец // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/23PDMN419.pdf>
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с.
6. Сулейманов Э.С. Компетентностный подход к формированию профессиональной компетентности бакалавров автотранспортного профиля / Э.С. Сулейманов, М.К. Эреджепов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62–1. – С. 297–300.
7. Тринитатская О.Г. Содержание и структура функций образовательного менеджмента в контексте инновационной деятельности современной школы / О.Г. Тринитатская, С.В. Бочаров, О.А. Назарчук [и др.] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN219.pdf>
8. Тюнин А.И. Менеджмент в образовании: система среднего профессионального образования: монография / А.И. Тюнин, Н.Ю. Корнеева, Д.Н. Корнеев. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2018. – 301 с.
9. Ярулов А.А. Построение системы психолого-педагогической диагностики в управлении общеобразовательной организацией / А.А. Ярулов // Школьные технологии. – 2019. – №4. – С. 117–126.

Зайцева Анна Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Ломохова Светлана Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

г. Пенза, Пензенская область

ОЦЕНКА УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ УРОВНЯ ИХ АКАДЕМИЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ (ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ)

***Аннотация:** в статье определены критерии оценивания успеваемости студентов высших учебных заведений. Выявлена ключевая роль системы оценки академических достижений обучающихся. Представлена цель высшего образования как выполнение социально-экономического заказа государства.*

***Ключевые слова:** оценка академических достижений, профессиональные компетенции выпускника, образовательные программы, академические стандарты.*

В последние десятилетия высшее образование претерпело огромные изменения, в результате чего большое количество студентов из разных областей в настоящее время учатся в высших образовательных учреждениях. Одним из результатов этих изменений стало смещение приоритета в сторону сосредоточения на академических достижениях студентов, а не на учебном процессе. В этом контексте оценка успеваемости студентов играет важную роль в мотивации студентов к учебе, а также стимулирует их в процессе обучения.

Еще одна важная роль оценки заключается в отражении уровня академических достижений студентов в форме баллов и стандартов, достигнутых студентами в процессе учебы. Это также одно из средств, с помощью которого высшие образовательные учебные заведения демонстрируют качество предоставляемых образовательных услуг, что в свою очередь позволяет избегать ситуации, в которой оценка не отображает реальную профессиональную компетенцию выпускников [5].

Качественный уровень оценивания студентов не может быть отделен от качества образовательной программы. Установлено, что образовательные программы должны отвечать природе студенческого сообщества, основным определяющим фактором качества которых является подготовка студентов к жизни и профессии после завершения обучения. Стандарты оценки должны опираться на академические стандарты, быть действенными и объективными для всех студентов.

Отправной точкой для обоснованных подходов к оценке, является качество образовательной программы. Качественная образовательная программа имеет четкие результаты обучения студента, отвечающие потребностям двадцать первого века. Это означает, что образовательные программы и оценка – это те процессы, которые должны постоянно эволюционировать, сохраняя свою валидность и актуальность, и, следовательно, качество. Они должны содержать лучшие подходы к преподаванию и

подготовке студентов. Оценка обучения студентов, являющаяся неотъемлемой частью образовательной программы, не является процессом статическим, который циклично повторяется в одной и той же форме. Как следствие изменяется понимание предметного содержания образовательных программ подготовки студентов к изменяющемуся миру.

В быстро меняющемся технологическом мире требуется персонал, способный разрабатывать новые решения и обладающий знаниями, обеспечивающими общество немедленным обменом информацией. Через поиск и решение проблемы, знания общества позволяют странам создавать экономический и социальный капитал [1], что ведет к повышению их конкурентоспособности и устойчивому экономическому развитию. При этом старые или традиционные решения проблем могут больше не подходить для вновь возникающих вариантов событий. Чтобы эффективно участвовать в общественных процессах, требуются специалисты, способные разрабатывать новые решения и обучаться на протяжении всей жизни. В предыдущую эпоху информации общество уделяло особое внимание сбору и сопоставлению данных. Установлено, что ключевыми факторами для решения проблем являются знания общества и преобразование информации. Образование, особенно высшее, должно быть ориентировано на выполнение социально-экономического заказа государства. Например, современная политика Малайзии в области образования нацелена на переход от производственной основы к инновационно-интенсивной экономике [2, с. 123]. Многие развитые страны высоко оценивают значение образования в реализации национальных проектов, нацеленных на повышение конкурентоспособности страны. Например, недавний австралийский обзор в сфере образования подчеркнул важность качества высшего образования как основного вклада в рабочую силу, которая позволит Австралии эффективно конкурировать в новой мировой экономике [4].

Способность реагировать на новые запросы современного общества является актуальной и высоко ценится. Таким образом, выпускники должны обладать навыками, позволяющими им быть гибкими и творческими в своем мышлении. Как указывает J.G. Henderson, успех в развивающейся глобальной экономике основан на творчестве, изобретательности и инновациях, а также на подготовке людей к работе и жизни в двадцать первом веке [3, с. 62]. Работники с творческим потенциалом являются наиболее востребованными в развивающихся отраслях экономики. Университеты должны выпускать студентов, которые в условиях безграничного и меняющегося мира могут жить, работать и вносить продуктивный вклад.

Навыки XXI века означают, что студенты должны мыслить гибко, уметь разрабатывать творческие ответы на возникающие проблемы. Этот аспект должен быть встроен в образовательную программу и, следовательно, оценка должна быть согласованно в неё включена, приведена в соответствие с ключевыми аспектами результатов обучения и подходами к преподаванию и обучению. Формирующая обратная связь имеет важное значение для оказания помощи студентам из разных слоев общества для оценки образовательных ожиданий и формирования современных подходов в достижении поставленных целей. Таким образом, оценка должна поддерживать и являться основной частью преподавания и обучения.

Список литературы

1. Crosling, G., & Rahman, N. (2009). International Students and Independent Learning. URL: www.researchgate.net
2. Held, D., McGrew, A. (1999). Global Transformations. Wiley. 544 p.
3. Henderson, J. G., & Kesson, R. K. (2004). Curriculum Wisdom: Educational Decisions in Democratic Societies. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
4. Huba, M. E., Freed, J. E. (2000). Learner-Centered Assessment on College Campuses: Sifting the Focus from Teaching to Learning. URL: www.researchgate.net
5. Schwab, J. (2000). Contemporary Curriculum Theorizing: Crisis and Resolution. URL: www.researchgate.net

Зеленяева Анастасия Александровна

канд. филол. наук, заведующая кафедрой, доцент
ФГБОУ ВО «Государственный музыкально-педагогический
институт им. М.М. Ипполитова-Иванова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-75178

СОВМЕЩЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассмотрены плюсы применения цифровых образовательных технологий при обучении студентов лингвистических вузов. Автор предлагает использовать их при закреплении навыков студентов в области грамматики как эффективный вид параллельной аудиторной работе. Выдвигается идея о создании платформ, позволяющих проводить обучение в рассматриваемом формате.

Ключевые слова: цифровые технологии, иностранный язык, обучение грамматике, навык.

Процессы глобализации оказали влияние практически на все сферы жизни человека, в том числе и на образование. В современном мире изучение иностранных языков открывает много возможностей перед профессионалами в любой области знаний. Именно поэтому теория и методика преподавания иностранных языков является одной из областей, которая привлекает постоянный интерес специалистов (преподавателей и менеджеров учебных заведений) в данной сфере. Новые технологии в теории и методике преподавания иностранного языка позволяют научить человека наиболее эффективным образом и в наиболее сжатые сроки.

Интернет, который становится все более и более доступным, дает возможность обучающимся «погрузиться» в иноязычную среду – смотреть фильмы на языке оригинала, читать иноязычную прессу, общаться на сайтах с носителями языка. Это практически безграничный ресурс аутентичных материалов для изучения иностранного языка. Но им нужно уметь правильно пользоваться. Зачастую человек теряется перед таким большим объемом информации и не знает, за что хвататься. Именно методика преподавания иностранного языка помогает ответить на эти вопросы: сейчас можно констатировать публикацию большого количества работ, в которых

рассматриваются возможности применения цифровых технологий при обучении людей разного возраста и для разных целей [1; 3]. Чаще всего авторы пишут именно о новых технологиях, которые стало возможным применять при обучении, например, о применении компьютерных игр, особенно при обучении детей [4], технологии “Digital Storytelling” [5], использовании подкастов [3] и так далее. Эти технологии с успехом применяются многими преподавателями и доказывают свою эффективность. Однако нам кажется важным не забывать и о самых «примитивных» вариантах применения цифровых технологий при обучении иностранному языку.

Преподаватели дисциплины «Иностранный язык» в лингвистических вузах зачастую сталкиваются с тем, что количество часов на овладение данной дисциплиной довольно скромное. Кроме того, часто нет возможности разделить студентов на группы в соответствии с их уровнем владения языком. Таким образом, в одной группе могут оказаться студенты с уровнем A1 и B2, например. Организовать эффективный урок при таких вводных данных становится своеобразным квестом. Преподаватели руководствуются программой при прохождении дисциплины, но вынуждены «адаптировать» ее под уровень знаний конкретных студентов, который они демонстрируют на входном контроле при начале обучения по дисциплине «Иностранный язык». И именно здесь на помощь могут прийти цифровые образовательные технологии.

В современной практике преподавания иностранных языков преобладает коммуникативный подход. Все больше времени преподаватели стараются отвести на задания, когда обучающиеся активно «взаимодействуют» с языком, выполняют продуктивные упражнения, направленные на развитие их коммуникативной компетенции. Ведь именно для общения мы учим язык! Но представить себе человека без начальных знаний по грамматике изучаемого языка и с крайне ограниченным словарным запасом, и который эффективно общался на данном языке, довольно сложно. Поэтому для успешной коммуникации необходимо обучать студентов и грамматике, и лексике. Причем в освоении данных аспектов языка действует правило, когда количество переходит в качество. Невозможно после объяснения какого-то грамматического материала сразу начать правильно использовать определенную конструкцию в своей речи, устной или письменной. Чтобы делать это на уровне автоматизма, задумываясь в первую очередь о смысле высказывания, а не о его форме, необходимо закрепить изученный материал: выполнить определенные упражнения. И именно применение цифровых технологий позволяет сделать это максимально эффективно в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык». Использование тестов, с функцией автоматического контроля правильности выполнения задания, позволяет студентом самостоятельно закрепить необходимый навык, а, следовательно, вынести этот этап работы на самостоятельную работу студентов и не тратить на него драгоценное аудиторное время. Причем, такая «проработка» грамматического материала представляется нам максимально эффективной.

Прежде всего, применение цифровых технологий при отработке грамматического материала помогает преподавателю регулировать уровень сложности заданий. Например, при отработке видо-временной формы Present Simple, языковое наполнение заданий может варьироваться в соответствии с определенным уровнем владения языком студента. Можно

предложить вариант задания, в котором предполагаемый словарный запас студента составляет 100 единиц, а можно ориентироваться на словарный запас в 500 единиц. Выполнение слишком легких или слишком сложных заданий зачастую демотивирует студентов, а задания, адекватно подобранные по уровню сложности и доступности словарного состава, наоборот, должны мотивировать обучающихся на дальнейшее изучение языка.

Во-вторых, каждый обучающийся сможет проработать больший объем материала. При фронтальной работе в аудитории при выполнении грамматических упражнений обычно преподаватель просит обучающихся выполнить 1–2 пункта из упражнения по очереди. Часто ответив, студенты «самовыключаются» из дальнейшей работы. В результате они активно прорабатывают всего несколько пунктов из задания. Конечно, степень проработки зависит от добросовестности обучающегося, степени его мотивированности: многие студенты прорабатывают все упражнения вместе с группой. Однако любой преподаватель чаще наблюдает и обратную ситуацию. Привлечение цифровых технологий на этой стадии работы с языковым материалом позволит преподавателю добиться того, что каждый обучающийся выполнит необходимый именно ему объем заданий. Не дав ответы на определенное количество пунктов заданий, студент не получает возможности перейти к новой теме.

Большую роль при цифровом обучении играет возможность получить ответную реакцию на выполнение задания максимально быстро. Часто задания на закрепление определенных грамматических правил преподаватели предлагают как домашнюю работу: правило объясняется в аудитории, выполняется несколько упражнений, чтобы проверить понимание студентов, а в рамках домашнего задания преподаватель предлагает задания на закрепление пройденного материала. Если студент не до конца понял материал в аудитории, то дома он может допускать ошибки при выполнении задания, не отдавая себе в этом отчета: без обратной связи от преподавателя студент может закрепить неправильный навык. Только через какое-то время, при встрече в аудитории, преподаватель укажет студенту на допущенную ошибку, объяснит ее природу. Однако неправильный навык будет уже сформирован и студенту потребуются дополнительные затраты времени и энергии на «переучивание». Если отработку определенных навыков проводить с привлечением цифровых технологий, то студент может быстрее получить ответную реакцию. Например, традиционное упражнение из 15 пунктов на употребление правильной виде-временной формы можно разделить на 3 раздела: после выполнения 5 пунктов обучающийся будет проверять задание в онлайн-режиме, компьютер выделит все неправильные ответы. Если студент видит, что он допустил большое количество ошибок, он может проработать этот материал еще раз, либо самостоятельно обратившись к теории, либо обратившись за разъяснениями к преподавателю.

Автоматическая проверка результата работы студентов при отработке грамматического материала может позволить определить объем заданий, который нужен каждому конкретному студенту, для закрепления определенного навыка. Система может предлагать упражнения на отработку конкретного материала до тех пор, пока обучающийся не начнет правильно выполнять на поставленные задачи. Если у студента уже развит определенный навык, он может переходить к работе над новым

материалом, если нет, то необходимо будет приложить дополнительные усилия для его закрепления.

При отработке грамматических моментов с привлечением цифровых технологий, преподавателю важно оставаться «включенным» в процесс. Это означает, что преподавателю необходимо следить за прогрессом обучающихся, предлагать им свою помощь по объяснению материала, если процент правильных ответов студента при отработке определенного материала остается низким. Необходимо помнить, что подобная работа является только одним из элементов работы над языком. Изучение дисциплины «Иностранный язык» не может ограничиваться исключительно данным видом работы.

Таким образом, в современных условиях нам кажется очень важным обеспечить взаимодействие между преподавателями, в том числе иностранного языка, и специалистами в сфере ИТ. Вышеописанные плюсы применения цифровых технологий при обучении грамматике иностранного языка могут быть максимально эффективно воплощены в жизнь, если будет создана компьютерная программа, которая будет содержать в себе структурированную систему упражнений на отработку отдельных грамматических явлений, проверять правильность выполнения студентами заданий в онлайн режиме, анализировать допущенные студентом ошибки и «открывать» или «запрещать» доступ студентам к следующему по программе языковому материалу. Особо хочется подчеркнуть, что эта система ни в коем случае не заменит преподавателя и работу в аудитории. В силу различных психофизических особенностей студентов, нельзя уходить полностью от традиционного способа подачи материала преподавателем. Задачей системы может стать в основном контроль над «усвоением» определенных навыков при изучении иностранного языка. Другими словами, подобная система может помочь заложить базу, на основе которой преподаватель будет строить аудиторную работу, может освободить больше времени в аудитории на развитие именно коммуникативных компетенций, поможет предложить более творческие и продуктивные задания.

Список литературы

1. Порожняк Н. Ф. Информационно-коммуникационные технологии в процессе обучения английскому языку в неязыковых вузах // Молодой ученый. – 2014. – №9. – С. 559–561.
2. Сысоев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkasty-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku>
3. Титова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. – М.: Эдитус, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=579043&p=1>
4. Prensky, M. (2001). Digital Game-Based Learning, NY: McGraw-Hill. 442.
5. Reinders, H. Digital Storytelling in the Foreign Language Classroom. ELT-WorldOnline.com. URL: <http://blog.nus.edu.sg/eltwo/2011/04/12/digital-storytelling-in-the-foreign-language-classroom/>

Иванова Екатерина Давыдовна
методист

Пахомов Николай Иванович
преподаватель

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

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО КРУЖКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПО «ПОДУМАЙ, ИСПЫТАЙ» КОЛЛЕДЖА ИНФРАСТРУКТУРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ СВФУ РС(Я)

***Аннотация:** статья посвящена рассмотрению практико-ориентированного кружка в СПО, являющийся неотъемлемой частью учебного процесса, который проводится по методу цифровых образовательных технологий.*

***Ключевые слова:** цифровизация исследованных материалов, цифровая технология в кружковой работе, цифровизация практико-ориентированной деятельности, инновационные образовательные технологии.*

Кружок предназначен для развития технического мышления студентов, привлечения интереса к изыскательным работам, формирования профессиональной компетентности, как будущих техников и инженеров производства.

Формирование понимания значимости развития цифровых навыков и цифровых образовательных технологий в практико-ориентированной области образовательного процесса в СПО.

Цель кружка: научные и практико-ориентированные исследования в области технологии строительного производства и в области науки о Земле.

Цифровизация работы кружка на современном этапе развития инновационных образовательных технологий.

Задачи кружка: привитие навыков научных исследований в результате практических наблюдений по объектам исследований по различным технологиям.

Цифровизация материалов исследованных работ для дальнейшего использования в различных конференциях, симпозиумах.

Организатором Кружка является кафедра технологий строительного производства Колледжа инфраструктурных технологий СВФУ.

Объекты исследования практико-ориентированного кружка «Твори, придумай, фантазируй» на 2019–2020 учебный год остаются следующие проблемы:

- биотехнология;
- геотехнология;
- аэродинамическая технология;
- проблемы гидравлики и современных гидравлических оборудований;
- современные технологии на строительных производствах;
- современные экологические и гидрометеорологические исследования.

Члены кружка на 2019–2020 учебный год
Все желающие студенты СПО, ФГАОУ ВО СВФУ.

Календарный план работы кружка на 2019–2020 учебный год

| Мероприятия, проводимые за учебный год | Срок | Тема, описание научно- практических исследований | Ответств. | вы- полн. |
|---|--------------------------|--|---------------------------|--------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. Организационное собрание | Сентябрь | Прием новых членов кружка | Н.И. Пахомов | |
| 2. Составление и обсуждение проблемных ситуаций | Сентябрь, в течение года | Биотехнология; геотехнология; аэродинамическая технология; методы аэрации и мелиорации, современные технологии на производстве. Цифровизация данных | Н.И. Пахомов зав кафедрой | |
| 3. Темы самостоятельных исследовательских работ | Сентябрь, в течение года | «Вечная мерзлота» – источник энергосбережения; Как использовать энергию, выделяемую растениями, Проблемы утепления подземных скважин, бестраншейный метод прокладки сетей водоснабжения и теплоснабжения, Энергосбережения нетрадиционным методом, Как благоустраивать жителей Северных регионов, Когда хожу – выделяю несметное количество энергии, как это накопить, потом использовать, Как укреплять строительные материалы до «вечной службы», Как накопить энергию разницы атмосферного давления и в последствии ее использовать для целей производства, Как можно совместить энергию выделяемую при дожде, ветре и зное, Имеют ли энергию | Н.И. Пахомов зав кафедрой | |

Окончание таблицы

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--------------------------------------|---|--|---|
| | | озерная вода, подземные источники, ледники и снег, таящий весной и выпадающий осенью. Аккумуляция солнечной энергии в естественном кондиционере | | |
| 4. Участие в различных мероприятиях научно-исследовательского уклона | В течение года | «Шаг в будущую профессию»; «Эрэл»; «Молодежь, наука, творчество»; «Ларионовские чтения», «Лаврентьевские чтения» | Н.И. Пахомов зав кафедрой | |
| 5. Подготовка публикаций студентов в научные журналы | В течение года | Сборники научных статей Международного, Российского, Республиканского уровней | Н.И. Пахомов А.В. Прокопьев Директор ЦППК | |
| 6. Практические исследования | Сентябрь, октябрь, январь, март, май | Гидрометрические замеры ледообразования, гидрологических данных озер долины Гуймаада. Проба анализа воды озер, замер толщины и плотности снега на льдах данных озер. Цифровизация данных | Н.И. Пахомов А.В. Прокопьев Ж.И. Артемьева | |
| 7. Камеральные работы по всем практическим исследованиям, составление и защита отчета бригад по полевым исследовательским работам | В течение года | Составление графических, изометрических и чертежных схем, диаграмм и карта-схем по всем исследованиям, пояснения всех данных, составление слайдов, фотовыставок и компьютерных презентаций. Цифровизация данных | Н.И. Пахомов зав кафедрой | |
| 8. Подготовка и проведение конкурса технических и технологических идей студентов | Декабрь, март | Положение конкурса прилагается в приложении 1 | Преподаватели кафедры ТСП | |

Конкурс технических и технологических идей студентов СВФУ

Организация проведения Конкурса проектов

Конкурс студенческих проектов «Подумай, испытай» среди студентов СПО, ВО СВФУ проводится ежегодно на базе кафедры ТСП Колледжа инфраструктурных технологий.

Все проекты будут рассмотрены компетентной комиссией, созданной из числа преподавателей СВФУ.

Заявки подаются заведующему кафедрой ТСП КИТ СВФУ. Срок подачи заявок: с 1 ноября по 20 декабря 2019 г.

Порядок участия в конкурсе проектов

Принимаются все проекты и предложения несмотря на сверх неестественность и сверх неосуществимость. Приветствуются проекты с предварительными расчетами и чертежами.

Подведение итогов Конкурса проектов

Проекты студентов, занявшие призовые места поощряются грамотами и ценными подарками администрации КИТ СВФУ наиболее подходящие работы могут быть рекомендованы к Всероссийским конкурсам «Сименс», «Интеллектуальное возрождение», «Умник», «Саха Селигер» и Республиканской НПК «Шаг в будущую профессию», «Лаврентьевские чтения», традиционным Худолейским чтениям, НПК «Молодежь, Наука, Творчество» и опубликованы в печать.

В ходе конкурса будут отмечены призовые места по технике и по технологии.

Поощрения получают проекты по следующим номинациям: за свежую мысль, за лучшее открытие, за спасение человечества, за смелую идею, за лучшее рационализаторство, за внедрение нанотехнологии и биотехнологии, за спасение планеты. (применение метода цифровизации обязательно).

Проблемы, которые могут быть использованы для научно-исследовательских и практико-ориентированных работ 2019–2020 учебном году. Проекты будут рассмотрены на общем собрании кафедры ТСП КИТ, материалы отправляются по технологии цифровизации.

Предварительные темы исследований

1. «Вечная мерзлота» – источник энергосбережения.
 2. Как использовать энергию, выделяемую растениями.
 3. Проблемы утепления подземных скважин, бестраншейный метод прокладки сетей водоснабжения и теплоснабжения.
 4. Энергосбережения нетрадиционным методом.
 5. Как благоустраивать жителей Северных регионов.
 6. Когда хожу – выделяю несметное количество энергии, как это накопить, потом использовать.
 7. Как укреплять строительные материалы до «вечной службы».
 8. Как накопить энергию разницы атмосферного давления и в последствии ее использовать для целей производства.
 9. Как можно совместить энергию, выделяемую при дожде, ветре и зное.
 10. Имеют ли энергию озерная вода, подземные источники, ледники и снег, таящий весной и выпадающий осенью.
 11. Аккумуляция солнечной энергии в естественном кондиционере.
- Проблемы, которые могут быть использованы для научно-исследовательских работ в 2019–2020 учебном году.

1-ый этап. Давайте, соберемся мыслями и пофантазируем.

Мы предложили проблемы, студенты находили выход из ситуации через технические и технологические проекты.

Дорожно-транспортные происшествия (ДТП). Каждый день мы с ужасом слышим о разных авариях, наездах на пешеходов. Есть светофоры, пешеходные зебры, появились «лежачие полицейские», но, увы, давят пешеходов, давят, и наверно, будут давить, если Вы не придумаете самый эффективный способ задержки транспортных средств на светофорах и пешеходных зебрах. Желательно приспособление сработало автоматически без присутствия постовых ГИБДД. *Своим проектом спасайте пешеходов.*

В каком состоянии находятся наши улицы, наш асфальт, даже в центре города, мы все знаем. Все вздыхаем, качаем головой, разводим руками, увы, мол, «вечная» мерзлота, ничего не поделаешь. Но, мы ведь знаем, что «вечная» мерзлота иногда при правильном обращении становится надежным помощником. *Придумайте способ, технологию использования мощи «вечной» мерзлоты для строительства ровных улиц и проспектов. Приятная поездка по ровным улицам нашей столицы в ваших руках. Дерзайте, фантазируйте!*

За последние годы наша планета постоянно и упорно теплеет. По словам ученых, это «парниковый эффект». Нам грозит всемирный потоп, значит, нужен «Ноев ковчег». *Так ли это? Если так, то можно ли спасти планету при помощи какого-нибудь агрегата, который обеспечил бы кругооборот температуры в атмосфере, т. е. охладил бы температуру нижних слоев атмосферы. Человечество ждет Ваших открытий.*

Вот закончилась защита дипломного проекта, и Вы самостоятельный инженер, производственник, впереди работа в предприятиях. Вам дадут бригаду, придется управлять ими, руководить, давать указания, иногда и приказы. А некоторые из Вас начнут путь научной работы, станут преподавателями технических вузов. Одним словом, Вы стали технической интеллигенцией Якутии. *Как Вы представляете ваш будущий имидж, Ваши отношения с людьми, как будете вести себя среди подчиненных, среди коллег. Короче опишите ваш будущий портрет в роли ведущего инженера.*

Канализация, горячая, холодная вода во всех квартирах – благодать. Все это создано для благоустройства жителей. Но, за услуги надо платить обязательно и постоянно. От добросовестной оплаты долгов за коммунальные услуги зависит дальнейшее развитие системы ЖКХ, где будете работать Вы в качестве техников и инженеров. Основной состав населения своевременно оплачивают за услуги, но есть один нюанс, как говорят «семья не без уродов», есть люди, семьи, которые годами не оплачивают за использование коммунальными услугами. Как их убедить? Как заставить платить? Из-за 2–3 недобросовестных квартир не будешь же отключать коммуникации 100-квартирных домов? Как быть? *Предложите технологию отключения канализации, поступление горячей, холодной воды только на те квартиры, хозяева которых являются злостными неплательщиками, не заходя в их квартиры, чтобы другие квартиры не пострадали. Обеспечьте сами себе достойную зарплату.*

Развивается, строится, наш город, наш Якутск. Каждым днем становится все краше и краше, выше и выше, шире и шире. Но вот есть одна беда, это наши коммуникационные сети. Они, конечно, очень и очень нужны, но не секрет, что они портят общий вид нашей столицы. Даже в центре города постоянно дымящиеся в зимнее время ржавые трубы, которые обмотаны рванными лохмотьями или кусками стекловаты, перекосившиеся деревянные столбы электрических линий, провисшие до земли

провода линий телефонных сообщений. Как их упорядочить? Ждем Ваших предложений по улучшению наружного вида коммуникационных сетей с использованием ландшафтного дизайна. Фантазируйте!

Самолеты – это быстро, удобно и комфортно. Эти «серебристые железные птицы» нас приближают с любой точкой Земного шара. Но, вот, беда, эти мощные лайнеры иногда терпят аварию. Это страшная катастрофа. В основном такие катастрофы случаются во время посадок на аэродромы, потому что самолеты приземляются на горизонтальную плоскость под определенным углом и скоростью. *Можно ли оборудовать взлетно-посадочную полосу приспособлениями безопасности при посадках самолетов? Придумайте, предотвратите страшные опасности.*

Список литературы

1. Образовательные программы по техническому творчеству детей: сборник, посвященный 90-летию государственной системы дополнительного (внешкольного) образования детей в России / ред.-изд. группа: М.П. Петрова [и др.]. – Якутск, 2009. – 163 с.
2. Мультикультурное образование / сост. Н.А. Расторгуев. – Якутск: Изд-во ИПКРО, 2016.
3. Уткин К.Д. Культура народа Саха: этнофилософский аспект. – Якутск: Бичик, 1998.
4. Пауэр К. Профессионально-техническое образование в XXI веке // Перспективы. Том XXIX. – 2000.

Ледовских Ирина Анатольевна

канд. физ.-мат. наук, декан, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ В УСЛОВИЯХ РАЗДЕЛЬНОГО СУЩЕСТВОВАНИЯ

Аннотация: *в статье анализируется «горячий» опыт использования цифровых образовательных ресурсов для обеспечения эффективного тренировочного процесса в условиях карантина, вызванного эпидемией. Показано, что даже в таких разделенных условиях контактная работа через цифровые технологии возможна, и она приносит дополнительные мотивирующие эффекты.*

Ключевые слова: *информационные технологии, цифровые технологии, цифровые образовательные ресурсы, эпидемия, тренировочный процесс, синергетический эффект.*

Современное состояние мирового сообщества оказалось перед неординарным вызовом, вызванным коронавирусом, который активно вмешался в повседневную жизнь людей. На грани парализации оказались не только отдельные отрасли экономики, а целые страны. Спорт, во всех своих проявлениях, начиная от детского и заканчивая профессиональным, практически замер в своем функционировании по всему миру. Спорт замер, однако миллионы причастных к этому виду человеческой практики остались. В этой ситуации вопрос об использовании информационных технологий стал не просто актуальным, он становится палочкой-выручалочкой для всей отрасли.

Информатизация спортивной отрасли происходит в последние годы очень активно, внедряются самые передовые средства и методы управления как учебно-тренировочным процессом в целом, так и отдельных его сторон, вплоть до мельчайших нюансов [3; 4]. Но современная ситуация поставила

проблему внедрения и использования информационных технологий с новой остротой. Главной особенностью новой проблемы стала необходимость с помощью цифровых технологий обеспечить тренировочный процесс в условиях, когда все участники этого процесса оказались разбеденными требованиями карантина. Физкультурно-спортивная деятельность традиционно, со времен античности – это контактная оперативная работа ученика и тренера. Оперативность внесения коррективов в учебно-тренировочный процесс обусловлена тем фактором, что объект получения физических нагрузок – живой человек. Его реакции на тренировочные раздражители не рефлексированы им самим непосредственно. Участие тренера во многом заключается в умении увидеть со стороны малейшие отклонения в выполнении задания и внести соответствующие коррективы [2]. И, конечно, никто не отменял психологического аспекта взаимоотношений специалиста и ученика. Нынешняя ситуация в одночасье разрушила привычный режим и поставила участников процесса по разные стороны. В этой связи online общение остается единственным способом поддержать коммуникацию и пусть в условиях удаленного доступа, но сохранить возможность поддержания спортивной формы участниками. Если в профессиональном спорте эта проблема решается за счет качественно оборудованных мест занятий, в которых тренер и спортсмен через визуализацию процесса могут взаимодействовать, то миллионы детских, студенческих и любительских коллективов оказались запертыми каждый в своем мире.

В нашем университете проблема учебного процесса по физической культуре и тренировочные программы сборных команд также столкнулись с проблемой разделенного нахождения специалистов и учащихся. С целью разрешения данной проблемы специалисты отрасли физической культуры совместно со специалистами информационных технологий разработали упрощенный технологический комплекс, позволяющий наладить контакт занимающегося и тренера в online режиме, даже если у контрагентов процесса в наличии только смартфоны. В качестве самого доступного и простого ресурса нами была использована платформа для проведения онлайн-занятий ZOOM. Эта популярная сегодня технология позволяет связывать в одном аудио- и визуальном ряду несколько контрагентов, находящихся на расстоянии друг от друга. Преподаватель совместно со студентами организуют видеоконференцию, располагаясь так, чтобы все могли видеть друг друга. Понятно, что учебно-тренировочный процесс в виртуальном режиме не может заменить настоящую тренировку, но и задачи сегодняшнего этапа радикально отличаются от традиционной обстановки. Студенты, даже находясь дома, в неприспособленных условиях, видят своего наставника и могут быть уверены, что их ошибки и промахи будут вовремя купированы.

Еще одним преимуществом данной технологии является возможность подключать к работе не одного, а нескольких участников, что делает виртуальный процесс похожим на натуральный. Сегодняшний студент, вынужденный проводить за компьютером несколько часов в день, довольно быстро теряет физическую форму, приобретает избыточный вес и прочие прелести гиподинамии [1]. Но главным в нашей экспериментальной работе является все же психологическая сторона процесса. Как ни странно, совместная работа в виртуальном online пространстве, выявила совершенно особые свойства личности занимающихся в части их взаимодействия с преподавателем и партнерами. С чем это связано судить рано, слишком мало времени прошло в таком режиме, но нам очевидно, что

ребята совершенно иначе относятся друг к другу, чем при традиционном контактом взаимодействии. Возможно, здесь играет роль «освоенного» индивидуально пространства, на которое никто претендовать не может. И в этом случае, естественно-природные, инстинктивные паттерны поведения человека получают иную коннотацию. Если наши наблюдения окажутся верными, то при переходе к нормальному режиму жизнедеятельности, мы можем получить еще один штрих в оценке поведения молодых людей в моменты физической активности. Целью статьи является попытка на «горячем» материале сделать первичные обобщения, через которые выстраивание учебного процесса в условия пандемии, возможно при условии использования современных информационных технологий. Такое плотное соотнесенное использование средств из различных областей знания, обогащает не только преподавателя, вынужденного «на ходу» искать новые средства и методы учебного процесса, но и самих студентов. Ведь не смотря на «присутствие» тренера, студент получает значительно больше, чем при традиционном подходе, дозу ответственности за свое отношение к делу. Одно дело находиться в специализированном помещении и другое дома, где есть масса искушений и соблазнов. Научиться преодолевать эти соблазны, заставить себя в непривычных условиях выложиться по полной, это получение дополнительной компетенции, которая будет востребована в жизни наверняка. В сопровождении учебного процесса с помощью сервиса ZOOM принимали участие специалисты кафедры математики и информационных технологий, для которых этот опыт оказался не менее ценен. Традиционно им приходилось обеспечивать статическую коммуникацию контрагентов, а динамическую, подвижную, активную коммуникацию приходилось осваивать с чистого листа. К чести специалистов, они справились уверенно, внося по ходу процесса ценные дополнения к технологическому ряду.

Важным аспектом проделываемой работы и предварительным выводом стал для нас тот факт, что студенты, не специализирующиеся в области информационных технологий и довольно часто выступающие исключительно в роли потребителя цифровых услуг, в нашей ситуации уверенно заняли статус субъекта деятельности. Осознав, что ситуация требует от них не только качественной физической активности, но и активности в области информационных технологий, цифровых ресурсов, студенты приняли эту «повинность» адекватно и достойно. Как оказалось, сочетание в одном действии двух разных по сути раздражителей – физического и когнитивного рождает в головах adeptов сначала смятение и смущение, но довольно быстро этот этап сменяется на этап активной творческой эволюции. Учитывая, что физический статус в данной диаде играет все-таки ведущую роль и потому что он более привычен для реализации, когнитивный компонент добавляет привычному восприятию новые краски, новые оттенки. Другими словами, то, что воспринималось как привычное и доступное, оказывается наполненным дополнительным содержанием, меняющим не только само восприятие, но и форму этого восприятия. Сегодня еще рано говорить о том, что нам удалось найти новый методический аспект тренировочного процесса, эпидемия продолжается. Но то, что даже в условиях максимально дискомфортных для физического развития и совершенствования этот процесс можно и нужно продолжать, используя для этого все доступные средства, очевидно. Трудно прогнозировать, как изменится мир после эпидемии, но уже сейчас многие специалисты утверждают, что отношение к собственному здоровью, к своему физическому

статусу у людей изменится. Эпидемия стала для многих людей поводом взглянуть на свое физическое состояние другими глазами. Вероятность того, что к отрасли «Физическая культура и спорт» будут предъявлены повышенные требования, что в ряды физкультурников попадут люди, сегодня далекие от этого рода деятельности, высока. Наверняка среди вновь прибывших будет не малое число людей, для которых традиционные подходы, удовлетворяющие в полной мере сегодняшних adeптов, окажутся не достаточными. В этой связи использование информационных технологий, цифровых ресурсов наверняка станет дополнительным подспорьем для развития отрасли. Важно подчеркнуть, наша задача состояла в том, чтобы показать возможности кооперации цифровых (когнитивных) и непосредственно физических ресурсов, дающих синергетический эффект не только для тех, кто управляет процессом, а и для тех, кто сам активно занимается физическими упражнениями. Принимающие участие в нашей работе студенты отмечают необычность процесса и его интересную составляющую. Пока идет поиск, притирка внедрения цифровых технологий непосредственно в тренировочный процесс, наверняка это направление имеет перспективу развития и в нормальных условиях жизни. Всегда разумное сочетание природного в человеке с его же свободным разумом было заботой интеллектуалов. Сегодняшняя неординарная ситуация позволила вскрыть еще один аспект этой вечной задачи.

Список литературы

1. Беликова О.Ю. Гиподинамия и влияние на здоровье студентов / О.Ю. Беликова, Г.Г. Ломоносова, А.А. Калько // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №11–4. – С. 619–620.
2. Железняк Ю.Д. Теория и методика обучения предмету «Физическая культура»: учебное пособие для вузов / Ю.Д. Железняк, В.М. Минбулатов. – М.: Академия, 2008. – 269 с.
3. Петров П.К. Информационные технологии в физической культуре и спорте: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.К. Петров. – 4-изд., стер. – М.: Академия, 2014. – 288 с.
4. Петров П.К. Практикум по информационным технологиям в физической культуре и спорте: учеб. пособие / П.К. Петров, Э.Р. Ахмедзянов, О.Б. Дмитриев. – М.: Академия, 2010. – 288 с.

Михеева Татьяна Викторовна

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

г. Барнаул, Алтайский край

ЭУМКД КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы разработки и применения электронных учебно-методических комплексов дисциплин в процессе подготовки бакалавров.

Ключевые слова: образовательный процесс, электронное обучение, электронный учебно-методический комплекс.

Стратегической целью государственной политики в области высшего образования является повышение его качества и доступности, что полностью соответствует современным потребностям общества и требованиям инновационного развития. В статье 16 ФЗ «Об образовании в РФ» сказано: «организации, осуществляющие образовательную деятельность,

вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ». Это, а также современное развитие цифровой экономики, является ключевой причиной широкого и повсеместного внедрения электронных образовательных технологий в образовательный процесс с целью расширения возможностей обучения и самообразования.

Информатизация является одной из важнейших составляющих процесса модернизации системы образования, направленного на повышение качества, предоставление условий для обеспечения равных возможностей для получения образования всех уровней и ступеней. Это предъявляет повышенные требования к уровню информационной культуры всех участников образовательного процесса как важнейшего компонента сущностной характеристики личности.

Развитие средств компьютерной поддержки процесса обучения и создания систем дистанционного обучения, требует интеллектуализации всего процесса обучения, так как традиционные системы не в состоянии удовлетворить потребностей как обучаемых, так и преподавателей.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в электронном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Технологии электронного обучения несут в себе совершенно иной подход к образовательному процессу, так или иначе смещая традиционную форму обучения на задний план. Университеты, как следствие, вынуждены реагировать на эти изменения, внедряя в свой образовательный процесс электронные курсы дисциплин.

Таким образом, актуальность темы определяется необходимостью совершенствования подготовки преподавателя к осуществлению учебного процесса в соответствии с уровнем развития современного информационного общества в аспекте формирования профессиональной готовности к применению средств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Одним из таких средств является электронный учебно-методический комплекс дисциплины (ЭУМКД).

Под ЭУМКД понимается совокупность структурированных учебно-методических материалов, объединенных посредством компьютерной среды обучения, обеспечивающих полный дидактический цикл обучения и предназначенных для оптимизации овладения студентами профессиональных компетенций в рамках учебной дисциплины [2].

Принципиальные отличия электронного учебно-методического комплекса от традиционных «бумажных»:

- интерактивность;
- актуализация;
- интеграция;
- адаптация;
- визуализация [1].

В тоже время, электронный учебно-методический комплекс, прежде всего, как учебное средство, должен отвечать традиционным дидактическим и методическим принципам:

- научность: достаточная глубина, корректность и научная достоверность изложения содержания учебного материала;
- доступность: соответствие теоретической сложности и глубины изучения учебного материала уровню подготовки обучающихся;

- наглядность: восприятие изучаемых объектов, их макетов или моделей;
- сознательность;
- систематичность и последовательность [3].

Как разновидность программного средства ЭУМКД должен соответствовать эргономическим требованиям:

- гармоничная цветовая гамма и композиция элементов обучения;
- «дружественный» интерфейс для обучающегося при взаимодействии с ЭУМКД.

Исходя из сущности ЭУМКД как учебного средства, обеспечивающего полный дидактический цикл обучения, можно выделить структуру учебно-методического комплекса:

- четкая структуризация предметного материала. Весь учебный материал должен быть четко структурирован по модулям, определены порядки изучения модулей и их взаимосвязь. Каждый модуль должен быть разбит на разделы, темы. Глубина структуризации определяется сложностью предметного материала;
- наличие рекомендации по изучению дисциплины;
- компактность представленного материала. Содержание каждого раздела или темы должно быть кратким, ясным, лаконичным;
- наличие иллюстративного материала (поясняющие схемы, рисунки, видео-, аудио-вставки) [3].

ЭУМКД создаются в системах управления обучением, которые можно разделить на группы, используя комплексный критерий, включающий такие показатели, как назначение и выполняемые функции, требования к техническому обеспечению, особенности применения.

Система управления обучением (LMS) является программным приложением, которое предназначено для администрирования, мониторинга, документирования, предоставления учебного контента и контроля средствами электронного обучения и учебных курсов [2]. Одним из самых распространенных вариантов реализации таких технологий и методов во многих университетах, в том числе и в АлтГУ, является LMS Moodle.

Таким образом, в основе настоящей работы лежит разработка и использование электронного учебно-методического комплекса дисциплины подготовки бакалавров на базе LMS Moodle с целью повышения эффективности того или иного вида учебной деятельности студентов.

В результате проделанной работы был разработан электронный учебно-методический комплекс, использующийся для комплексного информационного обеспечения обучающихся процессов по дисциплине «Базы данных» для бакалавров 2 курса ИМиИТ АлтГУ по специальностям 01.03.02 «Прикладная математика и информатика», 02.03.01 «Математика и компьютерные науки», 02.03.02 «Фундаментальная информатика и информационные технологии». Дисциплина «Базы данных» является одной из основных дисциплин, формирующих у студентов профессиональные знания и навыки в области современных баз данных и систем управления базами данных, жизненного цикла базы данных, технологий проектирования и анализа реляционных баз данных.

На основе анализа существующих ЭУМКД, используемых в образовательном процессе ИМиИТ, автором были определены основные составляющие элементы ЭУМКД:

- рабочая программа дисциплины;
- методические рекомендации по изучению дисциплины;
- форум для обсуждений;
- теоретические материалы;

– практикум, включающий: требования к содержанию, оформлению и порядку выполнения, общую постановку задачи, список индивидуальных данных, пример выполнения работы;

– глоссарий;

– фонд тестовых заданий по каждой теме;

– дидактические материалы (презентации, электронные учебники, ссылки на внешние источники).

Таким образом, использование электронного учебно-методического комплекса позволило модернизировать преподавание данной дисциплины, предоставив возможность студентам доступ к материалам курса в любое время, а также возможность задавать вопросы преподавателю, по мере их возникновения, что стимулирует успешное обучение по данной дисциплине, повышает успеваемость и мотивацию студентов.

Использование ЭУМКД является одной из современных форм организации учебного процесса, позволяет осуществлять обучение независимо от места проживания обучаемого, а также оперативно реагировать на динамику изменения содержания предметной области путем обновления учебного контента.

Список литературы

1. Осадчая Е.К. Электронный учебно-методический комплекс как средство повышения качества образования студентов по компьютерной графике [Текст]: монография / Е.К. Осадчая, Н.Ю. Перевышина. – Екатеринбург: Изд-во ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2011. – 128 с.

2. Сергеев А.Г. Введение в электронное обучение [Текст]: монография / А.Г. Сергеев, И.Е. Жигалов, В.В. Баландина. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. – 182 с.

3. Шалкина Т.Н. Электронные учебно-методические комплексы: проектирование, дизайн, инструментальные средства [Текст]: монография / Т.Н. Шалкина, В.В. Запорожко, А.А. Рычкова. – Оренбург: Изд-во ГОУ ОГУ, 2008. – 160 с.

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» Минобороны России
г. Омск, Омская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация: в статье актуализируется проблема освоения обучающимися большого количества терминологии по специальности, а также недостатка умения работать с информацией на иностранном языке. Автором предлагаются варианты работы с применением метода картирования учебного материала для повышения эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: лесический материал, речевая деятельность, монологическое высказывание, интеллект-карта, курсанты.

Увеличение международных контактов российских военнослужащих, необходимость владения актуальной военно-профессиональной инфор-

мацией приводят к изменению представления о иноязычной подготовке будущих офицеров. В такой ситуации уровню владения иностранным языком уделяется особое внимание. Следует отметить, что одной из особенностей иноязычной подготовки курсанта является освоение общевойсковой, военно-научной, специальной военной лексики; а также овладение навыками и умениями работы с литературой на иностранном языке по специальности с различной целевой установкой. Необходимость запоминания курсантом большого количества терминов по специальности, а также овладение умением обобщать, анализировать и систематизировать поступающую информацию, побуждает педагогов к поиску педагогических средств, способствующих формированию фундамента, на базе которого в дальнейшем будет строиться эффективная учебная деятельность курсанта. В последнее время одним из эффективных способов запоминания необходимых данных является способ основанный на мнемотехнике, а именно картировании информации. Данный факт дает нам основание предположить, что метод «интеллект-карт» будет способствовать запоминанию курсантом терминов по специальности, а также научит работать с обширными сведениями на иностранном языке.

Технология создания интеллект-карт (картирование мышления) принадлежит Тони Бьюзену. В основе данного метода лежит концепция радиантного мышления, т.е. мышления от центра к периферии. По мнению А.П. Панфиловой, метод картирования мышления помогает человеку справиться с информационным потоком, управлять им и структурировать его. Картирование позволяет лучше использовать возможности мозга, поскольку с его помощью можно объединить информацию, отобразить взаимосвязи, визуализировать мысли. Интеллект-карта наглядно отражает ассоциативные связи в мозге человека. Используя этот метод, обучаемый избавляется от страха забыть или потерять какие-то сведения, утонуть в море информации [1, с. 31].

Интеллект-карта имеет особенности:

1) она соответствует информационным процессам, протекающим в мозге человека, поэтому сразу воспринимается с интересом обучающимися;

2) объект главного внимания и изучения изображается в центре как символический собирательный образ;

3) основные темы, вопросы или категории, связанные с главным понятием, расходятся от центрального образа в виде ветвей;

4) ветви обозначаются и поясняются ключевыми словами или другими ассоциациями. Вторичные идеи изображаются в виде отходящих от главных ветвей, то же самое – для третичных ветвей и т.д.;

5) вся структура представляет узловую информационную систему ассоциаций и средств языка, удобную для обозрения и усовершенствования. Интеллект-карта строится не на логических связях между элементами предположений, суждений и носителей информации, а на ассоциациях [2, с. 81].

Анализ научных исследований показал, что метод «интеллект-карт» активно используется педагогами на занятиях по иностранному языку с курсантами МВД [4], с курсантами авиационного вуза [3], т.к. им приходится запоминать огромный объем терминологии по специальности. Следует отметить, что данный метод может применяться как при обучении лексике и грамматике, так и для развития всех видов речевой деятельности. В качестве примера в данной статье предлагаются варианты работы с

применением метода «интеллект-карты» на занятиях, дидактическими целями которых является обогащение словарного запаса по теме, развитие навыка ознакомительного и поискового чтения, а также развитие навыка монологической речи. Интеллект-карты для лучшей наглядности были воспроизведены с помощью ресурса Coggle.

На занятиях по английскому языку с курсантами 2 года обучения в рамках темы «Устройство и вооружение танка» для активизации лексического материала используются следующие варианты работы с интеллект-картой, представленной на рисунке 1. Первый вариант работы – курсанты получают интеллект-карту, в которой им необходимо написать обобщающее слово. Так, под цифрой 5 обобщающим словом для перечня antiaircraft, main, secondary является термин “armament” (вооружение), под цифрой 5 для перечня differential, clutch, gearbox, steering brake – “transmission” (трансмиссия). Второй вариант работы – дополнить отсутствующее слово. Например, в перечне слов с обобщающим термином “vision devices” под цифрой 7 недостает слов “periscopes” (перископы), “infrared periscope” (инфракрасный перископ), а в перечне с обобщающим термином “crew” под цифрой 10 недостает слова “loader” (заряжающий). Количество пропущенных слов может быть больше, все зависит от того насколько хорошо курсанты владеют лексическим материалом по теме.

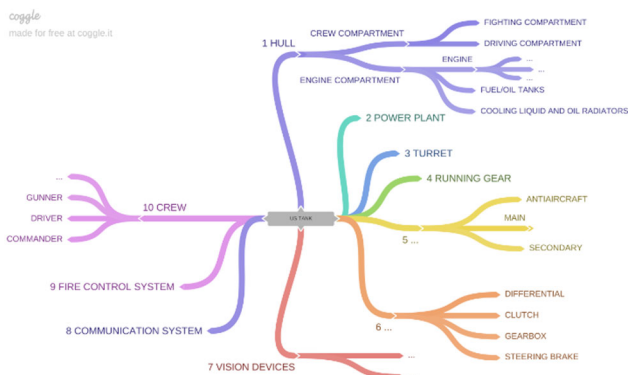


Рис. 1. Интеллект-карта для работы с лексикой по теме “US Tank”

При работе курсантов с текстом педагоги также используют метод «интеллект-карт». Изучение информации о британском танке «Челленджер 2» может строиться в двух вариантах. Первый вариант: курсантам предлагается макет интеллект-карты, который заполняется ими по ходу чтения текста. Второй вариант работы: изучая информацию о британском танке «Челленджер 2», курсанты по ходу чтения создают собственную интеллект-карту, которая может выглядеть как на рисунке 2.

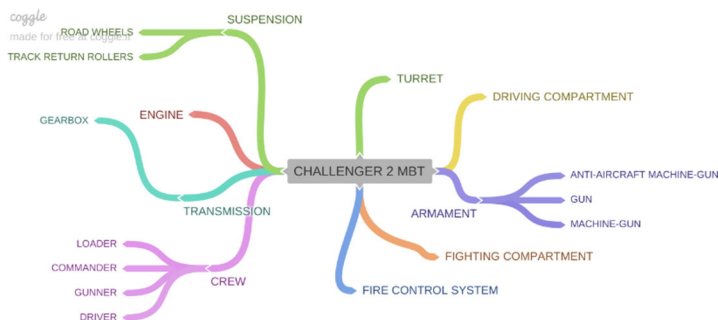


Рис. 2. Интеллект-карта, созданная при работе с текстом “Challenger 2 MBT”

Говорение является одним из самых сложных видов речевой деятельности. Трудности в говорении на иностранном языке объясняются сложностью процесса порождения речевого высказывания, в ходе которого курсанту необходимо сосредоточиться на предмете обсуждения, выбрать соответствующие обсуждаемой теме языковые средства, согласовать их грамматически верно, а затем выразить свою мысль во внешнюю речь. Эта сложность обуславливает необходимость использования на занятии по иностранному языку опоры, т.е. интеллект-карты.

Интеллект-карта, созданная курсантом при чтении текста, может использоваться им для составления монологического высказывания. Работа с картой может осуществляться в двух вариантах, в зависимости от уровня языковой подготовки курсантов: 1) курсанты с высоким уровнем языковой подготовки строят речевое высказывание только с опорой на карту; 2) курсанты с недостаточным уровнем языковой подготовки строят речевое высказывание с опорой на карту, а также предложенный список глаголов, выбирая которые по смыслу, они получают полноценные предложения. Например, *to be powered by*, *to be armed with*. Используя данные выражения, могут получиться предложения следующего содержания: *Challenger 2 MBT is powered by a 12-cylinder diesel engine. Challenger 2 MBT is armed with a 120-mm rifled gun, a 7.62-mm machine-gun and an anti-aircraft machine-gun.*

При работе с аутентичной информацией по теме, например с новостной статьей, также используется метод «интеллект-карт». Так, курсанты читали статью “Should Russia's new Armata T-14 tanks worry Nato?” с сайта BBC (<https://www.bbc.com/news/world-europe-40083641>), написанную Jonathan Marcus, от 30 мая 2017 года. Ознакомившись с содержанием статьи, курсанты получили задание рассказать, что они узнали нового о

русском танке, который не дает покоя иностранным военным аналитикам. Для построения монологического высказывания рекомендовалось составить интеллект-карту, которая послужила опорой при монологе. Один из вариантов интеллект-карты, построенной по содержанию статьи, представлен на рисунке 3.

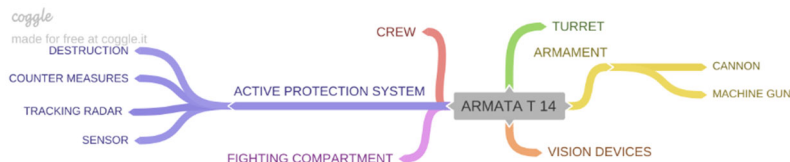


Рис. 3. Интеллект-карта, созданная на основе новостной статьи

Итак, анализ педагогических исследований и опыт применения метода «интеллект-карт» на занятиях по иностранному языку с курсантами военного вуза позволяет отметить его эффективность. Данный метод помогает визуализировать информацию, что способствует ее быстрому запоминанию, развивает умение выделять главное, систематизировать информацию и в дальнейшем воспроизводить усвоенный материал с опорой на интеллект-карту.

Список литературы

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
2. Стешов А.В. Методика преподавания риторики с помощью интеллект-карт / А.В. Стешов, М.Н. Злыгостева // Мир русского слова. – 2010. – №1. – С. 78–85.
3. Суслова Ю.В. Интеллект-карты при обучении иностранному языку курсантов военного авиационного вуза / Ю.В. Суслова, Н.М. Костерина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62–2. – С. 224–227.
4. Телякова И.Х. “Mind-mapping” как инструмент эффективного способа подачи учебного материала (на примере иностранного языка) / И.Х. Телякова, В.С. Олейников // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – №1 (73). – С. 202–205.

Нестеренко Константин Михайлович

д-р пед. наук, доцент
Сорокский аграрно-технический колледж
г. Сороки, Республика Молдова

PEDAGOGICAL ASPECTS OF PUPILS' ORIENTATION ON TRAINING IN AGRARIAN COLLEGES

Abstract: *the educational orientation to mastering by an agricultural trade appears on the internal plan and then passes of the external plan of pedagogical influence. The recommendations are given for students during the training, which should deepen the motivation of the future agrarian activity, and all pedagogical staff from College should help them in it.*

Keywords: *professional orientation, agrotechnical college, pupils.*

Аннотация: *направленность образовательных учреждений на овладение студентами сельскохозяйственной профессией переходит от внутреннего плана и затем переходит во внешний план педагогического воздействия. Представлены рекомендации для студентов во время их*

обучения, которые должны поспособствовать усилению мотивации аграрной деятельности в будущем, и весь педагогический коллектив колледжа должен помочь им в этом.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, аграрно-технический колледж, учащиеся.

The professional orientation as one of the most important directions of labour and economic training in transformational conditions in agrarian complex is an actual and difficult problem of the present day in colleges.

For our Republic the training of the present day's experience will be useful for all kind of school structures. In the USA. and in most part of the Western Europe countries there are certain realizations in this meaning. Implementation of part of the elements of this experience is valuable for the furthest system of professional orientation, as training orientation in Colleges from Republic of Moldova.

Resulting from conditions of assimilation in agrarian profession, must take examples from division of Western Europe of this work on orientation in training and industrial orientation. Division of the labor professional orientated in two categories should be reviewed in time aspect: training orientation opens professional – training if the latest remains in further perspective, the first as the fact of matriculation in college, presents important and nearest perspective. Training orientation is achieved in agrarian profession and expressed in internal plan and later passes into external plan.

In internal plan of the training orientation in teaching agrarian profession should consist from school and college's link, systematized in certain interaction system on pupils. All first years of training process (the first and the second levels) essentially is training – orientation, because it guides periodically based on the future profession, and in the same time in formation of developing of personality. The training and the educational work on professional orientation for future profession have a great importance for self-realization of pupil. In the internal and external plans, there is qualification of knowledge and partially of abilities for future profession.

The internal plan of training orientation ends in formation of those psychological structures, which have a great importance for specialization: the orientation and the determination; the theoretical constructive thinking, the capacities and their fulfilment.

The orientation of relations with general sense: “Me – public” and more than this conscious relations for profession is reflected in his abilities in chosen activity. Psychological category of abilities as aspiration in special quality of the activity type is determining by more intuitive components of perfect understanding abilities, and emotional attraction, the interest of cognition, material interest, and moral satisfaction. General speaking about the working or training person who learn what he likes, hits upon on those work, which is only for him. The development of the direction determines success as in training as in future professional ability.

Couching the proclivity as “vital destination”, which gives sense, wisdom, and successful activity to personality, follows to combine the direction warmly in this psychological category with another proprieties – those of orientation of working interests.

The orientation as “preparing stare of one activity, for a distant activity for satisfaction for one or another task” presents a conscious activity or less conscious in correspondence with general professional direction and especially with necessary activity of the chosen profession. Often the orientation in agricultural labor and other different branches (farmhands, catlerange, and

beekeeping) makes stronger the attraction of emotions. Practical feeling – emotional echo to all wealth and different activities in labor sphere determines pleasure from this activity, from collaboration with labour people, from labour's results, from appreciation with a money prize for the best results. The householding and master's feeling who cannot allow that a work remains unfinished, in economic relations his mechanical action, for custody of technique, innovator feeling, suggesting something new and rational in technology in briefing of culture, to feed and care animals, etc.

All of this is equal as need and interests to work apparently is expressed in the ending of the action in certain mood – orientation.

The needs and interests in training than in practice – also are the internal stimulant of activity, taking nature that is more systematic.

The interest in variation of the agricultural labor appears in the primary school – earlier than other structures of the instructive orientation.

The training in agrarian institutions is a stabile process or constant process of assimilations of knowledge, abilities, and skills at all studied subjects. Nevertheless, individual interest or more than this the attraction to the chosen profession in training process can completely disappear. Here more depends of the quality of training, positive, or negative behavior to work, professional skills can be more increasing or not in dependence with atipedagogical activity of the teachers, who are not educated for teaching pupils to skills development.

Being a component part of work and economic education of the future farmers' professional orientation is not a component part of curriculum of general studies, from agrarian institution and agrotechnical colleges. All begins from resourceful teachers in including in studying materials some examples that demonstrates the link between life and practice of the agricultural production.

Introducing these examples in Biology, Physics, Chemistry and Mathematics courses are positives but they are not enough. The training of economical education to the pupils from 1st and 2nd courses till the 3rd course when "The Economy in Agro-industrial Production" will be studied also has some professional orientation and action to the pupils, but there are incomplete, which is necessary to systematize and introduce in professional cycle.

Conclusions:

1. To instruct teachers, who have special education for teaching subject, having leading possibility using the industrial experience for professional orientation with pupils (meeting with administration and teachers of the college with pupils for propaganda and professional agitation, excursions, practical lessons, and other form of propaganda and agitation). The main role must have permanent links of colleges with schools from villages.

2. More results in professional orientation have Open Door's Day, when the pupils from XI levels are inviting in college where they are looking the colleges's equipment, they meet the administration and the teachers from college, they make friendships with pupils from this institution and involve yourself in different competitions. As organizational form of professional training orientation the Open Door's Day is the best form of organization.

3. In technological process and in technological practice, which takes part where the pupils live, we should recommend them to go to the school where they was graduated and to keep some discussions with pupils from that school. They are speaking about their abilities, they tell to pupils the positives aspects of teaching in colleges.

4. The pupils who are matriculated in agrotechnical college, should improve their knowledges in agrarian sphere and for this the teachers are responsible.

Список литературы

1. Матвиенко О.В. Экономическое воспитание учащихся 1–2 курсов сельскохозяйственного техникума: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – С. 8–9.
2. Психологічний словник. – Київ: Вища школа, 1982. – С. 126.
3. Нестеренко К. Професійна орієнтація сільських школярів на навчання в аграрному коледжі. – Київ: Віпол, 1994. – С. 18.
4. Укке О.В. Диагностика сознательного выбора профессии у японских школьников // Вопросы психологии. – 1990. – №5.
5. Ярошенко В.В. Школа и профессиональное самоопределение учащихся. – Киев: Радянська школа, 1983. – С. 112.

Носенко Анна Олеговна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-75442

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Аннотация: в статье рассмотрены преимущества использования ИК технологий на занятиях иностранного языка в вузе. Подробно описаны примеры технологий, направленных на развитие навыков устной речи на иностранном языке в профессиональной сфере. В ходе написания статьи применялись такие методы исследования, как наблюдение, сравнение и анализ.

Ключевые слова: иностранный язык для специальных целей, профессионально-ориентированный, аутентичный материал, информационно-коммуникационные технологии, развитие навыков устной речи, Интернет, мобильные приложения.

В связи с планомерным сокращением аудиторной нагрузки, а также ряда профильных дисциплин, курс «Иностранный язык» приобретает дополнительную функцию – введение в профессию. Обучение иностранному языку осуществляется через его прикладные цели (English for Specific Purpose, ESP). Как результат методика преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях использует основную методологию и виды деятельности дисциплины, которой она служит, и направлена на удовлетворение конкретных потребностей обучающихся. Цель обучения иностранным языком в вузе – это достижение единства в овладении базовым категориальным аппаратом профильной дисциплины и иностранным языком, развитие коммуникативной компетенции для решения конкретных профессиональных задач.

Следует признать, что отсутствие знаний по профильным дисциплинам на первом-втором курсах накладывает ограничения и дополнительный объем работы на преподавателей иностранных языков при подготовке к занятиям. Содержание иностранного языка для специальных целей, в частности английский язык, требует преподавания как языка, так и специфичного контента, что делает его трудным для преподавателей, которые часто не имеют профильных знаний, характерных для конкретной области. В этой связи информационно-коммуникационные технологии используются для изучения различных видов речи, таких как устная практика, развитие навыков чтения и письма, аудирования. Особенно

эффективны информационно-коммуникационные технологии, когда интегрированы в изучение иностранных языков на основе проектной деятельности, где иностранный язык можно приобрести естественным путем посредством тематических заданий и различных предметных дисциплин.

Еще несколько лет назад преподавателям приходилось бронировать компьютерные классы или лингафонные кабинеты, чтобы применить программное обеспечение, направленное в основном на механические упражнения с целью закрепления вводимого лексико-грамматического материала и автоматизации его использования. Сегодня технологии полностью интегрировались в процесс изучения иностранного языка и используются как инструмент для решения определенных задач или для общения. Информационно-коммуникационные технологии позволяют студентам участвовать в подлинном общении в их профессиональном сообществе для получения доступа к актуальной информации, относящейся к их профессии, и публикации своих идей как учащихся, как исследователей.

Зарубежные специалисты делят изучение иностранного языка на изучение письменной речи и изучение устных навыков, аргументируя это тем, что формирование навыков письменной речи на иностранном языке должно осуществляться под руководством педагога, тогда как устная речь, особенно для молодых людей, представлена и практикуется через говорение и аудирование [2, с. 22]. Для младших школьников эффективной стратегией является использование песен, загадок, четверостиший, стихотворений с лексико-грамматическими структурами языка. Интернет – это богатый источник аутентичных устных моделей посредством песен, аудио книг, подкастов и видеоклипов, которые помогают с произношением и пополнением словарного запаса. Данные инструменты также выручают педагогов, когда они не чувствуют себя уверенно в своих языковых навыках в связи с отсутствием регулярных стажировок. ИКТ позволяют записать себя для последующего воспроизведения, что дает возможность выявить фонетические и грамматические ошибки. Студенты могут также использовать Интернет для самостоятельного обучения без помощи преподавателя. Интернет с его гиперссылочной структурой позволяет обучающимся выбирать материал и направление, делать это в своем собственном темпе, как результат студенты в ходе образовательного процесса становятся автономными, а это один из навыков, который необходимо развивать в современных условиях.

Текстовая информация, представленная в справочниках, инструкциях, учебниках, официальных сайтах компаний, является естественной отправной точкой для изучения профессионально-ориентированного иностранного языка. Письменная форма приобретает особое значение, если может быть представлена устным эквивалентом. В некоторых случаях это может быть одним из способов моделирования подлинной устной речи для изучающего иностранный язык. Многие компании-разработчики предлагают программное обеспечение и автономные приложения, позволяющие воспроизводить текст в устной форме посредством синтеза текста в речь через сканирование текстов, цифровые тексты также могут быть импортированы в устройства для чтения электронных книг. Наиболее распространенными и профессиональными программами для озвучивания текста голосом можно назвать Acapela, Ivona Reader, ICE Book Reader Professional, Balabolka, Govorilka, различные приложения для чтения текста голосом под Android и iOS и другие [1].

Студенты могут быть особенно заинтересованы в создании собственных цифровых текстов с озвучкой, поскольку это требует от них использования иностранного языка для конкретной цели и аудитории. Самые простые «говорящие материалы с графическим изображением» могут быть созданы в презентационном программном обеспечении, а в последствии объединены в электронное пособие.

Для студентов технических специальностей данный вид работы имеет особое значение и положительный эффект. Студентам можно давать задания по объединению изучения нового словарного запаса и создания звуковых говорящих презентаций. Инженерная терминология всегда имеет графическое представление, а обучающиеся первых-вторых курсов в реальной жизни как правило не сталкиваются со спецификой своей будущей профессии. Соответственно визуализация и звуковое сопровождение учебного материала снизят оторванность образовательного процесса от профессиональной деятельности. Успешное создание электронных образовательных ресурсов помогло студентам консолидировать новые языковые конструкции и оказалось полезным в плане поддержки других студентов в ходе изучения иностранного языка для специальных целей. Подобного рода задания также позволяют студентам развивать цифровую грамотность и ИКТ компетенцию.

Портативные устройства, такие как планшеты, смартфоны и MP3-плееры, активно внедряются в преподавание и изучение иностранных языков особенно в ситуациях, когда обучение происходит в изолированных контекстах. Данная технология доступна без каких-либо дополнительных затрат, и студенты ежедневно используют их в своей повседневной, учебной и профессиональной жизни, это означает то, что им не нужно обучение тому, как использовать мобильные технологии. Многие мобильные устройства оснащены одной или несколькими камерами, что позволяет пользователям общаться на расстоянии с помощью простых инструментов видеоконференций, в частности WhatsApp. Встроенная функция аудиозаписи позволяет студентам записывать свои мысли, вопросы о выполнении заданий. Программное обеспечение, установленное на портативных устройствах, может облегчить доставку мультимодального контента. Существует множество приложений-словарей, которые помогают пользователям в формировании и отработки лексическо-грамматических навыков. Приложения для перевода также играют важную роль в ходе изучения иностранного языка для специальных целей.

Преподаватели, которые активно интегрируют информационно-коммуникационные технологии в свои курсы английского языка для специальных целей, сталкиваются с рядом проблем, таких как доступность и надежность технологий; необходимость постоянного обучения как преподавателей, так и студентов; различный уровень технической подготовленности студентов и преподавателей; время и ресурсы, необходимые для создания интегрированных курсов; необходимость решения технических проблем во время аудиторных и онлайн занятий; необходимость приспосабливаться к меняющимся ролям преподавателя и студента и другие [2, с. 111].

Спектр информационно-коммуникационных технологий, доступных в настоящее время, оказывает мощную поддержку преподавателям иностранных языков различными способами, как в аудитории, так и в домашней обстановке в то время, когда студенты находятся в движении в своей повседневной жизни. Благодаря постоянному увеличению скорости коммуникационных сетей, а также развитию сети «чтение/запись» преподаватели

иностранных языков получают возможность развивать свой стиль преподавания и соответствовать потребностям обучающихся XXI века.

Список литературы

1. Самостоятельная озвучка: программы для чтения текста голосом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pcpro100.info/ozvuchka-teksta-programmyi-dlya-chteniya-teksta-golosom/>

2. Gary Motteram. Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/C607%20Information%20and%20Communication_WEB%20ONLY_FINAL.pdf

Осадчая Валерия Петровна

канд. филол. наук, доцент

Иванова Ольга Львовна

старший преподаватель

Гетман Елизавета Иосифовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет физической культуры, спорта и туризма»
Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-75019

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION ISSUES OF EDUCATING BICULTURAL STUDENTS

Abstract: *the article is devoted to the importance of incorporating of a foreign culture learning, acquiring cross-cultural communication and cultural awareness skills in a foreign language teaching. The authors point out that teaching culture in foreign language teaching context should include cultural knowledge, cultural values, cultural skills and behavior. The author also emphasize that attitudes to teaching culture in the process of foreign language teaching involve, on the one side, considering teaching culture as teaching the fifth language skill along with speaking, listening, reading and writing, implying teaching cultural sensitivity and cultural awareness or the behavior in certain cultural situations, and on the other side, regarding language as social practice being defined by culture in which culture becomes the core of language teaching with cultural awareness viewed as enabling language proficiency. Cultural awareness is the foundation of communication; it helps to understand cultural values, beliefs, and perceptions of the other culture. Training of both bilingual and bicultural students at higher educational institutions is of primary significance.*

Intercultural awareness presumes a number of skills, improving students' native culture and other cultures' awareness and understanding. The authors come to the conclusion that intercultural awareness skills imply overcoming misinterpretations and accepting differences.

Keywords: *cross-cultural communication, cultural awareness, intercultural competence, verbal and body language, bilingual and bicultural students, global graduates.*

Аннотация: *статья посвящена важности включения изучения культуры изучаемого иностранного языка, приобретения навыков межкультурного общения и культурной осведомленности в преподавание*

иностранного языка. Авторы подчеркивают, что обучение культуре в контексте преподавания иностранного языка должно включать культурные знания, культурные ценности, культурные навыки и поведение. Авторы также отмечают, что отношение к преподаванию культуры в процессе обучения иностранному языку подразумевает, с одной стороны, рассмотрение преподавания культуры как преподавания пятого языкового навыка вместе с говорением, аудированием, чтением и письмом, включая понятия культурной чувствительности и культурного сознания и поведения в определенных культурных ситуациях, с другой стороны, рассмотрение языка как социальной практики, определяемой культурой, при этом культура становится ядром преподавания языка, а культурная осведомленность рассматривается как возможность овладения языком в совершенстве. Культурная осведомленность является основой коммуникации, способствующей пониманию культурных ценностей, убеждений и восприятию языка изучаемой культуры. Обучение студентов, в одинаковой степени владеющих двумя языками и двумя культурами в высшем учебном заведении, имеет первостепенное значение. Межкультурная осведомленность предполагает ряд навыков, улучшающих понимание учащимися как родной культуры, так и других культур. Авторы приходят к выводу, что навыки межкультурной осведомленности подразумевают преодоление непонимания иной культуры и принятие различий между различными культурами.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, культурная осведомленность, межкультурная компетенция, вербальное и невербальное общение, студенты, знающие два языка и две культуры, выпускники международного уровня.

In the modern multilingual and multicultural world people coming from different lingual and cultural backgrounds interact with each other more than ever, henceforth the issues of international and cross-cultural communication, cultural awareness and intercultural competence are of paramount importance. The purpose of the investigation is a survey of modern Internet publications on the topic with the aim of revealing of the latest data and incorporating the findings into the process of teaching the English language and culture at Kuban State University of Physical Education, Sports and Tourism.

Foreign language teaching implies acquiring knowledge about native speakers' culture. It is crucial to know the cultural context of the language taught and to incorporate culture into the process of teaching [5].

Intercultural communication is verbal and non-verbal interaction between people from different cultural backgrounds. Intercultural communication competence is the ability to understand both native and foreign language cultures, and use cultural awareness to communicate successfully with people from other cultures. It also means understanding how gestures and personal distance vary from culture to culture.

Cross-cultural communication is the ability to form and improve associations with representatives of different cultures. It is based on the knowledge of other culture manners, values, decision-making practices and perceptions, and ways of oral, written, verbal and non-verbal communications. In order to understand each other people from different cultures should be able to distinguish between the norms and customs of interconnecting cultures. Researches of cross-cultural communication (Crystal, D., Harmer, G., Ter-Minasova, S. and

others) examine how different cultures can be compared in terms of human behavior and address the worldwide concerns arising as an outcome of cultural differences and conflicts.

Understanding the problems of cross-cultural communication helps to appropriately adjust person's behavior to the norms of a different culture. There is a possibility that cultural differences may lead to communication problem and to be willing to be indulgent and tolerant [6].

As it is defined in Cambridge dictionary "Culture is the way of life, especially the general customs and beliefs, of a particular group of people at a particular time" [8]. Culture refers to hierarchies, religion, ways of behavior, notions of time, recognized symbols, spatial relations, daily life of individuals or group of people in the course of their life spans.

Culture covers commonly shared values, knowledge, attitudes, meanings traditions, experience, beliefs, and also cultural artifacts, arts or sports. Teaching culture in foreign language teaching context should include cultural knowledge, cultural values, cultural skills and behavior [4]. Use of English as a medium of interaction helps to develop perceptiveness, intercultural sensitivity and awareness. Thus, teaching of culture is considered as teaching the fifth language skill.

According to Barry Tomalin "...the international role of the English language and globalization are the two reasons to consider the teaching of cultural skills set as part of language teaching, the fifth language skill in addition to listening, speaking, reading and writing». He suggests rethinking teaching of culture and treat it as the 5th language skill, involving teaching cultural sensitivity and cultural awareness or the behavior in certain cultural situations» [3].

The fifth language skill is supposed to facilitate learning about other cultures and understanding them and to teach you techniques, helping to adapt your mind to other cultures' values and their unique qualities. It involves understanding how to use language to accept cultural difference, to be flexible and tolerant of things different. It is an attitudinal change that is expressed through language use. Cultural awareness is an interdisciplinary subject that draws on the resources of a variety of humanistic disciplines to profile the aptitudes and skills required to understand and work successfully in another culture.

Cultural awareness is another level of understanding culture. In the age of globalization cultural awareness is an overarching skill and a necessity. Cultural awareness is the foundation of communication and it involves the ability of standing back from native culture and becoming aware of cultural values, beliefs and perceptions of the culture of the language studied [7].

Cultural awareness assumes developing cultural sensitivity and cultural skills necessary for dealing with people belonging to other cultures. Cultural awareness implies willingness to learn and to seek new experiences as well as openness to life diversity. To develop cultural awareness it is essential to enjoy difference, to be alert of appropriate behavior in any situation, not to judge other people or their lifestyles in this multilingual and multicultural world. It is necessary to think what exactly the communicator means or what meaning interlocutors actually give to what is said. People evaluate and comment on situations in different ways. Sometimes, a situation that can be very sensitive in one culture may be expressed humorously in another one. Lack of cultural awareness may cause misunderstanding between communicating people. Misunderstanding happens when people suppose that their own rules are applicable to other cultures. For example, the Japanese consider it disrespectful to look directly in the partner's eyes. If a person does not have enough knowledge about the meaning of some behaviors in a

foreign culture, one can get into ridiculous situation. The American preference for the first names is far from being universal, as is casual attire and allowing food in class. These informal preferences in the learning environment may cause discomfort in other cultures, where a more formal context is preferable. Individuals need to have cross-cultural awareness as well as linguistic, sociolinguistic and pragmatic competence. Cultural awareness allows individuals to explore different worlds and to break stereotypical beliefs and prejudices and to have a broader look at the world.

Language is defined by culture. "If...language is seen as social practice, culture becomes the very core of language teaching. Cultural awareness must then be viewed as enabling language proficiency... Culture in language teaching is not an expendable fifth skill... to the teaching of speaking, listening, reading and writing" [2]. Language competence implies understanding forming its culture. While learning a foreign language it is essential to have both cultural and intercultural awareness, i.e., knowledge of the first language/first culture and the foreign language/foreign culture.

Thus two pronounced attitudes to teaching culture implied in the process of foreign language teaching can be singled out as the one of Barry Tomalin, considering teaching culture as teaching the fifth language skill and the other, regarding language as social practice being defined by culture, in which culture becomes the very core of language teaching, with cultural awareness being viewed as enabling language proficiency.

Intercultural awareness presumes a number of skills that help students to improve their native culture awareness and to interpret and understand other cultures. Intercultural awareness skills, constituting competence, involve overcoming misinterpretation and accepting difference.

Methodology for teaching cultures and developing intercultural communication includes foreign language culture researching in various media; giving presentations on the cultures considered; discussing experiencing another culture, either through travel and holidays or knowing someone from another culture.

Activities to promote bicultural awareness include:

- encouraging question and answer sessions about foreign language culture;
- comparing foreign language culture to students' native cultures;
- discussing popular television shows, slang, or other lifestyle characteristics.

As students learn to compare native culture with foreign language culture, they can gain and improve appreciation of both cultures without minimizing or denigrating either of them. For those students who are interested in getting more information about other cultures teachers should encourage them to acquire cultural awareness and sensitivity concerning native and foreign cultures.

Global graduates are the new buzz phrase amongst graduate employers and higher education institutions meaning a generation of globally minded graduates that are culturally aware of the wider world in an increasingly competitive and internationalized marketplace. The Kuban State University of Physical Education, Sports and Tourism trains internationally competing top athletes, Physical Education and Sports Marketing specialists, that is why introduction of intercultural communication issues into the curriculum is vitally important. Issued by the University Teaching aids such as "Sport speaks English" and other combine language training and intercultural learning and cover topics like: "Communication styles", "First contact", "Conversations", "Invitation", "Punctuality and formality", "Stereotypes", "Talking about the weather",

“Display of emotions” and so on [1]. Students are taught to think globally and to act interculturally when travelling around the world and taking part in international sport events.

In conclusion the following may be stated. The aim of the foreign language teaching is to educate bilingual students in their professional sphere and the additional purpose is to introduce them to the world of another culture, i. e., to educate bicultural students.

Список литературы

6. Ярмолинец Л.Г. Иностранный язык. Sport speaks English: учебное пособие. – Краснодар: Изд-во КГУФКСТ, 2019.
7. Intercultural Learning 1. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/intercultural-learning-1>
8. Tomalin, B. Culture – the fifth language skill. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/culture-fifth-language-skill>
9. Tomalin, B. Making culture happen in the English classroom. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/making-culture-happen-english-language-classroom>
10. The Acceptance and Recognition of Cultural Diversity in Foreign Language Teaching URL: https://www.researchgate.net/publication/49607040_The_Acceptance_and_Recognition_of_Cultural_Diversity_in_Foreign_Language_Teaching
11. Intercultural communicative competence. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/intercultural-communicative-competence>
12. How to answer “Tell me about your cultural awareness?” URL: <https://careersblog.warwick.ac.uk/2015/09/02/how-to-answer-tell-me-about-your-cultural-awareness/>
13. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru>

Садовников Николай Владимирович

д-р пед. наук, доцент

Новичкова Татьяна Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

Шипанова Елена Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГКВБОУ ВПО «Пензенский филиал Военной академии
материально-технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулева»
Министерства обороны Российской Федерации
г. Пенза, Пензенская область

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ВОЕННАЯ
НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ
КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА**

Аннотация: выявлена суть военно-профессиональной направленности обучения курсантов в военном вузе и основные пути совершенствования профессионально-военной подготовки офицера. На основе одного из важнейших принципов дидактики высшей школы – принципа её профессиональной направленности построена авторская концепция профессионально-военной направленности подготовки будущих офицеров. В плане развития данной концепции выделены основные её составляющие: принцип фундаментальности, принцип бинарности, принцип ведущей

идеи, принцип непрерывности. Раскрыта суть этих принципов в ходе профессиональной подготовки офицеров-инженеров.

Ключевые слова: профессиональная подготовка курсанта, военно-профессиональная направленность обучения математике, структура личности, структура деятельности, квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке, концепция профессионально-военной направленности обучения (ПВНО), деятельностный подход, принципы дидактики, лежащие в основе концепции ПВНО, принцип фундаментальности, принцип бинарности, принцип ведущей идеи, принцип непрерывности.

Проблемам, связанным с профессионально-военной направленностью подготовки офицера-инженера в процессе его обучения в военном вузе, всегда уделялось и продолжает уделяться большое внимание не только в научно-педагогических трудах педагогов и психологов, но и в реальном учебном процессе.

В послевоенные годы делались попытки профессиографического изучения офицерского труда. В этих профессиограммах важное место занимало знание военного устава и основ военно-инженерной науки. Эти знания рассматривались как фундамент военного мастерства. В настоящее время знания офицера по предмету своей деятельности рассматриваются лишь как один из важных, необходимых компонентов в целостной системе его знаний. Высокий уровень знаний по предмету обеспечивает успех военной деятельности лишь в совокупности с другими знаниями и умениями офицера и его личностными качествами.

Совершенствование профессионально-военной подготовки офицера возможно:

1) через овладение системой профессионально значимых умений, положенных в основу подготовки офицера в военном вузе, так как структура деятельности отражается в структуре личности и военно-инженерная деятельность будет успешной, если структура личности офицера соответствует структуре деятельности [1];

2) используя идею профессиографического подхода к изучению военно-инженерной деятельности, разработанную В.А. Сластениным [2; 3] и А.И. Щербаковым [4; 5] для педагогической деятельности;

3) определив квалификационные (военные) и дидактические требования, которым должно отвечать содержание образования в военном вузе и принципы, на которых должны строиться учебные программы и связи между военными курсами и общепрофессиональными дисциплинами.

Все эти направления связаны между собой. На самом деле, основные профессионально значимые качества личности офицера, военно-инженерные знания и умения представлены в «квалификационных требованиях к военно-профессиональной подготовке выпускников». Формирование таких знаний и умений должно быть выражено в программах и отражаться содержанием военного образования и курсами общепрофессиональных дисциплин.

Рассмотрим, что же означает *профессионально-военная направленность* обучения курсантов в военном вузе.

Исследуя психологические аспекты проблемы профессионализации обучения, можно отметить, что формировать профессиональную направленность у курсантов – это значит укреплять у них положительное

отношение к будущей профессии, интерес, склонности и способности к ней, стремление совершенствовать свою квалификацию после окончания вуза, удовлетворять свои основные материальные и духовные потребности, постоянно занимаясь избранным видом профессионального труда, развивать идеалы, взгляды, убеждения, престиж офицерской профессии в собственных глазах будущего специалиста [5].

Развивая данный вывод применительно к военно-инженерной деятельности, отметим, что профессиональная направленность к военно-инженерной деятельности формируется у курсантов по мере получения ими профессиональных знаний, умений и навыков при изучении предметов учебного плана, в результате воспитания у них постоянного интереса к офицерской деятельности, желания заниматься ею, склонности воспринимать изучаемый материал с точки зрения его полезности для их будущей профессии и готовности работать по специальности [6].

Исследования педагогов и психологов свидетельствуют, что формирование профессионально-военной направленности личности будущего офицера создаёт в итоге внутреннюю предпосылку для формирования его общественной активности. В настоящее время активно развивается вузовская военная педагогика, способствующая решению проблемы формирования основ профессионального мастерства будущего специалиста в процессе его подготовки. Развивается вузовская дидактика как одно из направлений общей дидактики, имеющая свою специфику, поскольку процесс в военном вузе связан с иными возрастными психологическими особенностями обучающихся, с иными целями. Эта дидактика, наряду с общеизвестными принципами обучения, имеет свои специфические принципы, сформулированные на основе выявления идейно-педагогических особенностей учебного процесса в вузах [7].

Выделим такой принцип дидактики высшей школы как *принцип профессиональной направленности*. Для военных вузов это будет принцип профессионально-военной направленности обучения, состоящей, при широком истолковании, в ориентире на подготовку разносторонне развитого и общественно активного специалиста [7].

Нашу собственную концепцию профессионально-военной направленности обучения математике будущих офицеров построим на основе аналогичной концепции для подготовки учителей математики в педвузе, разработанной А.Г. Мордковичем в его докторской диссертации [8]. Эта концепция опирается, в свою очередь, на:

1) методологическую концепцию диалектического единства теории и практики;

2) педагогическую концепцию развивающего обучения (теорию Л.С. Выготского, заключающуюся в том, что обучение всегда должно опережать уровень достигнутого развития, стимулировать его), спроектированную на процесс профессиональной подготовки будущего офицера в военном вузе адекватно целям этой подготовки;

3) психолого-педагогическую концепцию обучения деятельности, то есть совокупность целесообразных ориентировочных, исполнительских и контрольных операций. Суть концепции деятельности состоит в том, что развитие психики определяется реальной деятельностью, связывающей человека с окружающей действительностью, т. е. знания всегда усваиваются через включение в ту или иную деятельность [9].

Спроектированный на профессионально-военную подготовку курсантов, деятельностный подход означает, что профессионально-военная подготовка рассматривается с точки зрения диалектической связи руководящей деятельности преподавателя и двух родов деятельности курсанта: учебно-познавательной – по изучению программного материала и военно-инженерной – по достижению элементов приобретаемой профессии – офицера-инженера. А это и есть стороны единого процесса профессионального воспитания будущего офицера-инженера, так как проектируемые свойства личности зависят от характера той деятельности, в процессе которой они формируются.

Профессиональная подготовка курсантов осуществляется в следующих направлениях: мировоззренческом, психолого-социальном, узкоспециальном, военно-политическом. Данные направления должны пронизывать практику преподавания всех дисциплин, изучаемых в военном вузе, на протяжении всего периода обучения.

Развивая нашу концепцию профессионально-военной направленности обучения (ПВНО), выделим 4 составляющие её положения:

- 1) принцип фундаментальности;
- 2) принцип бинарности;
- 3) принцип ведущей идеи;
- 4) принцип непрерывности.

Применительно к изучению математики *принцип фундаментальности* означает необходимость солидной, серьёзной математической подготовки с учётом нужд приобретаемой военно-инженерной профессии. Необходима фундаментальная подготовка курсанта, но эта фундаментальность является не целью, а средством подготовки офицера-инженера.

Принцип бинарности предполагает объединение общенаучной и специальной линий в обучении курсантов. Этот принцип обязывает преподавателей всех общепрофессиональных дисциплин в военном вузе довести до сознания курсантов современное истолкование всех основных понятий и фактов, лежащих в основе их специальной подготовки. Речь идёт о том, чтобы при выборе методов обучения преподаватель военного вуза всюду, где возможно, сознательно отдавал предпочтение тем методам, которые курсант будет использовать в своей будущей военно-инженерной деятельности.

Принцип ведущей идеи означает, что при рассмотрении конкретного материала общепрофессионального курса на первый план должна быть выдвинута идея связи его соответствующим материалом специальных дисциплин.

Согласно *принципу непрерывности*, все специальные курсы должны участвовать в процессе непрерывного постижения курсантом будущей офицерской деятельности. Одним из эффективных путей профессиональной адаптации является перевод курсантов с первых дней их обучения в институте в позицию офицера-инженера. Именно на это и направлен принцип непрерывности.

Принцип бинарности является доминирующим при выборе методов обучения, принцип фундаментальности и принцип ведущей идеи – при выборе содержания обучения, принцип непрерывности – при выборе форм и средств обучения.

Список литературы

1. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности // Очерки психологии труда учителя. – Л., 1984. – 183 с.

2. Сластенин В.А. К вопросу о профессионализме учителя общеобразовательной школы // Советская педагогика. – 1983. – №5. – С. 72–80.
3. Сластенин В.А. Формирование социально активной личности учителя // Советская педагогика. – 1984. – №4. – С. 76–84.
4. Щербаков А.И. Некоторые вопросы совершенствования подготовки учителя // Советская педагогика. – 1981. – №9. – С. 82–89.
5. Щербаков А.И. Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя // Вопросы психологии. – 1981. – №5. – С. 13–21.
6. Борчугова З.Г. О некоторых направлениях совершенствования профессионально-педагогической подготовки учителя математики // Научно-педагогические основы методической подготовки учителей математики. – Л., 1980. – С. 3–9.
7. Загвязинский В.И. Основы дидактики высшей школы / В.И. Загвязинский, Л.И. Гриценко. – Тюмень, 1987. – 91с.
8. Мордкович А.Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в пед. институте: дис. ... д-р пед. наук. – М., 1986. – 355с.
9. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М., 1985. – 343 с.

Шахурдин Василий Дмитриевич

канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, республика Саха (Якутия)

О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЧЕРТЕЖЕЙ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: в статье рассматриваются пути повышения качества выполнения графической части выпускных квалификационных работ студентов Колледжа технологий Технологического института Северо-Восточного федерального университета путем проверки соответствия их требованиям ЕСКД и СПДС для специализации «Технология строительного производства», специальности «Техник-строитель».

Ключевые слова: правила и требования ЕСКД и СПДС, проектно-графические работы, нормоконтроль графической части, автоматизированное проектирование AutoCAD.

Выполнение выпускных квалификационных работ студентами – выпускниками строительного профиля имеет свои специфические особенности, которые выпускники обязаны выполнять согласно методическому пособию для выполнения ВКР.

Общие требования к выполнению выпускных квалификационных работ по строительному профилю.

Проект состоит из графической части и пояснительной записки.

Графическая часть проекта выполняется карандашом на листах формата А2(594х420) с соблюдением правил оформления архитектурно-строительных рабочих чертежей ГОСТ Р 21.1501-92.

Листы должны иметь размеры, соответствующие формату А2, основную рамку и основную надпись формы 3, ГОСТ 21.1101-92 С. 35.

Все изображения на листе должны занимать примерно 70% формата листа.

Основные надписи и рамки выполняют сплошными основными и сплошными тонкими линиями по ГОСТ 21.1101-92.

Масштабы.

Планы этажей, фасадов – М 1:100.

Планы фундаментов, перекрытий, покрытий – М 1:100.

Планы кровли, технических этажей – М 1:100.

Фрагменты планов, фасадов – М 1:100.

Генплан – основной 1:500 и 1:1000.

На строительных чертежах масштабы не проставляются, если все изображения выполняются в одном масштабе.

Общие требования к выполнению проекта.

При разработке планов этажей, фасадов на одном листе их следует размещать в проекционной связи.

При разработке узлов верхние следует располагать над нижними (по схеме).

Планы располагают на листе в порядке возрастания нумерации этажей снизу вверх или справа налево.

Повторяющиеся планы и фасады секций зданий или сооружений выполняют один раз с нанесением обозначений координационных осей здания или сооружения. Совмещенным изображениям присваивают наименование по типу: «План 2, 4, 8, 10 этажей»; между осями 1–10; фасад 1–11 или 11–1.

Для выполнения надписи над основными чертежами рекомендуются размеры шрифта: 5, 7 и 10; в текстовых указаниях – 3,5; 5.

Заполнение таблиц цифровыми данными, нанесение размерных чисел следует выполнять шрифтом 2,5; 3,5.

Допускается при выполнении основных надписей применять узкий архитектурный шрифт высотой 7–10 мм.

При нанесении размеров и условных обозначений элементов зданий руководствоваться ГОСТ Р 21.1501-92; ГОСТ Р 21.1101-92 СПДС; ГОСТ 2.305-68 и др.

При выполнении графической части (чертежи, плакаты, схемы и графики), используемых при разработке выпускных квалификационных работ студентами-выпускниками, необходимо их соответствие правилам и требованиям ЕСКД и СПДС, что является основной задачей курса «Нормоконтроль».

Для повышения качества выпускных работ в колледже технологий технологического института СВФУ для выпускников проводится проверка их графической части. Как завершающий этап непрерывной графической подготовки, проверка графической части выпускных работ имеет большое значение в использовании теоретических знаний по «Инженерной графике» и «Строительном черчении» в дальнейшей практической деятельности молодых специалистов.

В основу курса «Нормоконтроль» входит проверка, контроль и консультация графической части (чертежей) выпускных работ выпускников (ВКР). Содержание чертежей должны соответствовать целям и задачам выпускных работ и определяются основными консультантами по разделам. Графическая часть разрабатывается на всех этапах строительства и включает основные проектируемые элементы.

Выпускники данного Колледжа в будущем самостоятельно должны составлять проекты строительных объектов, поэтому кроме инженерной

графики от них обязательным образом требуется знания элементов Строительного черчения, которого выпускники используют в ходе выполнения графической части выпускных квалификационных работ (проектов).

Будущих техников-строителей широкого профиля при выходе на проектирование с учетом проведения нормоконтроля графической части ВКР, кафедры ТК ТИ СВФУ должны обеспечить их знаниями и умениями в области:

- основ графических методов конструирования;
- грамотного и четкого выражения графическим языком инженерно-технической мысли;
- государственной системы нормативных документов в строительстве;
- требований СПДС и ЕСКД;
- основ организации и проведения проектно-графических работ;
- понятие проекции из разного угла зрения;
- составление графических чертежей согласно, масштаба данного строительного объекта;
- оформление чертежей различными световыми гаммами по стандартным требованиям;
- использование информационной технологии;
- знание оформления письменной части чертежей по требованиям методических указаний ВКР.

Перечисленные области знаний изучаются и осваиваются комплексно в системе непрерывной графической подготовки, которая создает условия для повышения качества графических знаний специалистов строительного комплекса.

В условиях всестороннего развития информационных технологий с каждым годом повышается качество графических работ, так в процессе выполнения дипломных проектов выпускниками технологического колледжа используется система автоматизированного проектирования AutoCAD. Использование методов выполнения чертежей в автоматическом режиме соответствует требованиям стандартов ЕСКД и СПДС на современном этапе развития общества.

Внедрение «Нормоконтроля» в учебный процесс позволило предупредить основные ошибки (при нанесении размеров на строительных чертежах, при разработке стройгенпланов объектов, планов и разрезов зданий, схем трубопроводов отопления и вентиляции и др.), возникающие в ходе выполнения чертежей.

Проверка графической части на завершающем этапе обучения позволило более качественно привить, закрепить и применению графических знаний и навыков учащимися при разработке ВКР, усвоению правил и требований ЕСКД и СПДС.

Таким образом, при защите выпускных квалификационных работ студентами колледжа, все они выступают со знанием своих графических работ и соответственно им правильно и последовательно излагают их содержание. Графические работы, выполненные в соответствии с правилами, помогают, более глубоко освоить знания не только по теме ВКР, но и по всему комплексу строительной специальности.

Список литературы

1. Клиорина Г.И. Инженерная подготовка городских территорий: учебник для среднего профессионального образования / Г.И. Клиорина, В.А. Осин, М.С. Шумилов. – 2-е изд.,

испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 331 с. – ISBN 978-5-534-07118-4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biblio-online.ru/bcode/453392> (дата обращения: 03.03.2020).

2. Электронно-библиотечная система издательства «Лань» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.e.lanbook.com

3. Библиоклуб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.biblioclub.ru

Шигабудинова Мадина Магомедгаджиявовна
магистрант

Научный руководитель

Алижанова Хаписат Алижановна
канд. пед. наук, профессор, доцент

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация: в статье поднимается проблема обучения английскому языку студентов юридического факультета. Автор подчеркивает, что сложность заданий, связанная с чтением различного вида текстовой информации, считается самой большой проблемой в изучении юридического английского языка. Более того, профессиональная лексика, длинные предложения, многочисленные модульные предложения, абстрактные идеи и необходимость непрофессионала понять суть документа выделяются в качестве проблемных элементов в обучении юридическому английскому языку.

Ключевые слова: изучение, обучение, профессиональные навыки, учебный процесс, изучение английского языка, юридический английский язык, различные правовые системы, английская юридическая лексика.

Юридический английский язык стал востребованным в связи с усилением глобализации, укреплением экономических связей и расширением возможностей для тех специалистов, которые знают английский язык на хорошем уровне. Всемирный экономический кризис и санкции несколько приостановили процессы взаимодействия и интеграции с зарубежными странами, однако эти процессы временны, а развитие навыков, которые помогут специалистам стать конкурентоспособными, должно иметь место на постоянной, регулярной основе, так же не забываем, что английский язык является международным юридическим языком, поэтому для юристов, специализирующихся в области международного права и в других направлениях юриспруденции, изучение юридического английского языка на профессиональном уровне – это путь к их профессиональному успеху.

В последнее время студенты все больше осознают значимость знания английского языка для дальнейшего карьерного роста. Студенты чувствуют необходимость в развитии их профессиональных навыков так же, как и их преподаватели, которые на данный момент понимают, что учебный процесс должен быть личностно-ориентированным. Он должен, в первую очередь, определяться долгосрочными целями студентов. Профессиональная компетенция должна быть его основной и главной целью. Выпускающиеся студенты должны быть готовы к следующему этапу в их жизни и эффективно развиваться в английской среде. Так как студенты юридического факультета будущие юристы, специалисты в области международного права, они

должны будут уметь использовать юридический английский язык в своих выступлениях, должны уметь быстро воспринимать информацию, выборочно читать и принимать решения в стрессовых ситуациях.

Конечно же начинать изучение юридического английского целесообразно в том случае, если уровень владения общим английским, включая грамматику, не ниже *intermediate* (среднего), т. е. когда студент может грамотно построить предложение и в целом способен адекватно выразить свои мысли на английском языке. Так же необходимы достаточно твердые знания российского права, т. к. изучение юридического английского идет в сопоставительном ключе, т. е. в процессе изучения сравниваются различные правовые системы. В связи с этим целесообразно изучать юридический английский язык параллельно с изучением права в вузе, например, и желательно начинать не с первого семестра изучения юриспруденции на русском языке, а хотя бы со второго семестра.

Студентам необходимо иметь высокий уровень юридического английского языка в случае, если они собираются принимать участие в международных делах, судебных дебатах, посещать международные встречи или участвовать в конкурсах. Чтобы быть профессионалами, им необходимо владеть всеми четырьмя языковыми навыками, включая говорение и письмо. Судебные дебаты дают великолепную возможность практиковать все четыре навыка в реальной ситуации.

Использование юридического английского языка не в англоговорящей стране в некоторой степени носит искусственный характер. Таким образом, необходимо создать ситуацию, в которой использование языка будет естественным. Студенты должны иметь реалистичный контекст, в котором они смогут развивать свои навыки юридического английского языка и свои способности деловой коммуникации.

Тщательно подобранный судебный процесс, актуальный для студентов и для курса, включает широкий спектр различных видов деятельности. Студентам предварительно выдается необходимый справочно-информационный материал и далее они должны решить различные задачи, которые мотивируют их. Это требует от них определенных навыков чтения, начиная от сканирования текста и заканчивая скрупулезным аналитическим чтением. Но чтение не является пассивной деятельностью. Студенты должны понимать судебное дело, должны анализировать и интерпретировать информацию, должны определять ключевые моменты и определять главную проблему.

Студенты должны уметь предоставить бесспорные аргументы, использовать убедительную речь и спонтанно вовлекаться в коммуникацию. Основная задача для них – это выполнение реального коммуникативного задания, не задумываясь о лингвистических проблемах.

«Юридический английский» является специальным термином, который простым людям трудно читать и понимать, подразумевая, что «его глубокий смысл преднамеренно исключает юридически неподготовленных».

Мы не говорим об изучении непосредственно права сотен юрисдикций по всему миру. Мы говорим о том, как говорить и писать о законе, какие выражения, словосочетания наиболее точно выражают мысль, о способе коммуникации. «Юридический английский» характеризуется сложной лексикой, длинными предложениями, многочисленными модульными предложениями, абстрактными идеями и необходимостью непрофессионала понять суть документа.

Студенту нелегко достичь целей изучения юридическому английскому языку. Изучая английский язык, он или она сталкивается с многочисленными

сложными задачами. Обучение «юридическому английскому» больше ориентировано на язык в контексте, чем на изучение грамматики и языковых структур, поскольку учащиеся изучают язык, интегрированный в важную для них предметную область, чтобы овладеть набором профессиональных навыков и выполнять конкретные, связанные с работой функции.

Студенты «юридических факультетов» могут начать обучение с упрощенного юридического языка. Некоторые лингвисты, например, Дебби С. Ли, лингвист и юрист, используют тексты, специально предназначенные для учебных целей в учебниках. Такие тексты не являются подлинными аутентичными материалами. Учебники позволяют преподавателям легко разрабатывать учебную программу с четкой организацией и разделением на разделы и блоки. Непрерывность разделов делает курс юридического английского хорошо организованным, интегрированным и последовательным. Можно эффективно продвигаться от изучения более простой лексики в контексте к более сложной, используя тот же учебник. Учебники предоставляют студентам возможность развивать свою компетентность и навыки в различных областях.

В изучении юридического английского языка тексты являются самым большим источником юридической лексики. Учебники по юридическому английскому содержат тексты, которые часто написаны специально для учащихся и могут быть отнесены к адаптированным текстам. Они могут быть короткими, основанными на определенных темах. Тексты в учебниках обычно дополняются глоссарием, вопросами на понимание, различными упражнениями, комментариями, заметками и т. д., что значительно облегчает понимание темы, идеи и языка текста. Например, в случае с учебником по юридическому английскому языку «Американский юридический английский» (“American Legal English”) Д.С. Ли, Ч. Холла и М. Херли, в его предисловии авторы отмечают: «...мы упростили некоторые аспекты американского права и лексику для его обсуждения, давая возможность применить эту лексику». Авторы считают, что изучение такой как области как право – тяжелая работа, разбираемые проблемы сложны, доказательства не всегда четкие, а статуты часто неоднозначны. Поэтому авторы учебника предоставляют общие сведения в специальных текстах, а упоминаемые законы могут существовать или даже не существовать в судебной практике. Несмотря на упрощение большинством таких учебников правовых вопросов, они сохраняют необходимую лексику и обучают юридическому английскому языку.

Одним из главных преимуществ чтения аутентичных текстов является использование лексики для успешного выполнения последующих заданий.

Следует заметить, что несмотря на разнообразие аспектов и видов заданий, чтение аутентичных юридических материалов можно назвать основой обучения юридическому английскому языку.

Список литературы

1. Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. The Reading Matrix, 6, 2. URL: <http://www.readingmatrix.com/articles/berardo/article.pdf> (access date: 02.10.2017).
2. Cotton, D., Falvey, D., & Kent, S. (2010). Market Leader Pre-Intermediate, Intermediate, Course Book (3rd ed.). England: Pearson Education Limited. 161 p.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2008. – С. 26.
4. Алонцева Н.В. Обучение студентов-юристов учебно-профессиональной коммуникации на английском языке // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2007. – №1. – С. 66.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Афанасьева Татьяна Анатольевна
студентка

Брусова Галина Федоровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ С РОДНЫМ (НЕРУССКИМ) ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации проектной деятельности на уроках родного языка в школах с родным (нерусским) языком обучения. Указаны роль и значение проектных методов в обучении чувашскому языку, конкретизированы некоторые особенности обучения. Используя материалы упражнений учебника 5 класса продемонстрирована возможность организации проектной деятельности по конкретной теме «Чувашская национальная одежда».

Ключевые слова: метод проектов, классификация проектов, исследовательский проект, чувашская одежда.

Аннотаци: Статъяра чăваш шкулĕсенче тăван чĕлхе урокĕсенче проект мелĕпе ёслес ыйтава хускатнă. Проект мелĕн вĕрентĕ ёсĕнчи вырăнĕпе пĕлтерĕшне палăртнă, унăн хăш-пĕр уйрăмлăхĕсем çинче тĕплĕнрех чарăнаса тăнă. 5-мĕш класс учебникĕнчи хăнăхтару материалĕ çине таянса «Чăваш халăх тумĕ» проект ёсне мĕнлерех йĕркелесе ирттерме май пуррине кăтартса панă.

Тĕп сăмахсем: проект мелĕ, проектсен классификацийĕ, тĕпчевĕсем, чăваш тумĕ.

Пурнăç пĕр чарăнми малалла шăвать. Вĕрентĕпе воспитани парас ёс те пĕр вырăнта тăмасть, хайĕн умне сĕнĕрен те сĕнĕ задачасем кăларса таратать. Паянхи шкулăн хастар, ёслĕхлĕ, пурнăспа пĕр тан утма тата ёсре ытисемпе амăртава хутшăнма пултаракан сынна вĕрентсе кăларма тивет. Çавна шута илсе вĕрентекенсем хайсен пĕлĕвне ўстерсех пыма тарăшасĕ: уроксенче тĕрлĕ меслетпе тата мелпе усă кураççĕ, информаципе коммуникаци технологийĕсене алла илсеççĕ.

Юлашки вăхăтра шкул практикинче тăтăшах проект мелĕпе усă курма пуçларĕс.

Проект мелĕ – ачасен кăсăкланăвне, вай-хăватне кура хайсене валли ёс суйласа илме ирĕк паракан, сĕнĕ пĕлĕ илес туртăм вăратакан, вĕсем хальччен илнĕ тĕрлĕ хăнăха вырăнлă усă курма вĕрентекен мел. Вăл вĕренекенсене пĕлĕ çав тери пĕлтерĕшлĕ пулнине курма, хайсен умне лартнă тĕллевсене пурнăçлама май парать. Ачасем кирлĕ материала шырама вĕренсе çитеççĕ, вĕсен тавра курăмĕ те чылай анлăланать.

Проект мелён уйрәмләхсез. Проект вәл – пәр-пәр ачан е ушкәнән ёсё. Аңа хатёрленё май кашни ачан активләхёпе хастарләхё, пусарулахё, ушкәнпа ёсёме пултарни, тавра курәмё аталанат. Ытисене хурав чёлхи урёкёсенче тёрлө ёсёмри ачасемпе ёсёме пулать.

Таван чёлхе урёкёсенче проект хатёрленин тёл тёллевё – палартнә темәпа килёшүллө тёрлө хушма литературәпа уё курса ёсёме вёрен-тесси, ёавна май ачасен пёлёвне тарәнлатасси, хай пустарнә материалпа уё курса ёсёмен уёмнече тухса каласма, доклад тума, ййтусене хурав пама, кёскен е туллин әнлантарса пама, калас шухәша ёынсем патне илсе ёитерме хәнәхтарасси, хаёат кәларма, буклет тума вёрентесси. Ёавән пе-кех таван чёлхен грамматика уйрәмләхёсене курма, танлаштарма вёрен-нипе пёрлех, тёрлө халәх чёлхипе танлаштарса пёр пеклөхсеме уйрәмләхсене шыраса тупма, ёлөкхипе халъхи уйрәмләхсене палартма, сәмахән шалти пёлтерёшне, ёак сәмахпа ёыхәннә халәхән кун-ёул йёр-кине, унән историне курма пуләшасси.

Таван ене юратас, унән пуянләхне упрас туйәма вайлатас, унпа мух-танма, чёлхе илемлөхёсене курма вёрентес тёллевпе чәваш чёлхи урёкёсенче хатёрленё кашни проектрах фольклор элеменчёсеме уё курни вырәнлә. Ачасем проект темине кура, аңа хётёленё чухне чәваш халәхён историйёпе, йәли-йёркипе, сәмахләхёпе туллин уё курма пулта-расёё, ытисене те паллаштарасёё. Вёренекенсене хайсене ваттисен сәмахёнчен, тупмалли юмахсеме юрә-сәвәсенчен, илемлө литературәри илнө текстёсенчен палартнә йитупа ёыхәннә материала шыраттарни, тан-лаштарса пётёмлетүсем тутарни вёренекеншён питех те пёлтерёшлө.

Таван чёлхе урёкёсенче проекта ёакән пек ёсёсеме хётёлеме пулать: хаёат е буклет кәларса, реферат ёырса, конференцинче тухса каласса, чәваш тумё е ёё хатёрне әсталаса, спектакль лартса, урёкра уё курмалли справочник хатёрлесе, мультимедиллө презентаци кәтартса, паллә ёын-семе тёл пулу е курав йёркелесе, чәваш халәх уявё ирттерсе, клип, ви-деоролик туса, наука статии ёырса т.ыт.те.

Проект мелёпе ёсёссин лайәх енёсем:

1) вёренекенсем проект вёсёнче хайсем туса хатёрленё япалана е ёёс курасёё;

2) кашни ачан пултарулахне уёса пама, класри лидера тупса палартма, ёсёлөх туйәмне аталантарма пуләшать;

3) пулас професиие суйласа илме пуләшать, мёншён тесен проект хатёрленё чухне вёренекен хай мён тума пултарни, хайён пёлёвне әста уё кураасси ёынчен шухәшпа тытәнать;

4) тема суйласа илнө чухне ачан психофизиологи тата тавра курәм, пёлү аталанәвёсене шута илмелле: вайләрах ачана – йывәртараххи, вәтам-мине – ансатраххи;

5) проектра пустарнә пёлүпе вёренекен ытти предметсене алла илнө чухне те, кулленхи пурнәёра та уё курма пултарать;

6) вёренүре ку мелпе уё курни ачана хай тёллөн аталанма, пёлү шайне ёустерме пуләшать [1, с. 155].

Проектсен классификацийё:

Вёренү дисциплинине тата предмет содержанине кура проектсене ёакән пек тёссем ёине уйәрнине кура пулать:

1. Пёр предмет шайёнче иртекен (монопредметлә) проект: пёр предмет шайёнче иртет.

2. Тёрлэ предмета сыхъантарса йёркеленё проект (межпредметлă): темисе предмети темăсем пёрлешни.

3. Шкул программичен тухса ёслеме хистекен проект (надпредметлă): шкул программине кёмен сыхъанусен никёсё синче пурнăсланать.

Проектсене пурнăçласин вăхăтне кура:

- 1) мини-проектсем (пёр урок хушши пырассё);
- 2) кёске вăхăт хушши пыракан проектсем (темисе урок хушши пырассё);
- 3) эрнелёх проектсем;
- 4) вăрăм вăхăт хушши пыракан проектсем (султалăк хушши пыма пултарассё) [4].

Хутшăнакансен иштне кура:

- 1) коллектив пурнăçлакан проект (коллективлă);
- 2) пёччен пурнăçлакан проект (индивидуаллă);
- 3) пёчк ушкăн пурнăçлакан проект.

Вёренекенсен тёп ёсё-хёльне кура:

1. *Информациллё проект* – вăл пёр-пёр объект, пулăм пирки пёлү пухса апа тёпчесе, тишкерсе, пётёмлетсе итлекенсем патне ситерес тёллелё. Кун пек чух сак тёп ыйтусем сине витём туса ёслемелле:

- 1) актуаллăхё;
- 2) материала тупас меслетсем (литература сълкуссем, СМИ, даннайсен бази, вёсен шутёнге электронлисем те, интервью, анкетировани, «мозговая атака» ирттерни);

3) информациие ёслесси (анализ, танлаштару, шайлаштару, аргументлă пётёмлетё);

4) результат (статья, реферат, доклад, презентаци).

2. *Тёпчев проекчё* – пур хутшăнакансене те ёсён тытăмне лайăх шухашласа тума, тёлвесе палăртма, проект актуаллăхёне социаллă пёлтерёшне, тёрлэ меслетне, мелле усă курма (вёсен шутёнге эксперимент, опыт мелёсем, результатсене пухса тишкерсе пётёмлетни те) ыйтать. Сав вăхăтрах хальхи наука меслечёсемпе усă курассё: лаборатори эксперименчё, моделировани, социаллă опрос т.ыт.те.

3. *Тёллелё хăнăху проекчё* (практико-ориентированный) – ытти тёссенчен проекта хутшăнакансем ёсе пурнаçланă май мён патне килсе тухмаллине, ёс результатчё мёнлерех пулмаллине, тёллесе пурнăçлама мён-мён кирлине, камăн мён тумаллине тўрех палăртнипе уйрълса тăрать. Сакăн ыйшши проект чăн малтанах ачасен интересё сине таянса пымалла. Ёс-хёлён ситёнёвёсен тёлслёхёсем: тёрлэ тёлслё памяткасем, алгоритмсем, словарьсем, схемăсем т. ыт. те.

4. *Творчествъллă проект* – палăртнă тёллесе пурнăçланă чух ёсе май пур таран ирёклё тата йълана кёмен мелсемпе усă курса йёркелени. Вёсен шутёнге альманахсем, театрализаци, видеофильмсем, ўнер хатёрёсем т. ыт. те пулма пултарассё.

5. *Рольсемне сыхăннă проект* (ролевой) – хутшăнакансем проектан уйрăмлăхёсене тата содержанине кура хайсем валли ятарлă рольсем суйлассё. Вёсен шутёнге тёрлэ социаллă тата ёслёхлё хутшăнура тăракан литература сăнарёсем е шутласа кăларнă геройсем пулма пултарассё. Сакăн пек проектсен результатчё е пуçламăшёнчех, е вёсёнге сёс палăрма пултарать.

Тата сакна каласа хăвармалла: ку е въл проект тёсне суйласа илесси сăмрăксен кăсăкланăвёсемпе ыйтăвёсенчен те килет. Тёлслёхрен, V-VI классенче пёр-пёринпе хутшăнава кёрес туртам пысăк пуллине кура вёренекенсем хайсене вайъллă проектсенче аван кăтартма пултарассё. VII-VIII

классенчи вѣренекенсем ханъху-тѣллевлѣ проектсемпе ѣслеме камалласѣ – вѣсен шкулта илнѣ ханъхусем айна ѣнѣсл пурнаѣслама май парасѣ. Аслараххисем, IX-X классенче вѣренекенсем, тѣпчев проектсемпе ѣслеме пултарасѣ – вѣсен теори шухашлавѣ аванрах аталанна тата вѣсен тѣпчев ѣсѣсем патне туртам та пур. V-X классенче вѣренекенсенчен чылайашѣ творчествалла проектсене хаваспах пурнаѣслама хатѣр.

Айнаѣсл проект ѣсѣ-хѣлѣн правилисем:

- 1) ушканра ертѣсѣ сук, ушканра пурте пѣр тан;
- 2) ушкансем пѣр-пѣринпе ѣмѣртава хутшанмасѣ;
- 3) ушканри кашни вѣренекен пѣр-пѣринпе хутшанва кѣме, проект ѣсне пѣрле пурнаѣслама хирѣс пулмалла мар;
- 4) кашниех харпѣр хайѣн ѣирѣп камалне туйса илмелле;
- 5) кашниех хайѣн хастарлахе катартмалла, пѣрле туса пымалли ѣсе хутшанмалла;
- 6) пурнаѣслакан проект ѣсѣн пулас результатѣшѣн ушканри кашниех явалла пулнине туймалла [4].

V класра вѣрентѣ ѣсне проект мелѣ ѣине таянса йѣркелесси. Таван чѣлхене вѣрентнѣ чухне вал е ку меле тѣппипе тишкерсе вѣренѣ юхѣмне пѣтѣмѣшле кѣртсе пыма пулатѣ. Вѣрентекенсем пѣр-пѣр е темѣсе технологи элеменчѣсене пѣрлештерсе уѣ курма пултарасѣ. Тѣрлѣ мелпе уѣ курса пѣхнѣ хыѣсѣн ѣсѣ вѣрентекен вал тухѣслѣ, выранла пулни ѣинчен калама пултаратѣ. Проект мелѣ таван чѣлхе урокѣсенче уѣ курма тухѣслѣ пулнине тѣрлѣ класра хатѣрленсе хѣтѣленѣ проектсем те ѣирѣплетсе парасѣ.

Тѣслѣхрен, V класс ачисем лексика йѣтѣвѣсемпе ѣсленѣ чух «Кивелнѣ сѣмахсем» темѣна пѣхса тухасѣ. Ку тема ачасемшѣн те, вѣрентекеншѣн те кѣсѣклѣ тема. Аваллахе вал хайѣн патнелле туртатѣ, тѣпчеме хистет. Ку тема ѣине таянса вѣрентекен чѣлхен тѣрлѣ йѣтѣвне хускатма, тѣрлѣ йѣтупа ачасене проект ѣсне кѣртсе яма, явѣстарма пултаратѣ [1, с. 155–156].

5-мѣш класс учебникѣнче ѣакѣн пек ханѣхтару панѣ: «62-мѣш хан.: Чѣваш хѣрарѣмѣн тумѣ ѣинчен презентаци тѣвѣр, тантѣшсем умѣнче тухса каласма хатѣрленѣр» [3, с. 25].

Эпир ѣак ханѣхтару ѣине таянса «Чѣваш халѣх тумѣ» проект ѣсне мѣнлерех йѣркелеме май пуррине кѣтартса хѣварасшѣн. Ку йѣтупа йѣркеленѣ ачасен проект пѣтѣмлетѣвѣ, результатѣ: мультимедиллѣ презентаци хатѣрлесе тантѣшѣсем умѣнче тухса калассѣн.

Проект темисем ѣакнашкѣл пулма пултарасѣ:

1. «Анат енчи чѣвашсен тумѣ»:

- 1) «Анат енчи чѣваш хѣрарѣмѣн тумѣ»;
- 2) «Анат енчи чѣваш арѣыннин тумѣ»;
- 3) «Анат енчи чѣваш халѣх тумѣ: пуѣа тѣхѣнмаллисем»;
- 4) «Анат енчи чѣваш халѣх тумѣ: урана тѣхѣнмаллисем»;
- 5) «Анат енчи чѣваш хѣрарѣмѣн капѣрлѣхѣсем»;
- 6) «Анат енчи чѣвашсен йѣла-йѣрке тумѣ».

2. «Тури енчи чѣвашсен тумѣ»:

- 1) «Тури енчи чѣваш хѣрарѣмѣн тумѣ»;
- 2) «Тури енчи чѣваш арѣыннин тумѣ»;
- 3) «Тури енчи чѣваш халѣх тумѣ: пуѣа тѣхѣнмаллисем»;
- 4) «Тури енчи чѣваш халѣх тумѣ: урана тѣхѣнмаллисем»;
- 5) «Тури енчи чѣваш хѣрарѣмѣн капѣрлѣхѣсем»;
- 6) «Тури енчи чѣвашсен йѣла-йѣрке тумѣ».

Чи малтан ачасемпе пуринпе те пёрле темән актуаллăхне сўтсе явни, тёллевне тата проектăн задачисене палăртни, тѣпчев меслечѣсене кăтартса хăварни, усă курмалли литературапа пѣтѣмѣшле паллаштарни, проект сўлийѣрне палăртни пулса пымалла.

Ачасем ку проекта пурнăсланă чух 5 ушкăна пайланса ѣсleme пултарасѣ:

1. «*Тѣпчевсѣсем*» – ку ушкăнри ачасем анат енчи чăвашсен тумне пѣтѣмѣшле усса парассипе ѣслесѣ.

2. «*Шыравсѣсем*» – ку ушкăнри ачасем тури енчи чăвашсен тумне пѣтѣмѣшле усса парассипе ѣслесѣ.

3. «*Ўкерўсѣсем*» – ку ушкăнри ачасем авалхи чăваш тумне хут сине сăрапа ўкерсе школ выставкине кăларса тăратассипе ѣслесѣ.

4. «*Пуç ватмăш ħтисем*» – ку ушкăнри ачасем чăваш тумѣпе сыхăннă кроссворд е викторина туса хатѣрлессипе ѣслесѣ.

5. «*Шухăшлавсѣсем*» – ку ушкăнри ачасем «Чăваш халăх тумѣн пуласлăхѣ пур-ши?» темăпа эссе сьрасѣ.

Проект ячѣ: «Анат енчи чăваш хѣрарăмѣн капăрлăхѣсем».

Проект тёллевѣ: ачасене тăван халăх культурина, тăван чёлхене хисеплеме вѣрентесси; вѣсен пуплев культурина аталантарасси; ушкăнпа ѣсleme тата пѣр-пѣрин шухăшне, каласăвне итлеме хăнăхтарасси; чăваш чёлхинчи кивелнѣ сăмахсен уйрăмлăхѣсене палăртасси; чăваш халăх тумѣпе паллаштарасси; информации тѣрлѣ сълкуссенче шыраса тупма тата кирлине суйласа илме вѣрентесси.

Проект задачисем:

1) чăваш халăх тумѣ сьнчен информации пухса тишкерме вѣрентесси;

2) анатри чăвашсен тумѣ тури чăвашсен тумѣнчен мѣнпе уйрăлса тăнине аьлантарасси;

3) капăрлăх тѣсѣсене тупса палăрттарасси;

4) ачасене *Power Point, Microsoft Publisher* программăсемпе усă курма вѣрентесси;

5) ачасене хăйсен шухăшсѣсене сьру тата пуплев урлă палăртма хăнăхтарасси;

6) ачасен шухăшлавне, асталăхне, пултарулăхне, илемлѣх туйăмне аталантарасси.

Проекта хутийăнакансем: пѣтѣмѣшле пѣлў паракан школăн 5-мѣш класс ачисем.

Проект ертўси (ертўсисем): учитель (ачасен ашшѣ-амăшѣ те пулма пултарать).

Проектăн кирлѣлѣхѣ. Хальхи вăхăтра эпир тѣрлѣ «капăрлăхпа» илемшѣн те, модăран юлас мар тесе те усă курампăр. Ёлѣк капăр япаласен кашнин хăйѣн пѣлтерѣшѣ пулнă. Вѣсем сьн мѣнле ушкăна кѣнине пѣлтерме пултарнă, вѣсем сьнна усал-тѣселтен тата инкек-синкекрен сыхланă. Шăпах «капăрлăх» сьн сьнчен чьлай хьпар пѣлтернѣ. Анчах «капăрлăхпа» сыхăннă вăрттăнлăхсем нумайăшѣ сыхланса юлман. Саксене шута илсе ачасене чăваш халăх тумѣн уйрăмлăхѣсемпе паллаштарни тăван халăх историне, йăли-йѣркине тѣпчес туйăма вѣсенче аталантарма майсем туса парать.

Проект ѣсѣн тапхăрѣсем:

1-мѣш тапхăр – проект ѣсне йѣркелени.

Темăна усса пама пулăшакан сълкуссене палăртни (кѣнекесем, ьтти тѣпчевне тишкерў литературы, интернет-ресурссем).

Литература

1. Воронова З.И. Мёнпе илёртет чăваш тумё? / З.И. Воронова // Урал сасси. – 2010. – 25 нарăс; 4, 11 пуш. – С. 4.

2. Енька, Е. Тăван ен: Чăваш халăхĕн XVI-XIX ĕмĕрсенчи пурлăхпа ĕс-хакăл култири: Вĕренÿ пособийĕ, 6–7 классем валли. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2008. – 240 с.

3. Захарова-Кульева, Н.И. Чăваш халăх тумĕ: этнографи словарĕ / Н.И. Захарова-Кульева. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 2017. – 251 с.

4. Иртнине хальхипе сыхăнтартать: [чăваш халăх тумĕ сиччен] / С. Филиппова хатерленĕ // Урал сасси. – 2009. – 3, 10, 17, 24 раштав. – С. 4.

2-мĕш тапхăр – проект ĕçĕн сÿл-йĕрне палăртни.

1. Ачасене ушкăнсене пайлани.

Ушкăн проект темине уçса парас тĕллевпе хатĕрленĕ ĕссен йĕркине учительпе сÿтсе явать:

2. Учительн пулăшу ыйтăвĕсем:

– Палăртнă темăпа эсир сителĕклĕ материал тупма пултартăр-и? Кĕнекесемпе, статьясемпе паллашăр-и?

– Сăк проект ĕçĕнче сире ытларах мĕн кăсăклантарать?

– Проблемăна эсир епле аңланатăр? Ана уçса пама пулатă-и?

3. Сăлкуçсене палăртас ĕсре пулăшакан ыйтусем:

– Эсир информаци пуçтармалли мĕнле майсем пĕлетĕр?

– Ку ĕсре сире кам пулăшма пултарать?

– Кирлĕ информаци мĕнле кĕнекесенче, литература статийсенче пулма пултарать?

4. Ėсе йĕркелеме пулăшакан ыйтусем:

– Эсир мĕнле ыйтусемпе харăс ĕсleme пултаратăр?

– Кĕскерех вăхăт мĕнле тĕлleve пурнăçлама кирлĕ?

– Мĕнрен пуçласан аванрах пулĕ?

3-мĕш тапхăр – проекта пурнăçлани:

1) план тăрăх проекта йĕркелени;

2) пуçтарнă информацие тишкерсе чи кирлине палăртасçĕ, проекта калаçса татăлнă формăпа йĕркелесçĕ (презентаци пĕтĕмлетÿ, доклад, видеосюжет).

Ку тапхăрта учитель ачасем информацие тупма пултарнине, ушкăрни ачасем пурте ĕсе хутшăннине сăнаса пымалла.

Проекта хÿтĕлеме ачасем курамлă презентаци хатĕрлесçĕ. Пĕтĕмлетÿ тăвасçĕ, тухса калаçма хатĕрленесçĕ.

4-мĕш тапхăр – проекта хÿтĕлени.

Хÿтĕлев урокра е конференци урокра иртме пултарать. Çавăн пекех апа пултарула хăçĕ евĕр ирттерме пулат. Ачасем видеосюжет, слайд-шоу хатĕрлесçĕ, проекта хÿтĕленĕ май хăйсене ĕçпе паллаштарасçĕ.

Ачасене пĕтĕмлетĕвĕ. *Кĕнекесене тĕпченĕ май, чи кирлине палăртса ачасем сăкăн пек шухăшсем патне килсе тухма пултарасçĕ.*

Чăвашсем мĕн авалтанах шура пиртен сĕленĕ кĕне тахăннă. Унăн кашни пайне пуян тĕрĕсемпе эрешленĕ. Уйрамах кăкăр умне тĕплĕ тĕрленĕ. *Кĕскене тĕрлĕ эрешпе илемлетнĕ.*

Хушпу тăррине саврака тунă, ретĕн-ретĕн шăрçаланă. Аялти пайне шултрах укçасемпе илемлетнĕ. Хушпу хыçĕнче вара хÿре сирĕппеннĕ, ун сичче – шăрçасем, тенкĕсем. Ваттисем каланă тăрăх, вăл хĕрарăмăн тачка сивĕтне куç ўкесрен те сыхланă.

Хĕрарăм тумĕнчи кирлĕ пайсенчен пĕри – *саппун*. Вăл илемлĕ кĕпене вараласан сыхланă.

Хёр пуçёнчи *тухья* çар сыннин калпакне аса илтерет. А́на йа́лтáрка ша́рçасемпе, кё́мёл тенкёсемпе – *нухратсемпе* (хальхи вáхáтра уса́ курман укçасемпе) илемлетнэ.

Масмак – çамка çине сыхмалли тум пайё. Вáл тури чáвашсенче сёç тёл пулма пултарнá.

Хáйне евёр сáн кёртекен пай – *тевет*, áна сулахай хул пуçси урлá сáкнá. Пуян тевет пур хёра́мáн та пулман, сáк капáрлáха ытларах туйсенче тáхáннá.

Чáваш арсы́нёсем, сáвáн пекех тури чáваш хёра́мёсемпе хёрёсем çулла сиелтен *шупáра* – шура́ пиртен сёленё плац е халат евёр тума – йёле яра сýренё.

Кёркунне тата сýркунне чáвашсем пурте *сáхман* – аслáк хурса сёленё палто евёр тум – тáхáнса сýренё. Унáн сýхи те пулнá, сáхмана пилёк таран тёмеленё. т. ыт. те.

Çапла вара, проект технологийё, пирён шутпа, тáван чёлхе урокёсенче уса́ курма вырáнлá, шырав-тёпчев формипе ёсleme хистекен мелсенчен пёри. Ку меслет вёренекенсен активлá тата пассивлá сáмах йышне ўстерме те пулáшат, ушкáнпа пёр тёллев патне тухма, палáртнá тёллеве пёрле пурнáслама, ёсе шухáшласа тума вёрентет, áна пурнáса кёртме хáнáхтарса пырать. Çав вáхáтрах вёрентекенпе вёренекен пёр-пёрне пулáшса пырса палáртнá тёллеве пурнáсласё. Ачасене хáйсене тёрлё информаци шыратарни, тёрлёрен ёсsem пурнáслаттарни вёсене тёлчев ёсne явáстарать, шухáшлавне сивёчлетет, тавракурáмне анлáлатать.

Список литературы

1. Брусова Г.Ф. «Кивелнэ сáмахсем» темáпа чáваш чёлхи урокёсенче проект мелёпе ёсеси / Г.Ф. Брусова // Русский язык в условиях би- и полилингвизма: сб. научных трудов / отв. ред. З.Н. Якушкина. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 155(159).
2. Енькка Е. Тáван ен: Чáваш халáхён XVI-XIX ёмёрсенчи пурлáкпа ёс-хакáл культуры: вёренў пособиё, 6(7 классем валли / Е. Енькка. – Шупашкар: Чáваш кёнеке изд-ви, 2008. – 240 с.
3. Сергеев Л.П. Чáваш чёлхи. V класс / Л.П. Сергеев, Е.А. Андреева, Г.Ф. Брусова. – Шупашкар: Чáваш кёнеке изд-ви, 2017. – 239 с.
4. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие / Н.Ф. Яковлева. – М.: Флинта, 2014. – 144 с.

Злобина Светлана Павловна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

г. Шадринск, Курганская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Аннотация: в статье доказывается значение формирования познавательного интереса у учащихся в процессе изучения физики. Приводятся методы, приемы и примеры уроков, способствующие формированию познавательного интереса.

Ключевые слова: физика, познавательный интерес, процесс обучения, компьютерные технологии.

Физика занимает особое место среди школьных дисциплин. Она является естественной наукой, изучающей наиболее общие закономерности явлений природы. Без физики нашу жизнь представит даже невозможно. Ведь

она окружает нас везде. Тем не менее, в последнее время наблюдается снижение интереса учащихся к изучению физики. Для успешного усвоения предмета необходимо формировать положительного отношения учащихся к ее изучению. Физика показывает учащимся гуманистическую сущность научных знаний, являясь основой научно-технического прогресса. Она формирует у учащихся творческие особенности, их мировоззрение, убеждения, т. е. помогает воспитывать высоконравственную личность.

Познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания. *Познавательные интересы учащихся к физике складываются* из интереса к явлениям, фактам, законам; из стремления познать их сущность на основе теоретического знания, их практического значения и овладения методами познания, как теоретическими, так и экспериментальными. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов – мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность. Познавательная направленность ученика носит избирательный характер. Когда те или иные понятия, предметы или явления представляются ему важными, имеющими жизненную значимость, тогда он с увлечением ими занимается, старается все это глубоко изучить. В противном случае интерес ученика будет носить случайный, поверхностный характер.

Для формирования интересов учащихся можно выделить следующие направления, разработанные разными методистами, дидактами на протяжении многих лет:

1. Содержание учебного материала:

- историзм преподавания;
- новизна материала;
- показ практического значения и необходимости знаний;
- обновление усвоенных знаний;
- ознакомление с современными научно-техническими достижениями.

2. Организация учебной деятельности:

- включение в занятия различных форм самостоятельных работ;
- проблемное обучение;
- постановка практических работ;
- чередование форм и методов обучения;
- обучения с помощью компьютера и т. д.

Преподаватели должны вести урок так, чтобы детям не было скучно на уроках физики. Для повышения познавательного интереса у учащихся нужно разрабатывать различные занимательные приемы, например: физические фокусы, интересные факты и сведения, сказки, кроссворды, ребусы, загадки, стихи, исследовательская работа, занимательные опыты, лабораторные работы, задачи по физике с элементами других наук, интересные вопросы с физическим содержанием и т. д. При этом они должны соответствовать научности и актуальности изучаемой дисциплины, соответствовать современным требованиям обучения. Рассмотрим некоторые подобные способы обучения:

1. *Кроссворды, ребусы, загадки.* Эти приемы между собой связаны. С их помощью можно развивать у учащихся мышление, память, внимания и другие психические процессы.

2. *Решение межпредметных задач.* Эта важная часть процесса обучения физике. Ведь она позволяет формировать естественнонаучную картину мира, развивать мышление учащихся, их навыки применения знаний на практике.

3. *Занимательные опыты и лабораторные работы.* Включение на уроках экспериментальных опытов позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся. С помощью опытов можно подтвердить теоретические выводы или создать проблемную ситуацию.

Также с помощью лабораторных работ можно вызвать познавательный интерес учащихся. Во время проведения лабораторных работ учащиеся могут изучить явления, модели или физические величины, а в конце они делают самостоятельные выводы.

4. *Исследовательская работа.* Является одна из наиболее интересных приемов для учащихся. Ведь каждый ученик хочет открыт для себя и для других что-то новое. На уроке учитель перед учениками ставит задачи, а ученики, в свою очередь, активно ищут решения на поставленные задачи, при этом у них формируется устойчивые познавательные интересы. Наслаждаясь трудовым процессом, они работают в течение всего урока и выполняют данную работу.

Еще одно из наиболее эффективных путей развития познавательного интереса учащихся является использование информационных технологий. Учащиеся активно используют ресурсы Интернета на уроках и во внеурочное время, чтобы повысить свои знания, как средство получения любой информации.

Компьютер даёт разнообразные возможности для формирования познавательного интереса на уроках физики. Использование изобразительных возможностей (видеофрагмент, анимация) позволяют сделать содержание учебного материала более наглядным, занимательным и понятным. Также с помощью компьютерной техники можно провести виртуальные лабораторные работы, которые нельзя проводить реально, на практике.

Стимулировать интерес к предмету можно с помощью электронных презентаций, которые сами же ученики создают. Применение интерактивной доски дает возможность более наглядно изучить предмет. Главной особенностью информационно-коммуникационных технологий является то, что их можно использовать как для коллективной, так и для индивидуальной работы.

Рассмотрим в качестве примера один из уроков физики в 11 классе по изучению оптических явлений.

Сначала ученики знакомятся со значением нашего зрения, с историей изучения зрения в науке, с устройством наших глаз.

Например:

1. *Значение зрения человека.*

Зрение – это процесс, при котором происходит восприятие окружающего мира. Этот процесс основан на способности нервных клеток поглощать световое электромагнитное излучение и извлекать из него информацию о форме, величине и цвете рассматриваемых предметов. 90% информации человек получает благодаря зрению. Поэтому хорошее зрение очень важно. Человеческий глаз снаружи окружён твёрдой непрозрачной оболочкой – склерой, которая защищает его от каких-либо повреждений.

Склера на передней части глаза прозрачна и называется роговой оболочкой, или роговицей, которая действует как собирающая линза.

Веки и ресницы также защищают глаза от яркого света и пыли; если в глаз попадает соринка, её смывают слёзы; брови задерживают капельки пота, стекающие со лба, и не дают попасть им в глаза. И мы тоже должны позаботиться о том, чтобы надолго сохранить хорошее зрение.

2. Историческая справка по изучению зрения.

Ещё древних ученых и философов таких, как Евклид (300 лет до н. э.), Платон (427–347 г. до н. э.) и других интересовало, как работает система зрения у человека.

Евклид развил теорию зрительных лучей, согласно которой из глаз исходят «зрительные лучи», осязающие предметы и создающие зрительные ощущения.

Демокрит считал, что тела становятся видимыми благодаря попаданию в глаз человека мелких частиц – атомов, вылетающих из тел.

Глаз человека – это уникальный орган, с помощью которого мы можем жить полноценной жизнью, любоваться природой и комфортно существовать в обществе. Все мы понимаем, насколько важную функцию выполняют наши глаза, но редко заботимся о сохранности своего зрения.

Далее, на уроке, необходимо раскрыть перед учениками значение защиты нашего зрения от излучений.

3. Влияние компьютерного излучения на зрение.

По мнению офтальмологов, высокую опасность для зрительных органов представляет не излучение мониторов, а продолжительность нахождения перед ними.

Сегодня компьютеризация отрицательно влияет на здоровье человека. При работе на компьютере человек испытывает большую зрительную нагрузку: он рассматривает различные картинки, графики, таблицы на дисплее, читает тексты, постоянно сосредоточен, так как принимает решения, от которых зависит его учеба или работа. Это происходит из-за того что между глазами и монитором сохраняется долгое время одинаковое расстояние, в результате чего появляется синдром «сухого глаза». Глаза человека, сидящего за компьютером, должны перефокусироваться 15–20 тыс. раз в течение рабочего дня.

Мерцание экрана, невысокая резкость символов, наличие бликов и искажений, проблемы с оптимальным соотношением яркости и контрастности создают серьезные проблемы для глаз и мозга пользователя, что приводит к зрительному дискомфорту, рези в глазах, ухудшению зрения у 60–85% пользователей.

При долгой работе за компьютером наши глаза реже моргают, что приводит к большой нагрузке на органы зрения. Последствия таких нагрузок может стать зрительная утомляемость, возникновение близорукости, головной боли, раздражительности, нервного напряжения и стресса.

Чтобы этого избежать, нужно помнить и знать, что чем больше разрешение монитора, тем лучше изображение, а это значит, нашему глазу будет приятней воспринимать изображение, и глаз будет меньше уставать.

Внешнее освещение тоже может повлиять на восприятие картинки на мониторе. Блики на мониторе также мешают, нужно менять позу, поворачивать голову, напрягать зрение. А это нагрузка не только на мышцы глаза, но и на мышцы спины, шеи, рук, это приводит к быстрой утомляемости.

Источником бликов может быть источник света расположенный рядом с монитором, яркие поверхности, не зашторенные окна или даже светлая одежда пользователя.

В любом случае, будь то работа за компьютером или иная работа, связанная с напряжением зрения, очень утомляет. Мышцы, которые управляют нашим глазом, устают от чрезмерной нагрузки.

Чрезмерная работа за компьютером может усугубить имеющиеся проблемы со зрением. Дети могут страдать ухудшением зрения, которые незначительны. Но со временем это будет нарастать, как «снежный ком» и в дальнейшем может потребоваться коррекция или даже хирургическое вмешательство.

Обязательно, рассмотрев все негативные моменты влияния компьютерной техники на зрение человека, предложить ряд мер по защите глаз.

4. Меры защиты зрения.

4.1. Самое очевидное решение, предотвращения негативного влияния на органы зрения, это сократить время работы за компьютером. Через каждые 30 минут делать перерыв. Заняться таким делом, которое не требует напряжения зрения. Делать зарядку для глаз, которые смогут снять напряжение. Еще один способ, для комфортной работы за компьютером, можно приобрести защитные очки. Они имеют специальные линзы, на которые наносится многослойный фильтр, он поглощает лучи сине-фиолетового спектра.

4.2. Не менее важно рабочее место. Высота стола должна быть от 680 до 800 мм, в зависимости от роста пользователя. Кресло должно регулироваться и поворачиваться. Расстояние от глаз пользователя до экрана монитора должно быть не менее 50 см, оптимально – 60–70 см. Освещение в помещении должно колебаться 300–500 люкс.

Проведение уроков с использованием, как компьютерных технологий, так и изучение материала, влияющего на нашу повседневную жизнь, не только расширит кругозор учеников, но и будет способствовать формированию устойчивого познавательного интереса к физике.

Список литературы

1. Александрова А.П. Медицинская энциклопедия [Текст] / А.П. Александрова, Г.Л. Билич, Л.В. Назарова / Основы валеологии. – СПб.: МСМХС, 1998.
2. Гунн Г.Е. Компьютер: как сохранить здоровье. Рекомендации для детей и взрослых [Текст] / Г.Е. Гун. – СПб.: Нева; М.: Олма-Пресс Экслибрис, 2003.
3. Ермилова И.А. [Текст] / И.А. Ермилова // Здоровье школьника. – 2008. – №8. – С. 56.
4. Ланина И.Я. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики [Текст] / И.Я. Ланина. – М.: Просвещение, 1985.
5. Полат Е.С. Информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат. – М., 1999.

Курианиди Алёна Ивановна

учитель

МАОУ «СОШ №66 им. Евгения Дороша»

г. Краснодар, Краснодарский край

ВОЗМОЖНОСТЬ И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье приведены практические примеры использования электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка и литературы в условиях современной российской школы.*

***Ключевые слова:** электронные образовательные ресурсы, познавательная деятельность, рефлексивная деятельность, актуализация знаний, языковой материал.*

«Мы живем в эпоху, когда расстояние от самых безумных фантазий до совершенно реальной действительности сокращается с невероятной быстротой», – сказал ещё в начале XX века писатель-реалист М. Горький. Эти слова классика звучат необыкновенно актуально сейчас, когда развитие техники идёт семимильными шагами.

Современные образовательные технологии постоянно развиваются и дополняются, тем самым предъявляются требования к содержанию образовательного процесса. Современное информационное общество предъявляет к педагогам особое требование – научить детей самостоятельно пользоваться различными источниками информации и применять данную информацию в учёбе и в повседневной жизни. Актуальность данного исследования и заключается в том, что современный образовательный процесс, и даже такие дисциплины как русский язык и литература, нуждаются в применении современных электронных образовательных ресурсов.

То информационное пространство, в котором живёт ребёнок, должно непрерывно формировать его мышление. Электронные ресурсы обладают данной способностью и могут помочь педагогу в данном начинании.

Хотелось бы отметить тот факт, что электронные образовательные ресурсы выполняют также одну из функций социально-культурной деятельности – образовательно-развивающую. С помощью их обучающийся «продолжает осваивать ценности культуры, проходит последовательный процесс социализации, инкультурации и индивидуализации» [4, с. 87].

Информационные технологии учебном процессе позволяют активно вовлекать обучающихся в учебный процесс и пробуждают в ребятах желание глубже изучить ту или иную тему. Применение электронных образовательных ресурсов (далее по тексту ЭОР) на уроках русского языка и литературы позволяет разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внимание, повышает творческий потенциал личности, позволяет использовать разнообразный иллюстративно-инфор-

мационный материал. Причем, учащиеся могут самостоятельно создавать электронные образовательные продукты.

Сегодня техническое и информационное пространство даёт на множество форм и методов, которые можно использовать непосредственно на уроках русского языка и литературы.

Необходимо достаточно подробно остановиться на следующих направлениях, которые, на наш взгляд применены в условиях любой российской школы, вне зависимости от материально-технического обеспечения:

- создание авторских тематических презентаций, работа с программами MS Office (Word, Power Point);
- использование готовых программных продуктов, работа с интернет-ресурсами;
- создание (пополнение) медиатеки.

Неоспоримым является тот факт, что каждый учитель русского языка и литературы в своей деятельности использует презентации. Презентация является необходимым информационным ресурсом на уроке, так как она может включать и фотографии, и схемы, и диаграммы, таблицы, и многое другое. В одном файле – полный пакет информационных материалов.

Важно продумать, где и как целесообразно использовать информационные технологии на уроке: электронные ресурсы можно применять практически на каждом этапе урока: на этапе мотивации учебной деятельности учащихся, актуализации, закреплении знаний, контроля усвоения знаний, рефлексии.

На этапе актуализации знаний необходимо использовать предметные коллекции (иллюстрации, фотографии, портреты, видеофрагменты, видео-экскурсии), таблицы и схемы, проектируя их на большой экран. При этом существенно меняется технология объяснения – комментируется информация, появляющаяся на экране, по необходимости она сопровождается дополнительными объяснениями и примерами. Также данные ресурсы можно использовать для организации творческой работы (составить рассказ на основе иллюстрации или фотографии).

На уроках обобщения и повторения целесообразно использовать интерактивные таблицы, плакаты, схемы, тесты, тренажеры. Они помогают систематизировать изученный материал, сэкономить время учителя, дают возможность учащимся самим оценить свои знания, возможности. Использование ЭОР при проведении контроля знаний учащихся, в зависимости от типа контрольно-диагностических мероприятий (тесты, контрольные работы, диктанты) позволяет превратить классную работу в индивидуальные занятия. Не зависящая от учителя оценка дисциплинирует учащегося, позволяет объективно относиться к своим результатам. Электронные репетиторы-тренажеры представляют задания на нескольких уровнях, учащийся может самостоятельно передвигаться по своей учебной траектории, переходя от простого уровня к сложному.

Впрочем, данные ЭОР можно использовать и при объяснении нового материала. С помощью таблиц, плакатов дети учатся анализировать систематизировать языковые знания, делать выводы и обобщения, схематично представлять языковой материал. Таблицы (плакаты) помогают вспомнить орфограмму или пунктограмму. В отличие от печатных, электронные таблицы (плакаты) обладают повышенной наглядностью. Одну и ту же таблицу можно использовать в течение всего периода изучения

какой-либо темы, так как таблицы бывают многоуровневые, содержащие полную информацию по какому-либо разделу. Информация, представленная на плакате, охватывает темы нескольких классов. Этим создается огромная экономия времени по созданию презентации по данной теме в каждом классе. Добавив несколько слайдов, можно превратить ИП в проверочную, контрольную, диагностическую работы. Ресурс может быть использован как часть дистанционного курса для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ в независимой форме.

На уроках литературы часто использую видеоматериалы: для использования данной технологии педагогом должна быть собрана коллекция документальных и художественных фильмов. Благодаря ЭОР уроки литературы можно проводить в форме мультимедийной лекции, виртуальной экскурсии.

Исходя из вышеизложенного, хочется отметить, что электронные образовательные ресурсы работают в педагогической деятельности, когда перед педагогом стоит цель воплощения принципа наглядности. На уроках русского языка и литературы ЭОР можно использовать на всех типах урока: при подаче нового материала, проверочной работе, уроке-обобщении и т. д. – здесь творчество педагога никто не ограничивает. Грамотное использование электронных образовательных ресурсов в ходе уроков русского языка и литературы требуют определённой методической подготовки педагогов и регулярной практической отработки.

Список литературы

1. Агеев В.Н. Электронные издания учебного назначения: концепции, создание, использование [Текст] / В.Н. Агеев, Ю.Г. Дреус. – М., 2003. – 255 с.
2. Башмаков М.И. Информационная среда обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://bookfi.org/book/597607>
3. Семенцова О.В. Создание информационно-образовательной среды школ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/513446>
4. Чавыкина У.Г. Педагогическая модель организации деятельности штаба воспитательной работы как социально-культурного феномена [Текст] / А.А. Горбачев, У.Г. Чавыкина, П.В. Пикалов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Ч. 3. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 58. – С. 87.

Михалева Алина Маратовна
студентка

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

РАЗВИТИЕ АНГЛИЙСКОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

***Аннотация:** в статье рассмотрены действенные методы развития словарного запаса по английскому языку и мифы о его формировании. Автором предложены техники и ресурсы для простого изучения новых английских слов и развития устной речи.*

***Ключевые слова:** английский язык, изучение английского языка, практика английского языка, полезные ресурсы, словарный запас.*

В современном мире людям все чаще приходит осознание того, насколько знание английского языка на хорошем уровне сильно помогает

на протяжении всего жизненного пути. В первую очередь всех беспокоит именно материальная часть этого вопроса, и речь идет, конечно, не только о том, что можно не платить за услуги переводчика, когда вы оказываетесь в странах, в которых говорят на английском. Многие люди начинают жалеть о том, что не уделили должного внимания изучению английского языка в школьные годы именно в тот момент, когда графа в резюме «свободное владение английским языком» позволяла бы иметь заработную плату ощутимо выше той, на которую можно рассчитывать без знания языка, или же когда ваша неспособность поддерживать диалог с вашими иностранными клиентами препятствует вашему переходу на желаемую должность. Но безусловно английский язык полезен не только для заработка денег, перед вами открывается множество других не менее приятных возможностей, когда вы хорошо владеете английским языком. Не стоит забывать, что очень много материалов, таких как книги, фильмы, сериалы, журналы, сайты и форумы, новостные издания, в оригинале выходят на английском языке, и далеко не всегда для них можно найти качественные переводы. Вы будете получать намного больше впечатлений от путешествий, если сможете поддержать диалог с местными жителями и тем самым лучше ощутить менталитет жителей этой страны. Ну и, конечно, не стоит забывать, что английский язык – это официальный язык науки.

Зачастую люди начинают учить английский язык, не прибегая к помощи языковых школ и репетиторов, а как говорится, «в домашних условиях». И такие занятия, как правило, начинаются с того, что люди ставят себе какую-то планку количества новых английских слов, которые нужно учить ежедневно или еженедельно. Но сколько нужно выучить английских слов, чтобы быть в состоянии поддержать не самый сложный диалог на английском и при этом говорить достаточно бегло и уверенно?

Сегодня на просторах интернета можно найти много различных мнений по этому поводу, но зачастую они являются скорее заблуждениями, чем реальными данными. Последние несколько лет на различных интернет-площадках и форумах можно встретить мнение, что 1000 слов – это достаточный объем английского словарного запаса, чтобы поддержать беседу на несложную тему. Но действительно ли это так? Чтобы получить ответ на этот вопрос, мы предлагаем обратиться к статистике.

Как показывают исследования, примерный словарный запас ребенка в возрасте около 4–5 лет составляет примерно 1000–1500 слов, речь идет естественно о родном языке ребенка. Конечно, данная цифра может варьироваться в зависимости от самого языка и культурных особенностей, но даже из этого можно сделать примерный вывод, какого уровня диалог вы сможете поддержать, обладая таким объемом словарного запаса. Также при этом не стоит забывать, что для формирования речи еще нужно владеть грамматикой хотя бы на минимальном уровне. Если же говорить о словарном запасе среднестатистического носителя английского языка, то он имеет объем примерно двадцать пять тысяч слов. Тут также необходимо осознавать, что существуют такие понятия, как активный и пассивный словарный запас. Активный словарный запас состоит из тех слов, которые мы употребляем в своей повседневной речи, а пассивный словарный запас формируется из всех слов, для которых вы можете дать хотя бы одно определение. Пассивный же словарный запас у носителя языка может достигать и ста тысяч слов или даже больше, в зависимости от уровня

образования и начитанности человека. Так что, когда вы стараетесь выучить огромное количество английских слов с мыслью, что это позволит вам свободнее говорить, стоит понимать, что вам нужно не просто знать, что обозначают данные слова, но еще и уметь правильно применять их в речи. Как же тогда правильно подойти к изучению иностранных слов?

Для начала будет полезно определить вашу начальную точку, а именно определить каким объемом словарного запаса вы располагаете на данный момент. Но не стоит пугаться раньше времени, вам не придется извлекать все известные вам английские слова из самых потаенных уголков вашего сознания, чтобы записать их на листочек и пересчитать. Пользуясь благами цивилизации, это можно сделать примерно за 15 минут. В интернете существуют специализированный сервисы, благодаря которым можно определить примерный уровень своего словарного запаса путем выбора слов, значения которых вам известны, и указания информации о том, сколько времени вы занимались изучением языка. Одними из наиболее удобных являются testyourvocab.com и arealme.com. Первый позволяет определить только объем словарного запаса английских слов, пользуясь же вторым, можно также определить уровень владения словами других языков, таких как французский, немецкий, китайский и другие. Данные сервисы не требуют отдельного руководства по применению, нужно просто пошагово следовать указанной инструкции, и в результате вы узнаете свой примерный объем словарного запаса. Тут также стоит оговориться, что таким образом мы можем определить только объем пассивного словарного запаса, так как вы будете выбирать слова, значения которых вам известны, но совсем не факт, что эти же слова вы в дальнейшем сможете применить в речи. Согласно вышеупомянутой статистике, чтобы получить примерный уровень активного словарного запаса, нужно поделить полученную вами цифру пополам, а может быть даже на три.

Но сколько же слов тогда нужно знать, чтобы комфортно чувствовать себя в не самых сложных диалогах и при работе с англоязычными источниками. Согласно исследованиям ученых из университета Оксфорда, достаточно знания примерно трех тысяч английских слов, для того чтобы понимать 80–90% текста общей тематики на английском. Но для чтения мы задействуем весь наш пассивный словарный запас, но, как мы оговаривали ранее, для общения нам необходим именно большой объем активного словарного запаса. То есть для того, чтобы с такой же эффективностью заговорить, нам нужно каким-то образом «активизировать» наш пассивный словарный запас. Конечно, скорее всего никогда не получится добиться такого эффекта, чтобы пассивный словарный запас и активный словарный запас были абсолютно идентичны, но мы можем расширить нашу активную память, чтобы обогатить свою речь.

Очень распространенный и далеко не самый эффективный способ изучения новых английских слов – это учить их по словарю. Если вы будете просто открывать английский толковый словарь и учить по 10 слов каждый день, и так, начиная с буквы “А” и заканчивая буквой “Z”, изучать все слова подряд, результат вас вряд ли порадует. Наш мозг – это не цифровой накопитель информации, и поэтому она там надолго не задерживается, если вы будете просто пытаться закладывать ее в большом объеме, даже если вы прекрасно осознаете для себя ее полезность, как в нашем случае. Поэтому нам необходимо учитывать некоторые физиологические особенности нашего

мозга и механизмы запоминания информации. Например, запоминать что-либо становится намного проще, если информация правильно структурирована. Все ваши подходы к изучению новых слов будут намного разумнее делать в рамках определенной тематики, то есть выстраивать ваше обучение таким образом, чтобы все слова были объединены какой-то общей сферой из реальной жизни, а не по какому-либо другому критерию, как например, только глаголы или только слова на букву “L”. Например, слова, связанные с деньгами и денежными операциями, и тут вы сразу выучите и банальные обозначения денег на английском, и заодно более сложные глаголы, такие как «снять деньги» или «дать в долг». И вот вы уже будете намного увереннее себя чувствовать, когда вам будет необходимо воспользоваться услугой банка за границей или банально снять деньги из банкомата. На следующий день или неделю это уже будут слова из медицинской сферы и так далее: вы постепенно будете наращивать свой багаж слов, который будет правильно структурирован в вашей памяти, и вы с большей вероятностью сможете применить их в речи.

Так же всегда довольно эффективно обучение проходит в игровой или полу-игровой форме. Тут нам тоже на помощь приходят средства интернета и огромное количество ресурсов для изучения новых английских слов. Одним из самых известных ресурсов является сайт quizlet.com. Он прекрасно подходит для новичков и славится довольно эффективными методами запоминания новых слов. Если вы только начинаете изучать английские слова, вам будет легко начать с уже готовых модулей обучения и со временем повышать их уровень сложности. Еще один удобный ресурс для изучения английских слов – learnenglish.de. Обучение на нем строится на ассоциативном запоминании, так что если вы считаете, что вам легче воспринимать информацию визуально, то такой способ может вам подойти. Можно найти еще довольно много качественных ресурсов для изучения английского языка в Интернете и большинство из них совершенно бесплатные, так что вам всегда будет из чего выбрать.

Но хватит ли этого? Не стоит забывать, что главным аспектом при обучении чему угодно является практика. Если вы не будете пользоваться вашим наработанным словарным запасом, то со временем он будет только уменьшаться. Так что не стоит останавливаться на том, что вы один раз смогли сдать словарный диктант, а стоит время от времени возвращаться к пройденному для закрепления, и тогда в вашем активном словарном запасе будет появляться все больше новых слов.

Список литературы

1. Размер словарного запаса английского языка у носителей языка и студентов курсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://englishboost.ru/slovarnyj-zapas-anglijskogo-yazyka/>
2. Как учить английские слова: простые и современные приемы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://englex.ru/10-useful-advice-on-how-to-increase-your-vocabulary/>
3. Размер словарного запаса: сколько английских слов нужно знать для свободного владения языком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skyeng.ru/articles/razmer-slovarnogo-zapas-a-skolko-anglijskih-slov-nuzhno-znat-dlya-svobodnogo-vladieniya-yazykom>
4. Лингвисты подсчитали словарный запас среднего человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://russiatomorrow.info/2016/09/01/лингвисты-подсчитали-словарный-запа/>
5. 5 бесплатных сайтов для запоминания английских слов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://englex.ru/5-free-websites-to-learn-words/>

Морозова Алёна Евгеньевна
студентка

Научный руководитель
Шаталова Наталья Петровна
канд. физ.-мат. наук, профессор

Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический университет»
г. Куйбышев, Новосибирская область

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ КАК СРЕДСТВО ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ НОВОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье представлена концепция, в рамках которой эффективно развитие УУД учащихся в процессе обучения математике. В качестве примера приводится технологическая карта урока, способствующего развитию УУД обучающихся в процессе введения и формирования новых понятий на уроках математики.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, саморазвитие и самовосприимчивость, ФГОС, обучение математике.

В связи с большими изменениями, происходящими в современном обществе, процесс математического образования также требует совершенствования в рамках новых требований ФГОС. Сегодня развитие универсальных учебных действий обучающихся в Новой школе направленно на реализацию системно-деятельностного подхода, лежащего в основе ФГОС. Универсальные учебные действия являются основным педагогическим инструментом и средством предоставления школьникам возможности развивать способность к обучению, развивать способность к саморазвитию и самовосприимчивости.

Проблемы развития универсальных учебных действий обучающихся в процессе формирования новых понятий на уроках математики выражаются в том, что на современном этапе обществу нужен человек, способный самостоятельно ориентироваться в быстром потоке научно-технической информации, который может критически мыслить, развивать и защищать свою точку зрения. Формируя на уроках математики универсальные учебные действия, учитель развивает все личностные качества обучающихся.

Теоретико-методическую основу концепции развития УУД составляют научные работы педагогов, психологов, методистов: А.А. Вахнин, К.Ф. Лебединцев, А.Г. Асмолова, И.А. Володарская, Д.А. Хисматуллина, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Н.О. Талызиной, В.В. Давыдова, В.И. Загвязинского, П.И. Пидкасистого, Б.И. Королева, Г.И. Щукршой, О.Б. Елишевой, Г.Н. Васильевой, Т. Н. Ивановой и др., имеющих различное мнение.

Так, например, Ю.В. Михеева [2] в своих трудах неоднократно подчеркивает, что возраст обучающихся является важным в процессе развития их коммуникативных способностей, их готовности к личностному

самоопределению, включению в проектную и учебную исследовательскую деятельность.

Л.Г. Петерсон и Ю.В. Агапов [7] полагают, что основная цель образования раньше была непосредственная передача знаний от учителя к обучающимся, а результат, показывающий эффективность обучения, отмечался овладением системой знаний, умений и навыков.

Во втором поколении данная концепция уже не используется, также меняется цель образования. Теперь школы должны выпускать в жизнь людей, которые не только усвоили набор определенных знаний и навыков, но и могут извлекать их самостоятельно. Подразумевается, что выпускники должны обладать определенными универсальными учебными действиями.

В учебной деятельности новой школы выделяют такие виды действий как:

- самоопределение в разных сферах: профессиональное, личностное;
- самообразование: осознание значимости и цели обучения, связи между ними;

- моральная оценка усваиваемого материала: способность сделать персональный моральный выбор, основанный на социальных ценностях.

Так же в новой школе выделяются виды универсальных учебных действий, это:

- личностные;
- регулятивные;
- познавательные;
- коммуникативные.

В процессе изучения проблем, связанных с определением понятия «универсальные учебные действия» в документах ФГОС [1] и психолого-педагогической литературе особенно выделяется следующее определение: «универсальные учебные действия – это совокупность способов различных действий, способствующих активному саморазвитию обучающегося, помогающих самостоятельному овладению новыми знаниями, освоению социального опыта, становлению социальной идентичности» [7].

Рассматривая учебные действия в качестве навыка для саморегуляции учебной деятельности, становится очевидным, что составляющим элементом УУД является самосовершенствование и самообразование обучающихся, а также непосредственное их участие в решении и контроле решения математических заданий, предложенных учителем.

При подробном изучении особенностей усвоения универсальных учебных действий учащимися в процессе обучения математике не трудно заметить важность формирования:

- познавательных действий, которые определяют способность школьника выделять тип задач и способы их решения;

- регулятивных действий – формирование методов самопроверки и взаимной проверки задач;

- коммуникативных действий – способность слушать и понимать партнера; личностные действия заключаются в формировании самостоятельности и правил поведения в области коммуникации и сотрудничества, опираясь на общие для всех простые правила поведения, делать выбор, какой поступок совершить.

Все эти универсальные учебные действия способствуют формированию самостоятельной личности способной ориентироваться во всем многообразии проблем и способах их решения.

Универсальные учебные действия развиваются в процессе учебной деятельности, то есть на уроках. Школьные уроки математики – это, прежде всего, теоремы, формулы, задачи, развитие логического мышления. Всё это позволяет сделать математику более доступной, увлекательной, привлечь всех учащихся к деятельности, в процессе которой приобретаются необходимые знания, умения и навыки, развиваются универсальные учебные действия.

Итак, понятие «универсальные учебные действия», необходимо понимать как совокупность способов различных действий, способствующих активному саморазвитию обучающегося, помогающих самостоятельному овладению новыми знаниями, освоению социального опыта, становлению социальной идентичности [3].

Выделяя функции универсальных учебных действий, таких как создание условий для развития личности, способствование успешному формированию умений, усвоению знаний и компетентностей, можно конструировать такие уроки математики, которые позволяют ученику самому участвовать в своем развитии. На примере технологической карты урока по теме «Умножение и деление смешанных дробей», покажем, как можно развивать универсальных учебных действий обучающихся.

Урок представляет собой урок по изучению нового материала. Основная идея урока: способствовать осознанию учениками важности предмета математика и показать детям, что математика очень интересная наука, а также способствовать овладению учащимися математических знаний об умножении и делении смешанных дробей, воспитанию активности, упорства и способности к преодолению трудностей и формированию логического мышления, развитие математической речи.

Данный урок имеет нескольких этапов.

Организационный момент длится две минуты, он нужен для поддержания контакта с детьми и, непосредственно, начала самого урока. На данном этапе формируются коммуникативные учебные действия – это способность организовывать и планировать учебное сотрудничество с учителем.

Проверка домашнего задания (2 минуты). На данном этапе мы проверяем готовность учащихся к уроку, по средствам сбора тетрадей. На данном этапе формируются регулятивные учебные действия, это контроль и оценка процесса и результатов деятельности на уроке.

Изучение нового материала (16 минут). На данном этапе мы повторяем ранее изученное и подводим к изучению новой темы, решаем примеры по новой теме, вводим правило. На данном этапе формируются следующие универсальные учебные действия, это личностные: самоопределение, оценивание усваиваемого материала; коммуникативные: организовывать и планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками; познавательные: структурирование собственных знаний; предметные: Развитие умения сложения смешанных дробей.

Закрепление нового материала (22 минуты). На данном этапе мы выполняем задания по новой теме, здесь формируются следующие универсальные учебные действия, это личностные: самоопределение, оценивание усваиваемого материала; коммуникативные: организовывать и планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками; познавательные: структурирование собственных знаний; предметные: развитие умения сложения смешанных дробей.

Рефлексия (2 минуты). Позволяет подвести итоги урока и способствует развитию регулятивных учебных действий, таких как контроль и оценка процесса и результатов деятельности на уроке.

Домашнее задание (1 минута). Способствует развитию регулятивных учебных действий, таких как контроль и оценка процесса и результатов деятельности на уроке, по средствам выполнения домашней работы.

Таким образом, посредством данного урока мы актуализируем деятельность учащихся, способствуем развитию у них универсальных учебных действий и прививаем интерес к предмету математики.

Список литературы

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
2. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
3. Саранцев Г.И. Формирование математических понятий в средней школе // Математика в школе. – 1998. – №6 – С. 27.
4. Михеева Ю.В. Урок. В чём суть изменений с введением ФГОС начального общего образования // Академический вестник. – 2011. – Вып. 1(3). – С. 46–54.
5. Михеева Ю.В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий // Учительская газета. – 2012.
6. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» / Построение непрерывной сферы образования. – М., 2002.
7. Петерсон Л.Г. Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений / Л.Г. Петерсон, Ю.В. Агапов. – М., 2008.

Сергеева Алена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье проанализированы цифровые образовательные платформы, которые используются при организации дистанционного обучения в образовательных организациях Тульского региона. Автором описаны положительные эффекты от их использования, а также трудности применения в условиях современного состояния материально-технической базы.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, процесс организации дистанционного обучения, дистанционное обучение, электронный дневник «Сетевой город, Образование», дистанционный тренинг для школьников «ЯКласс», система организации видеоконференций Zoom.

Современные образовательные реалии, выстроенные на основе Федеральных государственных стандартов среднего (полного) общего образо-

вания нового поколения, требуют от педагогов и обучающихся сделать акцент на результатах образовательного процесса, выраженных в реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования образовательными учреждениями [1]. Причем их достижение должно быть осуществлено в режиме как прямого (очного), так и дистанционного общения.

В Тульской области педагоги образовательных организаций используют вариативный комплекс цифровых образовательных платформ для организации дистанционного обучения в условиях противодействия распространению коронавирусной инфекции (данные были получены на основе онлайн-опроса 45 педагогов региона).

При выборе цифровых образовательных ресурсов (платформ, сервисов, площадок и т. п.) для организации дистанционного обучения школьников необходимо учитывать, что новая концепция структурирования образовательных стандартов представляет собой совокупность трех систем требований:

- 1) к результатам освоения основной образовательной программы;
- 2) к структуре основной образовательной программы;
- 3) к условиям реализации основной образовательной программы.

Следовательно, в процессе проектирования деятельности с обучающимися необходимо выполнить требования по освоению основной образовательной программы в личностном, предметном и метапредметном направлениях.

Педагоги образовательных организаций Тульского региона используют следующие цифровые платформы (сервисы и т.п.) для организации дистанционного взаимодействия с обучающимися:

- 1) электронный дневник;
- 2) дистанционный тренинг для школьников «ЯКласс»;
- 3) система организации видеоконференций Zoom.

Рассмотрим основные механизмы осуществления образовательной деятельности с использованием данных цифровых ресурсов.

Электронный дневник «Сетевой город. Образование»

Система электронного дневника «Сетевой город. Образование» [2] успешно функционирует на территории Тульского региона. Вход на данную образовательную платформу осуществляется через сервис «Госуслуги».

Данная цифровая платформа заменила традиционные бумажные журналы и дневники: вся деятельность педагога, обучающихся и родителей отражается в системе.

В режиме дистанционного обучения преподаватели региона имеют возможность отправлять персонализированные задания каждому ребенку, отслеживать время получения задания, скорость его выполнения, а также осуществлять консультативную помощь в процессе образовательной деятельности. Вся эта работа проходит посредством обмена текстовыми и графическими сообщениями через платформу.

Педагоги Тульской области отмечают, что работа на данной платформе не вызывает у школьников затруднений, они успешно ориентируются в ее интерфейсе. Трудности в работе с данной цифровой платформой связаны с большими временными затратами педагога (поскольку данная система не предоставляет возможности автоматизированной рассылки и

проверки материалов), а также возникающими техническими сбоями в работе сайта в связи с его большой загруженностью в данный период.

Дистанционный тренинг для школьников «ЯКласс»

ЯКласс – образовательный онлайн-ресурс, начавший работу в 2013 году. Технология сайта позволяет проводить электронные тестирования и генерировать задания, уникальные для каждого ученика [3]. В основе сервиса лежит технология Genexis (от англ. *generate exercise* – генерация задач). Система Genexis была задумана как инструмент разработки учебных курсов, а также для генерирования, контроля и проверки заданий для образовательных учреждений. На её основе создаются тренировочные задачи по математике, физике, химии, иностранным языкам, истории и другим школьным предметам.

Данный онлайн ресурс включает в себя несколько разделов, каждый из которых призван выполнять свою функцию:

1) «Предметы» (собрана вся необходимая теоретическая и справочная информация; представлены алгоритмы решения задач и тренажеры для тематической подготовки);

2) «Контролировать» (выдает проверочные работы по выбранным темам; осуществляет оценивание; создает автоматизированные отчеты для педагогов);

3) «Взаимодействовать» (организует онлайн-взаимодействие обучающихся, педагогов и родителей с целью достижения оптимального результата образовательного процесса);

4) «Учиться» (содействует повышению квалификации педагогов в области организации дистанционных форматов обучения).

Педагоги Тульского региона отмечают, что образовательный цифровой ресурс «ЯКласс» позволяет им эффективно организовать контроль деятельности обучающихся, рационально распределить время работы с цифровым ресурсом, поскольку этапы генерации / оценивания заданий и создания отчетов происходят автоматически.

Ряд педагогов испытывают трудности в первичной регистрации на образовательном сайте, а также сбора обучающихся в данном ресурсе.

Система организации видеоконференций Zoom

Zoom – сервис для проведения видеоконференций, онлайн-встреч и дистанционного обучения школьников [4].

Программа отлично подходит для индивидуальных и групповых занятий, школьники могут заходить как с компьютера, так и с планшета или телефона. К видеоконференции может подключиться любой, имеющий ссылку, или идентификатор конференции. Мероприятие можно запланировать заранее, а также сделать повторяющуюся ссылку, то есть для постоянного урока в определенное время можно сделать одну и ту же ссылку для входа.

К преимуществам данной платформы можно отнести:

1) отличную связь, поддерживаемую даже при снижении скорости интернет-соединения;

2) возможность организации видео- и аудиосвязи с каждым участником. У педагога есть возможность выключать и включать микрофон, а также выключать видео и запрашивать включение видео у всех участников. Можно войти в конференцию как участник с правами только для просмотра;

3) в платформу встроена интерактивная доска, можно легко и быстро переключаться с демонстрации экрана на доску;

4) есть чат, в котором можно писать сообщения, передавать файлы всем или выбрать одного школьника;

5) можно производить запись урока как на компьютер, так в облако, чтобы потом его можно было еще раз воспроизвести.

Платформа Zoom наиболее востребована учителями истории, биологии, географии, физики, химии и иностранных языков. Многие учителя физической культуры также проводят свои онлайн-уроки с использованием ресурсов данной видеоконференции, что позволяет мотивировать обучающихся к чередованию видов деятельности (со статического сидения за компьютером к динамическому – «физкультминуткам»).

В процессе работы с платформой Zoom педагоги региона столкнулись с нежеланием многих родителей участвовать в системе видеоконференций, которые ссылались на недостаточные технические характеристики их компьютеров и скорости интернет-соединения.

Подводя итог, отметим, что систематическое использование вариативных цифровых образовательных платформ позволяет повысить эффективность дистанционного обучения, а также минимизировать затруднения, возникающие у обучающихся и педагогов.

Список литературы

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 18.03.2020).

2. Сетевой город. Образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sgo1.edu71.ru/> (дата обращения: 18.03.2020).

3. ЯКласс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.crunchbase.com (дата обращения: 18.03.2020).

4. Zoom-платформа для проведения онлайн занятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skyteach.ru/2019/01/14/zoom-platforma-dlya-provedeniya-onlajn-zanyatij/> (дата обращения: 18.03.2020).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Полякова Надежда Петровна

канд. пед. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования» Министерства образования
и молодежной политики Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОБЛЕМА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО (НЕРОДНОГО) ЯЗЫКА СЛЕПЫМ ПОДРОСТКАМ, ВЛАДЕЮЩИМ БАШКИРСКИМ (МАТЕРИНСКИМ) ЯЗЫКОМ

***Аннотация:** в статье представлена авторская трактовка понятия «билингвизм» с учетом позиций современной методики преподавания русского языка в тифлопедагогике. В работе рассматриваются особенности обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов, владеющих материнским башкирским языком, характеризуются некоторые проблемные области, выявляемые у них при переходе с башкирского на русский язык, а также раскрываются способы коррекционной работы, основанные на изучаемом языковом материале.*

***Ключевые слова:** слепые подростки, билингвизм, представления, вербализм, башкирский язык, русский язык, коррекционная работа.*

***Введение.** Научный интерес к проблеме билингвизма начал формироваться ещё в конце XIX в. Предпосылками для его постановки в качестве предмета исследования языкознания послужили социальные изменения, вызванные расширением поликультурного пространства. Теория взаимодействия языков не утратила своей актуальности и в настоящее время.*

К трактовке понятия «билингвизм» современное языкознание подходит с двух позиций. Узкое толкование было представлено в 1938 г. В.А. Аврориным. Под билингвизмом ученый понимал одинаково свободное владение двумя языками. Соответственно, субъект мог считаться билингвом при условии, если степень знания им второго языка по своим возможностям приближалась к степени знания первого [1]. В 70-ые годы прошлого века Е.М. Верещагина [4] дал расширенное толкование рассматриваемого понятия и выделил пять уровней двуязычия, оценивая как продуктивные только последние три.

Теория языкознания признает классическим определение, сформулированное У. Вайнрахом, согласно которому билингвизмом считается свободное владение двумя языками и попеременное их использование, обусловленное ситуацией коммуникации. Наиболее актуальной дефиницией двуязычия в настоящее время является понятие, предложенное Е.М. Верещагиным. В соответствии с концепцией этого автора, человек, использующий в общении только первичную языковую систему, рассматривается как монолингв. Статус билингва коммуникант приобретает, если при общении он употребляет вторичную языковую систему. Психолингви-

стика оценивает феномен как способность в условиях коммуникации пользоваться двумя языковыми системами. Такое понимание обсуждаемой идиомы ложится в основу выделения минимального уровня владения вторым языком. В его качестве может быть признан уровень, достаточный для выполнения индивидом речевых действий, позволяющих реализовывать те или иные функции второго языка. Очевидно, что, при владении языком нижеуказанного уровня, невозможно говорить об обоснованности наличия явления билингвизма.

Сочетание представленных научных воззрений теории языкознания и ключевых положений тифлопедагогики становятся для нас основой для создания собственных суждений, позволяющих интерпретировать анализируемое понятие с позиций методики преподавания русского языка слепым обучающимся. Таким образом, по нашему мнению, билингвизмом следует считать попеременное продуктивное владение двумя языками, адекватно оперирующее конкретными представлениями о реальной действительности, приобретенными слепыми в процессе обучения и способствующее развитию у них компенсаторных действий. Билингвизм возникает в ситуации, когда незрячие свободно используют оба языка в условиях реального общения. Только в подобных ситуациях можно говорить о достижении обучающимися их социальной адаптированности.

Конечно, мы признаем, правомерными утверждения современной психолингвистики о том, что пользование разными языками, еще не означает владение различными системами понятий или особыми видами мышления. Безусловно, билингвы, как и монолингвы, оперируют одной системой понятий, которая являются базовыми как для первого, так и для второго языков. К примеру, понятие «красота», несмотря на различающиеся языковые формы его выражения: «красота» (русский язык), «матурлы» (башкирский) имеют одинаковый смысл, хотя каждая из них содержит еще и частные сведения, связанные с особенностями исторического и культурного опытов того или иного социума. Именно эти социальные влияния и определяют своеобразие трактовки понятий и характер языкового мышления билингвов.

Важнейшая способность переносить понятие из одной языковой плоскости в другую находится у слепых билингвов в прямой зависимости от уровня и качества сформированности у них представлений о реальной действительности. В тех случаях, когда у слепого имеются лишь поверхностные знания о той или иной лексической единице, употребляемой на родном языке, или они вовсе отсутствуют, то употреблять её в структуре другой языковой парадигмы он будет формально. Подобные ситуации возможны, когда при обособлении предложения на неродном языке неизвестное слово, используемое в контексте как родного, так и неродного языков, связывается, к примеру, со знакомой лексемой. Эта ситуация может быть представлена в таком, например, виде: «Машина ехала тихо, люди спали, в радиаторе шумела вода. – Машина ехала тихо, люди спали в радиаторе, шумела вода». Слово «радиатор» было употреблено формально, поэтому при обособлении его соотнесли с лексемой «спали», известной как по первой, так и по второй языковым системам. Стоит отметить, что к такому роду замещения при недостатке конкретного опыта слепые билингвы часто прибегают при выполнении любых операций, на различных языковых уровнях.

Цель. Детальное изучение феномена билингвизма с позиций слепых подростков, владеющих материнским языком, относящихся к кыпчакской языковой группе тюркской семьи. В частности, в дальнейшем речь пойдет о школьниках, для которых родным языком является башкирский. Все они, поскольку проживают на территории Российской Федерации, изучают учебный курс «Русский язык». Как правило, с позиции этих обучающихся он рассматривается в статусе иностранного языка.

Материалы и методы. Достижение обозначенной цели потребовало применения аналитических методов: ретроспективного анализа научной литературы, контент-анализа периодической печати и материалов научно-практических конференций по проблеме исследования; практических методов (актуализации личного опыта работы в системе специального образования).

Обсуждение. Обратимся к специфике организации образовательного процесса, участниками которого являются незрячие старшеклассники. Главная особенность этого процесса заключается в том, что слепые школьники сталкиваются с серьезными затруднениями, вызванными ограниченностью или отсутствием имеющейся у них зрительной информации. Именно такое положение обуславливает потребность в анализе специфики преподавания незрячим школьникам иностранного языка, в качестве которого, в нашем случае, выступает русский язык.

Своеобразие процесса преподавания слепым обучающимся любого иностранного языка, в первую очередь, состоит в том, что дети вынуждены неродную знаковую систему осваивать на базе ограниченных, в недостаточной степени сформированных фоновых знаниях. Это означает что начальные условия, в которых находится школьники рассматриваемой категории, кардинальным образом отличаются от тех, которые представлены их зрячим сверстникам. В результате и в реализации самой учебной деятельности, и в получаемой слепыми детьми информации обнаруживаются определенные особенности. А именно:

- снижение полноты, точности и скорости ее отображения;
- низкая общая и познавательная активность, редукция ориентировочно-поисковой деятельности;
- заторможенность познавательных процессов;
- невысокая устойчивость, снижение его внимания, продолжительности и скорости переключения внимания;
- своеобразное развитие речи, влияющее на формирование мышления;
- ограниченность социальных связей;
- недостаточная продуктивность и осмысленность запоминания, требующего большого числа подкреплений;
- несформированность умений, необходимых для организации самостоятельной учебной деятельности;
- ограниченность чувственного опыта и запаса представлений, вербализм;
- потребность в более длительном времени для работы с наглядностью и учебным материалом;
- влияние специфических навыков чтения и письма по системе Л. Брайля.

Очевидно, что на уроках русского языка слепым обучающимся, кроме освоения лингвистических знаний и языковых умений, расширения словарного запаса, следует овладевать компенсаторными действиями, необ-

ходимыми для достижения стадии осознанного обучения. В таком случае учебный материал выступает с направленностью коррекционно-развивающего обучения, на основе которого предусматривается расширение и обогащение представлений об окружающем мире. При правильном воздействии учебная деятельность строится таким образом, чтобы у школьников усиливалась концентрация внимания, активно развивались слуховое внимание и слуховая память, активизировалось мышление, создавался осязательный тип восприятия.

Указанные задачи и в целом успешность образовательного процесса достигаются благодаря ориентированности на уровневый принцип изложения материала. Это, в свою очередь, является одной из ключевых особенностей преподавания методики иностранного языка. Такой подход позволяет не просто формировать у обучающихся способность самостоятельно учиться на базе сохранных возможностей, преодолевать свойственные им отклонения в познавательной, регулятивной, личностной и коммуникативной сферах, но и выстраивать модель обучения в виде определённой системы. Причём при реализации данной модели соблюдаются как строгая последовательность этапов, предусмотренных содержанием урока, когда ученик при содействии педагога овладевает конкретным набором учебных действий, так и определённая последовательность разделов для всего курса в целом. Такой взгляд на содержательное наполнение учебной деятельности позволяет разработать и предложить особую схему процесса обучения слепых подростков, реализуемую в рамках четырёх направлений – слушания, говорения, чтения и письма.

При обучении слепых подростков, владеющих башкирским языком, русскому (неродному) языку требуется уделять большое внимание развитию у них устной речи. Этот процесс тесно объединяется с деятельностью, связанной с работой над текстами, благодаря чему у обучающихся формируется хорошая база, на основе которой они в дальнейшем приобретают прочные навыки и письма, и чтения.

Рассматриваемое направление условно подразделяется на ряд этапов. Среди них важную роль играют слушание и говорение. В их процессе происходит приобретение навыков русской фонетики и речевых акцентов, создаются благоприятные возможности для объяснения и освоения звуков, не существующих в башкирском языке.

Однако подобная деятельность осложняется некоторыми особенностями, свойственными многим слепым обучающимся, что проявляется в нарушениях речи различной степени тяжести даже на родном языке (общее недоразвитие речи, логоневроз, дислексия, дисграфия и т. д.). Безусловно, такие недостатки не могут не влиять на продуктивность овладения произношением русских фонем.

Укажем, что башкирские звуки в отличие от русских артикулируются значительно сложнее. Остановимся на этом подробнее.

[ɑ] (орфографически передается буквой А) – звук заднего ряда нижнего подъёма. Имеет опциональный губной аллофон, который реализуется, например, после слога с О. Дистрибуция звука ограничена рядной гармонией. (В русизмах используется иная фонема [a] – упрежденная, имеющая более высокий подъём; в арабизмах и персизмах, содержащих [Ə] или [I] – упреждённые аллофоны, которые в международном фонетическом алфавите (МФА) записываются как [ä]).

[ɪ] – звук переднего ряда верхнего подъёма. Его дистрибуция ограничена как рядной, так и губной гармонией (т. е. он не может появиться ни в словах с гласными заднего ряда, ни после Ө. Орфографически в начале слова этот звук передаётся как [Э], в середине как [Е], последнее в начале слова обозначает йотацию.

[i] (орфографически [и]) – звук переднего ряда среднего подъёма. Имеет аллофон [i̯], выступающий в словах с гласными как заднего, так и переднего ряда, и в соседстве с [F], [K] (в арабизмах).

[δ] (в орфографии [з]) – интердентальный звонкий согласный. Возник из исторического З (зур, кызыл) или Д между гласными (эзэм, кэзэр) и рядом с Р (йозрок).

[q] (в орфографии [к]) – глухой непридыхательный дорсальный увулярный (эйктивный) согласный. Встречается во всех позициях, причём перед Ө, Ө или И – только в арабизмах; между гласными на стыке корня и аффикса (либо двух аффиксов) чередуется с F. В речи перед согласными может реализовываться как гортанная смычка.

[t] – глухой ламинальный дентально-альвеолярный (при гласных переднего ряда) или дентальный согласный.

[s] – глухой альвеолярный свистящий (щелевой согласный).

[f] – глухой лабиодентальный щелевой согласный, встречается в основном в заимствованиях [6].

Из-за недостаточности зрительной информации и ограниченности представлений, слепые обучающиеся, осваивая русское произношение, переносят опыт, имеющийся благодаря материнской знаковой системе, в изучаемую. В результате на письме у них появляются специфические ошибки. Кроме того, незрячие дети лишены возможности наблюдать за движением губ педагога, за его мимикой и соответствующей каждой фразе интонации. Поэтому они интонируют русские фразы по законам материнского языка.

Вообще в башкирском языке ударение отличается от русского тем, что в нем отсутствует или ослаблен силовой эффект, в то время как для русского языка характерно количественно-силовое ударение: ударный гласный и продолжительнее, и сильнее безударного [6]. Русскоязычный человек, как правило, не слышит ударения на последнем слоге, если тот содержит узкий гласный (как килде – для русского воспринимающего [И] «сильнее» чем [Е]). В собственнo-башкирской лексике (а также в абсолютном большинстве арабизмов и персизмов) ударение почти всегда падает на последний слог. Исключения составляют: вопросительные -мы, (-ме, -мо, -мө) и предикативные -мын, -һын, -быз, -һығыз аффиксы; аффикс желательного наклонения -аһы (модального отглагольного имени); глагольные отрицания -ма/-мә.

А фразовое ударение подчиняется более сложным правилам [6].

Важным этапом является установление соответствий между словами башкирского и русского языков, употребляемыми обучающимися в активной речи. При этом особое значение придается осознанному пониманию их значений, что требует целенаправленного развития познавательных способностей слепых школьников и совершенствование навыков использования собственной сохранный сенсорной системы.

Такие свойства как глубина и адекватность понимания изучаемого объекта или явления служат показателями сформированности умений

воспроизводить представления, создавать речевые модели, в частности тексты. Это, в свою очередь характеризует качество связной устной речи, продуктивность мышления. Однако и при владении этими способностями обеднённый социальный и жизненный опыт слепых школьников крайне ограничивает их словарный запас и приводит к несформированности связной речи даже на родном башкирском языке. В таких случаях развитие данного компонента речи на русском языке не получает опоры в материнской системе.

Слепым школьникам свойственны затруднения при выполнении мыслительных операций (анализа и синтеза), что не может не отражаться на умении самостоятельно вычленять из учебного текста речевые образцы и структуры, а также оперировать ими.

Своеобразное функционирование у слепых детей процессов памяти и логического мышления вызывает необходимость значительного увеличения числа повторений учебного материала. Именно преодоление подобных недостатков предусматривает этапность деятельности. Так, при работе с текстом, построенном в форме диалога, сначала обучающиеся несколько раз прочитывают его хором, затем читают индивидуально, и только после этого приступают к воспроизведению его с минимальными изменениями, руководствуясь заданиями в упражнениях. Такая предварительная подготовка делает доступной работу в парах с опорой на образцы.

Диалогическая форма работы открывает интересные возможности при изучении второго (иностранного) языка. Обычно учитель заранее намечает темы для собеседования, близкие к тематике уже пройденных уроков и, следовательно, содержащие уже знакомую обучающимся лексику. Чтобы преодолеть возможные неуверенность и смущение обучающихся, начинать такую работу удобно с диалога между педагогом и учеником даже с использованием в беседе (в речи учителя) материнского языка, но при этом четко контролируя правильность ответов на неродном языке. Когда подобные собеседования становятся привычными, можно переходить к парным диалогам между школьниками. Такая работа оживляет атмосферу в классе, увлекает обучающихся.

Методика преподавания иностранного языка при обучении слепых школьников говорению предполагает использование дидактических игр. Практика показывает, что они оказываются хорошей основой для формирования и развития у обучающихся артикуляционных навыков. Специальные фонематические упражнения позволяют не только отрабатывать произношение отдельных звуков, но и способствуют ускорению темпа осваиваемой речи. Для такой работы подбираются разнообразные четверостишия, скороговорки; в ходе урока рекомендуется проговаривать по две скороговорки на иностранном (русском) и две скороговорки на материнском (башкирском) языках.

При расширении лексического запаса незрячих школьников учитываются определенные требования к выбору учебного материала, его соответствие, предусматривающее содержательное наполнение урока и используемому в его процессе методическому инструментарию.

Известны три базовых приёма включения новых слов в словарь обучающихся: наглядный, связанный с демонстрацией значения слов, явлений, описательный и способ, опирающийся на применение «звуковых картин».

Наиболее прочно в тифлопедагогике уже давно укоренился первый способ пополнения словаря, основанный на демонстрации разнообразного иллюстративного, воспринимаемого тактильно, материала – предметов быта, одежды и т. п.

Описательный приём пополнения словарного запаса предусматривает изучение окружающего мира и наполняющих его предметов и явлений в процессе целенаправленных экскурсий и во время прогулок. В таких ситуациях дети получают наглядные представления о разнообразных явлениях, о свойствах и назначении предметов, об адекватно характеризующих их словах.

Так называемый способ звуковых картин, т. е. отраженного в звуках эмоционального восприятия смысла новых слов, практически мало разработан. Однако именно таким способом сравнительно легко дать незрячим детям представления о значении некоторых слов (полете самолет, движении локомотива, плеске купающихся в воде, пении...).

В рамках одного урока, точнее в границах одного тематического блока, в словарный запас обучающихся рекомендуется вводить от семи до девяти новых лексических единиц. При этом школьники должны не только получить представление о семантическом значении каждой из них, но и знать качественные признаки, характерные для того или иного предмета, явления, обозначаемого данным словом. Так, при изучении глаголов новые слова вводятся и закрепляются в процессе какой-либо деятельности, выполняемой совместно с учителем. На следующем занятии обучающихся побуждают уже к самостоятельному их использованию. А педагог присовокупляет к числу усвоенных слов-действий новые лексические единицы из той же категории. Затем в ходе урока в процессе соответствующей деятельности осмысливается её понимание.

Для формирования у слепых школьников конкретных представлений об изучаемых лексических единицах успешно применяются рельефные картинки, игрушки, макеты, муляжи и, как мы уже отмечали, дидактические игры, стихи, песни, скороговорки и др. правильное их использование самими обучающимися в свою очередь становится показателем, позволяющим установить адекватность сложившихся у них представлений о той или иной лексеме.

В принятых в настоящее время методических рекомендациях подчёркивается, что игры, употребляемые в процессе обучения незрячих школьников иностранному языку, должны быть построены с учетом звукового и двигательного подражания, свойственной детям природной любознательности, их стремления к ориентировочной деятельности, на возникающих чувствах удивления и радости. Это могут быть игры типа «Съедобное – несъедобное», «Снежный ком» и др. Словесный материал любого тематического блока, представленный в игровой форме, обучающиеся осваивают значительно легче и продуктивнее.

Особого внимания требует формирование у слепых обучающихся языковедческих знаний и практических действий с ними. При их изучении незрячие школьники сталкиваются с разнообразными проблемами, обусловленными, в первую очередь, интерференцией с родным языком.

Нередко они просто не понимают смысла предъявленного грамматического правила, что вызывает, прежде всего, необходимость проверки его осмысления школьниками. Для этого их просят воспроизвести правило на

башкирском языке именно так, как они его понимают. Однако довольно часто подростки не могут даже при помощи учителя или одноклассников найти похожее грамматическое явление в родном языке и указать на его сходство или различие с аналогичным явлением в языке русском.

Для преодоления подобных затруднений рекомендуется после первого ознакомительного прочтения текста, содержащего грамматический материал, предложить школьникам вопросы, позволяющие уточнить уровень понимания прочитанного. Обнаружив неадекватность представлений, с помощью объяснений и дополнительных вопросов достигается осознание использованной лексики, а в связанных текстах понимание описываемого: места действия, причин и мотивов поведения персонажей, их эмоций. В ходе такой работы полезно расширить круг рассматриваемых представлений, целенаправленно присовокупив к конкретной ситуации объяснение слов, понятий, жизненных взаимодействий, правил поведения в различных схожих обстоятельствах.

Так, при изучении темы «Слитное и дефисное написание имен прилагательных», благодаря моделированию социальных отношений, иллюстрирующих разнообразные формы общения, достигается более эффективное усвоение новых понятий.

При обучении слепых детей иностранному языку особую роль играет аудирование. Само по себе оно содействует развитию у учащихся слухового восприятия. При этом формируемые слуховые представления, создаваемые на базе незнакомых звуков речи, ритмов и интонаций изучаемого языка способствуют формированию умений, необходимых для работы с аудио источниками, также совершенствованию слухового внимания и слуховой памяти.

Вместе с тем, тифлопедагогика делает некоторый акцент на определенных элементах, связанных со спецификой подобной деятельности. При воспроизведении аудио текстов обязательно следует обращать внимание слепых школьников на его содержательную сторону (о чем говорят), на характеристики говорящих (кто говорит), на понимание отношений между ними, словом на оценку ситуации общения. Определенную ценность в подобной работе приобретают аудиотексты, содержащие фоновые звуки, которые, как правило, выполняют роль иллюстративного материала и позволяют охарактеризовать место или время разговора, действия и эмоции персонажей и т. д. Целенаправленность акцентировки внимания обучающихся на таких деталях, содействует развитию у них способности самостоятельно распознавать разнообразные ситуации, делать соответствующие выводы.

Специфика проведения аудирования предусматривает введение взаимосвязанных дополнительных вопросов, предназначенных для расширения и восприятия представлений слепых обучающихся. Наборы вопросов, как правило, составляются для текстов, которые будут прослушиваться впервые. Например, они могут быть предложены в таких формулировках: «Кто говорит? Где находятся собеседники? Почему мы слышим этот звук? О чем он свидетельствует? Как вы об этом догадались?».

Между тем в методике преподавания иностранного языка подчёркивается нежелательность преобладающего использования аудирования в работе. Ею, в принципе, указывается на тесную взаимосвязь всех речевых умений, которые должны формироваться у обучающихся в комплексе. Только такой

подход обеспечивает их осознанность, прочность полученных на их базе знаний, и продуктивность последующей речевой деятельности.

Своеобразие и значение рассматриваемого учебного курса заключается и в том, что он выступает в качестве одного из компонентов, обеспечивающих успешность дальнейшей социальной адаптации незрячих школьников в обществе. Именно изучение (иностранного) языка способствует расширению границ их собственных способностей, позволяет им чувствовать себя полноправными членами социума и активно взаимодействовать с носителями другой культуры, предоставляет дополнительную платформу для самовыражения. В таком контексте ключевое место отводится деятельности, предусматривающей освоение слепыми обучающимися лингвострановедческого материала, что является необходимым условием осмысления картины окружающего мира. Именно на этой базе развиваются способности к адекватной межкультурной коммуникации, толерантности и готовности к сотрудничеству.

При этом невозможно не подчеркнуть большую роль страноведческого материала, способствующего восполнению представлений слепых и формированию новых, реальных знаний об окружающей действительности. Для этого в учебной деятельности используются адаптированные карты Российской Федерации и Башкортостана, картонные объемные модели, аудио, видео и веб ресурсы. Иллюстрации и макеты реализуют основную информационную функцию, а аудиозаписи в сочетании с адаптированными картами дают более полное представление о том или ином объекте.

Заключение. Все обозначенные проблемы, четко проявляющиеся при обучении слепых обучающихся билингвов русскому (неродному) языку, должны решаться в рамках моделируемого процесса, который в свою очередь основывается на тех же фундаментальных принципах, что и курс иностранного языка. Это позволяет нам выделить положения, составляющие его базисную платформу.

При обучении слепых подростков-билингвов русскому (неродному) языку необходимо осуществлять планомерную работу по преодолению отклонений, обусловленных глубоко нарушенным или отсутствующим зрением. Фундаментом для такой коррекционно-развивающей деятельности, в первую очередь, становится изучаемый языковой материал.

Процесс обучения русскому языку подразделяется на ряд направлений, обеспечивающих становление устной речи, формирование теоретических представлений об изучаемом языке, овладение связанными с ним практическими действиями, а также способности развивать и использовать собственное слуховое восприятие речи. Такая дифференциация предусматривает обязательную соотнесённость программы учебного курса с текущим учебным материалом. При этом достигается формирование определённых, заданных содержанием курса знаний и навыков. Этому способствует применение целенаправленно подобранного комплекса методических средств, соответствующих требованиям тифлопедагогики.

Осваиваемый слепыми подростками-билингвами лингвострановедческий материал должен содействовать реальному расширению запаса их представлений об окружающей действительности и социальной адаптации в регионе пребывания. Поэтому данная деятельность должна рассматриваться в рамках коррекционно-развивающего компонента.

Список литературы

1. Аврорин В.А. Двухязычие и школа / В.А. Аврорин // Проблема двухязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 49–62.
2. Вайнрах У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрах // Зарубежная лингвистика. – М., 1999. – С. 7–42.
3. Верещагин Е.М. Психология и методическая характеристика двухязычия (билингвизма) / Е.М. Верещагин. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.
4. Грицишина Н.А. Способы обучения слепых и слабовидящих иностранному языку с применением игровых технологий / Н.А. Грицишина, Л.В. Гурьева // Альманах современной науки и образования. – 2011. – №4 (47). – С. 124–127.
5. Шаклеин В.М. Современные методики преподавания русского языка нерусским: учеб. пособие. / В.М. Шаклеин, Н.В. Рыжова. – М.: Изд-во РУДН, 2008. – 258 с.
6. Юлдашев А.А. Грамматика современного башкирского литературного языка: монография. – М.: Наука, 1981. – 495 с.
7. Исаев Ю.Н. Описание обычаев чувашского народа на немецком языке (на примере поэмы К.В. Иванова «Нарспи») / Ю.Н. Исаев, М.В. Емельянова, Т.Н. Кузнецова // Вестник Чувашского университета. – 2018. – №4. – С. 244–249.

Скулкина Юлия Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

СТИМУЛИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПЕРВОГО УРОВНЯ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению проблемы общего недоразвития речи первого уровня, которое является нарушением речи, и коррекция которого требует своевременной работы. Автор приходит к выводу, что представленная программа коррекции затрагивает все структуры речи, предложенные рекомендации благотворно влияют на результативность и увеличивают результативность занятия.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи первого уровня, ОНР I уровня, лепет, звукоподражание, логопед, жесты, речь, активная речь.

В опыте современной практики коррекции речевых нарушений наблюдается стремительный рост увеличения детей с общим недоразвитием речи первого уровня (ОНР I уровня) четвертого-пятого года жизни.

Подобные выводы были сделаны на базе частной сети логопедических кабинетов «Логопед Актив» ИП Ю.С. Скулкина в городе Йошкар-Ола. Практикующие логопеды в течение 2019 года и начала 2020 года провели 269 диагностик речевого развития детей от 2,5 до 4 лет. По обработанным данным 68% этих детей имеют заключение ОНР I уровня.

ОНР I уровня характеризуется значительной бедностью активного словаря, преимущественно, использование лепетного словаря, звукоподражаний, первых слогов слов, мычания, непонятного набора звуков. Ребёнок с ОНР I уровня часто общается интонацией, мимикой, жестами.

Понимание речи такого ребёнка в норме, но способность к словесному высказыванию своих желаний отсутствует.

Дети с ОНР I уровня не могут самостоятельно овладеть речью, им необходима поддержка и стимулирующие занятия у нескольких специалистов: логопеда, врача-невролога, эрготерапевта/нейропсихолога.

Рассмотрим факторы, которые могут спровоцировать данное речевое нарушение:

1. Патологии беременности: угрозы, травмы, болезни матери при беременности, употребление матерью алкоголя или других запрещенных препаратов, лекарств.

2. Родовые травмы.

3. Поздние, стремительные, преждевременные роды.

4. Болезни и травмы ребёнка в первые годы жизни.

5. Реакция на прививки, лекарственные препараты.

6. Нарушение обмена веществ, заболевания желудочно-кишечного тракта, аллергии.

7. Наследственность.

8. Социальные и педагогические условия: малое взаимодействие с другими детьми, халатное отношение в воспитании и развитии ребёнка, эмоционально негативная обстановка в семье.

Специалист должен оценить, какой из перечисленных факторов мог повлиять на развитие ребёнка. Исходя из этого фактора, необходимо порекомендовать консультацию с нужным специалистом. Необходимо устранить первопричину, чтобы параллельная педагогическая работа запустила процесс развития речи.

Последствия бездействия, неправильного или позднего воздействия на данную проблему могут привести:

1. К задержке психического развития или умственной отсталости.

2. К нарушению социализации.

3. К несформированности сюжетно-ролевой игры.

4. К нарушениям эмоционально-волевой сферы.

5. К нарушению письма и чтения в будущем.

6. К аутоподобному поведению.

Методы и приёмы стимулирования речи основываются на системах и подходах таких практиков, учёных как: Л.С. Выготский, Т.Н. Новикова-Иванцова, Т.А. Ткаченко, С.Е. Большакова, М.И. Лынская и другие.

Программа стимулирования речевого развития детей с ОНР I уровня включает 3 блока:

I. Подготовительный:

1. Установление контакта и выработка желания у ребёнка взаимодействовать с логопедом.

2. Приучение ребёнка к жетонной системе по регулированию поведения.

3. Выработка базы для развивающей работы: развитие высших психических функций, развитие моторного планирования, развитие чувства ритма, развитие дофонемного уровня восприятия; развитие артикуляционного аппарата и мелкой моторики.

II. Основной этап:

1. Развитие мелодико-интонационной основы речи.

2. Вызов согласных, затем гласных звуков, а далее их соединение в слога.

3. Развитие способности чередовать слогов (одинаковые согласные и сменяющиеся гласные в открытом слоге, затем сменяющиеся согласные, но одинаковые гласные в открытом слоге, далее идёт закрытый слог по той же системе).

4. Соединение двух открытых слогов в слово, стимулирование слов 1 слоговой структуры по А.К. Марковой).

5. Развитие слоговой структуры слова по А.К. Марковой.

III. Заключающий этап:

1. Стимулирование фразы в единственном числе из двух слов простой слоговой структуры.

2. Стимулирование фразы во множественном числе из двух слов простой слоговой структуры.

3. Стимулирование распространённой фразы в единственном числе (из трёх-четырёх слов).

4. Стимулирование распространённой фразы во множественном числе (из трёх-четырёх слов).

Данная программа стимулирования речи детей с ОНР 1 уровня успешно апробирована на базе частной сети логопедических кабинетов «Логопед Актив» ИП Ю.С. Скулкина в городе Йошкар-Ола.

Успешность реализации данной программы зависит от системы подачи материала. Занятия должны вызывать желание и положительные эмоции. Прежде всего, мы не говорим ребёнку слово «занятия», а употребляем слово «игра». Ведущей деятельностью детей от 3 до 7 лет, как раз, и является игра. Рекомендуется заниматься на полу.

С первых минут знакомства ребёнок должен почувствовать от вас эмоциональное тепло, при взаимодействии с ним, необходимо, в конечном итоге, выработать у него чувство «зависимости» от игры с вами. Именно на этом начнётся стимулирование речи.

Занятия за столом быстро утомляют ребёнка. Необходимо использовать игрушки, их применение должно превалировать над картинным материалом. Рекомендуется использовать как можно больше вкусового, тактильного, обонятельного материала, что стимулирует рецепторы и увеличивает интерес к упражнению.

В окружении ребёнка должны быть только те игры, которые ему необходимы для данного занятия, все остальные пособия должны быть спрятаны.

Необходимо забыть слов «скажи». Данное требование угнетает ребёнка, закрепляет только негативную ассоциацию. Можно заменить слово «скажи» на слова «угадай», «найди», вопросами «А кто/что это?», фразой «Давай вместе!»

Выработка усидчивости происходит благодаря применению жетонной системы регуляции поведения. Её смысл в удержании внимания и интереса. В качестве жетонов могут выступать наклейки, игрушка, переменка, еда, всё что радует и доставляет удовольствие. Каждое упражнение чередуется с жетоном. Устанавливается программа: сделаешь упражнение – получишь жетон. Подобную систему необходимо использовать и дома, при выполнении домашнего задания.

Таким образом, предложенная программа по стимулированию речи детей с ОНР 1 уровня решает основную задачу – развитие активной речи. При решении данной задачи влияние идёт на основные уровни речевого процесса: ВПФ, моторика тела и артикуляции, дофонемный уровень

восприятия, мелодико-интонационный уровень, слоговая структура слова, фраза. Данная система является начальным этапом развития речи, и стимулирует базовые её процессы.

Список литературы

1. Большакова С.Е. Алалия. Работа на начальном этапе. Формирование навыков базового уровня. Междисциплинарный авторский подход [Текст] / С.Е. Большакова. – М.: Грифон, 2019. – 256 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999.
3. Домрачева Ю.С. Актуальность логопедической работы по развитию экспрессивной речи у детей 3–4 лет [Текст] // Студенческая наука и XXI век. – Йошкар-Ола: Изд-во Марийский государственный университет, 2018. – С. 98–100.
4. Новикова-Иванцова Т.Н. Ритмы. Слоги. Кн. 1. Ч. 2 [Текст] / Т.Н. Новикова-Иванцова. – М.: Авторское издание, 2019. – 88 с.
5. Лынская М.И. Неговорящий ребёнок. Инструкция по применению [Текст] / М.И. Лынская. – Волгоград: Парадигма, 2015. – 32 с.
6. Скулкина Ю.С. Проблема диагностики задержки речевого развития у детей от 1,5 до 3 лет [Текст] / Ю.С. Скулкина, О.П. Заболотских // Педагогика, психология, общество: теория и практика: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 дек. 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 309–313.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Бочкарев Сергей Викторович

канд. биол. наук, доцент

Кругликов Николай Юрьевич

канд. биол. наук, доцент

Бочкарева Александра Евгеньевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТОВ

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 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 развития студентов младших курсов [1; 2; 3; 5].

К сожалению, огромное количество студентов страдает гипокинезией и только 18–20% из них придерживаются рекомендованных объемов двигательной активности. Это сказывается на повышении уровня заболеваемости, снижении адаптационных показателей организма, общее снижение уровня общей физической работоспособности и основных физических качеств. Известно, что надлежащий рекомендательный объем двигательной активности учащейся молодежи составляет 8–10 ч в неделю.

Так, по данным мониторинга студентов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова, обучающихся на первом курсе, только 18,5% студентов систематически занимаются оздоровительной физической культурой.

В связи с низким уровнем развития физических качеств и как следствие небольшим уровнем физической подготовленности, неудовлетворительным состоянием здоровья студенческой молодежи, необходимо не реже двух раз в год (в начале и в конце учебного года) проводить

тестирование физического развития по отдельным параметрам организма студента. Анализ здоровья студента должен включать в себя упражнения, определяющие развитие основных физических качеств, и физиологических показателей сердечно-сосудистой и дыхательной системы.

Цель исследований – выявить характер изменений прироста результативности студентов в двигательных тестах в течение 2018/2019 учебного года и разработать рекомендации по повышению уровня физического здоровья в зоне интенсивной коррекционной нагрузки аэробной работы организма студента.

Методика и организация исследования. Исследования проводили в течение 2018–2019 учебного года (с сентября по июнь) с участием 24 студентов 1-го и 2-го курса медицинского факультета. В нагрузочном блоке тестов 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 3х10 м, характеризующие уровень развития скоростных, 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 студентов под редакцией С. П. Левушкина.

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 учащиеся 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 физического развития. Так, если в начале учебного года средний уровень ФП имели 33,3% девушек, то к концу учебного года их стало на 11,6% больше. Вместе с тем количество учащихся с уровнем ФП выше среднего уменьшилось в 1,5 раза. В целом 19,2% студентов улучшили уровень ФП в конце учебного года (таблица 1).

Тем не менее, необходимо отметить, что значительно уменьшилось число студентов 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.

Результаты оценки показателей физического развития и функционального состояния кардиореспираторной системы студентов медицинского факультета представлены в таблице 1.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Таблица 1

Сравнительные данные оценки физического развития и функционального состояния организма студентов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова в 2018–2019 уч. году

| Показатели | 1 курс | | | 2 курс | | |
|------------------------|------------------------|------------------------------|--------|------------------------|------------------------------|--------|
| | 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 |
| АП усл.ед | 248,4±1,16 | 249,6±1,46 | ≤0,001 | 250,2±2,01 | 251,04±1,06 | ≤0,001 |

Анализ прироста результатов в двигательных тестах за учебный год показал, что у студентов отсутствует достоверный прирост во всех двигательных тестах (таблица 2).

Таблица 2

Анализ показателей двигательных тестов студентов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова

| Контрольные тесты | Начало года | Конец года | Прирост, % |
|--|-------------|-------------|------------|
| | Девушки | | |
| 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 3x10 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, кол-во раз | 8,08±1,4 | 7,50±1,3 | -7,18 |
| Поднимание туловища, руки за головой, кол-во 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 первого и второго курса 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 учащейся молодежи целесообразно решать путем включения в образовательную и повседневную деятельность разнообразных форм физкультурных занятий различной направленности, и прежде всего упражнения *средней аэробной мощности* (с потреблением кислорода 55–65% от МПК л/кг).

Занятия студентов в учебные часы оздоровительными программами должны способствовать повышению уровня общей физической подготовленности. На это нацеливают образовательные программы, проводимые в образовательных учреждениях (спартакиады Вузов, дни здоровья), с помощью которых можно выявить и повысить степень развития основных физических качеств.

Повышение уровня двигательной активности учащейся молодежи должно привести к улучшению уровня физической подготовленности и физического состояния в целом, о чем свидетельствует мониторинг и обработка данных различных компонентов физического состояния обучающихся.

Для повышения уровня общей физической подготовленности и развития отдельных физических качеств организма студента, необходимо повысить недельный объем двигательной активности до уровня не менее 6–12 ч в неделю, вследствие дополнительных занятий и участия в различных физкультурно-оздоровительных мероприятиях Вуза. Для этого мы обозначаем физиологический коридор коррекции уровня здоровья студентов (см. таблицу 3).

Таблица 3

Рекомендуемый физиологический коридор
коррекции уровня физического здоровья студентов

| Интенсивность нагрузки | Абсолютные и относительные значения интенсивности нагрузки, ЧСС уд/мин. (%; мин, относительно от макс. ЧСС уд. мин.) | | |
|------------------------|--|---------|---------|
| Компенсаторная зона | 60 (40) | 50(40) | 55 (50) |
| Аэробная зона | 55 (45) | 50 (72) | 60 (40) |
| Смешанная зона | 65 (32) | 60 (75) | 45 (12) |
| Высокая | 70 (10) | 60 (12) | 55 (15) |

Таким образом, мониторинг физической подготовленности является информативным инструментом, позволяющим выявить динамику физического здоровья учащейся молодежи, и эффективным средством мотивации повышения недельного объема их двигательной активности, что должно способствовать повышению уровня физического здоровья организма учащейся молодежи в целом.

Список литературы

1. Блинков С.Н. Сравнительный анализ физической подготовленности сельских и городских школьников 7–17 лет Ульяновской области [Текст] / С.Н. Блинков, С.П. Левушкин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №7 (125). – С. 38–43.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

2. Кожанов В.И. Физиологические основы физической культуры: учеб. пособие / В.И. Кожанов, А.А. Суриков, М.Н. Лежнина. – Чебоксары, 2013. – С. 11–19.
3. Кожанов В.И. Основы физиологии спорта учащейся молодежи: учеб. пособие / 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. Опалинская И.В. Хроническая сердечная недостаточность: учебное пособие / И.В. Опалинская, Е.И. Бусалаева, Н.П. Васильева. – 2-е изд., испр. и доп. – Чебоксары: Изд-во ФГБОУ ВО ЧГУ им. И.Н. Ульянова, 2017. – 108 с.

Опалинская Ирина Владимировна

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

Анисимов Николай Иванович

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Семенов Сергей Анатольевич

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

Ершова Татьяна Петровна

учитель
МБОУ «СОШ №54 с углубленным
изучением отдельных предметов»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗМА ШКОЛЬНИКА

Аннотация: на основе анализа научно-методической литературы в статье актуализируется необходимость повышения уровня двигательной активности школьников, 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 учащихся общеобразовательной школы.

Ключевые слова: повышенная двигательная активность, физиологический коридор, коррекция уровня здоровья, кардиореспираторная система.

Целью нашего исследования, выявить влияние занятий лыжным спортом на состояние здоровья и физическое развитие функциональных возможностей кардиореспираторной системы учащихся 15–16 лет.

Методика и организация исследования. Для выявления эффективности процесса физического развития проводились исследования со школь-

никами средних классов (15–16 лет) «МБОУ СОШ №54». 14 школьников составили экспериментальную группу и были распределены в секцию лыжного спорта, остальные 16 посещали уроки физической культуры два раза в неделю и составили контрольную группу. Обе группы в начале педагогического эксперимента по показателям физического развития основных физиологических систем были относительно однородными. Занятия проводились в течение 2018–2019 учебного года.

Функциональные возможности кардиореспираторной системы определялись по показателям частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин). Артериальное давление (АД), показатели «двойного произведения» (ПДП) и жизненная емкость легких (ЖЕЛ мл.); согласованность частоты системы дыхания в работе сердечно-сосудистой системы определена кардиореспираторным индексом (КРИ) (под. ред. Г.Л. Драндров, Демонов, 1996 г.) который определяется ЧСС/ЧД и в условиях нормы колеблется от 3,6 до 6,8 усл.ед.

Обсуждение и результаты исследований.

Полученные результаты, приведенные в таблице 1, показывают, что рост и вес у испытуемых обеих групп находился в пределах средних стандартных величин физического развития школьников. Учащиеся, занимающиеся лыжным спортом, имели рост выше, чем их сверстники. Возможно, это объясняется селекцией детей для занятий в секции по лыжному спорту. Занятия данным видом спорта благоприятно способствовал увеличению мышечной массы организма ребенка за счет укрепления и утолщения мышечных волокон, от величины которой зависит сила. У детей ЭГ вес и мышечная сила были достоверно больше, чем в контрольной группе.

Показатели окружности грудной клетки у занимающихся в экспериментальной группе (ЭГ) были незначительно выше. Тенденцию к увеличению окружности грудной клетки мы объясняем с укреплением грудной мускулатуры и мощной работой дыхательной системы во время тренировочного процесса (таблица 2).

Таблица 1

Анализ показателей физического развития школьников
МБОУ «СОШ №54» г. Чебоксары

| Показатели | Школьники, экспериментальной группы, М±m | Школьники контрольной группы, М±m | Прирост, % |
|--|--|---|------------|
| Рост (см) | 168,15±1,37 | 166,25±1,03 | 0,02 |
| Вес (кг) | 68,55±1,85 | 66,9±2,72 | 0,04 |
| Окружность грудной клетки | 81,6±0,95 | 78,5±0,83 | 0,2 |
| Сила правой кисти (кг) | 34,05±1,25 | 28±1,31 | 0,08 |
| Сила левой кисти (кг) | 28,4±1,13 | 22,95±1,19 | 0,07 |
| УФС, усл. ед. | 0.661±0.21 | 0.672±0.22 | 0,95 |
| Челночный бег, 3x10м/сек | 9,6±0,95 | 10,6±0,95 | 0,15 |
| Прыжок в длину с места, см | 161,9±0,95 | 158,6±0,95 | 0,12 |
| Отжимание от пола, кол/раз | 8,9±0,95 | 7,6±0,95 | 0,21 |
| Наклон вперед из положения стоя, см | 9,6±0,95 | 9,6±0,95 | 0,24 |

Примечание. Р – критерий достоверности показателей физического развития тренирующихся детей по сравнению с контрольной группой.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Таблица 2

Анализ функциональных показателей кардиореспираторной системы школьников МБОУ «СОШ №54» г. Чебоксары в 2018–2019 уч. году

| Показатели | Экспериментальная группа, $M \pm m$ | Контрольная группа, $M \pm m$ | p |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|--------|
| ЧСС (уд/мин) | 61,25±0,01 | 68,8±1,07 | >0,001 |
| САД, мм. рт. ст. | 120,55±2,28 | 123,4±1,12 | ≥0,04 |
| ДАД, мм. рт. ст. | 72,6±2,26 | 76,4±1,22 | ≥0,02 |
| ЧД, в мин. | 18±0,575 | 20±0,75 | >0,22 |
| ЖЕЛ (л) | 3,5±0,16 | 2,4±0,08 | >0,21 |
| Двойное произведение ЧСС х АД/100 | 69 (выше среднего) | 92 (среднее) | - |
| АП (усл. ед.) | 1,64±2,01 | 2,21±1,22 | ≥0,12 |
| КРИ (ЧСС/ЧД) усл. ед. | 4,4 | 4,8 | - |
| Тест Купера м./сек | 1850±50,42 | 1787±96,24 | ≥0,001 |
| ФРС 170кгм/мин | 1750,12±10,42 | 1254,04±50,21 | ≥0,04 |

Закключение. При систематических занятиях физическими нагрузками у школьников обеих групп улучшилась деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной системы, но школьники ЭГ имели более редкий ритм дыхания, большие показатели жизненной емкости легких.

Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что школьники ЭГ, имеют лучшие показатели физического развития.

Функциональные возможности кардиореспираторной системы у исследуемых детей предоставлены в таблице 2. Анализ показывает, что дети ЭГ имеют достоверно меньшую частоту сердечных сокращений.

При анализе показателей артериального давления у школьников экспериментальной группы величина артериального давления значительно ниже, чем у одноклассников контрольной группы. Школьников экспериментальной группы отличает более равномерная возрастание систолического артериального давления.

В период полового созревания артериальное диастолическое давление школьников экспериментальной группы благоприятно уменьшилось, а в контрольной группе незначительно увеличилось. Это подтверждает положительное воздействие мышечной работы на организм школьника в период взросления, но также и на анатомическое формирование антропометрических размеров тела.

При подсчете двойного произведения у учащихся, занимающихся спортом, этот показатель составил 69 усл. ед. (высокий) и имело различие с контрольной группой – 92 усл. ед. (средний), что соответствует стандартным показателям работы сердечно-сосудистой системы по всем изучаемым параметрам. Коэффициент индекса кардиореспираторной системы (КРИ усл. ед.) указывает на хорошую согласованную работу сердечно-сосудистой и дыхательной системы и системы крови организма школьника.

При систематических занятиях лыжным спортом изменилась и деятельность дыхательной системы. Учащейся, занимающиеся лыжным спортом, имели более редкий ритм дыхания, большие показатели жизненной емкости легких, чем в контрольной группе детей.

Из приведенных данных следует, что под влиянием физических нагрузок, у школьников (ЭГ) увеличились резервные возможности дыхания, в частности, отчетливо возросла жизненная емкость легких. Утилизация большего объема кислорода из литра вентилируемого воздуха значительно улучшилась, что повысило кислородную емкость крови и привело к улучшению механизмов тканевого дыхания. В процессе систематических тренировок заметно улучшилась нейрогуморальная регуляция дыхания при мышечной работе, повысилось дыхание при выполнении циклической работы, отмечено нарастание процессов экономизации системы дыхания.

Подобная направленность изменений сердечно-сосудистой и дыхательной системы свидетельствует о расширении возможностей организма по мере увеличения продолжительности занятий лыжным спортом.

И так, нами определено, что функциональные возможности кардиореспираторной системы у школьников экспериментальной группы, выражали нормотонический тип реакции сердечно-сосудистой системы, что значительно более продуктивно, чем учащихся в контрольной в группе.

На основе анализа нами установлено, что занятия лыжным спортом оказывает благоприятное влияние на состояние здоровья, физическое развитие и функциональные возможности кардиореспираторной системы и формирование антропометрических данных школьника.

Результаты нашей работы свидетельствуют о том, что необходимо применять различные эффективные формы физкультурных занятий оздоровительной направленности для повышения уровня физического здоровья школьников.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов / Н.А. Агаджанян. – 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 / В.С. Мартыненко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2008. – №1. – С. 65–68.

Опалинская Ирина Владимировна

канд. мед. наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент

Капитова Ирина Николаевна

канд. мед. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ САМОКОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКОЙ СТУДЕНТОВ С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ

Аннотация: *все более убедительным становится то, что дальнейшие меры по укреплению здоровья учащейся молодежи зависят не только от реализации уже имеющихся и запланированных оздоровительных программ, отражающих достижения медицинской науки и практики, но также и от умения самостоятельно оценивать и контролировать состояние своего здоровья.*

В связи с этим целью данной работы является изучение эффективности контроля за самочувствием и общим состоянием здоровья студента. Авторы приходят к выводу, что наиболее удобная форма самоконтроля – это ведение дневника самоконтроля здоровья учащейся молодежи.

Ключевые слова: *повышенная двигательная активность, физические качества, функциональные показатели, дневник самоконтроля.*

Актуальность исследованной проблемы – мониторинг величины качества здоровья студента и приспособляемость организма к физической нагрузке. Студенты должны вести дневник самоконтроля, и по пульсу, частоте дыхания и субъективным показателям контролировать самочувствие и переносимость физических нагрузок.

Все более убедительным является то, что дальнейшие меры по укреплению здоровья учащейся молодежи зависят не только от реализации уже имеющихся и запланированных оздоровительных программ, отражающих достижения медицинской науки и практики, но также и от умения самостоятельно оценивать и контролировать состояние своего здоровья.

Цель самоконтроля – укрепление здоровья, повышение уровня физического развития и физической подготовленности, достижение высоких спортивных результатов и т. д.

При регулярных занятиях физическими упражнениями очень важно следить за своим самочувствием и общим состоянием здоровья. Наиболее удобная форма самоконтроля – это ведение дневника самоконтроля (таблицы 1–3). Показатели самоконтроля условно можно разделить на две группы – субъективные и объективные. К субъективным показателям

можно отнести самочувствие, сон, аппетит, умственную и физическую работоспособность, положительные и отрицательные эмоции. К объективным показателям самоконтроля относятся наблюдения за частотой сердечных сокращений (пульсом), артериальным давлением, дыханием, жизненной емкостью легких, весом, мышечной силой, спортивными результатами. Самочувствие после занятий физическими упражнениями должно быть бодрым, настроение хорошим, занимающийся не должен чувствовать головной боли, разбитости и ощущения переутомления. При наличии сильного дискомфорта следует прекратить занятия и обратиться за консультацией к специалистам.

Таблица 1

Дневник самоконтроля рекомендательного характера
студентов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова

Ф.И.О. студента _____, возраст _____, пол _____, курс, факультет _____

| Признаки утомления | Проявление переутомления |
|----------------------|--|
| Окраска кожи | Покраснение или побледнение |
| Потливость | Резкая, чрезмерная, общая |
| Координация движений | Нарушается в ходьбе, беге, при выполнении гимнастических упражнений и др. |
| Внимание | Отсутствие интереса, рассеянность, трудность восприятия (объяснения преподавателя) команд, показа упражнений и др. |
| Дыхание | Учащенное, аритмичное, одышка, дыхание ртом и др. |
| Самочувствие | Плохое, нежелание заниматься и пр. симптомы |
| Сон | Спокойный, прерывистый, бессонница (длительное просыпание, частое просыпание) |
| Аппетит | Индивидуально |

Таблица 2

Дневник контроля кардиореспираторной системы и системы дыхания
организма студентов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова

Ф.И.О. студента _____, возраст _____, пол _____, курс, факультет _____

| Показатель | Число, месяц 1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10..... 31 |
|---------------------------|---|
| 1 | 2 |
| ЧСС (утром лежа), 15 сек. | |
| ЧСС (утром стоя), 15 сек. | |
| Разница пульса, ед. | |
| Проба Штанге, сек. | |
| Проба Генчи, сек. | |
| Пульс (вечером) | |
| ЧСС (уд. мин.) | |
| САД мм. рт. ст. | |
| ДАД мм. рт. ст. | |

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Окончание таблицы 2

| 1 | 2 |
|-----------------------|---|
| ЖЕЛ л/кг | |
| КРИ (ЧСС/ЧД) усл. ед. | |
| АП (усл. ед.) | |
| Функция ЖКТ | |
| Рост (см) | |
| Вес (кг) | |
| Самочувствие | |
| Жалобы | |
| Желание заниматься | |

Таблица 3

Дневник самоконтроля организма студента в процессе закаливания
Ф.И.О. студента _____, возраст _____, пол _____, курс, факультет _____

| Показатель | Признаки | Число, месяц. 1,2,3,4,5 31 |
|-------------------------|--|-------------------------------------|
| Окраска кожи | Побледнение, покраснение пятнами, покраснение равномерное, гусиная кожа, дрожь и др. | В течение учебного года |
| Пульс (ЧСС уд. мин) | Учащение, заниженное, аритмичность, ритмичность и др. | В течение учебного года |
| Желание закаляться | Большое, пониженное, отсутствует и др. | В течение учебного года |
| Сон | Спокойный, прерывистый, бессонница (длительное засыпание, частое просыпание), длительность и др. | В течение учебного года |
| Характер менструаций | Регулярные, отсутствуют и др. | В течение учебного года |
| Общая работоспособность | Хорошая, обычная, быстрая утомляемость, рассеянность, невнимательность и др. | В течение учебного года |

Для оценки функционального состояния и переносимости физических нагрузок мы рекомендуем использовать тесты с физической нагрузкой и с задержкой дыхания (проба Штанге, проба Генчи).

Ортостатическая проба. По измерению частоты пульса можно судить о возбудимости симпатического отдела вегетативной нервной системы. Полученные данные характеризуют восстановление изменившегося при перемене положения тела тонуса вегетативной нервной системы. Оптимальной реакцией на ортостатическую пробу является небольшое колебание (разница измерений) частоты пульса (таблица 4).

Оценочная шкала интенсивности
физической нагрузки одного занятия (В.П. Савин)

| Интенсивность Нагрузки | Частота сердечных сокращений, уд/мин | | Оценочные баллы |
|---------------------------|--------------------------------------|-----------------|--------------------|
| Низкая | Дев. | 80–100 уд/мин. | 1 |
| | Юноши | 101–115 уд/мин. | 2 |
| Средняя | Дев. | 116–125 уд/мин. | 3 |
| | Юноши | 126–135 уд/мин. | 4 |
| Повышенная | Дев. | 136–140 уд/мин. | 5 |
| | Юноши | 141–145 уд/мин. | 6 |

Анализ медицинского контроля здоровья учащейся молодежи позволяет выявить условно здоровых студентов и определить в группу для занятий лечебной физкультурой и разработать для них более адаптированные оздоровительные программы физической нагрузки.

Методисту ЛФК мы рекомендуем использовать различные тесты с физической нагрузкой (подскоки, приседания, бег и др.), при проведении которых учитываются изменения и сроки восстановления частоты пульса, дыхания, артериального давления. Для более точного выявления физической подготовленности и переносимости физических нагрузок применять информативные тесты: PWC_{130} , PWC_{150} , тредбан, степ-тест и др. – с записью ЭКГ, ЭМГ, биохимических показателей. Но тесты с физической нагрузкой более просты и поэтому широко используются в практической работе со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья.

Результаты исследований. Регулярное ведение дневника самооценки здоровья даст возможность определить эффективность занятий, выявить средства и методы планирования физической нагрузки, провести оптимальное планирование величины и интенсивности физической нагрузки, и отдыха в отдельном занятии. В дневнике также отмечаются случаи нарушения режима дня и то, как они отражаются на занятиях и общей работоспособности организма.

Таким образом, дневник самоконтроля служит современным индикатором качества уровня здоровья учащейся молодежи. Регулярные самостоятельные занятия физическими упражнениями не только улучшают здоровье и функциональное состояние, но и повышают работоспособность и эмоциональный тонус. Однако следует помнить, что самостоятельные занятия физическими упражнениями нельзя проводить без врачебного контроля и, что еще более важно, *мониторинга здоровья*.

На основе изложенного материала на медицинском факультете ЧГУ им. И.Н. Ульянова в 2018/2019 учебном году прошла апробация система самоконтроля за состоянием здоровья студента, целью которой является: коррекция, диагностика и формирование антропометрических данных учащейся молодежи.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А. Учебный процесс и здоровье студентов / Н.А. Агаджанян, К.Т. Ветчинкина // Современная высшая школа. – 1986. – №1 (53). – С. 103–110.
2. Беляев В.С. Здоровье, экология и спорт / В.С. Беляев. – М.: Советский спорт, 1995. – 176 с.
3. Здоровье студентов: монография / под ред. Н.А. Агаджаняна. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 199 с.

4. Коштоянц Х.С. Основы сравнительной физиологии / Х.С. Коштоянц. – М.: Наука, 1998. – 587 с.
5. Основы физиологии человека / под ред. Б.И. Ткаченко. – СПб.: Международный фонд истории науки, 1994. – 634 с.
6. Смирнов В.М. Физиология физического воспитания и спорта / В.М. Смирнов, В.И. Дубровский. – М.: Владос-Пресс, 2002. – 608 с.
7. Федоров Н.А. Типологические особенности кровообращения спортсменов при нагрузке повышающейся мощности / Н.А. Федоров, Ю.С. Ванюшин // Инновационные подходы к естественно-научным исследованиям и образованию: материалы науч.-практ. конф. / отв. ред. С.И. Гильманшина. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2009. – С. 23–26.

Опалинская Ирина Владимировна

канд. мед. наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент

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

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЙ ПАРАМЕТРОВ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: на основе анализа научно-методической литературы в статье актуализируется необходимость выявления многообразия индивидуальных вариантов годовой функциональной активности организма студента.

В статье рассматриваются особенности реакции кардиореспираторной системы организма студента в процессе адаптации к различным физическим нагрузкам.

Ключевые слова: жаворонки, совы, гемодинамические показатели, реакция организма, показатели сердечно-сосудистой системы, функциональная активность.

Актуальность исследований. Современные требования к комплексной оценке здоровья учащейся молодежи обуславливают необходимость применения биоритмологического подхода для характеристики здоровья, так как он позволяет проводить донозологическую диагностику и профилактику патологического состояния организма учащейся молодежи [4; 5].

Биологический ритм или биоритм – это более или менее регулярное изменение характера и интенсивности биологических процессов живого организма.

В разные годы исследователи предпринимали попытки охарактеризовать многообразие индивидуальных вариантов годовой функциональной активности человека [1], однако на сегодняшний день мало сведений о зависимости морфофункциональных показателей организма студентов от биологических ритмов.

Исходя из актуальности, целью нашей работы явилось изучение показателей сердечно-сосудистой системы организма студентов 1–2 курсов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова с учетом биологических ритмов (БР).

Материал и методы исследований.

Работа проводилась на базе ЧГУ им. И.Н. Ульянова в течение 2018/2019 учебного года (с сентября по июнь месяц). В эксперименте принимали участие студенты медицинского факультета. Для определения типов БР использовали тест Отсберга по определению типов БР. Функциональное состояние организма нами оценивалось исходя из существующей концепции о сердечно-сосудистой системе как индикаторе адапционно-приспособительных функций организма [5]. Для решения поставленных задач мы исследовали гемодинамические показатели (САД мм. рт. ст., ДАД мм. рт. ст., ЧСС уд. в мин.) в состоянии физиологического покоя и после выполнения функциональных проб (проба Мартине и ортостатическая проба). На основе изменений ЧД уд. мин. и ЧСС рассчитывали индекс Хильдебранта (индекс Q усл. ед.), который является интегральным показателем физиологических затрат организма студента в процессе возрастающей этапно-дозированной нагрузки.

$$Q \text{ усл. ед.} = P/R$$

В норме Q равен 2,8–4,8 усл. ед, отклонение в ту или иную сторону свидетельствует о рассогласовании в деятельности висцеральных систем (сердечно-сосудистой и дыхательной системы организма студента) [2].

Вегетативный тонус обследуемого рассчитывали по вегетативному индексу Кердо [2]:

$$\text{ВИК (характер работы)} = (1 - \text{ДАД}/\text{ЧСС}) \times 100$$

Индекс Кердо (ИК усл. ед.) определяет характер, физиологический коридор активности работы нервной системы и связан со сдвигом вегетативного тонуса. Значение «0» свидетельствует о полном вегетативном равновесии – т. е. *эйтония*; при «отрицательном» значении ВИК – *ваготония*; при «положительном» – *симпатикотония*.

Результаты исследований. В результате анализа биоритмов организма студентов установлено, что самыми распространенными типами БР являются «жаворонки» (36,5%) и «аритмики» (56,5%). Они составляют вместе 93%. «Совы» встречаются гораздо реже, они составляют всего лишь 7%.

Результаты исследования гемодинамических показателей в состоянии покоя и после физической нагрузки представлены в таблице 1.

Таблица 1

Гемодинамические показатели студентов медицинского факультета с разными типами биоритмов в 2018/2019 уч. году

| | САД мм.рт.ст. | | ДАД мм.рт.ст. | | ЧСС уд.в мин. | | ПД уд.мин. | |
|-----------|---------------|--------|---------------|-------|---------------|-------|------------|--------|
| | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| жаворонки | | | | | | | | |
| М | 121,48 | 131,96 | 77,09 | 75,43 | 73,39 | 89,39 | 19,78 | 44,39* |
| m | 2,44 | 2,66 | 1,82 | 1,79 | 2,38 | 2,72 | 1,88 | 1,65 |

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Окончание таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|----------|--------|--------|-------|-------|-------|---------|-------|--------|
| аритмики | | | | | | | | |
| М | 118,29 | 126,63 | 72,46 | 78,42 | 72,38 | 1 96,71 | 18,20 | 45.83* |
| m | 2,39 | 2,62 | 1,64 | 1,78 | 2,74 | 3,58 | 1,05 | 1.53 |
| совы | | | | | | | | |
| М | 116,73 | 128,55 | 73,73 | 78,55 | 72,00 | 91,73 | 14,20 | 43,00 |
| m | 3,80 | 5,09 | 1,88 | 4,78 | 2,46 | 4,73 | 1,43 | 2,93 |

Примечание. 1 – в покое, 2 – после стандартной физической нагрузки, * – достоверность между показателями «Ж» и «А», ** – между показателями «А» и «С», *** – между показателями «Ж» и «С» при $p < 0,05$.

Установлено, что САД, ДАД, ЧСС в покое у «жаворонков» выше, чем у «аритмиков» и «сов» (см. табл. 1). При этом МОД мл. куб. (минутный объем дыхания) САД мм. рт. ст. (наиболее часто встречающееся значение) в группе утреннего типа больше, чем в других (у «жаворонков» равна 121 мм рт. ст., у «аритмиков» – 115 мм рт. ст., у «сов» – 112 мм рт. ст.). Аналогичная динамика изменения МОД мл. куб. выявлена по ЧСС. Следует отметить, что у «аритмиков» и «сов» показатели САД, ДАД, ЧСС почти одинаковые.

Сравнительный анализ результатов исследования организма студентов после физической нагрузки (см. табл. 1) выявил такую же тенденцию изменения САД, как и в состоянии покоя. Среднегрупповые значения САД больше у «жаворонков».

Таким образом, изучение прироста гемодинамических показателей организма студентов позволяет отметить, что САД более резко повысилось у «жаворонков» и «сов». ДАД у «жаворонков» значительно снизилось, а у «сов» и «аритмиков» повысилось. Показатели динамики ЧСС уд/мин. наиболее выражены у «жаворонков» (56,52 уд/мин) по сравнению с «аритмиками» (48,21 уд/мин) и «совами» (50 уд/мин). При этом разница между повышением ЧСС уд. мин. группой утреннего типа и «аритмиками» статистически достоверны ($p < 0,05$).

Наши данные согласуются с результатами других исследователей [1], что позволяет сделать вывод о том, что утренний тип БР является группой риска сердечно-сосудистых заболеваний, в частности гипертонии.

Нами была изучена реакция сердечно-сосудистой системы студентов первого курса медицинского факультета с разными типами БР на ортостатическую пробу, которая позволяет дополнительно определить особенности функционального состояния кардиореспираторной системы (см. таблицу 2).

Таблица 2

Показатели работы сердечно-сосудистой системы студентов 1 курса
медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова

| Значение | Жаворонки | | Аритмики | | Совы | |
|----------|-----------|-------------|----------|---------|------|-------------|
| | ЖЕЛ | ЧД уд. мин. | ЖЕЛ | ЧД | ЖЕЛ | ЧД уд. мин. |
| m | 2,58 | 16,00 | 2,49 | 24,33** | 2,74 | 19,73** |
| Гm | 0,05 | 2,60 | 0,08 | 2,50 | 0,56 | 3,97 |

Примечание. ** достоверность между показателями «А» и «С».

Таблица 3

Показатели дыхательной системы у студентов 1 курса медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова с разными типами БР

| | | САД мм. рт. ст. | | ДАД мм. рт. ст. | | ЧСС уд. мин. | |
|-----------|---|-----------------|--------|-----------------|-------|--------------|-------|
| | | лежа | стоя | лежа | стоя | лежа | стоя |
| Жаворонки | М | 118,77 | 125,14 | 72,95 | 83,23 | 72,55 | 80,64 |
| | m | 2,34 | 2,44 | 1,74 | 1,84 | 2,79 | 2,70 |
| Аритмики | М | 120,54 | 122,43 | 71,38 | 79,91 | 72,96 | 80,04 |
| | m | 2,97 | 2,19 | 1,24 | 1,60 | 2,18 | 3,05 |
| Совы | М | 118,40 | 122,40 | 73,10 | 80,50 | 71,70 | 84,20 |
| | m | 3,33 | 3,98 | 2,06 | 2,44 | 3,71 | 5,46 |

Обсуждение и результаты исследования. У «сов» более выражена реакция на ортостатическую пробу, что можно определить по большему повышению ЧСС при переходе из положения лежа в положение стоя (соответственно $71,7 \pm 3,71$ уд/мин и $84,2 \pm 5,46$ уд/мин). Изменение показателей САД мм. рт. ст. и ДАД мм. рт. ст. на ортопробу выше у «жаворонков» по сравнению с «аритмиками» и «совами», хотя разница статистически не достоверна ($p > 0,05$).

Важную информацию о функциональном состоянии организма можно получить, изучив показатели системы внешнего дыхания (см. таблицу 3).

Показатели ЖЕЛ больше у «сов» (2,74 л), чем у «жаворонков» (2,58 л) и «аритмиков» (2,48 л). Показания ЧД уд/мин. в группе утреннего типа больше ($24,33$ уд/мин), чем у «сов» ($19/73$ уд. мин) и «жаворонков» ($16,01$ уд/мин). При этом разница между показаниями «аритмиков» и «сов» достоверна ($p < 0,05$).

Максимальные значения ЖЕЛ обнаружены в группе вечернего типа, а ЧД у «аритмиков».

При этом у «сов» наблюдается отклонение от физиологических норм, что свидетельствует о рассогласовании деятельности висцеральных систем (сердечно-сосудистой и дыхательной) у лиц с данным типом БР.

Таким образом, физиологические исследования, проводимые с учетом хронобиологических особенностей, позволяют выявить особенности реакции важнейших систем организма в процессе адаптации студентов к различным физическим нагрузкам.

Список литературы

1. Березин Ф.Б. Некоторые особенности личности студентов с различным оптимумом функционального состояния здоровья студентов / Ф.Б. Березин, В.А. Доскин. Н.А. Лаврентьева [и др.] // Вопросы гигиены и состояния здоровья студентов вузов. – М., 1974. – С. 68–69.
2. Вейн, А.М. Вегетососудистая дистония / А.М. Вейн, А.Д. Соловьева, А.О. Колова. – М., 1981. – 264 с.
3. Гельман В.Я. Медицинская информатика: практикум / В.Я. Гельман. – СПб.: Питер, 2001. – 480 с.
4. Иорданская Ф.А. Диагностика и сравнительная оценка функциональных возможностей мужчин и женщин в спорте / Ф.А. Иорданская, В.Н. Кузьмина, Л.Ф. Муравьева [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 1991. – №5. – С. 2–8.
5. Казначеев В.П. Очерки теории и практики экологии человека / В.П. Казначеев. – М.: Наука, 1983. – 260 с.
6. Опалинская И.В. Хроническая сердечная недостаточность: учебное пособие / И.В. Опалинская, Е.И. Бусалаева, Н.П. Васильева. – 2-е изд., испр. и доп. – Чебоксары: Изд-во ФГБОУ ВО ЧГУ им. И.Н. Ульянова, 2017. – 108 с.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Громова Ирина Владиславовна

магистр филол. наук, учитель
МБОУ «СОШ №58»

г. Пенза, Пензенская область

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНИЦИАЛЬНЫХ РЕПЛИК И ЖЕСТОВ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению национально-культурных особенностей инициальных реплик и жестов. Автор подчеркивает, что приветствие является важным знаком, который отражает традиции народа. Автор также отмечает, что этикет приветствия отражает историческую сущность и ментальность народа. Речевой этикет – это система устойчивых формул общения.

Ключевые слова: этикет, приветствие, речевой этикет, культура и традиции народа.

В любом языке устанавливают контакт между людьми инициальные реплики и жесты. Однако у каждого народа есть свои обычаи, обусловленные поведенческим и речевым этикетом. Важный знак отношений между людьми – приветствие. По манере поведения и первой фразе мы можем судить о взаимоотношениях: родстве, возрасте, социальном и образовательном статусе, уровне воспитанности собеседников.

С приветствия начинается общение. Интересно происхождение слов: «здравствуй», например, не сводится просто к слову «здравие», то есть здоровье. Этимологический онлайн-словарь русского языка Г.А. Крылова содержит такие сведения: «Здравствуй. Образовано от 1-го лица единственного числа глагола «здравствовать», имевшего значение «приветствовать, желать здоровья». Слово «здравствую», сказанное при встрече, имело, таким образом, значение «приветствую, желаю здравия» [1]. Кстати, это приветствие из ряда однокоренных слов: «здоровый, дерево, дрова». Корень «здрав» и «здоров» встречается и в древнеиндийском, и в греческом языках. Слово «здравствуйте» первоначально состояло из двух частей: «Съ-» и «*dorvo-», где первая означала «хороший», а вторая имела отношение к понятию «дерево». Известно, что для древних славян дерево ассоциировалось с силой, мощью. Приветствие означало пожелание благополучия. Сам приветствующий демонстрировал, что происходит из сильного рода. Только свободные люди приветствовали друг друга «Здравствуйте!». Холопам было позволительно говорить лишь: «Бью челом». В том же словаре Г.И. Крылова приводится следующая статья: «Привёт. Образовано от привѣтити – «приветствовать», произведенного от вѣтити – «говорить», восходящего к той же основе, что и «вѣтия, завет». Мы можем увидеть две части: «при»+«вет». Первая часть слова означает близость к чему-то или кому-то, вторая присутствует в словах «весть», «ответ», «совет». Говоря «привет», мы передаем другому добрую весть. Примерами доброжелательности могут служить инициальные реплики из прошлого Руси. Здраваясь со жнецами, говорили: «С двумя полями сжатыми, с третьим засеянным!». Пожеланиями успешной работы встречали так на току молотильщиков: «По сту на день, по тысяче на неделю!». Девушку, пришедшую за водой, приветствовали:

«Свеженько тебе!». Были на Руси и ответные этикетные речевые клише. Для каждого приветствия был принят свой ответ. Доярке говорили: «Море под короной!». Она отзывалась: «Река молока!» Рыболова приветствовали: «Улов на рыбу!» Он отвечал: «Наварка на ушицу!»

Этикетные формы приветствия известны с давних времён во многих языках. Франклин Фолсом, известный американский популяризатор-филолог, в «Книге о языке» рассказал, что древние греки приветствовали друг друга словом «Радуйся», а современные греки – «Будь здоровым». Арабы до сих пор говорят: «Мир с тобой!», а индейцы «Все хорошо».

Со временем приветствия, как видим, меняются. Устойчивее других оказались приветствия утренние, дневные, вечерние: «Доброе утро!», «Добрый день!», «Добрый вечер!». Эти основные этикетные формулировки отличаются стилистической окраской: нейтральные (здравствуй(те), доброе утро, добрый день, добрый вечер); разговорные /фамильярные (привет – приветик, здорОво); книжные/официальные (приветствую, разрешите поприветствовать). Причем инициальным репликам должны соответствовать знаки неречевого поведения. Например, вызовет удивление рукопожатие со словами «моё почтение» или жест похлопывания по плечу с фразой «разрешите вас поприветствовать». Аналогично вызовет улыбку, если человек снимет шляпу и скажет: «ЗдорОво!». Таким образом, знаки поведения должны соответствовать речевому слогану.

Франклин Фолсом описал и специфику приветственных жестов разных народов. *«Русские, англичане, американцы в качестве приветственного жеста пожимают друг другу руки; китаец в прежние времена, встречая друга, пожимал руку себе самому; лапландцы трутся носами...французы целуют друг друга в щеку; самоанцы обнюхивают друг друга»* [3, с. 7]. Среди этикетных приветственных фраз имеются знаки, семантика которых обусловлена социальным статусом и национальными традициями. В качестве примера можно рассмотреть рассказ фольклориста О.О. Мальсагова о старинном обычае, который предписывал членам ингушской семьи при движении по дороге располагаться в строго определенном порядке. В центре первой линии находится глава семьи, справа и слева от него – родственники в порядке убывающей значимости, причем место справа оценивалось выше, чем место слева. Важность роли чётко определялась обычаем, по которому, например, кровный родственник имел преимущество, а лица одного степени родства оценивались по возрасту. Например, группа из пяти родных братьев строилась бы так: 5–3–1–2–4. Первым номером обозначен здесь старший брат, соответственно пятым номером – младший. Владевший знаками национального этикета человек, даже не будучи знакомым со всеми членами семьи, при встрече легко осознавал, в каком порядке следует приветствовать членов процессии. Недопустимо сначала обменяться рукопожатием с младшим братом, а лишь затем – со старшим. Было бы невежливым выбрать такую форму приветствия, которая отводила бы человеку менее значимую роль, чем та, на которую он может претендовать. Здесь вежливость – принцип пользования этикетными знаками, т. е. соответствие места, роли, предлагаемых адресантом адресату. Границы между знакомым и незнакомым часто трудно провести. Всё, что обозначено этикетными знаками, можно передать словами. Если всмотреться в ритуалы приветствия, станет понятно поведение людей иной культуры. Рассмотрим для примера отрывок из романа «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова. «Княжна хочет проповедовать против меня ополчение; я даже заметил, что уже два адъютанта

при ней со мной очень сухо кланяются...». Конечно, эти этикетные знаки приветствия, описанные в дневнике Печорина, не так ярко передают сложные человеческие отношения. Однако и письменная речь выражает содержание знака. Даже маленький отрывок позволяет оценить ситуативный этикет каждого из участников (Печорин, княжна, адъютанты) и их межличностные отношения. Нюансы имеют значения – даже дистанция, которую соблюдают разные народности. Так, латиноамериканцы общаются на слишком близком (с нашей точки зрения) расстоянии; японцы, – напротив, на слишком далёком. Вот как, к примеру, эпизод из книги В. Овчинникова «Ветка сакуры»: «Заметив знакомого, японец считает долгом прежде всего замереть на месте, даже если дело происходит на середине улицы и прямо на него движется трамвай. Затем он как бы переламывается в пояснице, так что ладони вытянутых рук скользят вниз по коленям, и, застыв ещё на несколько секунд в сгорбленном положении, осторожно поднимает вверх одни лишь глаза. Выпрямляться первым невежливо, и кланяющимся приходится зорко следить друг за другом». Понятно, что для приветствия люди должны разместиться на таком телесном расстоянии, чтобы не столкнуться головами при поклоне! Вежливость и этикет – не одно и то же. Вежливость – одно из главных правил пользования системой этикета. Это правило обеспечивает национальные и культурные традиции. Общественные привычки имеют, как видим, исторический характер. Они свои у каждой общественной группы. Если европеец не пожимает японцу руку, то последний может подумывать, что собеседник уважает его национальные обычаи – в Японии не принято здороваться за руку. Но, с другой стороны, японец знает, что в европейском обществе жест рукопожатия принят. Это пренебрежение?.. Всё расширяющиеся деловые и культурные межнациональные контакты требуют, как видим, хотя бы минимальных знаний об этикете другой страны. Более сложная знаковая система – речь. Австриец говорит «целую руку», не задумываясь над смыслом слов. Поляк, знакомясь с дамой, машинально целует её руку. Даже возмущённый обманом англичанин всё равно обратится к конкуренту: «Дорогой сэръ, вы мошенник». Без «дорогого сэра» он не может писать письмо. Речевой этикет – это система сложившихся формул общения. А языковые формы помогают осваивать материальные, культурные ценности, социальные нормы и поведение.

Представители разных народов на русское «здравствуйте» отвечают по-разному. И само количество инициальных выражений у народов различно. Анализируя формы приветствия, можем выделить следующие группы:

- инициальные этикетные реплики (поморы восклицают: «Па!», а потом говорят уже все остальное, например: «Па! как живешь, Марфа?»); якуты произносят: «норуон норгуи» (привет); эрзя и мокша приветствуют словом «шумбрат» (крепкий, здоровый);
- инициальные вопросы (на Алтае приветствуют друг друга словами: «тякши лар ба?» (все ли хорошо); башкиры при встрече говорят: «хаумыгыгыз?» (здоровы ли вы?));
- инициальные побуждения и призывы к откровенности (официальное приветствие чувашей «Ыра кун» переводится как «добрый день», у встреченного на улице чуваша спросят, «куда идешь», у работающего – «что делаешь», или скажут, «пусть даст сил», входя в дом, спрашивают, здоровы ли, а уходя, пожелают – «оставайтесь со здоровьем»);
- инициальные сообщения информации (в чеченском языке инициальные фразы зависят от времени суток, например, «де дикка дойла шунна»

(пусть сегодняшний день станет для Вас хорошим), в других случаях меняется первое слово – «де» (день), «уйре» (утро), «сьюре» (вечер), «бюйса» (ночь), «да райшом хорж!» (доброе утро), «да бон хорж!» (добрый день);

– эмоциональные высказывания (чувакская молодежь при встрече произносит «аван-и»; марийцы приветствуют друг друга словами: «салам лийже» (здравствуйте); особо ласковая и доброжелательная марийская форма приветствия – «поро лийже»; в Казани при встрече произносят: «Исэнмесез» (здоровы ли вы), а татарская молодежь обычно говорит: «Сэлэм» (здорово).

Причем абсолютное большинство инициальных реплик носит устойчивый характер, что сближает их с фразеологизмами.

«В наши дни русский язык поистине интернационален. Все мы – для кого русский язык родной – ответственные за его чистоту, правильность, точность и выразительность. Мы должны к каждому слову относиться внимательно и бережно, чтобы он представал перед другими народами во всей могучей красоте. От того, как будет владеть и распоряжаться языковым богатством – этим народным сокровищем каждый из нас и все мы вместе – русские и нерусские, – зависит настоящее и будущее нашей культуры» [2, с. 16]. Слово стоит в начале культуры и выражает ее. И пусть слова приветствия на разных языках выступают пожеланиям здоровья, добра, благополучия.

Список литературы

1. Крылова Г.А. Этимологический онлайн-словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lexicography.online/etymology/krylov9>
2. Люстрова З.Н. О культуре русской речи / З.Н. Люстрова, Л.И. Скворцов, В.Я. Дерягин. – М.: Знание, 1987.
3. Фолсом Ф. Книга о языке. – М. Прогресс, 1974.

Егорова Дина Сергеевна

учитель

МБОУ «Петропавловская СОШ»

с. Петропавловск, Республика Саха (Якутия)

аспирант

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Научный руководитель

Дмитриева Евдокия Николаевна

д-р филол. наук, канд. пед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

DOI 10.31483/r-75187

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ МОРФЕМИКЕ И СЛОВООБРАЗОВАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в научно-методической статье рассматриваются проблемные вопросы изучения морфемике и словообразования в основной школе. Рассматриваются омонимичные, синонимичные и антонимичные

отношения в области морфемике, нормы сочетаемости морфем; морфологические способы образования слов, основные модели по типам словообразования. Формируется тезис – словообразование как система. Обобщаются эффективные методы и приемы работы по словообразованию на уроках русского языка с учетом системности и функциональной направленности образования.

Автор подчеркивает, что согласно школьной программе в теоретическом плане морфемика (состав слова) изучается в 5 классе, в 6 классе учащиеся знакомятся с основными способами словообразования. Основные умения и навыки в данной области языкознания являются базой для формирования основных речевых умений, соответственно, школьники должны уметь опознавать и выделять морфемы, учитывая их функционально-смысловую характеристику. Автор приходит к выводу, что современный курс изучения русского языка в области морфемике в школе игнорирует функциональный, семантический и системный подходы обучения и по-прежнему остается одним из наиболее сложных.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки совершенствования методов и приемов обучения морфемике (составу слова) и словообразованию как системе, так как именно системность в обучении предполагает совокупность структурированных и взаимосвязанных между собой элементов, – такой подход является более качественным и современным в условиях основной школы.

Цель исследования – на основе изучения теоретической литературы рассмотреть совершенствование системы работы по морфемике и словообразованию.

Материалы исследования могут быть использованы учителями при составлении учебных программ, курсов по формированию метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего, среднего общего образования, в процессе преподавания в вузах по дисциплине «Методика обучения русскому языку», по корректирующему курсу методики преподавания русского языка.

Ключевые слова: морфемика, словообразование, системность, функциональный подход, методы и приёмы, словообразовательная система, корневые и служебные морфемы, словообразовательные типы, словообразовательные цепочки, словообразовательные гнезда.

Изучение морфемике и словообразования имеет большое теоретическое и практическое значение. Знание закономерностей словообразования русского языка, умение определять значение словообразующих морфем способствуют не только расширению словарного запаса, обогащению грамматического строя речи, уяснению грамматической системы русского языка, но и имеет большое значение для формирования правильного грамотного письма.

По требованию ФГОС второго поколения в примерных программах общего основного образования «Русский язык» предусматривается изучение раздела «Морфемика и словообразование», всего 40 часов. Обучающимся необходимо овладеть основными понятиями морфемике и словообразования, что предполагает углубление научных основ преподавания русского языка, введение основ научных понятий в школьную практику.

Обучающиеся должны осознавать морфему как значимую единицу языка, отличать морфемы от других значимых единиц языка, понимать роль морфем в процессах формо- и словообразования. Они должны не только опознавать морфемы и членить слова на морфемы на основе смыслового, грамматического, словообразовательного и морфемного анализов, охарактеризовать морфемный состав слова, уточнять лексическое значение слова с опорой на его морфемный анализ, но и сопоставлять морфемную структуру слова и способ его образования, лексическое значение слова и словообразовательную модель, по которой оно образовано. Должное внимание следует уделять анализу словообразовательной структуры слова, учащимся необходимо уметь различать изученные способы образования слов различных частей речи, составлять словообразовательные типы и словообразовательные цепочки слов, характеризовать словообразовательные гнезда [4].

Словообразование – один из наиболее трудных и важных разделов школьного курса русского языка, поэтому словообразовательную работу не следует прекращать и при изучении морфологии и синтаксиса в последующих классах [5]. Причин для этого несколько:

- данный раздел изучается в средней школе в сравнительно небольшом объеме (по сравнению, например, с морфологией или синтаксисом);
- несмотря на его очевидную сложность, этот раздел изучается только в 5 и 6 классах, то есть достаточно рано для полного понимания и усвоения;
- в пределах одного учебно-методического комплекса имеются значительные разночтения и неточности в формулировании основных понятий словообразования;
- примеры и упражнения подобраны таким образом, что не выявляют, а скрывают сложности и проблемные зоны словообразовательного анализа;
- отсутствие наиболее полного соблюдения преемственных связей в формировании морфемно-словообразовательных умений.

Обучающиеся часто механически усваивают структуру слова и словообразовательные модели, допускают много словообразовательных ошибок, недостаточно осознают значение морфемы как минимальной значимой единицы языка.

Разработка вопросов морфемики и словообразования проводится с учетом фундаментальных работ ученых-методистов и психологов: М.В. Панова, Е.Д. Божовича, Л.И. Айдаровой, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, С.И. Львовой, Е.А. Быстровой, К.Ф. Федорова, Е.Н. Дмитриевой, А.П. Олесовой, С.М. Брызгаловой, Е.П. Никифоровой, т. п. Самсоновой, К.С. Евсеевой, А.В. Оконешниковой и других.

Раздел морфемики и словообразования рассматривается как определенная система, которая включает парадигматические и синтагматические связи и отношения.

Морфология же имеет дело с грамматическими морфемами, которые могут быть словоизменительными (формообразующими), например, *я опоздаю, он опоздает, ты опоздаешь; опоздать – опаздывать*.

Словообразовательные морфемы одновременно указывают на морфологические признаки слова: *груб-ость, отч-изна, уче-ница, кондуктор-ша* – женский род, *род-ство, терп-ение, созвезд-ие* – средний род, *учитель, отшель-ник, бетон-щик, лет-чик, скак-ун, плов-ец, катер-ок* – мужской род. При помощи суффикса *-j-* образуются собирательные

существительные: *воронье, сырье, старье* или формы множественного числа мужского и среднего рода: *листья, прутья, воробьи*. Постфикс *-ся* – возвратный и средневозвратный залог, а также образование новых глаголов, например, *плакаться*; совместимости действия, например, *целовать-ся, восторгаться, общаться-ся*.

В процессе развития языка формообразующие морфемы могут переходить в словообразовательные, например, в современном русском языке – от глагольных прилагательные – *кипучий, пахучий, вонючий, лежащий, сидящий*.

Морфемы, как минимальные значимые единицы языка, вступают в системные отношения друг с другом. При системном подходе в обучении морфемике и словообразованию в основной школе следует обратить внимание на значения морфем, так как в парадигматическом плане они могут быть омонимичны, синонимичны или антонимичны друг другу.

Омонимичными называются морфемы, совпадающие по звуковому составу, но различающиеся по значению. Корневые омонимы – это, прежде всего, корни лексических омонимов: *гриф* «птица», *гриф* «штемпель, печать» и *гриф* «часть струнного инструмента». К префиксальным омонимам относятся некоторые приставки, участвующие в образовании слов как одной части речи, так и другой: префикс *со-* у существительных *соавтор, содокладчик, соучастник* и *со-* у глаголов *собрать, сорать, сочитать, сочинить*.

Наиболее распространен в словообразовании имен существительных и прилагательных морфологический способ суффиксации. Количество суффиксов достаточно велико и разнообразно, что свидетельствует о богатстве словарного состава и контрастных особенностях современного русского языка.

Синонимичные суффиксы используются при обозначении лица: *-чик, -чик, -тель, -ист, -ец, -ник, -ок, -ач, -арь, -ант, -ун и другие*. Можно отметить, что суффиксы в русском языке более специализированы, дифференцированы и разнообразны, например, суффиксы со значением отвлеченного признака *-ость, -ств-, -от-, -ин-, -изи-*: *храбр-ость, достунн-ость, бег-ств-о, озор-ств-о, крас-от-а, долг-от-а, шир-ин-а, тиш-ин-а, нов-изн-а, бел-изн-а*. Суффиксы со значением наличия чего-либо *-ат-, -аст-*: *горбат-ый, волос-ат-ый, глаз-аст-ый, морд-аст-ый*.

В современном русском языке наиболее продуктивны отрицательные синонимичные префиксы: *не-верие, не-годность, без-вкусица, бесконтрольность, а-политичность, а-симметрия, анти-тезис, анти-биотики, де-милитаризация, де-мобилизация, дез-информация, дез-организация, дис-квалификация, диз-ассоциация*. Существуют антонимичные отношения среди префиксальных морфем: *в-селиться – вы-селиться, о-деть – раз-деть, За-уралье – Пред-уралье и так далее* [2].

В практике преподавания школ обучающимися недостаточно рассматривается функционирование корневых и служебных морфем. Например, градуальная (градационная) функция реализует коммуникативную цель выражения (самой) высокой или (самой) низкой степени признака разнообразных объектов действительности. Среди разноуровневых средств выражения градуального значения (значения меры и степени) самыми распространенными являются словообразовательные средства (приставки и суффиксы). Остановимся на рассмотрении градуальной функции суффиксов, участвующих в образовании имен прилагательных, поскольку [1].

Градуальное значение именам прилагательным в современном русском языке придают суффиксы *-аст-, -ат-, -ист-, -чат-, -овит-(-евит-), -оват-(-еват-), -оньк- (-еньк-), -енек-/онек-, -охоньк-/еиенк-, -усеньк-, -уц- (-юц-), -енн-, -ейш-(-айш-)*: *злой – зл-юц-ий* (очень злой), *высокий – высоч-енн-ый* (очень высокий) и так далее.

Постфикс *-ся* начал срастаться с характеризующим глаголом (с глаголом первоначальной формой винительного падежа возвратного местоимения) ещё в древнерусском языке, оформляя в некоторых случаях новые значения соответствующих глаголов в современном русском языке. Постфикс *-ся*, кроме своей главной функции, а именно изменять состояние глагола (в частности, исключая возможность переходности), иногда модифицирует лексическое значение глагола: *раздать-ся* (окрепнуть или потолстеть) – *раздать* (отдать всё без остатка). Постфикс *-ся* не только выполняет функции возвратности/невозвратности глагола, но и указывает, например, на совместные действия: *обнимают-ся, целуют-ся, встречаются-ся*. Глаголы приобретают активно возвратные значения: *собака кусает-ся, лошадь лягает-ся, корова бодает-ся, он мечет-ся ногами* (обычно во время болезни беспокойно ворочаться во сне); пассивно возвратное значение: *сыр плавит-ся, дом строит-ся и др.*

Особое внимание следует уделять морфологическим способам образования слов в современном русском языке и представлять их учащимся как определенные модели по словообразовательным типам, словообразовательным цепочкам и словообразовательным гнездам.

В исследовании нами разработана система обучающих упражнений и заданий по усвоению словообразовательного типа:

Задание 1. Привести один-два примера одного словообразовательного типа:

1. Со значением единичности: *горох – горошина, ...*
2. Со значением собирательности: *человек – человечество, ...*
3. Со значением уменьшения/увеличения: *стол – столик, ...*

Можно назвать словообразовательные ряды глаголов, которые пополняются следующими моделями, где префиксы вступают в синонимичные отношения: *оговорить время, оговорить человека, оговориться (допустить ошибку); проговорить скороговорку, проговорить весь вечер; заговорить (начать разговаривать), заговорить на английском.*

Задание 2. Привести примеры глаголов по определенным моделям с синонимичными префиксами по следующим словообразовательным типам:

1. Вы-, из-, ис-: *выбрать – избрать, ...*
2. Вы-, на-: *выглядить – наглядить, ...*
3. Вы-, со-: *выслать – сослать, ...*
4. Вы-, про-: *выслушать – прослушать, ...*
5. Вы-, от-: *выжать – отжать, ...*
6. Вы-, за-: *выучить – заучить, ...*
7. Вы-, о-: *высмеять – осмеять, ...*
8. Вы-, по-: *вымыть – помыть, ...*
9. Вы-, раз-, рас-: *выискать – разыскать, ...*
10. Вы-, вз-, вс-: *выплыть – всплыть, ...*
11. Вы-, пере-: *вымарать – перемарать, ...*

Более крупные единицы (словообразовательное) обучающиеся усваивают в контексте упражнений. Словообразовательное гнездо – это сово-

купность однокорневых слов, упорядоченная отношениями мотивированности. Составными частями словообразовательного гнезда являются словообразовательные цепочки и словообразовательные парадигмы. Данная единица выявляет ступенчатый характер словообразования и демонстрирует синтагматические и парадигматические отношения между однокорневыми словами для данного состояния языка.

В составе словообразовательного гнезда могут быть два и более однокорневых слов, например: лекарство – лекарственный; лента – ленточка, ленточный; лето – летний – по-летнему, летом [3].

Следует отметить, что корневые морфемы повторяются в составе родственных слов, образующих словообразовательное гнездо, и всех грамматических форм родственных слов, относящихся к числу грамматически изменяемых.

Задание 3. Составить словообразовательные цепочки по следующим моделям:

1. Народ – народный – народность – народничество.
2. Родной –
3. Природа –
4. Порода –
5. Урожай –
6. Родитель –
7. Родство –

Таким образом, исходя из вышеуказанного, существует необходимость разработки совершенствованных методов и приемов обучения морфемике и словообразованию как системе, поскольку именно системность в обучении предполагает совокупность структурированных и взаимосвязанных между собой элементов, – такой подход является более качественным и современным в условиях основной школы.

Список литературы

1. Белоглазова Е.В. Градуальная функция приставок, участвующих в образовании глаголов / Е.В. Белоглазова // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – №3(15). – С. 109–114.
2. Дмитриева Е.Н. Сопоставительная грамматика русского и якутского языков: фонетика и морфология. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 2000. – 120 с.
3. Евсеева И.В. Современный русский язык: курс лекций / И.В. Евсеева, Т.А. Лузгина, И.А. Славкина [и др.]; под ред. И.А. Славкиной; Сибирский федеральный ун-т. – Красноярск, 2007. – 642 с.
4. ФГОС основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. №1897).
5. Федоров К.Ф. Методика обучения русскому языку в национальной школе / К.Ф. Федоров, Е.Н. Дмитриева [и др.]. – Якутск: Бичик, 2005. – 382с.
6. Толковый словарь русского языка: В 3 т. / под ред. проф. Д.Н. Ушакова. – Т. 1. – 704 с. – Т. 2. – 688 с. – Т. 3. – 672 с. – М.: Вече; Мир книги, 2001.

Емельянова Елена Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Казахско-Русский Международный университет

г. Актобе, Республика Казахстан

ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ КАРТИНЫ МИРА В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

Аннотация: в статье автор рассматривает лингвокультурологический аспект изучения словарного состава языка, формирования языковой личности с учетом национально-культурной специфики картины мира, которая наиболее ярко отражается в пословицах и поговорках. Автор сравнивает английские, русские, немецкие и казахские пословицы и поговорки, касающиеся общечеловеческих и этнокультурных ценностей этих народов. Автор подчеркивает также необходимость использования пословиц и поговорок в процессе преподавания учебных дисциплин, так как это помогает развитию межкультурного и межъязыкового общения и способствует межкультурной интеграции. Автор подчеркивает, что лингвокультурные особенности той или иной языковой общности необходимо тщательно анализировать. Изучение, анализ и принятие этих особенностей закладывает основы межкультурной коммуникации, базовой частью которой является социокультурная компетенция. Основой же для формирования социокультурной компетенции является знание национально-культурных особенностей своего народа. Автор приходит к выводу, что национальная лингвокультурологическая система – это существенная основа – ориентир бытия народа, в силу чего освоение ее обучающимися должно быть определено общей универсальной задачей всех учебных дисциплин. Лишь в этом случае мы сможем говорить об эффективном межкультурном взаимодействии и интеграции культур.

Ключевые слова: языковая картина мира, стереотипы, национальный характер, языковая личность, национально-культурная информация.

Введение. Актуальность исследования национально-культурной специфики картины мира признана в последнее время мировой наукой и практикой. Проблема взаимодействия языка и культуры напрямую связана с развитием науки о языке, которая в настоящее время не замыкается в рамках собственной языковой структуры и требует рассмотрения экстралингвистических факторов [2, с.4]. В последнее время особое внимание уделяется этнолингвистике и лингвокультурологии. Широким интересом пользуется изучение культуры с точки зрения лингвистики, психолингвистики, а также языка, речевой деятельности и всего того, что за этим стоит. Лингвокультурологический аспект изучения языка является наиболее перспективным, поскольку невозможно изучение языка без его истории, культуры, носителя языка, психологии и образа жизни народа. Картина мира передает свойства бытия и является продуктом всей духовной деятельности человека, то есть является субъективным образом объективной реальности. Изучение представлений человека о мире является основой понятия «картина мира», зависит от физического и культурного опыта.

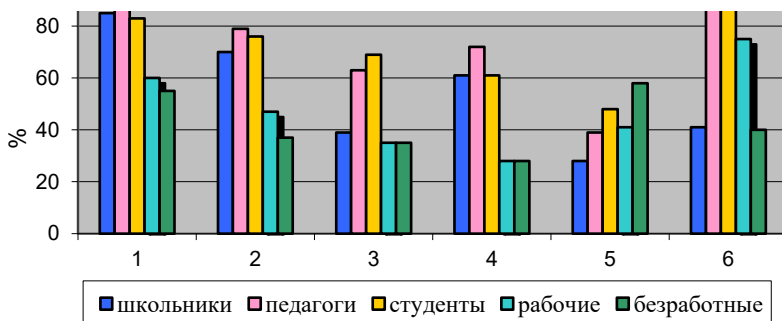
Методы и материалы. Сопоставительные исследования дают огромную возможность изучения с помощью языковой картины не только родственных, но и разноструктурных языков. Множество исследовательских работ, трудов свидетельствуют об этом: «Наряду со сравнительно – историческим изучением родственных языков возможно и даже необходимо сравнительное или сопоставительное изучение разносистемных языков» [1, с. 29]. Э.Д. Сулейменова считает, что картина мира «создается благодаря познающей деятельности человека и отражающей способности его мышления». Картина мира чрезвычайно сложное явление; она вариативна, изменчива. Одновременно в ней есть константы, присущие каждому индивиду, обеспечивающие взаимопонимание людей [3, с. 303].

Обсуждение. Культура Англии, России и Казахстана, и народов, населяющих эти страны, отличается многообразием форм и проявлений, что связано и с географическим положением, и с историческим развитием этих стран. Изучение, анализ и принятие этих особенностей закладывает основы межкультурной коммуникации, базовой частью которой является социокультурная компетенция. Основой для формирования социокультурной компетенции является знание национально-культурных особенностей своего народа. Здесь мы сталкиваемся с одной из негативных реалий нашего времени: часто старшекласники не знают основ культуры, ее разновидностей, происхождения обычаев и традиций, языковых особенностей, связанных с историческим развитием своего народа. Для определения уровня сформировавшихся знаний о культурном наследии нами проводились разнообразные формы опроса и анкетирования. В рамках исследования были опрошены не только учащиеся старших классов, но и представители разных поколений и разных национальностей. Анкетирование было добровольным и анонимным. Анализируя результаты опроса, можно заметить, что не только обучающиеся в старших классах, но и свыше 40% взрослого населения имеют весьма поверхностное представление даже о таких значимых национальных праздниках, как Рождество и Наурыз, не могут назвать более двух национальных музыкальных инструментов, не знают происхождения многих национальных обычаев, исторически обусловленных изменений лексического состава языка. В доказательство приводим диаграмму 1.

Диаграмма 1

Уровень социокультурных знаний в разных социально-возрастных группах

Количество опрошенных: 52 чел.; возраст: от 14 до 60 лет;
национальность: русские, казахи, немцы, татары, украинцы



1. Вопросы по истории Казахстана.
2. Вопросы о традициях опрашиваемых народов.
3. Вопросы о генеалогии.
4. Вопросы о культуре (литература, живопись, музыка).
5. Вопросы о религии.
6. Вопросы об этикетных нормах.

Как видно из всего количества опрошенных ни по одному блоку вопросов уровень положительных ответов не достиг 100% отметки. Наибольшие затруднения вызывали вопросы по средневековой истории Казахстана, о традициях и обычаях, религии, о символике Республики Казахстан. Очень многие (35 из 52 опрошенных) не знали трактования герба и флага Республики Казахстан, 40 человек смогли назвать всего два казахских народных музыкальных инструмента – кобыз и домбра, хотя сегодня нам известны более пятнадцати наименований. Только 16 из 40 опрошенных человек казахской национальности назвали своих предков до седьмого колена, что является важнейшим показателем как знания культуры, так и свидетельством развития национального самосознания (следует отметить, что 10 анкетированных были старше 50 лет).

В этой связи хочется отметить языковую и культурную политику Республики Казахстан, в рамках которой организованы самые разнообразные курсы по изучению государственного языка, в которых значительное место занимает изучение народных обычаев и традиций и, соответственно, языковых явлений, с ними связанных. Так, в г. Актобе регулярно транслируются уроки казахского языка по ведущим телеканалам, организовано уравновешенное обучение через рейтинговые периодические издания «Диапазон» и «Эврика».

Конечно же, весь лексический состав языков названных этносов отражает культуру народа в определенный период. Но все-таки основными носителями культурологической информации являются, пословицы и поговорки. В них отражается жизненный опыт народов, система ценностных ориентации и предпочтений, отличительные черты национального характера. Знакомясь с английскими пословицами в процессе изучения английского языка, мы невольно становимся участниками диалога культур,

имеем возможность сопоставить их с родными пословицами, что позволяет определить как общие, черты, так и черты, характеризующие только определенный этнос.

Среди культурных универсалий, характеризующих самобытность народа, как уже было сказано, особое место занимают пословицы и поговорки. Пословицы и поговорки вызывают интерес не только у ученых-филологов и лингвистов, но и у простых людей, знающих или изучающих иностранный язык. Пословицы и поговорки представляют образцы народной мудрости и коллективного опыта, накопленного несколькими поколениями людей. Благодаря единству формы и содержания, пословицы и поговорки легко запоминаются, их употребление украшает речь, придает ей глубину и образность. При работе с пословицами и поговорками необходимо учитывать языковые и речевые сложности, которые могут возникнуть в процессе работы и привести к нежелательным явлениям, таким как затруднение понимания и воспроизведения, межъязыковая и внутриязыковая интерференция. К языковым сложностям относятся явления исключивности многих слов и понятий, встречающихся в пословицах и поговорках, фонетические особенности прочтения и грамматические особенности высказываний. Так, например, во многих пословицах немецкого языка используются такие явления, как модальность, страдательный залог, инверсия, конверсия, использование различных частей речи в разнообразных функциональных позициях высказывания.

Речевые сложности имеют более широкий диапазон. К ним относятся лексические, фонетические и грамматические сложности, а также межъязыковая и внутриязыковая интерференция. Эти моменты мы можем наблюдать, сравнивая парные, практически идентичные в разных языках пословицы и поговорки. Незначительные расхождения в выборе слов обычно не представляют трудности для понимания, однако значительно усложняют использование пословиц иностранцами, они создают также сложности при переводе. Особенно хорошо это просматривается в пословицах с анимализмами. Фразеологизмы, пословицы и поговорки далеко не всегда имеют застывшую форму, для них может быть характерна широкая вариативность. Часто сходный метаморфический смысл передается в пословицах на своем и ином языке по-разному, но именно тот или иной словесный образ воспринимается носителями языка как пословица, а прямой перевод с иного языка – уже нет. В основе интерференции часто находятся расхождения фоновой информации, коннотации схожих по смыслу пословиц и поговорок родного и изучаемого языка.

Иногда близкие пословицы одного и того же языка также имеют определенные нюансы значения, значительно отличаются модальностью. Очевидно, что между пониманием содержания и пониманием смысла одного и того же высказывания, особенно если речь идет о людях, принадлежащих к разным культурам, есть большая разница. Даже если все слова в пословице понятны, далеко не всегда смысл самой пословицы будет вполне ясен. Для того, чтобы правильно понять пословицу, часто необходимо прочесть специальный комментарий, объясняющий ее смысл.

При применении пословиц в процессе речевого общения необходимо убедиться в том, что смысл пословицы толкуется правильно, в соответствии с ее аутентичным пониманием. Для этого надо использовать художественную литературу, сборники пословиц, фразеологические словари.

На занятиях пословицы и поговорки можно использовать для решения самых разнообразных задач. С их помощью можно активизировать лексику,

грамматику, формировать и контролировать различные виды чтения, развивать умения монологической и диалогической устной речи и письма. В нашем исследовании мы акцентируем внимание на использовании пословиц и поговорок как носителей культурных особенностей изучаемого языка.

При формировании лексических и грамматических навыков нужно использовать пословицы, в которых встречаются изучаемые лексические единицы и грамматические конструкции.

Использование пословиц и поговорок позволяет анализировать правила и исключения в использовании слов в контексте, различать примеры реального использования языка, языковые нормы и правила, избыточность и недостаточность лексики при переводе.

Пословицы и поговорки на занятиях способствуют комплексному формированию и развитию языковых, речевых, социокультурных, лингвистических знаний, умений и навыков. Метафоричность пословиц позволяет успешно использовать их в различных ситуациях и применительно к решению различных проблемно-коммуникативных задач.

У казахов родной язык считается источником и началом духовного обогащения человека, через язык он познает родную национальную культуру, Родину и ее природные богатства. Сравним, какое выражается отношение к основным аспектам человеческой жизни в следующих пословицах (таблица 1):

Таблица 1

Сравнительная таблица отражения основных концептов картины мира в пословицах разных народов

| Концепт | Русский | Английский | Казахский | Немецкий |
|-----------------------|---|--|--|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Сила и мудрость слова | Слово – серебро, молчание – золото. Не бей кулаком – ударь словом | The tongue is not steel, yet it cuts (Язык не из стали, но может ранить) | Айтылған сөз – атылған окпентен (Сказанное слово равно выстреленной пуле) | Reden ist Silber, Schweigen ist Gold. Говорение – серебро, молчание – золото |
| | Что написано пером – не вырубишь топором | The pen is mightier than the sword (Перо – сильнее меча) | Жақсы сөз – жарымырыс (Доброе слово – половина богатства) | Was mit einem Stift geschrieben ist – Sie können es nicht mit einer Axt schneiden |
| | Словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собою вести! Э. Багрицкий | One great use of words is to hide our thoughts. (Язык имеет большое значение еще и потому, что с его помощью мы можем прятать наши мысли) | Тау мен тасты сел бұзар, адамды сөзбұзар (Горы и камни разрушает сел, человека – слово) | Worte können tödliche Waffen sein. Слово не оубх, а от него люди гибнут |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------|---|---|---|---|
| Оценка труда и денег | Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня | Don't put off till tomorrow what you can do today (Не оставляй до завтра то, что можно сделать сегодня) | Бүгінгісіті ертенге қалдырма (Сегодняшнее дело на завтра не откладывай) | Morgen, morgen, nur nicht heute, sagen alle faulen Leute (Завтра, завтра, только не сегодня, все лентяи говорят) |
| | Дело мастера боится. Без труда не выловишь и рыбку из пруда | If a thing is worth doing it is worth doing well (Если уж делать, то делать хорошо) | Ағаш жемісімен құнды, адам – ісімен (Дерево ценно плодами, а человек делами) | Ohne Fleiß kein Preis. (Без старания не бывает награды) |
| | Не боги горшки обжигают. Лиха беда начало! Терпение и труд все перетрут | Never do things by halves (Не делай ничего наполовину) | Басы қатты болса, аяғы тәтті бола (Если начало сильное, завершение приятным будет). Бақыт кілті – еңбекте (Ключ к счастью – в труде) | Geduld bringt Rosen. (Терпение приносит розы) Aller Anfang ist schwer. (Любое начало тяжело) |
| | По усам текло, а в рот не попало! Что имеем – не храним, потерявши – плачем | Lightly come, lightly go (Что легко пришло, легко и уйдет). Easy come, easy go. (Как пришло, так и ушло) | Оңай олжа, оңалтпас (Легкая добыча до добра не доведет) | Den Brunnen schätzt man erst dann, wenn es kein Wasser mehr gibt (Ценность колодца узнаём лишь тогда, когда в нём больше нет воды) |
| | | A golden key opens every door. (Золотой ключик открывает любые двери) | Базаракшалыға базар, ақша- сызғаназар. (Базар с деньгами – базар, и без денег – одно расстройство) | Für Geld und gute Worte kann man alles haben. – (За деньги и добрые слова можно получить всё) |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------|--|---|--|---|
| Окружение | Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты | Men are known by the company they keep (О людях судят по их компании) | Жаман жолдастан, Жақсы дұшпанартық (Хороший враг – лучше плохого друга) | Sage mir, mit wem du umgehst, und ich sage dir, wer du bist. (Скажи мне, с кем ты общаешься, и я скажу тебе, кто ты) |
| Дом, семья | Не говори гоп, пока не перепрыгнешь. Дома и стены помогают | An Englishman's house is his castle. (Дом англичанина – его крепость). A house is not a home. (Здание – это еще не дом.) Don't cross the bridge until you come to it. (Не переходи мост, пока до него не дойдешь) | Көңіл кен болса, үйдін тарлығы білінбес. (Широта души скрадывает тесноту дома) Қонақ келсе, құт келер. (Гость придет – счастье в дом войдет). От жағылмаған үй – қора, кісі келмеген үй – мола. (Нетопленный дом сараю подобен, дом без гостей – могиле) | Wer will haben, der muss graben. (Кто хочет иметь, тот должен и копать) Eigenes Nest hält wie eine Mauer fest. – (Собственное гнездо защищает как крепкая стена). Eigenes Dach gibt Mut. – (Собственная крыша придает мужества) |
| | Выйти замуж не напасть, как бы замужем не пропасть! | First thrive and than wife. (Сначала наживись, потом женись) | 1) аяғын көріп асын іш, шешесін көріп қызын ал (за еду берись, осмотрев посуду, на девушке женись, узнав ее мать); 2) не привередничать: таңдаған тазға жолығады (привередливому жениху плешивая жена достанется); 3) жениться на любящей: өзің | Gehst du in den Krieg, so bete einmal; gehst du zur See, zweimal, gehst aber in die Ehe – dreimal. (Если идёшь на войну – молись, если уходишь в море – молись 2 раза, а если собираешься жениться – 3 раза) |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------|--|--|--|--|
| Дом, семья | | | сүйгенді алғанша, өзінді сүйгенді ал (не женись на той, которую любишь, а женись на той, которая тебя любит) | |
| | Муж и жена – одна сатана | A good husband makes a good wife. (Муж хорош – и жена хороша) | Жаксы жубай – жарым бакыт | Wenn die Frau nichts hat und der Mann nichts tut, wird die Ehe selten gut. (Если жена ничего не имеет, и муж ничего не делает, то семья не сложится) |
| | Муж – голова, а жена – шея. | He that would the daughter win must with the mother first begin | Анасына қарап қызын ал | Suche dir deine Frau nicht beim Tanzen, sondern bei der Erntearbeit im Feld. (Выбирай жену не в хороводе, а в огороде) |
| | В гостях хорошо, а дома – лучше! | A constant guest is never welcome. (Постоянному гостю не рады) | От жақпаған үй- қорамен тең, Кісі кірмеген үй – моламен тең (неотапливаемый дом – сарай, негостеприимный дом – могила) | Ost und West, daheim das Best. (Восток ли, запад ли, а дома лучше) |
| Отношения единства | Веника не переломишь, а по пруту весь веник переломашь | United we stay, divided we fall. (Вместе мы выстоим, врозь пропадем) | Ынтымақ түбі – игілік (Сила в единстве) | Gemeine Gefahr macht die Menschen einig. – Общая опасность объединяет людей |

Окончание таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------------------|--|--|----------------------------------|---|
| Отношения единства | Друзья познаются в беде. Не имей сто рублей, а имей сто друзей | A house divided against itself can't stand (Дом, в себе разделенный, устоять не может) | Күш – бірлікте (Сила в единстве) | Freundschaft bewährt sich in der Not. – Дружба доказывается в беде. Freunde in der Not gehen hundert auf ein Lot. – В беде сто друзей – это малость |

Даже сравнив достаточно небольшое количество пословиц, нетрудно заметить, что в исследуемых языках к слову отношение как к наибольшей ценности. Сходство заметно и в отношении народов к труду, и в оценке денег, богатства в жизни человека. Английские пословицы о труде существуют в виде поучения, так же, как и пословицы русского, английского и немецкого народов. Высоко ценятся сноровка в работе, добросовестность, основательность.

Сравнивая пословицы, можно увидеть сходство в том, как оцениваются в разных народах значение для человека его окружение.

Даже в том случае, когда повсеместно утвердился стереотип англичанина как индивидуалиста, склонного к замкнутому образу жизни, пословицы дают возможность избежать односторонности и создать более точное представление об этом национальном характере.

А. Калыбекова утверждает, что «пословицы служат подтверждением того, что люди пожилого возраста олицетворяют мудрость и являются хранителями житейского опыта и этикетного поведения» [4, с. 200].

Однако в английских пословицах утверждается высокая сила человеческого единения, дружбы, согласия: *United westay, divided wefall*. (Вместе мы выстоим, врозь-пропадем). *Ahouse divided againstit self can't stand* (Дом, в себе разделенный, устоять не может). Похожих по смыслу пословиц много у всех народов, и у нас тоже. Например: *Білітмақ түбі – игілік*; *Күш – бірлікте* (Сила в единстве) [5, с. 295].

К созданию семьи, к оценке брачных уз и англичане, и казахский народ подходят с большой ответственностью. *First thriveand than wife*. (Сначала наживись, потом женись). Множество пословиц о муже и жене совпадают. *A good husband makes a good wife*. Жаксы жубай – жарым бакыт (Муж хорош – и жена хороша). Очевидно сходство и к поиску невесты. Понимание того, что мать имеет влияние на дочь, во многом служит для нее примером, лежит в основе английских и казахских пословиц на эту тему. *He that would the daughter win must with the mother first begin*. Анасына қарап қызын ал [6, с. 260].

Результаты. Исследовав определенное количество пословиц и поговорок этносов, приходим к следующим выводам. Пословицы и поговорки выступают феноменом культуры, хранителем и средством передачи знаний о мире, основы формирования языковой личности, ее мышления, ментальности от поколения к поколению, Национальная специфика проявляется в расстановке акцентов, то есть в том, какая информация обладает большей коммуникативной значимостью. В данной статье мы рассматриваем

понятие национальной языковой картины, и пословиц, которые находят свое отражение в бытовой, социальной, религиозной, морально-этической, эстетической жизни народа. Основной задачей пословицы является дать объективную оценку реалиям действительности. Поучительная мысль выливается в краткую, но емкую по содержанию форму пословицы.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что, только осознав всю значимость культурного развития своего народа, можно приступить к формированию социокультурной компетенции в рамках любой другой культуры, используя при этом принцип постоянного взаимодействия с материальными и духовными ценностями родной культуры. Национальная лингвокультурологическая система – это существенная основа – ориентир бытия народа, в силу чего освоение ее обучающимся должно быть определено общей универсальной задачей всех учебных дисциплин. Лишь в этом случае мы сможем говорить об эффективном межкультурном взаимодействии и интеграции культур.

Список литературы

1. Жетписбаева Б.А. Педагогические индикаторы полиязычного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №13.
2. О проекте Концепции развития полиязычного образования в Республике Казахстан // Полиязычное образование в системе высшей школы: проблемы и перспективы: материалы международной научно-практической конференции. – Караганда: Изд-во КарГУ, 2008.
3. Словарь социолингвистических терминов / отв. ред. Э.Д. Сулейменова. – 2-е. изд. доп. и перераб. – Алматы: Казак университеті, 2007. – 330 с.
4. Калыбекова А. Теоретические и прикладные основы народной педагогики казахов. – Алматы: Баур, 2005. – 200 с.
5. Әлімбаев Ә. Әлем халықтарының мақал-мәтелдері. – Алматы, 2012. – 385 б.
6. Райдаут Р. Толковый словарь английских пословиц / Р. Райдаут, К. Уиттинг. – СПб.: Лань, 1997. – 260 с.

Залавина Татьяна Юрьевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ПРИЁМЫ АКТИВИЗАЦИИ И СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в статье рассматривается одна из актуальных задач коммуникативной лингвистики – формирование коммуникативной компетенции студентов на иностранном языке. Подчеркивается, что важнейшей стороной реальной коммуникации является речевая ситуация. Особое внимание уделяется использованию специально подобранных текстов проблемного характера. Автор приходит к выводу, что эффективность проблемного метода обучения объясняется тем, что он стимулирует активное мышление студентов, мотивационную готовность к общению и внутренней потребности к речевому действию.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, иностранный язык, студент, речевая ситуация, мотивационная готовность, речевое действие.

На страницах методической литературы отмечается, что уже во второй половине XX столетия многие исследователи в области методики

преподавания иностранных языков пытались перейти от лингвистики, которая занимается структурным анализом фраз, к коммуникативной лингвистике, изучающей речевое общение, речевые ситуации, то есть вопросы коммуникации на иностранном языке [5; 6; 7].

Основной задачей коммуникативной лингвистики является формирование коммуникативной компетенции. В дидактическом словаре коммуникативная компетенция определяется как знание психологических, страноведческих, социальных факторов, которые определяют использование речи в соответствии с социальными нормами поведения.

Важная роль в формировании коммуникативной компетенции отводится использованию ситуации, то есть язык не рассматривается только как знание, которым должен овладеть студент, но также и как умение, которым он должен научиться пользоваться в соответствующей ситуации. Именно ситуация способствует возникновению речевых действий, представляющих собой синтез языкового материала с навыками и умениями его употребления [2; 3, с. 106; 4, с. 133].

Важнейшей стороной реальной коммуникации является речевая ситуация – такие условия и обстоятельства, которые побуждают говорящего к речевой деятельности, определяют программу, содержание и языковое оформление высказываний [1; 6, с. 3; 7, с. 134].

Критерием естественности учебно-речевых ситуаций следует считать их способность создавать естественную коммуникативную мотивацию и тем самым вызывать у студентов реальную потребность в осуществлении иноязычной речевой деятельности [8; 9].

Одним из способов активизации и стимулирования речевой деятельности на этапе формирования коммуникативной компетенции является использование специально подобранных текстов проблемного характера. Это логические задачи, в основе которых лежат факты и события повседневной жизни, содержащие элемент необычности, недосказанности. Разгадка этих ситуаций требует нестандартного подхода, оригинальных решений. Сюда же относится создание учебно-речевых ситуаций на основе юмористических текстов (скетчи), приемы работы с которыми позволяют переносить речь с операционального на мотивационно-мыслительный уровень, развивать такие качества умения говорения, как продуктивность, целенаправленность, самостоятельность, динамичность [5].

Можно выделить следующие виды работы с текстами юмористического содержания и текстами, представляющими собой логические задачи:

- прогнозирование заключительной реплики и инсценирование диалога (обсудить все версии и выбрать лучшие реплики);
- развитие реплик диалога в предложенной ситуации;
- обсуждение проблемных ситуаций (обсудить возможные гипотезы и выбрать наиболее изящное решение);
- ролевая игра-полилог с «развертыванием» ситуации.

Есть такие юмористические истории, сюжет которых пересекается с изучаемыми темами, например, «Город», «Путешествие», «Еда» и многие другие. С их помощью можно стимулировать использование изученного речевого материала в условиях непосредственного общения.

Разнообразный материал для такого вида работы можно подобрать в специально издаваемых книгах, содержащих юмористические рассказы, забавные истории, которые могут быть переведены на любой иностран-

ный язык. Преподаватель может также включить в рассказ фразеологизмы, идиоматические выражения на иностранном языке. Главное, что нужно сделать – это передать суть событий, не искажив саму ситуацию, и правильно сформулировать вопрос.

В качестве примера можно предложить следующую историю на французском языке:

À la porte d'un petit restaurant de province, on lit: «Entrez et mangez tout ce que vous voulez. Votre arrière-petit-fils qui paiera l'addition pour vous.» Un monsieur entre, prend place à une table, appelle le garçon et commande un déjeuner copieux... (Devoir: Finissez le dialogue vous-même!)

Puis, quand il a mangé, il se lève et se dirige vers la porte.

– Vous oubliez l'addition! – dit le garçon.

– Mais c'est bien mon arrière-petit-fils qui devra payer mon addition?

– Parfaitement! Mais... Finissez la réplique du garçon! (Clé: celle, devez, de, arrière-grand-père, vous, payer, votre).

На дверях маленького ресторанчика в провинции турист видит надпись: «Заходите и ешьте все, что захотите! За вас заплатит ваш правнук!» Путешественник заходит, садится за столик, подзывает официанта и заказывает роскошный обед. Прекрасно пообедав, гость встает и направляется к двери.

– Вы забыли оплатить счет, – останавливает его официант.

– Но ведь за меня заплатит мой правнук? – удивляется турист...

Что ответил официант? (Ключ: «Конечно. Но вы должны заплатить за своего прадедушку!»).

Остановившись на словах «заказывает роскошный обед» можно предложить студентам разыграть сценку между официантом и туристом, который делает заказ. А затем студенты предлагают различные ответные реплики официанта. Здесь ценно то, что каждый студент может предложить свою версию.

Процесс творческого мышления захватывает студентов и превращается в увлекательную игру, а желание высказать свою версию создает естественную речевую ситуацию.

Эффективность проблемного метода обучения и объясняется тем, что он стимулирует активное мышление студентов в процессе формирования коммуникативной компетенции, мотивационную готовность к общению, а именно к внутренней потребности к речевому действию.

Таким образом, использование проблемных ситуаций при обучении речевой деятельности представляет собой процесс активного обучения. А организация такого процесса обучения требует творчества, прежде всего, от самого преподавателя. Здесь он может проявить свои лучшие профессиональные качества.

Список литературы

1. Ермолаева И.А. Обучение говорению на уроках английского языка с использованием ситуаций речевого общения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pedm.ru/categories/10/articles/1096>

2. Залавина Т.Ю. Когнитивные и прагматические аспекты фразеологизмов со значением «поричание» [Текст]: дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2007. – 175 с.

3. Залавина Т.Ю. Семантическая структура глагольных фразеологизмов, содержащих концепт «поричание» (на материале французского языка) [Текст] // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2005. – Т. 11, №12. – С. 106–109.

4. Линёва А.С. The inner Form of Phraseological Units and the linguistic Picture of the World [Текст] / А.С. Линёва, Т.Ю. Залавина // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2013. – Т. 2, №71. – С. 132–134.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст]. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Чернова Г.М. Создание учебно-речевых ситуаций на основе юмористических текстов [Текст] // иностранные языки в школе. – 1992. – №3–4. – С. 76–81.
7. Юдин Ю.Е. Функции учебно-речевых ситуаций в педагогическом процессе обучения иностранному языку [Текст] / Ю.Е. Юдин // Психолого-педагогические проблемы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1981. – С. 134–141.
8. Arpentieva, M. R., Geraskina, P. B., Lavrinenko, S. V., Zalavina, T. Yu., Kamenskaya, E. N., & Tashcheva, A. I. (2018). Directions of Psychological Research of Academic Session. *Astra Salvensis*, 6, 2, 646–662.
9. Bogomolova, E. A., Gorelova, I. V., Menshikov, P. V., Zalavina, T. Yu., & Arpentieva, M. R. (2018). The Ability to Learn and Ability to Teach: Learning and Teaching Styles. Proceedings of the International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society (ICTPPFMS 2018) electronic edition, 146–153.

Шамова Аминка Саидовна

студентка

Научный руководитель

Алижанова Хаписат Алижановна

канд. пед. наук, профессор, доцент

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет»

г. Махачкала, Республика Дагестан

КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ МЕЖДОМЕТИЙ

Аннотация: в статье, выполненной в русле исследования коммуникативно-прагматического аспекта междометий, рассматривается роль определения функций данных единиц в обеспечении их адекватной передачи на переводимый язык. Автором на материале английского языка описываются коммуникативно-прагматические функции междометий – эмотивная, референтивная, фатическая, конативная, поэтическая, и проанализированы случаи перевода английских междометий полифункциональной семантики на русский язык с учетом их функций.

Ключевые слова: междометие, функции междометий, эмотивная функция, экспрессивная функция, конативная функция, фатическая функция, референтивная функция, поэтическая функция.

Современные направления лингвистических исследований, и прежде всего, изучение языковых единиц не только в системном, но и в прагматическом плане, позволяют по-новому посмотреть на сущность отдельных языковых единиц. Определить коммуникативную сущность междометий, составляющих единый лексико-грамматический класс, можно только изучив их в плане прагматики. Интерес, обнаружившийся в последние десятилетия к подобным исследованиям языковых единиц,

позволил по-новому взглянуть и на отношения их системных и прагматических характеристик. Так, Я. Корженский подмечает: «прагматический компонент необходимо функционально включить между компонентом семантическим и компонентом текста» [4, с. 76]. С ним согласен и Г.В. Колшанский: «Одна из сторон классического треугольника (семантика-синтактика-прагматика), по существу, становится не стороной, а элементарным компонентом коммуникации, включающим в это единство и пользование языком» [3, с. 131].

В настоящее время чрезвычайно актуален интерес к функциональной стороне языковых явлений. В исследовании привлекается внимание к тому, какие прагматические и коммуникативные функции могут выполняться междометиями в речи. В соответствии с ними выделяются референтивная, эмотивная, фатическая, конативная и поэтическая функции междометий [6, с. 198].

В речи междометные образования встречаются очень часто, и передаваемые ими значения разнообразнее, чем в словарях. Для того, чтобы выбрать наиболее подходящее значение междометий, необходимо определить функцию, выполняемую ими в речи.

Цель настоящей статьи состоит в актуализации роли определения коммуникативно-прагматических функций междометий в обеспечении их адекватного перевода. В качестве конкретных задач исследования выделяется описание функций междометий и последующий анализ перевода английских междометий полифункциональной семантики на русский язык.

Большинство исследователей единодушно признают за междометием преимущественное выполнение экспрессивной или эмотивной функции. Р. Якобсон, определяя выделяемую им эмотивную функцию, пишет: «Чисто эмотивный слой языка представлен междометиями» [6, с. 198]. Но нельзя забывать о том, что класс междометий состоит не только из эмоционально-оценочных составляющих. Значительную группу формируют волеизъявительные единицы, принадлежность которых к категории междометий, насколько нам известно, не отрицается никем из грамматистов.

Бесспорно, эмотивная функция доминирует при использовании большинства междометий английского языка.

Бывают случаи, когда эмотивная функция может реализовываться и в независимых междометных предложениях, хотя в независимом междометном предложении эмоция редко бывает в «чистом виде».

Эмотивная функция может сочетаться в речевом акте с другими прагматическими функциями. Причем, как правило, эмотивная функция оказывается первостепенной, что отчасти предопределено выбором междометия для передачи сообщения.

Эмотивность, экспрессивность, эмоции являются концептуальными понятиями, посредством которых происходит связь между эмоциональными импульсами человека и речью, где междометия выступают как некие проводники, звуковые образы эмоций. Мы можем категоризовать эмоции, участвующие в создании семантического содержания междометных единиц, выделяя минимальные эмоциональные концепты, а также категоризовать междометия с точки зрения выражаемых ими эмоций и классифицировать их. Имея широкий эмоциональный диапазон, многие междометия могут быть полифункциональны, что делает их контекстно-обусловленными,

так как вне связи с их функциональным использованием невозможно определить, какие из этих эмоциональных сем реализуются.

Значения междометий могут меняться в зависимости от контекста и функции, выполняемой ими. Давайте проанализируем случаи перевода междометий полифункциональной семантики. В данном случае мы взяли междометия *oh*, *Good heavens!* и *By Jove!*

| | Оригинал | Перевод |
|---|---|---|
| 1 | “ <i>Oh</i> , come here!” he said, sitting up and hugging me. Lauren Weisberger. <i>The Devil Wears Prada</i> | – <i>Ogo!</i> Ну, иди ко мне, – сказал он, приподнимаясь и обнимая меня. Лорен Вайсбергер. Дьявол носит Прада (М. Маяков, Т. Шабаева) |
| 2 | “What were you doing before?” “ <i>Oh</i> , a bunch of different things. Travel mostly”. Michael Connelly. <i>City Of Bones</i> | – А прежде чем занималась? – О, множеством дел. В основном путешествовала. Майкл Коннели. Город костей (Д. Вознякевич) |
| 3 | “ <i>Oh</i> , I wish that I was either right-handed or left-handed”. Lemony Snicket. <i>The Carnivorous Carnival</i> | Ах, как бы я хотел быть либо только правой, либо только левой. Лемони Сникет. Кровожадный карнавал (Н. Рахманова) |

В примере 1 междометие *oh* выполняет экспрессивную и конативную функции, так как далее следует волеизъявление и переводчики его перевели сочетанием двух междометий *Ogo! Ну...* В примерах 2 и 3 это же междометие употреблено в эмотивной и поэтической функциях и переводчиками переведено *о* и *ах* соответственно.

| | Оригинал | Перевод |
|---|---|---|
| 1 | “I would have thought you'd import an English staff?”, “ <i>Good heavens</i> , no! I would not wish a British chef on anyone except the French tax collectors”. Dan Brown. <i>The Da Vinci Code</i> | – А я был уверен, что вы импортируете из Англии и штат прислуги. – <i>О Боже</i> , нет, конечно! Врагу бы не пожелал иметь под боком британца шеф-повара. Впрочем, нет, французским налоговикам пожелал бы. Дэн Браун. Код Да Винчи (Н. Рейн) |
| 2 | “ <i>Good heavens!</i> ” growled Beorn. “Don't pretend that goblins can't count. They can. Twelve isn't fifteen and they know it”. J. R. R. Tolkien. <i>The Hobbit</i> | – <i>Боже милостивый!</i> – простонал Беорн. – Не уверяйте меня, будто гоблины не умеют считать. Умеют. Двенадцать не пятнадцать, и они это отлично знают. Дж. Р.Р. Толкин. Хоббит (Н. Рахманова). |
| 3 | “ <i>Good Heavens</i> , Ma, do let's get on!” she cried impatiently. Margaret Mitchell. <i>Gone with the Wind</i> , Part 1. | – Ну, поехали же, ма! Сколько мы будем тут стоять! – нетерпеливо воскликнула она. Маргарет Митчелл. Унесённые ветром, ч. 1 (Т. Озерская) |

В вышеприведенных примерах междометие *Good Heavens!* выполняет экспрессивную функцию в сочетании с оценочной (пример 1), фатической и референтивной (пример 2), конативной (пример 3). Исходя из этих функций, переводчики перевели их *О Боже*, *Боже милостивый* и *ну* соответственно.

| | Оригинал | Перевод |
|---|--|---|
| 1 | "By Jove, neither one can," said Eustace after he had tried. Clive Staples Lewis. The Chronicles of Narnia. The Last Battle | – <i>Ей-Богу</i> , не могу, – ответил Юстэс после того, как попытался. Клайв Стейплз Льюис. Хроники Нарнии. Последняя битва (Г.А. Островская) |
| 2 | "By Jove! The signs!" said Jill suddenly. Clive Staples Lewis. The Chronicles of Narnia. The Silver Chair | « <i>Господи</i> , а знаки как же! – вдруг вспомнила Джил. Клайв Стейплз Льюис. Хроники Нарнии. Серебряное кресло (Г.А. Островская) |
| 3 | "By Jove!" he said as they passed into the hall, «this'd make four or five jolly good racket courts". John Galsworthy. In Chancery | – <i>Черт возьми!</i> – сказал он, когда они вошли в вестибюль. – Здесь можно было бы устроить целых четыре, даже пять шикарных площадок для тенниса. Джон Голсуорси. В петле (М. Богословская) |

В приведенных выше предложениях междометие *By Jove!* выполняет следующие функции:

- экспрессивная + референтивная + конативная (пример 1);
- экспрессивная + референтивная (пример 2);
- экспрессивная + референтивная + оценочная (пример 3).

Имея огромный выбор значений данного междометия (*By Jove!*), переводчики данных примеров выбрали их эквиваленты, опираясь на их функции и контекст *Ей-Богу* (пример 1), *Господи* (пример 2) и *Черт возьми!* (пример 3).

Таким образом, мы рассмотрели пять прагматических функций, так или иначе характерных для междометийных единиц английского языка: эмотивную, референтивную, фатическую, конативную и поэтическую.

Единственная функция, реализующаяся при любом употреблении междометия, – экспрессивная. Она связана не с содержательной, а с формальной стороной высказывания. Данная функция может быть выявлена в любом из собранных (и в любом из приведенных в нашей работе) примеров, хотя и не представлена в «чистом виде», вне связи с какой-либо другой коммуникативной функцией.

Список литературы

1. Апетян М.К. Междометия в английском языке // Молодой ученый. – 2014. – №14. – С. 96–98 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/73/12488/>
2. Виноградов В.В. Русский язык // Грамматическое учение о слове. – М.: Просвещение, 1986. – 639 с.
3. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. – М., 1984.
4. Корженский Я. Прагматический компонент и теория текста // Синтаксис текста. – М., 1979. – С. 75–96.
5. Мамушкина С.Ю. Семантика и прагматика междометий в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук. – Самара, 2003. – 175 с.
6. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм «за» и «против». – М.: Прогресс, 1975. – С. 193–230.

Ярмоленко Надежда Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

НОВЫЕ СМЫСЛОВЫЕ АКЦЕНТЫ ОБРАЗОВ

«СКАЗКИ О ПОПЕ И РАБОТНИКЕ

ЕГО БАЛДЕ» А.С. ПУШКИНА

***Аннотация:** в статье анализируются работы фольклористов, педагогов, поэтов и писателей, посвященные произведению А.С. Пушкина «Сказка о попе и работнике его Балде». Рассматривается несколько уровней содержания сказки, а также значения понятия «герой» произведения. В процессе глубокого анализа образов с идеологической и нравственной позиций у читателя появляется возможность избавиться от устоявшихся в литературоведении клише и открыть новый ракурс их осмысления.*

***Ключевые слова:** сатирический смысл, герой произведения, смысловые акценты, интерпретация, идейное содержание, метаморфозы, анализ.*

Нет человека, которому с детства не было бы знакомо творчество Александра Сергеевича Пушкина. Значительную часть произведений, созданных поэтом в течение жизни, составляют сказки. Обращение поэта к данному жанру вполне закономерно: ведь Пушкин слышал их от людей, которые сыграли огромную роль в его судьбе. К ним относятся и бабушка поэта Мария Алексеевна Ганнибал, и знаменитая няня Арина Родионовна, и дворовой Никита Козлов. В Михайловском поэтом была сделана фольклорная запись бытовой сатиристической народной сказки, послужившая основой для «Сказки о попе и работнике его Балде» [7, с. 116]. Следует отметить, что все сказки А.С. Пушкина предназначались взрослым и были написаны в период творческого расцвета писателя. В эту пору были созданы и самые серьезные и глубокие его произведения, это приводит к мысли, что содержание сказок столь же глубоко и серьезно [2, с. 123].

Исследованию сказочного творчества А.С. Пушкина посвящены многие работы литературоведов, фольклористов (М. Азадовский, И.Н. Арзамасцева, Д. Благой, Т. Зуева, В. Непомнящий, С. Сапожков,), педагогов (С. Елеонский, В. Коровина, М. Рыбникова,), поэтов и писателей (А. Ахматова, С. Маршак, К. Чуковский, А. Шаров) [7, с. 114].

В. Непомнящий пишет: «Сказки Пушкина – тайна, особенно для того, кто берётся их анализировать. Они ошеломляют сочетанием азартного простодушия, классической строгости и глубокой, почти скорбной, серьёзности и ускользают, как ускользает горизонт. Их дразнящая простота подвергает порой в отчаяние» [5, с. 3]. Единственным исключением, на первый взгляд, является «Сказка о попе и о работнике его Балде», которая никуда не «ускользает», ибо в ней всё «ясно». Жадный поп, встретивший на свою беду Балду, получил по заслугам. Ясность содержания сказки связана с тем, что она читается как сатира, точнее, как социальная сатира. М. Азадовский, в свою очередь, также называл сказку «О попе и работнике его Балде» «социально-острой, сатирической» [1, с. 58].

Эта точка зрения, подкреплённая авторитетом М. Горького и М. Азадовского, в советское время стала общераспространённой. Объект

сатирического осмеяния сказки – жадный, корыстолюбивый поп-эксплуататор, все помыслы которого направлены на то, чтобы как можно дешевле заплатить за рабочую силу и как можно больше из неё выжать. Именно таков, по оценке И. Лупановой, «поп-толоконный лоб» в сказке Пушкина. Ему нужен работник, который был бы одновременно «повар, конюх и плотник» и обошёлся вместе с тем как можно дешевле» [3, с. 159–160]. Балда же, согласно данной точке зрения, выступает в роли справедливого выходца из народа. Также В. Непомнящий в меньшей степени говорит о сатирическом смысле сказки, но указывает на её театральность, «весёлость» и «юмор» [6, с. 243]. В. Сдобнов называет монологию «Сказки о попе и о работнике его Балде» «шутливой» [9, с. 238].

Восприятие сказки как сатирической позволяет увидеть самый первый уровень ее содержания. Именно этот уровень делает содержание безусловным «ясным», и именно на этом уровне, как правило, заканчивается изучение сказки «О попе и работнике его Балде».

И.Н. Арзамасцева также рассматривает сказку как сатирическую, но при этом, размышляя об образах попа и Балды, ставит вопрос о соразмерности поступка попа и последовавшего наказания: «Жадность, не умеряемая рассудком, – основная черта поповской натуры. Балда же умен, силен, он отличный работник. На первый взгляд, победа Балды закономерна и справедлива. Однако Пушкин внезапно прерывает смех читателя над жадным глупцом всего одним предложением: «Вышибло ум у старика». Вдруг перед читателем предстает не просто условный персонаж – поп, а вполне конкретный образ – старик, погибший от руки сильного молодца. Смех больше невозможен, расплата по договору оборачивается расправой» [2, с. 124].

Второй, более глубокий, нежели «ясный» первый, уровень смысла пушкинской сказки, по словам Е.М. Неёловой, становится заметным тогда, когда мы начинаем читать сказку А.С. Пушкина именно как сказку. То есть воспринимать сказочную «ложь» (а не «намёки») «всерьёз» и не присваивать событиям аллегорического или иного иносказательного значения, порой весьма произвольного и субъективного, а рассматриваем сами эти сказочные события, ничего не пропуская и не добавляя [4].

При рассмотрении сказки с этой точки зрения возникает вопрос, почему же «преступление» попа и его «наказание» так несоразмерны? В самом деле:

«Пошёл поп по базару

Поискать кой-какого товару...» [8, с. 2].

Действительно, поп скуп, но ведь его желание найти дешевый товар присуще всем людям, особенно если учесть наличие у попа достаточно большой семьи, которую ему необходимо содержать. Тем более, он помнит о том, что работник стоит дорого, и лишь хочет найти «служителя не слишком дорогого». Балда же предлагает свои услуги за пустяковую плату в три щелчка, чем и искушает попа, пробудив его скупость. Следовательно, поп попалился жизнью за поступок, на который его сподвиг сам Балда.

«Неужели вас не коробит жестокость этого весёлого финала?» – спрашивал у читателей ещё в 1972 году В. Непомнящий, и сам же на него отвечал: «Нет, веселье не безоблачно, и попу жалко. И наказание кажется неоправданно жестоким» [5, с. 4]. Мы видим, что исследователи неоднозначно оценивают образы сказки и приводят этому весомые аргументы. Действительно, в ходе повествования образ Балды претерпевает существенные метаморфозы: из смекалистого и добродушного, он превращается в жестокого, неспособного простить и проявить сострадание. Поп же

предстает перед читателем в образе беспомощного старика, поплатившегося за свою скупость жизнью.

Так можно ли назвать Балду героем произведения? Обратимся к самому понятию. Понятие «герой» используется в настоящее время в двух значениях. Согласно мнению В.И. Даля: герой – центральный образ произведения, независимо от его оценочной характеристики. Второе значение исходит из этимологии слова, герой – значит положительный – отсюда и выражение «героический поступок», следовательно, герой – это такой характер, в который писатель вложил больше положительного содержания, т.е. он является героем по заслугам.

На наш взгляд, Балду нельзя назвать героем сказки несмотря на то, что писатель вложил в него достаточно большое положительное содержание. В конце сказки Балда не подтверждает «статус» героя произведения, а напротив, показывает свои отрицательные стороны.

После проведенной работы с источниками и текстом произведения, можно согласиться с Е.М. Неёловым, который в своем исследовании говорит о том, что за предельно «простым» и «ясным» первым уровнем смысла пушкинской сказки проступают (с разной степенью отчётливости) другие, уже далеко непростые, уровни смысла, в которые, как и в других произведениях поэта, можно углубляться бесконечно.

Попробуем углубиться в текст произведения и путем глубокого анализа центральных образов расставить новые смысловые акценты.

В начале произведения поп действительно проявляет скупость. Интересно само проявление его слабости:

«Призадумался поп,
Стал себе почесывать лоб.
Щелк щелку ведь рознь» [8, с. 3].

Поп шел на базар с мыслью о том, как бы ему сэкономить, найти недорогого, но хорошего работника. Получив предложение от Балды, он, несмотря на скупость, все же задумывается о возможных последствиях такого договора, но в итоге «понадеялся он на русский авось» [8, с. 3]. Автор показывает, как один из центральных образов произведения проявляет черты, которые присущи всем русским людям. Это не оправдывает попа, но и не делает его «злодеем». Наблюдая за работой Балды, он понимает, что его решение было опрометчивым, и желание сохранить собственную жизнь толкает попа на обращение за помощью к попаде и проявление хитрости. Новая «служба» для работника была такова: «Собери-ка с чертей оброк мне полный» [8, с. 4]. Так поп надеется избавиться от предстоящей расплаты вместо того, чтобы постараться найти выход из сложившейся ситуации. В конце сказки поп и вовсе превращается в беззащитного «старика» [8, с. 6]. Из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что поп, несомненно, несет в себе отрицательные качества, но, если бы он не «понадеялся на русский авось», печальный конец можно было бы избежать. При этом сам фразеологизм «русский авось» сближает попа со всеми русскими людьми, смягчая отрицательный образ.

Вернемся к образу Балды. Находясь в подворье попа, он показывает себя как хороший работник, который прекрасно справляется со своими обязанностями:

«Дó светла всё у него пляшет,
Лошадь запряжет, полосу вспашет,
Печь затопит, всё заготовит, закупит,
Яичко испечет да сам и облупит» [8, с. 2].

Его любят все члены семьи, даже «Попенок зовет его тятей» [8], ведь Балда проводит с ним немало времени («Кашу заварит, нянчится с дитятей» [8, с. 2]). Казалось бы, что, собирая оброк с чертей, он снова показывает неотъемлемые качества героя: находчивость, предприимчивость и удаль. Но при более глубоком прочтении, становится жалко даже чертенка:

«Вот, море кругом обежавши,
Высунув язык, мордку поднявши,
Прибежал бесенок, задыхаясь,
Весь мокрешенек, лапкой утираясь...» [8, с. 5].

Если разобраться, то получается, что Балда требовал от него несуществующий оброк, выдуманный попом, и чертенок пострадал не за то. Придумывая задание для бесенка, Балда заранее выбирает то, что будет ему непосильно:

«Кобылу подыми-тка ты,
Да неси ее полверсты;
Снесешь кобылу, оброк уж твой;
Не снесешь кобылы, ан будет он мой» [8, с. 5].

Бессилие чертенка не вызывает у Балды ни капли сострадания и жалости, оно вызывает только радость и чувство выполненного долга. Стоит ли говорить о том, что Балда не остановился, пока не «вышиб ум у старика» [8, с. 6] третьим щелчком по лбу.

Мы видим, что Балда не обладает теми качествами, которые заложены в понятие «герой». А его безжалостность и жестокость значительно понижает сложившийся положительный образ.

Таким образом, в процессе анализа произведения мы расставили свои смысловые акценты, которые добавляют новые оттенки в интерпретацию идейного содержания центральных образов произведения. Согласно новым акцентам, образ Балды претерпевает существенные метаморфозы, начиная с середины произведения. Образ попа, в свою очередь, оказывается не таким негативным, как кажется на первый взгляд.

Прочтение любого произведения требует от читателя глубокого анализа образов с нравственной, а не только идеологической позиции, что позволит избавиться от устоявшихся в литературоведении ярлыков и открыть новый ракурс их осмысления.

Список литературы

1. Азадовский М. Литература и фольклор. – Ленинград: Гослитиздат, 1938. – 296 с.
2. Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2005. – 578 с.
3. Лупанова И. Русская народная сказка в творчестве писателей первой половины XIX века. – Петрозаводск: Госиздат Карел. АССР, 1959. – 504 с.
4. Неёлов Е.М. Сказка Пушкина «О попе и работнике его Балде» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.knigi-x.ru/23filologiya/61467-1-r-azmishlyaya-nad-hudozhestvennoy-prirodoy-skazochnogo-mira-sozdanogo-pushkinim-nepomnyaschiy-zametil-skazki.php>
5. Непомнящий В. О сказках Пушкина // Детская литература. – 1966. – №7. – С. 3–10.
6. Непомнящий В. Поэзия и судьба. – М.: Советский писатель, 1987. – 446 с.
7. Русская литература для детей: учеб. пособие. для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т.Д. Полозовой. – М., 2011. – 401 с.
8. Пушкин А.С. Сказка о попе и работнике его Балде. – М., 2009. – 6 с.
9. Сдобнов В. Русская литературная демонология. – Тверь: Изд-во ТверГУ, 2002. – 315 с.
10. Сказки русских писателей XIX века [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.prosv.ru/ebooks/lib/26_Skazki_rus_pis/10.html

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Гасанова Патимат Гасановна

магистр психол. наук, доцент

Даудова Динара Магомедовна

канд. психол. наук, доцент

Муталимова Аминат Махмудовна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ИЗУЧЕНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ В ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ С ПОЗИЦИЙ ТРАДИЦИОННОГО И СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДОВ

Аннотация: в статье рассматриваются нравственные представления как система ценностей и требований, регулирующих поведение людей, одной из значимых и актуальных проблем в большинстве современных психологических, педагогических исследований. Нравственная культура или мудрость личности заключается в способности и умении человека адекватно следовать моральным принципам независимо от изменений, неминуемо происходящих в стремительно развивающемся обществе. Чем значительнее, активнее, самостоятельнее личность, тем более важное место в самосознании занимает нравственное самосознание, представление о том, каким оно должно быть. Авторы статьи предположили, что нравственные ценности могут выступать как детерминанты при принятии решений, и, зная их, можно прогнозировать возможное поведение как больших социальных групп, так и отдельных индивидов.

Ключевые слова: нравственность, сознание, добро, зло, свобода, счастье, совесть.

Проблема нравственности и нравственных ценностей всегда изучалась в рамках этики, где указывается, что моральное сознание человека формируется через призму нравственных понятий, специфика которых заключается, прежде всего, в том, что они по-своему выражают нравственную жизнь общества и личности, используются для оценки своего поведения и поведения других людей. Нравственные представления зависят от конкретных условий жизнедеятельности человека. Поскольку в реальной жизни мы можем встретить различные уровни воплощения нравственности, бытие личности определяется ее пониманием нравственных ценностей [8]. Для того чтобы в дальнейшем избежать путаницы в плане терминологии, отметим, что, по мнению большинства ученых, понятия «нравственность» и «мораль» можно употреблять как синонимичные. То есть, понятия «моральные ценности», «этические ценности» и «нравственные ценности» в русском языке являются взаимозаменяемыми. Мораль или нравственность – это достаточно сложно структурированное образование, включающее в себя явления и общественное, и индивидуального

сознания, моральные отношения и нравственную практику. Наиболее общезначимые определения нравственности и морали, встречающиеся в научной литературе, следующие:

1. Нравственность – это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек в своем поведении и межличностном взаимодействии. Здесь мораль выступает как устойчивые духовные качества, нормы и принципы поведения. То есть, определённая форма сознания.

2. Мораль – это особый способ познания окружающего мира через оценку действительности с помощью понятий «добра» и «зла». То есть, нравственность – это субъективная форма бытия, всеобщая для человека.

3. Мораль как совокупность ценностей добра и зла.

Центральным звеном в структуре морали является моральное сознание, так как именно сознание выступает регулятором моральной деятельности и нравственных отношений. А стержнем полноценно развитой личности в гуманистическом подходе принято считать её морально-нравственные качества, которые в классической этике называются «добродетелями», иначе «способность делать добро». Таковыми качествами правомерно выступают: доброта, верность, великодушие, отзывчивость, мужество, правдивость, чувство собственного достоинства, скромность, трудолюбие, щедрость. Именно совокупность этих качеств делают человека нравственной личностью. Противоположные по значению качества – трусость, подлость, жадность, лень, черствость, эгоизм, тщеславие – осуждаются общественной моралью. Таким образом, в нравственных качествах личности определяются ценностные представления нравственного сознания о хорошем, праведном, плохом или грешном в характерологических качествах самого человека. Но идеальных людей, как известно, не существует. В каждом плохие качества сочетаются с хорошими, но моральное сознание стремится к выделению наиболее ценных нравственных качеств и объединению их в идеальном образе морально совершенной личности. Такие философы, как Р.Г. Апресян, С.Ю. Согомонов, В.Г. Бакштановский говорят о необходимости рассмотрения нравственного феномена к отдельным видам деятельности, рассматривают процессы адаптации человека в рамках этих отношений. По их данным, наблюдается не простое переплетение моральных норм и принципов с отдельными сторонами профессиональной деятельности. Происходит некое изменение оценок и требований, возникают ранее не имевшиеся способы соединения поведенческих норм и правил между собой и с другими правилами и нормами [2]. Обращаясь к вопросу о происхождении морали, можно выделить социологический, культурологический и социокультурный подходы. В психологической науке особенности личности стали рассматриваться как необходимые для изучения закономерностей формирования и развития индивидуальной морали и признаваться способность человека самостоятельно принимать в качестве ориентиров общественные нравственные нормы и создавать собственные. Такие ученые, как И.Г. Дубов и А.А. Хвостов мораль в быденном сознании рассматривали как набор несвязанных между собой предписаний, которые могут находиться в отношениях соподчиненности, причем с позиций психологии, как полагают эти ученые, эта несовместимость допускается. «Это связано с многовариантностью выбора людьми основных моральных принципов, которые можно рассматривать как основу для последующего структурирования, иерархизации всех моральных норм, изучаемых этикой» [6].

По мнению Выготского Л.С., содержанием обыденного сознания являются житейские представления, формирующиеся в детстве, до того, как начинается становление научных понятий. Ребенок переосмысливает свой личный опыт, в результате чего образуются житейские понятия, которые затем составляют содержание обыденного сознания [3]. Большинство ученых указывают на то, что в обыденном сознании существует реальная структура. Об этом свидетельствует устойчивость содержательных характеристик нравственной сферы как индивидуального, так и группового сознания. Например, групповые моральные нормы, особенности которых обусловлены половой, возрастной, социально-психологической спецификой членов этих групп. В связи с этим, И.Г. Дубов и А.А. Хвостов считают, что устойчивые различия в моральном сознании представителей больших социальных и половозрастных групп могут быть изучены через углубленное исследование содержания нравственной сферы, а именно моральных ценностей. Обыденное моральное сознание представлено как набор несвязных предписаний, которые могут находиться в отношениях соподчиненности. Нравственные ценности могут выступать как детерминанты при принятии решений, и, зная их, можно прогнозировать возможное поведение как больших социальных групп, так и отдельных индивидов [6]. Наиболее интересующими психологов понятиями нравственного сознания являются такие, как добро, зло, свобода, счастье и совесть. Э. Фромм одним из первых в науке обратил внимание на внешние проявления счастья и несчастья в облике человека. Духовно-нравственные ориентации, определенным образом структурированные в обыденном сознании, и различные по психологическому содержанию и предметной направленности жизненные блага включаются личностью в ценности счастья. Основанием для структурирования выступают принцип значимости и содержательно-смысловой связи между отдельными ценностями духовного смысла [11]. Ценностный подход в определении и понимании счастья как наиболее приемлемый при изучении обыденного сознания был применен И.А. Джидарьян. В частности, она указывает на то, что важнейшее значение при определении счастья принадлежит мотиву страдания, несущего в себе основную духовно-нравственный смысл. Представления о счастье различаются и по гендерному признаку. Например, при определении счастья мужчины предпочитают наличие конкретных целей и активных действий, в то время как женщины более склонны осознать смысл своей жизни [5]. Здесь же следует отметить, что образ счастливого человека в исследованиях И.А. Джидарьян в структурах обыденного сознания представлен более ярко и определенно, чем несчастливый. Счастливый человек – порядочный, честный, справедливый, настойчивый, стремящийся к успеху. Несчастливый человек на уровне обыденного сознания характеризуется как высоконравственный, добрый, справедливый, скромный, неэгоистичный. Интересно, что независимо от того, какого пола был респондент, осуществляющий выбор, роль несчастливый человека преимущественно приписывался женщине. Совестью Э. Фромм называл «внутреннее осознание моральных принципов». Согласование всеобщих моральных принципов с конкретной ситуацией называется совестью В. Франклом. Согласно представлениям О.Г. Дробницкого и В.В. Знакова, совесть – это вторичная рефлексия по поводу наших поступков. Е.А. Савченко определяет совесть как эффективный регулятор гражданского поведения при способности личности противостоять аморальным проявлениям. Доволь-

но часто совесть рассматривается в единстве с другими понятиями нравственного сознания. По В.В. Знакову, совесть обуславливает способность личности формулировать самостоятельно нравственные обязанности, затем требовать от себя их выполнения с последующей самооценкой совершаемых поступков [7]. Фромм утверждал, что родители и общественное мнение, на сознательном или бессознательном уровне воспринимаются совестью как нравственные и этические законодатели, чьи санкции индивид усматривает, интериоризуя их. Совесть выступает как наиболее эффективный регулятор поведения, чем страх перед внешними авторитетами, поскольку уклониться от интериоризованного авторитета, становящегося частью его Я, невозможно [11]. Р.Г. Апресян утверждает, что положение о следовании нравственным ценностям человеком соответствует следованию долгу, и неисполнение долга воспринимается как вина, переживается в укорах и муках совести. В структуре личности З. Фрейд выделял известный всем компонент, обозначенный им как Сверх-Я, в котором можно заметить две ипостаси: совесть и бессознательное чувство вины. Ядром совести является социальный страх, а также налагаемые культурой нравственные ограничения на индивида. У Э. Фромма Сверх-Я называется авторитарной совестью. В.В. Знаков рассуждал об особенностях содержания понятия зла в обыденном сознании, А.А. Гуссейнов, Р.Г. Апресян – о связи добра и зла с духовным опытом человека. Очень часто индивид попадает в ситуацию, где ему приходится принимать решения о выборе дальнейших действий, которые невозможно внести в рамки однозначного понимания «добра» и «зла» [4]. В теории З. Фрейда не раз подчеркивалась власть бессознательного как источника зла, над сознанием человека в обыденной жизни. В обыденном сознании существует устоявшееся представление: зло должно быть наказано. В современных культурно-исторических условиях, в связи с происходящими в обществе социально-политическими и экономическими условиями, в сознании наших граждан активно изменяются моральные нормы и нравственные принципы. В советские времена, по мнению С.К. Рощина, в людях воспитывались качества, находящиеся в абсолютном противоречии с психологией предпринимательской деятельности [9]. Как считает И.А. Джидарьян, в структуру российского менталитета включены такие представления о нравственности, которые основываются на поисках абсолютного добра и духовного смысла во всем [5]. К.А. Абульханова-Славская в обобщении данных исследований менталитета русского народа отмечает, что моральное сознание, нравственные ценности в России значимо превосходят политические и правовые представления. Причем, это не «представления о добре и зле, а прежде всего чувство ответственности и совесть» [10]. Российское общество сегодня отличается сочетанием и сосуществованием людей с совершенно противоположными по знаку ценностными ориентациями. Здесь и успешные предприниматели со своим прагматизмом и бессеребренники, которым мало что нужно от жизни. Э. Фромм в анализе этического аспекта личности отмечал, что индивиды с различным сочетанием характерологических черт предпочитают и различные нравственные ценности. При этом у большинства выбор систем ценностей оказывается неустойчивым, от чего они никогда не раскрываются полностью [11]. Подводя итог анализу проблемы нравственности в обществе, отметим, что данная проблема в большей степени была предметом исследований философов, не психологов. Но именно плохо структурированные предписания,

господствующие в общественном сознании, оказывают наиболее существенное влияние на поведение людей, а не четко выстроенные этические концепции, описываемые философами.

Список литературы

1. Абульханова К.А. Проблемы исследования индивидуального сознания / К.А. Абульханова, М.И. Воловикова, В.А. Елисеев // Психологический журнал. – 1999. – Т. 12, №4. – С. 27–40.
2. Бакштановский В.Г. Этика предпринимательства / В.Г. Бакштановский, Ю.В. Согомонов // Вестник Российской академии наук. – 1993. – Т. 63, №11. – С. 981–987.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. – М., 1984. – 432 с.
4. Гуссейнов А.А. Этика: учебник для вузов / А.А. Гуссейнов, Р.Г. Апресян. – М.: Гайдарики, 1999. – 472 с.
5. Джидарьян И.А. Счастье в представлениях обыденного сознания // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21, №2. – С. 41–48.
6. Дубов И.Г. Моральная детерминация поведения в обыденном сознании / И.Г. Дубов, А.А. Хвостов // Вопросы психологии. – 2000. – №5. – С. 89–98.
7. Знаков В.В. Понимание субъектом правды о моральном проступке другого человека – нормативная этика и психология нравственного сознания // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14, №1. – С. 32–42.
8. Попов Л.А. Этика: курс лекций. – М.: Центр, 1998. – 160 с.
9. Рошин С.К. Психология успешного предпринимательства в США // Психологический журнал. – 1993. – №5. – С. 98–109.
10. Фромм Э. Бегство от свободы / общ. ред. и послесл. П.С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1989. – 272 с.
11. Фромм Э. Человек для себя. – Минск: Коллегиум, 1992. – 253 с.

Лейман Денис Викторович

канд. ист. наук, заведующий кафедрой

Колесникова Вера Васильевна

канд. ист. наук, преподаватель

Фофанова Наталья Леонидовна

канд. ист. наук, преподаватель

ФГКВБОУ ВО «Военный учебно-научный центр
Сухопутных войск «Общевойсковая ордена Жукова
академия Вооружённых Сил Российской Федерации»
г. Москва

ПРОБЛЕМЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИИ КАК НАУЧНОЙ ПРИКЛАДНОЙ ОТРАСЛИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемные аспекты современной психологии как научной прикладной отрасли, изучать которую необходимо комплексно, с учетом естественнонаучных подходов, способных адаптировать научную психологическую методологию к реальной жизнедеятельности человека.*

***Ключевые слова:** психология, личность, психика, сознание.*

Все мы в процессе жизнедеятельности через органы чувств и ощущения формируем качество жизни. Это качество жизни – порождение психической деятельности всего множества людей, которые когда-либо жили

на Земле и наших современников. С одной стороны, это может быть опосредовано коллективным бессознательным, рассматриваемым К. Юнгом, с другой стороны – самим процессом социализации, условиями развития личности. Бытовые, социальные, экономические, интеллектуальные, профессиональные и прочие условия жизни, в которых развивается и социализируется индивид, детерминируют его потребности, формируют образ мира, картину мира. Удовлетворение или неудовлетворение имеющихся потребностей, а также деятельность, в том числе профессиональная, в которой человек реализует свой личностный потенциал, находят отражение в ощущениях, эмоциях, чувствах. Соответственно, если качество жизни человека не устраивает, и он понимает, что оно – порождение его психической деятельности (особенностей ощущения и восприятия), то для разрешения данной проблемы можно обратиться к психологии как науке.

При обращении к психологии как науке мы можем столкнуться со следующей проблемой: существует множество психологических школ и направлений, каждая из которых имеет свой взгляд на одну и ту же проблему, связанную с личностью и психикой. Это отличает психологию от других – точных наук, таких как физика, химия и пр. То есть, не профессионал в области практической психологии не может обратиться к научной психологии для самостоятельного разрешения своих личностных проблем. Таким образом, можно поставить под сомнение прикладной характер психологии как научного познания (для широких масс).

Подобная проблема возникает и в случае с философией. Во многих философских школах есть раздел, который называется «Гносеология» – теория или учение о познании. Если человек обратится к данному разделу философии для разрешения все тех же личностных проблем, то он вряд ли сможет соотнести свою проблему или свой жизненный опыт с тем, что говорит философская наука, соответственно, не сможет при помощи философского учения самостоятельно разрешить свою проблему. Неприменимость на практике философии можно проиллюстрировать афоризмом, высказанным Козьмой Прутковым: «Философ легко торжествует над будущим и минувшим скорбями, но он же легко побеждается настоящим», который можно понять через двойственность смысла настоящего в русском языке. Прошлая скорбь и будущая существуют в воображении философа, а как только философ сталкивается с суровой объективной реальностью, то оказывается, что его картина мира не адекватна, и объективная реальность легко торжествует над философом.

В современной психологии отсутствует аксиоматика, которая давала бы возможность предсказания результата и как следствие, невозможно использовать метод проверки известной добавки, при которой изменяются входные условия на известную величину и, если теория верна, пропорционально должен измениться результат. В своей сути, современная психология – это эмпирический способ общения с людьми, при котором психолог, наблюдая за оппонентом, фиксирует улучшение его психического состояния, которые так же имели бы место и при общении с муллой, раввином, православным наставником или же просто проникательным собеседником, из чего соответственно можно понять, что всё лежит в плоскости социальных контактов.

Подобному анализу можно подвергнуть и психиатрию. Психиатрия в её атеистическом варианте неправомерна, потому что сбой в работе

психики могут быть следствием того, что организм не сформировался как надо, или имеются какие-то генетические сбои в физиологии, биохимии организма, из-за чего психика как информационно-алгоритмическая система работает неправильно. Это отчасти может быть компенсировано какими-то медикаментозными средствами, условиями жизни, которые не ставят человека в те ситуации, когда его психика неадекватно работает.

В настоящее время западная медицина не признаёт биополевою компоненту в анатомии и физиологии человека, что отличает её от медицины востока. В части психологии суть вопроса заключается в том обстоятельстве, что информационная ёмкость и скорость течения биохимических процессов в организме недостаточны для того, чтобы быть носителями психики. То есть, всё живое и неживое – это помимо биомассы вещества, ещё и разного рода физические поля. И нет оснований отрицать то, что было известно с древности. Существует то, что в древности называлось «духи», а сейчас в терминах современной физики то, что можно назвать полевыми формами жизни или полевыми объектами. Если в биополе человека интегрировать полевой модуль, который несёт некую алгоритмику и информацию, то неизбежно взаимодействие личностной психики и интегрированного биополевого модуля. Следовательно, психические нарушения – это либо сбои, обусловленные поражениями организма или биохимии организма, либо сбои, которые не могут быть излечены фармакологией, поскольку они обусловлены нарушениями биолевой анатомии и физиологии, в том числе и внедрением в макробиополе человека разного рода полевых модулей, которые несут ту или иную информацию. Такого рода поражения человека в прошлом назывались одержимостью и проходили по компетенции шаманов и служителей других религиозных культов.

Обратившись к энциклопедиям и справочникам, мы найдём множество определений сознания, которые несовместимы друг с другом. Если исходить из религиозного миропонимания, то доказательства бытия Бога носят этический характер. Если обратиться к текстам жития святых всех вероучений, то можно обнаружить, что для них факт бытия Бога был не предметом веры, а предметом достоверного знания, поскольку жизнь текла в соответствии со смыслом молитв. И текла тем более явственнее и убедительно, чем более отзывчив был человек, когда Бог обращается к нему непосредственно. Культура современного общества предполагает, что если вы обращаетесь к богу, то это молитва. Если же Бог обращается к вам, то это шизофрения. Культура такого общества тупиковая, поскольку, если Бог обращается к человеку через его внутренний мир, через совесть или посредством стыда в ощущениях настоящего, то человек должен на это тем или иным образом реагировать или отвечать, поскольку жизнь строится на основе этики, которая выходит за пределы человеческого общества и входит в человеческое общество из-за его пределов. Соответственно, если в религиозном миропонимании душа человека бессмертна, то определение сознания будет таким: сознание – это то окно, через которое вечная душа смотрит на мир. Душа бодрствует всегда, тело бодрствует не всегда и область информационно-алгоритмического отождествления души как собственного «Я» и мира может изменяться в разные периоды жизни человека по-разному. Это зависит от суточной ритмики сна и бодрствования. Поскольку, когда мы спим, то с точки зрения окружающих, наше сознание в этом мире отсутствует, при этом спящий видит

какой-то сон, в котором он действует. С его точки зрения он бодрствует, но в иной реальности. Если кто-то впал в кому, то с точки зрения окружающих он без сознания, а с точки зрения его самого, после того, как его возвращают из комы, он может вспомнить, что происходило вокруг него, соответственно он был в сознании, но область отождествления его «Я» и мироздания была другой. Из описания практик йоги или шаманизма, расширяющих сознание или смещающих сознание в другие аспекты или области реальности, следует, что с точки зрения окружающих он находится в бессознательном состоянии, в то же самое время, сам он знает, что он в сознании и действует.

В данном случае сознание определяется как область информационно-алгоритмического отождествления вечной души человека и мироздания, с которым душа взаимодействует. В тот или иной момент времени сознание универсально и в него вписываются все состояния, в каких человек может пребывать. Но возможности сознания ограничены: 15-ю битами в секунду, не быстрее; 7–12 объектами одновременно. Если в аудитории более 12-ти человек, то личностное общение становится практически невозможным, и аудитория воспринимается как нечто единое целое и воспринимается в таковом качестве всеми, кто пытается воспринять всех людей, которые находятся в ней, и лектором и теми, кто слушает лектора. Несмотря на то, что тем, кто слушает легче в том смысле, что они могут сконцентрироваться на персоне лектора и у них нет задачи воспринимать аудиторию.

С бессознательными уровнями психики дело обстоит иначе: их производительность как инструмент обработки информации на порядки превышает возможности сознания. Мало кто знает, что если показывать киноленту, то бессознательные уровни психики в состоянии прорисовывать те фазы движения, которые находятся между кадрами. Из опыта работы с программным обеспечением компьютеров известно, что обработка видео – это самая затратная по мощности задача для всех существующих операционных систем.

Таким образом, есть уровень сознания, есть бессознательные уровни психики и кроме этого, так или иначе обмениваясь информацией друг с другом, порождается коллективное бессознательное. Оно порождается на двух уровнях: первый – это биополевой обмен человека (то, что называется эгрегорами, ноосферой); второй – это человеческая культура (коммуникативная сторона общения). Например, если мы читаем какого-то древнего автора, а потом говорим о том, что его мнение оказало воздействие на выработку нами каких-то решений, линии поведения, то следует признать, что он – тоже участник нашей коллективной психики. Соответственно, когда мы что-то думаем, мы тоже оказываем воздействие на жизнь последующих поколений [2, с. 207], а значит важно именно сейчас помнить, что не все мысли хороши, некоторые мысли не очень хороши, а другие совсем плохи. Соответственно, человек должен контролировать свои мысли и не выпускать в мир то, чего в мире быть не должно. То есть, психология тесно связана с полевой физиологией организма, потому что макробиополе человека может быть в двух вариантах.

Первый – это когда биополя замкнуты сами на себя. Это аналог магнита, например, северный и южный полюс, магнитные линии выходят из одного полюса и возвращаются в другой. Если поля находятся в таком

состоянии, человек может думать, что угодно, и ничего во внешнем мире не произойдёт.

Другой вариант биополя – это когда наши биополя замкнуты на окружающий мир, тогда исчезает полевая граница между человеком и окружающим миром. Например, когда мы смотрим на взволнованную морскую поверхность, и непонятно, где одна волна, где другая и что вообще такое «волна», потому что те частицы воды, которые две секунды назад были компонентами одной волны, теперь являются компонентами другой или водной глади, и где проходит граница между волнами – это тоже открытый вопрос. Как мы решим измерять волнение, такой результат и получим. Это состояние биополя характеризуется словами: «Бойтесь ваших мыслей, они имеют склонность сбываться». Если человек находится в таком состоянии, то негативно окрашенные мысли отзовутся ущербом либо для него самого, либо для окружающих, либо что-то может сломаться из техники в силу каких-то конкретных причин [1, с. 93].

С точки зрения современной физики, мысль – это излучение поля. Если поле излучается, то в окружающей среде есть что-то, что может ему отозваться.

Зигмунд Фрейд утверждал, что в основе поведения человека лежат бессознательные автоматизмы. Наше воспитание и наше образование – это формирование набора разного рода бессознательных автоматизмов, осмысления действительности и действий в этой реальности.

Корректное взаимодействие уровней психики друг с другом – это когда сознание выступает как контролёр и программист по отношению к деятельности бессознательных уровней психики. С уровня сознания действует внимание, воля.

Как известно, внимание человека – это познавательный психический процесс, который имеет сложную структуру и функционирует в нескольких видах. Так, например, рассеянное внимание – это когда сканируются все потоки информации, которые приносят органы чувств в ожидании что-то увидеть, найти или распознать. То, что приносят органы чувств, индивид соотносит с внутренней картиной мира. Если человек что-то целенаправленно ищет, то, когда он это находит, внимание переключается в режим сопровождения цели, режим концентрации внимания. Внимание работает с уровня сознания. Оно должно быть подконтрольно воле: если человек утрачивает контроль над своим вниманием, то вступает в действие известное высказывание «завладеть вниманием». Весь иллюзионизм в цирке – это как раз практики того, как завладеть чужим вниманием, и, пока оно занято тем, что ему показывают, другая рука что-то делает и происходит чудо фокус. Поэтому человек должен быть властен над своим вниманием, оно должно быть подконтрольно воле.

С сознательного уровня психики можно оказывать воздействие на бессознательные уровни психики. Внимание и воля действуют с уровня сознания, а бессознательные автоматизмы, те которые уже есть и те которые человек может сформировать, оказываются подконтрольны воле человека, осознанной осмысленности, которую он несёт по жизни. Осознанная осмысленность всегда нравственно обусловлена, поэтому весь прогресс личностного развития – это переход от состояния безнравственности, когда отсутствуют какие-либо нравственные стандарты и нет определённости,

что такое добро, а что такое зло, к состоянию нравственности. Уход от злонаправия и переход к тому, что называется добронравием или праведностью.

Важный вопрос о структуре психики. Мы живём на основе некоей конечной картины бесконечного мира. Ее функционал заключается в моделировании течения событий в темпе, опережающем реальное течение событий, чтобы иметь возможность моделировать многовариантное развитие той или иной жизненной ситуации или явления, и затем выбрать наилучший смоделированный вариант и реализовать его в жизни. Можно предположить, что наше мировоззрение может принадлежать к одному из трёх типов.

Первый тип – калейдоскопическое мировоззрение. Данное мировоззрение состоит из обрывков не связанных друг с другом представлений, знаний, не сводимых к целостному мировоззрению, отражающему истинную, объективную действительность. Способность к моделированию, при таком мировоззрении, находится на уровне, близком к нулю. Второй тип – мозаичное мировоззрение. Оно отличается тем, что отдельные кусочки знаний, представлений можно сложить в единую картину и получить целостный, достоверный образ действительности. Если детальность этого образа вас не устраивает, какие-то фрагменты вы можете убрать и заменить на другие, более детальные. Например, обучение и освоение профессиональной деятельности строится на основе того, что мы формируем мозаику этой профессиональной деятельности. На основе этой мозаики моделируется результат деятельности, который можно прогнозировать, что и позволяет эффективно действовать.

Обычно мировоззрение человека отчасти калейдоскопично, отчасти мозаично, но мозаику можно формировать разными способами: во-первых, от себя, как от центра мироздания и далее мы доходим до пределов мироприятия, за которыми начинается безудержный полёт фантазии, в результате чего формируются ложные, ошибочные представления; во-вторых, от общего к частному, то есть Бог, мироздание, галактика, Солнечная система, Земля, Россия, обстоятельства нашей жизни и в последнюю очередь индивидуальный опыт конкретного человека. Последний тип мозаики более устойчив, в ней легко выявляются ошибки, она может совершенствоваться, обеспечивая эффективность нашей деятельности на необходимом уровне. Связано это с тем, что положение нашего я-центра, как точки взирания на мир, меняется и образ мира тоже меняется, но мир остаётся в некотором смысле неизменным, хотя меняется точка зрения на мир. Поэтому я-центричная мозаика несостоятельна и утрачивает состоятельность, как только изменяются обстоятельства, в которых находится я-центр.

Возможность самостоятельно и эффективно решать психические проблемы исходит из признания того факта, что мир материален, материальность эта двоякая (вещественная и полевая), информация и алгоритмика – это объективные категории бытия. Вся информация, содержащаяся в психике каждого и общества в целом, это более-менее полноценные кальки с той информацией, которая есть в мире, обусловленные теми системами кодирования информации, которые генетически свойственны человеку и теми, которые породила культура. При таком подходе психика человека – это информационно-алгоритмическая система, также, как и культура общества, в котором пребывает этот человек.

Таким образом, рассуждать о психологии, как о научной прикладной отрасли, необходимо комплексно, с учетом, преимущественно, естествен-

ненаучных подходов, так как именно такие подходы адаптируют научную психологическую методологию к реальной жизнедеятельности человека, дают возможность практического использования психологических учений. Рассматривать основные психологические категории, такие как «сознание», «психика», «мировоззрение» и прочее необходимо в тесной взаимосвязи с такими естественнонаучными концепциями, как, например, теория биополя.

Список литературы

1. Gritsenko, A. N., Novosadov, S. A., Aseeva, M. A., & Gleba, O. V. (2015). Organizing the Activities of Management Companies on the Principles of Social Partnership. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6, 1, 2, 93.
2. Глеба О.В. Проблемы реализации института возмещения вреда, причиненного окружающей среде / О.В. Глеба, К.А. Чудакова // Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки / науч. ред. В.И. Спирина. – М., 2019. – С. 205–209.

Макарына Ольга Валентиновна

студентка

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет имени М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ОСОБЕННОСТИ УСТОЙЧИВОСТИ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: работа направлена на выявление особенностей устойчивости внимания у детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем речевого развития, протекающей в форме экспериментальных действий. Автор подчеркивает, что реализация проекта предусматривает постановку проблемы, поиск ее решения через проведение методик, анализа документов, наблюдения, чтения психолого-педагогической литературы. Предлагаемые формы работы являются актуальными, так как ранняя диагностика на этапе дошкольного и школьного обучения направлена на выявление детей, относящихся к низкому уровню развития внимания (его свойств). Также автор отмечает, что данный уровень развития внимания влияет на успешное овладение ребенком учебных навыков и овладение учебным материалом начального этапа обучения. Автор приходит к выводу, что проведенные самостоятельные исследования позволяют ответить на проблемные вопросы.

Ключевые слова: мотивационно-потребностная сфера ребенка, внеситуативный, перцептивные процессы, эмоциональная депривация.

Одна из причин возникновения общего недоразвития речи – нарушение внимания. Вследствие чего, необходимо организовывать педагогическую работу, направленную на диагностирование уровня развития внимания у детей дошкольного возраста, в особенности у детей с различными нарушениями, в том числе и нарушениями речи [6].

У детей с нарушением речи встречается недостаточность развития внимания, которая способствует снижению психических процессов при нормотипичном развитии. Данный процесс у детей отмечается при проявлении следующих симптомов: недостаточность устойчивости, трудность переключения, распределения и включения внимания. В учебно-игровой деятельности ребенок испытывает сложности при включении в сам процесс, при переключении с одного предмета на другой. Вследствие чего, ребенок испытывает утомляемость, проявляющаяся в пассивности, повышается истощаемость организма, наблюдается рассеянность при выполнении определенных действий, требующих сосредоточенности и внимания. Все это приводит к различного рода ошибкам при выполнении заданий. Исходя из этого, формирование устойчивого внимания у детей дошкольного возраста является одной из важнейших задач при подготовке ребенка к обучению в школе [1].

Внимание – это важнейшее качество, характеризующее процесс отбора нужной информации и отбрасывания лишней [3].

Недостаточная концентрация и устойчивость внимания заключается в том, что ребенок не может долго сохранять внимание, не отвлекаясь и не ослабляя его.

Старший дошкольный возраст является отправной точкой в развитии внимания. Исследователи отмечают, что в данный возрастной период ребенок сосредотачивает внимание на действиях, мотивированных в интеллектуальном плане (игры-головоломки, загадки, задания учебного типа). При этом к семи годам наблюдается стойкая устойчивость в интеллектуальной деятельности.

Внимание – одна из главных функций, помогающих развитию таких сложных психических процессов, как речь. Посредством словесного описания ребенок способен обозначить действия предстоящей деятельности, условно описав ее план и содержание [4].

Следовательно, к особенностям дошкольного возраста можно отнести увеличение концентрации, объема и устойчивости внимания, упорядочивание элементов произвольности в управлении вниманием посредством развития речи, познавательных интересов, появление опосредованности внимания, формирование связи внимания с мотивационной сферой ребенка к различным видам деятельности, и появление элементов послепроизвольного внимания.

В психолого-педагогической литературе под процессом развития речи принято понимать сложившуюся в процессе исторической эволюции человека форма общения, опосредствованная языком. Исследователи обозначают три функции речи. К первой функции относится межличностная функция, направленная на рассмотрение речи в аспекте ее понимания, как наиболее совершенным емким, точным и быстродействующим средством общения между людьми. Вторая функция, внутриличностная, характеризуется практической значимостью речи для развития психических функций посредством процессов осознания и произвольности регулирования и контроля. Третья функция, общечеловеческая, позволяет отдельному человеку сформировать канал связи, посредством которого индивид не только получает информацию социально-исторического характера, но и передает ее [5].

В старшем дошкольном возрасте речевое развитие основывается на формировании богатого словарного запаса, как активной, так и пассивной речи. В данном возрасте отмечается сформированный грамматический строй речи, начальный этап овладения грамматикой текста, применение в речи связи между предложениями, использование вводного и заключительного предложения в свободном сочинении.

Общее недоразвитие речи – это одна из форм речевой патологии, выражающаяся в нарушении формирования таких компонентов речевой системы, как: словарный запас, грамматический строй, звукопроизношение, при нормальном слухе и относительно сохранном интеллекте. Для системного нарушения речевой деятельности имеются типичные проявления, выражающиеся в позднем появлении экспрессивной речи, резко ограниченном словарном запасе, выраженном аграмматизме, дефектах произношения и фонемообразования, специфических нарушениях слоговой структуры слов, неразвитой связной речи, отражающих, таким образом, единство патологических проявлений по всем трём указанным компонентам речевой системы [2].

Неполноценная речевая деятельность оказывает влияние на процесс формирования у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. «Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением».

Экспериментальное исследование особенностей устойчивости внимания у старших дошкольников с разным уровнем речевого развития проводилось на базе общеобразовательного учреждения структурного подразделения МБОУ «Усть-Вельская СШ №23» структурное подразделение «Детский сад №58 «Сказка». Группа респондентов составила 12 человек. Анализ медицинской документации позволил выявить у 6 детей в анамнезе психо-педагогический диагноз – ОНР III уровень, клинический – дизартрия; у 6 детей нарушения речи отсутствовали.

С целью изучения особенностей устойчивости внимания у детей старшего дошкольного возраста, нами был применен модифицированный вариант методик, представленный, в пособии А.А. Осиповой индивидуальное диагностирование ребенка способствует исключению влияния внешних факторов на результаты. Также, с целью установления доверительных взаимоотношений, педагогическая работа была направлена на формирование эмоционального контакта и взаимопонимания посредством создания условий, способствующих снижению беспокойства, страха и неуверенности, а также организации обедненной развивающей среды для предотвращения отвлекающих факторов. Педагогический процесс начинался с игровой деятельности, плавно переходящей в экспериментальное исследование.

В экспериментальную работу были включены следующие методики:

1. Тестирование «Найди и вычеркни» (модифицированная методика Бурдона «Корректурная проба»).

Цель: диагностика продуктивности и устойчивости внимания.

2. Тест «Переплетенные линии» (тест Рея).

Цель: определение уровня развития устойчивости внимания.

Согласно полученным данным в ходе сравнительного анализа, у 40% респондентов с нормальным речевым развитием выявлен средний уровень развития устойчивости внимания, у 20% респондентов с нормальным речевым развитием – высокий уровень развития устойчивости внимания, у 40% респондентов с речевыми нарушениями – средний уровень развития устойчивости внимания, и у 20% респондентов с речевыми нарушениями – низкий уровень развития устойчивости внимания. Следует отметить, что в группе респондентов с нормальным речевым развитием низкий уровень не обозначен, в то время как в группе респондентов с речевыми нарушениями отсутствует высокий уровень. По результатам наблюдения за группой респондентов с нарушением речи можно отметить, что для решения предложенных заданий детьми было затрачено больше времени, чем в группе респондентов с нормальным речевым развитием. Ошибки у респондентов с нарушением речи проявляются в пропуске элементов. Так анализ задания «корректурная проба» позволяет сделать вывод, что в группе респондентов с нормальным речевым развитием скорость просматривания знаков выше. При увеличении скорости просматривания знаков в группе респондентов с нарушением речи отмечается увеличение числа ошибок.

Результаты экспериментального исследования позволяют выделить особенности устойчивости внимания у детей с речевыми нарушениями. А именно, инертность внимания, проявляющаяся в сложностях привлечения и неустойчивости при многократном повторении словесной инструкции, взаимосвязь темперамента, основанного на произвольности и саморегуляции, с выполнением действий, низкое планирование деятельности с опорой на предлагаемые инструкции, нарушение развития психических процессов (памяти, мышления, восприятия) от возрастной нормы на фоне нарушения речи и несформированность мелкой моторики.

Своевременное выявление нарушения внимания у детей дошкольного возраста с нарушениями речи, способствует созданию коррекционной работы, направленной на повышение уровня внимания. Что может позволить избежать возникновения сложностей в учебной деятельности.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Радость учить и учиться / Ю.П. Азаров. – М.: Политиздат, 1989. – 355 с.
2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды. Т. 2. – М.: Просвещение, 1980. – С. 48–56.
3. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. Хрестоматия по вниманию / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1976. – 186 с.
4. Выготский Л.С. Проблемы обучения и умственного развития // Избранные исследования / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1956. – 162 с.
5. Гонаболин Ф.Н. Внимание и его воспитание / Ф.Н. Гонаболин. – М.: Педагогика, 1972. – 160 с.
6. Гуменная Г.С. Расстройства речи и методы их устранения / под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Министерство Просвещения РСФСР, 1975. – 196 с.
7. Дарвиш О.Б. Возрастная психология / О.Б. Дарвиш. – М.: Владос, 2003. – 264 с.

Нестеренко Константин Михайлович

д-р пед. наук, доцент

Сорокский аграрно-технический колледж

г. Сороки, Республика Молдова

THE RELATIONS BETWEEN PERSONS IN MANAGERIAL PROCESSES

Abstract: *the relations between persons in managerial processes are considered in the article. The author emphasizes that without the contact between a leader and a subordinate the managerial activity cannot be realized. The recommendations for the improvement of relations between persons are defined.*

Keywords: *managerial process, psychology, human relations, management, leader, subordinate.*

Аннотация: *статья посвящена рассмотрению отношений между людьми в управленческих процессах. Автор подчеркивает, что без установления контакта между лидером и подчиненным, об управленческих процессах и речи быть не может. Представлены рекомендации для улучшения отношений между людьми.*

Ключевые слова: *управленческий процесс, отношения между людьми, управление, лидер, подчиненный.*

The representatives of the human relations school, who had appeared during the great economic depression from 1929–1933, had been concentrated on the human factor from the organization, studying the motivations of the behavior and the integration mood in community.

The main contributions of this school in management development and managerial psychology can be considered the following:

1. Reconsideration of the human factor and of the telecommunications.
2. The stress should be moved from formal relations – official, on those informal – social.
3. The concentration on the work relations in the structure but not above structure.
4. The emphases diversification of the labor.
5. The growing of the delegation and decentralization.

The manager exerts his managerial activity through people relations. With these particularities of this sociopsychological contact depends not only on the social dynamic activity but those of the employment too. This contact is useful for the social relations from the social system, and for informal relations.

Without the contact between the leader and subordinate the managerial activity cannot be realized. There are two types of this contact: official and informal (or familiar). Both of these contacts influence the executants' activities.

If in the realization of the official contact the main role can be those of the leader but can be of the subordinate too, then the initiative and the creation of the conditions for the realization of the contact should be belong to the leader. The leader should search that modality to gain the psychological barrier between him and the subordinate. This contact is supremacy of the respect for the subordinates; it predisposes to the sincerity and raises the credibility in the leader.

Informal contacts between the leader and the subordinate give the possibility to study the necessities, the men's dispositions, and their problems.

The leader must respect the dignity of the interlocutor.

Each person feels the necessity to tell somebody his successes and his failings, and to take an advice from other people. That is why the key of the good contact is present from the beginning of the meeting. The first opinion about the leader determines the first opinion and the relation with him. It is important how the leader meets the visitors. The respect of the interlocutor must be present. The leaders who are interested in the personal and social problems of their interlocutors. In this mood there is a friendship relation, at the visitor appears trust from the leader part.

The respect and the esteem are viewed when the interlocutor's point of view is taken in consideration. But the leader is not obliged to action after his interlocutor point of view, but he must to listen him till he will finish his/ her speech.

The leader must to appreciate the result of his subordinates. Each person feels good when he is congratulating by his leader.

At the meeting the leader must to pay attention to his emotions, to know how to listen other people, he must not interrupt his interlocutors because it seems that he wants to tell the meeting only his opinion. Even when somebody told something wrong, he must very simple motivate the disagreement with him. For keeping more favorable relations with people the leader must to be prepared to help the others. Sometimes this help can have social or personal nature. When the leader cannot help him, he must pay attention to all the opinions from administration.

Giving the help to the collaborators to solve of all living and social problems – there is one of the most important conditions for keeping the relations between the leader and subordinates.

Principledness in human relations is one of the main qualities of all leaders. Principledness as the quality of the person as manager includes not only the consecutively in persuasion, the courage to gain his point of view. It cannot speak about principledness if exists disagreement between sayings and facts.

For optimal maintenance of the human relations an important thing has the authority of the manager. A manager should have a diplomatic behavior, a good look, a high intellect, a strong willingness.

Conclusions:

From our point of view for the improvement of relations between persons, the managers should do the following:

1. The art of speech should be taught indifferent of the experience, the age and the knowledge.
2. Every time you should look up at your methods and the work style; appreciate your gaps.
3. Develop the ability for predispose the people.
4. In relations with subordinators and the managers hierarchically superior involve yourself in the same mood, equal and simple.
5. Don't feel that you are unchangeable.
6. Lean to rule with the behaviour, emotions and temperament.
7. Don't make the comments to your subordinators in presence of other people. Make the remarks calm!
8. Remember, the honor is doing in public, the critic – not.
9. Keep your promises. You can lie only once, but the trust you can lose forever.
10. Don't organize the "loving groups"!
11. Examine continuously the moral state of the community.
12. The strife situations try to solve visible.

13. You should involve with your subordinates in the same mood as you'd like that they behave with you.

14. Be preserving and firm in the actions that due to the observations of the discipline.

15. In all the situations the manager should action calm, he must not be agitated.

16. Esteem the other's point of view, even you are not allowed with it. The respect of interlocutor's point of view and his complete evaluation in general attention is more efficacious, than a kindly refuse of somebody's point of view which you are not allowed with it.

17. Be amiable, do not irritate, be patient.

18. Don't do what your subordinates can do, if there are no essential reserves in achievement of the aims.

19. Don't be scared if your subordinates are more capable than you. Delight with them.

20. Never use the official power if other methods have not been used.

21. The observations and the critic of the mistakes and gaps do in indirect mood, begin do the observations by bringing some congratulations.

22. Before you critique somebody don't forget to find out your own mistakes.

23. Don't take the direct commands, propose it, and put the questions.

24. Spare their esteem. Let them to go out from your office quiet.

25. Recognize the efforts, praise their progresses even they are not very important.

26. Encourage thus that the mistakes which has done your subordinates can solve easily.

27. Do in such mood, as what do you purpose to do seems like advises which you'd like in the similar conditions.

Список литературы

1. Nesterenco, C., & Tomița, P. (2002). Psihologia conducerii. Ch.: Centrul Ed. al VASM. 86 p.
2. Platon, M., Chelaru, C., & Moroșanu, C. (1995). Funcționarul public: Principii și norme comportamentale. Lyceum. 148 p.
3. Nicolăiescu, O., & Verboncu, I. (1998). Management. București. Economica. 505 p.

Ролдугина Татьяна Геннадьевна
магистрант

Научный руководитель

Попадюк Татьяна Геннадьевна
д-р экон. наук, профессор

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

СРАВНЕНИЕ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПОКОЛЕНИЙ: ИЗМЕНЕНИЕ В МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация: в статье приводится сравнение российских и зарубежных практик в исследовании потребительского поведения различных поколений. В настоящее время проводится множество исследований

потребительского поведения различных поколений потребителей, в частности поколения Z, которое уже сейчас становится одним из основных сегментов потребительского рынка, так как основное внимание маркетологов в развитых странах мира ориентировано на изучение потребителей поколения Z как одного из наиболее перспективных сегментов современного потребительского рынка. В условиях экономики, направленной на удовлетворение потребностей, новые компании каждый день вовлечены в борьбу за потребителя, которую нельзя проиграть.

Ключевые слова: теория поколений, поколение Z, инновации, поведение потребителей, маркетинг.

Как научное направление, теория поколений возникла в начале двадцатого века, хотя ее происхождение можно найти у Платона [1] и Полибия [1]. В новейший период истории методологические основы изучения поколений были заложены К. Мангеймом [2] и Х. Ортег-и-Гассетом [2]. Однако почти до конца двадцатого века этот подход не получил широкого распространения.

В 90-х годах прошлого века ситуация резко изменилась после публикации классических работ Нила Н. Хоув (Хау) и Уильяма Штрауса – «отцов-основателей теории поколений» [3].

В работах Нила Н. Хоув (Хау) [3] и Уильяма Штрауса [3] сформированы рекомендации и практические пошаговые инструкции, которые могут помочь в создании маркетинговых стратегий современности, а также рекламных линий торговых марок. Кроме того, приведено множество самых креативных идей того, как можно наиболее выгодно позиционировать товар, услугу, и продвигать их на рынке в условиях конкуренции.

Согласно их пониманию, люди, родившиеся в определенный период времени (в среднем около 16–20 лет), имеют общие жизненные ценности и социально-психологические характеристики, поскольку каждое поколение формируется в определенных исторических условиях. На процесс генерации влияет процесс первичной социализации, глобальные события, социальные, культурные и экономические особенности страны, семьи и факторы личной жизни человека. Ценностные ориентации, усвоенные на первом этапе социализации, могут сохраняться до конца их жизни и определять потребительское поведение поколения.

Таким образом, в научной литературе представлено большое разнообразие определений поколения Z и представлено множество теорий, касающихся их временного периода [3; 4]. Так, согласно Oblinger and Oblinger [5], поколение «пост-миллениалов» начинается с 1995 года, в то время как Ривз и Oh [6] отмечают начало поколения Z с 2001 года.

Одной из наиболее значимых характеристик поколения Z является то, что они родились «аборигенами» в современном цифровом мире [7]. Они были окружены миром технологий с их первых дней, и поэтому способы, которыми они живут, общаются, воспринимают информацию и принимают решения, полностью отличаются от способов любого другого поколения до этого.

В российской литературе по анализу поколений процесс социализации, в том числе различных этнических, гендерных групп, городского и сельского населения вообще не исследуется [8]. Впрочем, сходный упрек предъявляют и американские социологи, и психологи [9] к авторам теории

поколений – она рассматривает в основном ценности белого населения зажиточных пригородов. В России вместо того, чтобы разработать свою концепцию поколений, соответствующую российской истории и психологии населения, скопировали почти полностью американскую схему, добавив в нее несколько российских реалий [8].

Утверждения российских исследователей концепции поколений об универсальности характеристик поколений для большинства стран далеки от действительности.

Рассмотрим различия в делении поколений между американской и российской историей. Поколение 1900–1923 в России имеет мало схожего с американским. В целом поколение 1900–1923 г. р. в России, в отличие от американского, было поколением кризиса и величайших страданий народа. Возможно, определение Ю.А. Левады – поколение «революционного перелома» – ближе всего к действительности. Попытки «подогнать» характеристику этого поколения под американское описание и архетип – а этому поколению соответствует архетип «героя», – лишены смысла.

Поколение 1924–1943 гг. р. – «молчаливое поколение», «потерянное поколение». Если в США ключевыми событиями, сформировавшими это поколение, были Великая депрессия и начало Второй мировой войны, то в СССР такими событиями стали коллективизация с 6–7 млн жертв, репрессии конца 1930-х годов с 1,7 млн расстрелянных и миллионами, павшими в лагерь ГУЛАГа, и война.

Американские авторы концепции поколений и их российские последователи для соблюдения двадцатилетнего цикла формирования поколения объединяют в период взросления этого поколения как кризисные 1930-е годы, так и половину Второй мировой войны. Однако это были совершенно разные периоды с разными поколенческими опасениями, бедами и ценностями. И если для Америки период 1941–1943 гг. – это «начало Второй мировой войны», то мы в этот период потеряли уже миллионы людей убитыми.

«Поколение беби-бума» – 1943–1963 гг. р.

То, что началось после войны, также радикально различалось в двух странах. В США уже в последние два года войны резко поднялась рождаемость и оставалась высокой (выше 20 ‰) до середины 1960-х годов. Этот процесс был назван *baby boom* (беби-бум), а поколение 1944–1964 – “*baby bombers*”, или “*Baby Boom generation*” («поколение беби-бума») [13].

76 миллионов детей, родившихся в этот период, не столкнулись с трудностями Великой депрессии и с временем Второй мировой войны, они выросли в процветающей Америке, самой богатой стране мира. Их часто называют поколением «испорченным» дорогими автомобилями, яркими одеждами, шумными вечеринками [13].

Это поколение сильно изменило традиционные американские ценности своих родителей, которые были довольно консервативным поколением. Поколение «беби-бумеров» было первым поколением, которое начало ставить карьеру выше желания завести семью и иметь детей. В это время началась культура хиппи, рок-н-ролла, наркомании и сексуальной революции [13].

Нечто подобное произошло и в Европе, где рождаемость увеличилась только в первые послевоенные годы, но не сопровождалась столь заметными культурными сдвигами, как в США.

В Советском Союзе, в тот же самый период не были существенного роста рождаемости, т.к. 19 миллионов солдат, в основном мужчин, не вернулись с Великой Отечественной Войны, а около 100 тысяч человек остались инвалидами [14]. Долгое время столь масштабная потеря населения не могла быть восстановлена. Нельзя говорить и о быстром восстановлении экономики. Разрушенная экономика страны достигла довоенного уровня только в 1948–1949 годах. Кроме того, в 1946–1947 годах в стране случился голод, который, по разным оценкам унес жизни от 500 тысяч до 1,5 миллиона человек [12]. Лишь в середине 1960-х годов советский уровень жизни поднялся до уровня довоенного периода [12]. Из-за разрушений во время войны и притока сельского населения в города возникли огромные жилищные проблемы.

«Поколение икс», «неизвестное поколение» – 1963–1982.

Авторы концепции поколений называют поколение, родившееся в этот период «поколение 13» – это его номер, со времени основания США. Этот период был насыщен драматическими событиями во внутренней и внешней политике. Хотя первые члены этого поколения родились только в 1963 году, убийство популярного президента Дж. Кеннеди наложило существенный отпечаток на последующее развитие американской жизни [7]. Десятилетие 1970-х годов вошло в американскую историю как период студенческих беспорядков, протестов среди афроамериканского населения США, широкого распространения наркотиков и сексуальной революции.

В Советском Союзе поколение X наблюдало окончание оттепели 1960-х годов [8], переход к «брежневскому застою» в экономике страны, сближение с США. В этот период советское молодое поколение окончательно утрачивает веру в социалистические идеалы, особенно после обещанного Хрущевым в 1980 году строительства коммунизма [8]. В СССР это было не потерянное поколение X, в сравнении с США, а поколение, которое «потеряло веру в социализм». В это время в этом поколении началось движение к коммунистической идеологии и распаду Советского Союза.

Поколение 1982–2003 – «поколение тысячелетия».

В США это был период существенных потрясений, не только в связи развитием электроники: это был период интерактивного телевидения, массового распространения персональных компьютеров, быстрого роста интернета и социальных сетей, но и в связи с терактами и напряженной обстановкой в стране и мире [7].

В России в этот период было начало распада СССР, начало перестройки, приход к власти Ельцина, провал государственного переворота и постепенно появление компьютеров и развитие интернет-технологий.

За это время молодое поколение, как и весь мир жило под впечатлением распада советской империи, окончания конфронтации и холодной войны между США и СССР.

Наступает век глобализации с развитием интернета, социальных сетей и информационной революции. Впервые мы можем говорить о сходстве поколений в США и России, которое в связи с открытием «железного занавеса» и возможностью перемещаться между странами перенимает друг у друга особенности поведения, привычки и предпочтения [8].

Исторический анализ этих двух стран в XX веке показал, что в их историческом развитии есть определенное сходство участие в мировых войнах, решение экономических проблем и преодоление кризисов – с отдель-

ными событиями, критическими периодами и значительными различиями в экономических условиях, исторической памяти и культурных традициях, которые оказывают совершенно иное влияние на формирование (социализацию) подрастающего молодого поколения [9].

Несмотря на фундаментальные различия между каждым новым поколением, проблемы «разрыва» между поколениями, конфликт между поколениями «отцов и детей» наблюдались в каждой стране мира на протяжении всей истории развития человечества.

Никто не может опровергнуть тот факт, что поколение за поколением в Соединенных Штатах Америки складывались традиции и принципы либеральной демократии, которые основывались на противостоянии богатых и бедных классов населений, а также на расовом неравенстве, которое длилось вплоть до 1960-х годов прошлого века.

В России сложилась древняя авторитарная традиция, укоренившаяся не только в политической практике, но и в массовом сознании населения.

Таким образом, только войдя в век глобализации поколение Z в России и США наконец смогло сформировать ряд общих черт, определенных на уровне психологических характеристик, интересов и ценностей. Чтобы понять какую роль поколение Z будет играть в развитии маркетинговых технологий и появлении новых товаров в течение следующего десятилетия нужно проанализировать уже сформированные и возникающие взгляды молодого поколения на ключевые социальные проблемы, на инновации в технологиях, которые возникают каждый день.

Список литературы

1. Малетин С.С. Особенности потребительского поведения поколения Z // С.С. Малетин // Российское предпринимательство. – 2017. – №21. – С. 3347–3360.
2. Берг Дж. «Крутые» всегда остаются «крутыми». Брендинг для поколения Y / Дж. ван ден Берг, М. Берер; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2012. – 240 с.
3. Howe, N., & Strauss, W. (1991). Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company. 567.
4. Hershatter, A., & Epstein, M. (2010). Millennials and the World of Work: An Organization and Management Perspective. Journal of Business and Psychology, 25, 2, 211–223.
5. Oblinger, D. & Oblinger, J. L. (2005). Educating the Net Generation. Educause.
6. Reeves, T. C. & Oh, E. (2008). Handbook of Research on Educational Communications and Technology. 3d edition. London: Routledge.
7. Greenfield, S. (2009). ID: the Quest for Meaning in the 21st Century. London: Hachette UK.
8. Шамис Е. Теория поколений / Е. Шамис, А. Антипов // Маркетинг Менеджмент. – 2007. – №6.
9. Overproduction of Goods, Unequal Distribution of Wealth, High Unemployment, and Massive Poverty. Archived 2009.02.05 at the Wayback Machine. From: President's Economic Council. URL: <https://englishc.pressbooks.com/chapter/the-great-depression/>
10. Гутионов П. Победа предьявляет счет // Новая газета. – 22.03.2017. – №29. – С. 4.
11. Wells, A. S. (2009) The A to Z of World War II: The War Against Japan. Scarecrow Press, Inc.
12. Зима В.Ф. Голод в СССР 1946–1947 годов: происхождение и последствия. – М., 1996.
13. Послевоенный беби бум в США и его настоящие причины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://usa-24.ru/poslevoennyj-bebi-bum-v-ssha-i-ego-nastoyashhie-prichiny/>
14. Демографический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1985.

Францева Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

Боброва Ирина Анатольевна

канд. пед. наук, доцент
ГБОУ ДПО «Ставропольский краевой институт
развития образования, повышения квалификации
и переподготовки работников образования»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье рассматриваются основные факторы, влияющие на возникновение стресса в подростковом возрасте, позволяющие определить различные формы психологической и педагогической поддержки подростков. Обосновывается, что стрессоустойчивость формируется комплексно различными специалистами и включает в себя развитие стрессопродолевающего поведения подростков, организацию индивидуального подхода в обучении, помощь в решении актуальных задач, социализацию в обществе. Проведенный анализ позволит более эффективно выстраивать процессы психолого-педагогического сопровождения подростка.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, подростковый возраст, формы психологической поддержки.

Проблема стрессоустойчивости является актуальной в условиях усиления психоэмоциональных нагрузок, повторяющихся стрессовых ситуаций и быстро меняющихся условий жизни. Стрессоустойчивость личности всё больше приобретает значение основной составляющей системы здорового образа жизни. Высокий уровень психической устойчивости к стрессам является залогом сохранения, развития и укрепления здоровья и долголетия личности [6].

Поиск новых методов и технологий преодоления стрессов в подростковом возрасте, расширения границ социальной адаптации, повышения эмоциональной устойчивости молодежи является необходимым и чрезвычайно важным.

Проблемой стресса и стрессоустойчивости занимались такие зарубежные ученые, как Р. Лазарус, Г. Селье и др. Проблема стрессоустойчивости в подростковом возрасте рассматривалась в трудах Л.И. Божович, А.И. Жукова, А.И. Захарова, А.Г. Здравомыслова, В.А. Иванникова, Л.Е. Личко, Д.А. Леонтьева, Д.Н. Исаева, И.С. Кона. В современной научной литературе проблему стрессоустойчивости разрабатывают такие ученые, как Л.М. Аболин, Н.И. Бережная, В.А. Бодров, А.Ю. Маленова, А.А. Баранов, Б.Х. Варданян, Е.В. Лизунова, М.Ю. Денисов, Л.В. Куликов, А.А. Реан, С.В. Субботин и др.

Исследователи рассматривают стрессоустойчивость исходя из разных позиций. Так, под данным термином понимаются такие явления, как эмоциональная устойчивость, психологическая стойкость к стрессу, стресс-резистентность, фрустрационная толерантность и многие другие.

В.А. Бодров отмечает, что стрессоустойчивость – это свойство личности, способствующее высокой продуктивности деятельности в экстремальном пространстве [4].

Наиболее развернутое определение стрессоустойчивости дает П.Б. Зильберман: стрессоустойчивость – «интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, которые обеспечивают оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [5].

В исследованиях Н.И. Бережной, стрессоустойчивость рассматривается как качество личности, состоящее из совокупности следующих компонентов: психофизиологический (свойства нервной системы); мотивационный (сила мотивов определяет эмоциональную устойчивость); эмоциональный компонент (эмоциональный опыт личности, накопленный в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций); волевой компонент (сознательная саморегуляция действий); информационный (профессиональная подготовленность, информированность и готовность личности к выполнению тех или иных задач); интеллектуальный (оценка требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий) [3].

Стрессоустойчивость – это составляющая структуры личности, способствующая эффективному управлению отрицательными эмоциями. По мнению С.А. Анохиной, на стрессоустойчивость влияют две переменные – окружающая среда (т.е. характер воздействия стрессора) и особенности внутренней структуры личности подростка. Стрессоустойчивость проявляется в активном противодействии стрессовым факторам, приспособлений или уходе от стрессового воздействия, что в любом случае связано с личностным изменением [2].

Наиболее эмоционально стресс начинает осознаваться в подростковом возрасте. Это связано с возрастными психофизиологическими особенностями подростков, освоением социального пространства, апробированием социальных ролей, а также с кризисом идентичности личности, проявляющимся в пубертатном периоде. Данный кризис характеризуется:

- 1) физической акселерацией и половым созреванием;
- 2) эмоциональной нестабильностью, аффективностью и амбивалентностью;
- 3) озабоченностью социальным представлением о себе: уже не ребенок, но еще не взрослый;
- 4) необходимостью найти свое призвание, отвечающее приобретенным умениям, индивидуальным способностям, требованиям общества [1].

Подростковый возраст характеризуется особой чувствительностью к рискам социальной среды. Именно в данном возрасте конфликтные ситуации, стрессы и дезадаптация в социальной среде могут привести к развитию психосоматических заболеваний и невротизации подростка. Необходимо отметить, что стрессоустойчивость свойственна для физически

здоровых, эмоционально стабильных личностей с активной жизненной позицией, адекватной самооценкой и низким уровнем тревожности.

На основании исследований, можно выделить следующие факторы, влияющие на стрессоустойчивость:

- психологическая компетентность (осознание своих личностных и психофизиологических качеств);
- знание симптомов, характеристик и картины стрессового состояния, осознание его последствий;
- жизненный опыт, в том числе поведение в тех или иных ситуациях, способ реагирования, сложившиеся отношения;
- личностные особенности (направленность, мотивация, уровень личностной саморегуляции, готовность к активным действиям);
- умение строить межличностные отношения.

Следовательно, основными факторами, влияющими на стрессоустойчивость, является физиологический, поведенческий, субъективный, социально-психологический и психологический фактор стресса.

Для формирования и развития стрессоустойчивости у подростков необходимо использовать различные формы психологической поддержки, а именно:

- проведение тренинговой работы, направленной на развитие у подростков саморегуляции и психологической готовности к стрессу, формирование стрессопреодолевающего поведения через освоение эффективной коммуникации и создания положительного образа «Я», саморегуляции и восстановление себя;
- индивидуальное консультирование подростков по возникающим психологическим проблемам;
- проведение психопрофилактических мероприятий, основанных на современных методах психологической коррекции стресса у подростков;
- консультирование и составление рекомендаций для педагогов и родителей;
- проведение просветительской работы, направленной на повышение профессиональной компетентности и психологической культуры педагогов в вопросах стрессоустойчивости;
- обучение подростка использованию информационных потоков и управлению ими, что приводит к уменьшению столкновения с рисками и угрозами при помощи прогностического моделирования.

Процесс развития стрессоустойчивости подростков должен реализовываться с помощью повышения уровня эмоциональной саморегуляции, рефлексии результатов своей деятельности и носить систематический характер. Высокий уровень владения рефлексией позволяет подростку определить источник существующих трудностей, проконтролировать свои слабые и сильные стороны, увидеть пути преодоления возникающих проблем и скорректировать их.

Стрессоустойчивость подростков также формируется в учебной деятельности, именно поэтому необходима такая организация учебного процесса, которая наряду со снижением конфликтности учебной деятельности позволит решить и задачу формирования стрессоустойчивости. При формировании стрессоустойчивости у подростка, большое внимание должно уделяться развитию социальных навыков, позволяющих лич-

ности управлять стрессом, используя его позитивные возможности, с помощью чего сохраняется и укрепляется здоровье.

На сегодняшний день проблема формирования стрессоустойчивости в подростковом возрасте вызывает беспокойство, потому как большое количество стрессовых факторов плохо влияют как на здоровье, так и на учебную деятельность подростков, а профилактика стрессовых ситуаций осуществляется недостаточно. Формирование стрессоустойчивости в подростковом возрасте будет обеспечивать высокую эффективность деятельности и сохранит здоровье подростка.

Список литературы

1. Андреева И.А. Стресс в подростковом возрасте / И.А. Андреева, С.А. Анохина // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2006. – №4 (32).
2. Анохина С.А. Динамика развития стрессоустойчивости подростков / С.А. Анохина // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2007. – №2 (34).
3. Бережная Н.И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов / Н.И. Бережная // Ежегодник Российского психологического общества: материалы III Всероссийского съезда психологов (25–28 июня 2003 г.): в 8 т. Т. 1. – СПб., 2003.
4. Бодров В.А. Информационный стресс / В.А. Бодров. – М., 2000.
5. Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора / П.Б. Зильберман // Очерки психологии труда оператора. – М., 1974.
6. Ли К.Х. Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости человека: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – С. 3.

Шагиева Наталья Михайловна

канд. психол. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»

г. Санкт-Петербург

СИНДРОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье рассматриваются основные причины, приводящие к формированию синдрома профессионального выгорания педагогов, дается описание основных характеристик данного феномена; подчеркивается, что выявление ранних признаков «выгорания» должно быть одной из приоритетных задач педагогического коллектива.

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, эмоциональное истощение, фрустрация, деперсонализация, редукция профессиональных достижений, «социальное заражение», реинтеграция ситуации.

В современном мире понятие «сгореть» на работе стало очень актуально, особенно для людей, осуществляющих по роду своей деятельности многочисленные и интенсивные контакты с другими людьми.

Проявлением отрицательного воздействия профессии на личность является феномен психического выгорания, который в свою очередь ведет к профессиональному выгоранию.

Профессиональное выгорание это не просто результат перегрузок на работе или низкой заработной платы, а это результат длительного стресса. Он проявляется в эмоциональном, психическом и физическом истощении и имеет разнообразные симптомы: раздражительность, напряжен-

ность, тревожность, чувство изолированности или отверженности, преобладание негативного отношения ко всем вокруг и ко всему происходящему, хроническая усталость, потеря интереса к работе и к жизни.

По данным ученых наиболее подвержены синдрому профессионального выгорания педагоги.

Почему же чаще всего от выгорания страдают преподаватели? По степени напряженности нагрузка педагога сегодня в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций.

Преподавательская деятельность предполагает, что преподаватель должен качественно отвечать образовательным потребностям студентов, одновременно удовлетворяя различные требования организации. Когда преподаватели чувствуют, что существует несоответствие между всеми этими требованиями и имеющимися у них ресурсами (нехватка времени, идей, материалов опыта и поддержки), возникает стресс.

В то время как короткие периоды интенсивной работы, приводящие к успеху и признанию, редко приводят к истощению, а напротив, дают эмоциональный заряд и желание двигаться вперед к новым достижениям, хронический стресс подрывает самооценку, снижает чувство выполненного долга и истощает эмоциональные ресурсы. Это создает стену между преподавателем и профессиональной средой, которая в противном случае могла бы поддерживать, зарядить энергией и обеспечить необходимую ему поддержку. Возникает замкнутый круг, чем серьезнее выгорание, тем сильнее становится изоляция. В результате шансы реинтеграции ситуации в здоровый профессиональный контекст уменьшаются.

Рассмотрим основные характеристики феномена психического выгорания:

Психическое выгорание представляет собой синдром, включающий эмоциональное истощение, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Что касается профессии преподавателя, симптомы *эмоционального истощения* включают – фрустрацию, отсутствие интереса к преподавательской деятельности, нежелание осваивать что-то новое, обвинение студентов и учебного заведения в собственном неуспехе.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда, в данном случае к студентам, коллегам и к учебному заведению, отсутствие контактов с другими сотрудниками и все большая изоляция. Преподаватели, которые близки к состоянию выгорания, могут избегать зрительного контакта, приветствия коллег и общения с ними.

Редукция профессиональных достижений представляет собой возникновение у преподавателей чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней. Они негативно относятся к своим личным достижениям, не ставят перед собой целей и имеют низкую самооценку. Профессиональная ревность добавляет разочарования. Страдают не только профессиональные отношения, но и личные.

Каковы последствия «выгорания»?

Выгорание – это не просто настроение или психологическое состояние. Эмоциональное, когнитивное и физическое истощение, характеризующее синдром выгорания, часто приводит к физическим и связанным со здоровьем последствиям. Потеря аппетита, нарушение сна являются, пожалуй, наиболее типичными примерами, но могут быть более серьезные нарушения здоровья, которые требуют медицинского вмешательства.

Психическое выгорание оказывает отрицательно воздействие на все стороны личности и ее поведение, снижая в конечном итоге эффективность профессиональной деятельности и удовлетворенность трудом.

Данный феномен может стать необратимым. Возникнув у человека, он продолжает развиваться, и можно только определенным образом затормозить этот процесс. Кратковременный отход от труда временно снимает действие этого феномена, однако после возобновления профессиональных обязанностей его симптомы вновь проявляются.

Выявить преподавателей, которые начинают «выгорать» нелегко, т. к. они склонны скрывать свое состояние, а часто просто сами не знают, что с ними происходит. Однако распознавание ранних признаков выгорания должно быть жизненно важно для коллектива, т. к. выгорание – это не индивидуальная проблема, для нее характерен эффект «социального заражения». «Выгоревший» преподаватель будет демонстративно игнорировать все, что происходит в преподавательской комнате, влиять на окружающих своей «хандрой», и бездействием, что в итоге, не может не сказаться на общем психологическом климате в коллективе. Вовлеченность и выгорание – это две стороны одной медали: чем больше преподавателей положительно вовлечены в свою работу и тех, кто их окружает, тем меньше шансов на профессиональное выгорание.

Чтобы преподаватели оставались мотивированными, принимали активное участие в делах кафедры, могли обмениваться идеями и учиться друг у друга, очень важно создание здорового психологического климата в коллективе. Возможно, самое главное, чтобы в преподавательской комнате царила непринужденная атмосфера. Поощрение сотрудничества преподавателей, инициирование и оценка инноваций, создание системы наставничества для новых коллег – все это возможно в хорошо управляемой образовательной команде.

Преподавание – в определенном смысле уединенный вид работы. Хотя преподаватели в своей деятельности все время находятся со студентами, их профессиональное сообщество формируют не студенты, а коллеги. Их идеи и их оценка важны для них. Сами преподаватели также могут внести свой вклад в профилактику выгорания, используя один из своих профессиональных навыков, а именно умение взаимодействовать с людьми. Если преподаватели могут управлять вовлечением студентов в их собственное обучение, помогать им, ставить цели и сохранять мотивацию, тогда у них должна быть и возможность помогать друг другу таким же образом и, тем самым, избегать выгорания. Понимание сути профессионального выгорания может помочь увидеть проявление его первых признаков, и, относительно легко, предотвратить. Хорошее профессиональное сообщество – самый мощный инструмент, помогающий преподавателям, избежать выгорания, который может принести пользу всем. Таким образом, проблема сохранения и укрепления здоровья педагогов является одной из приоритетных и актуальных задач образовательного пространства.

Всегда более эффективно использовать превентивные меры, чем бороться с последствиями.

Список литературы

1. Шагиева Н.М. Профессиональное выгорание // Отечественные традиции гуманитарного знания: история и современность: сб. докладов II научн.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 26 мая 2006г.) / отв. ред. М.П. Горчакова-Сибирская, У.А. Гусева, И.Б. Гаврилов. – СПб.: Изд-во СПбГИЭУ, 2006. – С. 188–190.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Андриев Валентина Александровна

канд. пед. наук, доцент

Бубнова Светлана Юрьевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Орловский государственный

университет им. И.С. Тургенева»

г. Орел, Орловская область

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: статья посвящена проблеме психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в период адаптации к условиям дошкольной образовательной организации. На основе эмпирических данных, полученных в ходе исследования, авторы выделяют особенности психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в адаптационный период. Среди них: поэтапная организация сотрудничества педагогов с семьей, более частое общение участников образовательного процесса, учет запросов и ожиданий родителей, необходимость психолого-педагогического мониторинга течения адаптационного периода каждого ребенка, органичное сочетание очных и дистанционных форм сотрудничества с семьей, нежелательность совместных с детьми и родителями мероприятий в адаптационный период, внедрение информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение семьи, адаптация, дети раннего возраста.

Публикации О.Г. Заводчиковой, Л.Н. Павловой, К.Л. Печоры, Г.В. Пантюхиной свидетельствуют о том, что поступление ребенка в дошкольную образовательную организацию вызывает, как правило, серьезную тревогу у взрослых [4; 5; 8].

Особого внимания, подчеркивают М.Н. Аксарина, Т.И. Ватутина, Л.Н. Павлова, требует ранний возраст, в котором многие дети впервые переходят из достаточно замкнутого семейного мира в мир широких социальных контактов [2–4].

Н.В. Кирюхина утверждает, что изменение условий среды и необходимость выработки новых форм поведения требуют от ребенка раннего возраста особых усилий, вызывают появление стадии напряженной адаптации [7].

Е.П. Арнаутова, Т.И. Ватутина, О.Г. Заводчикова, О.Л. Зубова отмечают: от того, насколько ребенок подготовлен в семье к поступлению в

дошкольную образовательную организацию, зависит и течение адаптационного периода (который может продолжаться иногда до полугода), и дальнейшее развитие малыша [3; 5; 6]. В этой связи В.С. Богословская, О.Г. Заводчикова, О.Л. Зубова, Н.В. Соколовская, О.А. Терёхина указывают на необходимость психолого-педагогического сопровождения родителей и детей в этот сложный момент [1; 5; 6; 9]. Именно совместными усилиями ДОО и семьи возможно обеспечить наиболее мягкое и безболезненное вхождение малыша в новое для него окружение.

Однако, несмотря на осознание педагогами необходимости психолого-педагогического сопровождения семей в период адаптации ребенка к детскому саду, наблюдается, ставшее традиционным, снисходительное отношение специалистов к родителям воспитанников с преобладанием способов и форм работы, построенных на монологе, что усугубляет сложившуюся ситуацию.

В рамках деятельности федеральной инновационной площадки по теме «Цифровой информационно-образовательный ресурс сопровождения семей с детьми раннего возраста» на базе МБДОУ ЦРР – Детский сад №39 г. Орла был изучен опыт организации психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в период адаптации к детскому саду.

Можно констатировать, что в ДОО сложилась целостная система психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в период адаптации к новым социальным условиям. Еще до поступления ребенка в детский сад организуются 2–3 встречи с родителями, на которые приглашаются заведующая, заместители заведующей, педагоги групп раннего возраста, педагог-психолог. Обсуждение возможных проблем адаптационного периода ребенка в детском саду в рамках данных встреч завершается формулировкой рекомендаций, поручений, просьб.

Проведенный в рамках тематического контроля анализ педагогической документации позволяет отметить, что воспитатели регулярно планируют и проводят с родителями индивидуальные беседы, используют различные наглядные формы общения (письменные консультации, папки-передвижки, информационные буклеты).

Анкетирование педагогов подтвердило, что, несмотря на осознание ими значимости взаимодействия с родителями по вопросам адаптации детей к детскому саду, данная работа осуществляется не всегда на должном уровне, что выражается в использовании преимущественно косвенного сотрудничества с родителями. Установлению доверительных отношений между педагогами и родителями мешают занятость последних, их формальное отношение к предлагаемой педагогической информации.

Результаты анкетирования родителей свидетельствуют о том, что только 33% опрошенных положительно оценивают взаимодействие с педагогов с семей по вопросам адаптации детей к детскому саду. Вместе с тем, все родители желали бы более тесного взаимодействия со специалистами, хотели бы получить консультации психолога, присутствовать на занятиях и утренниках.

Полученные данные послужили основой для определения содержания и технологии психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в адаптационный период.

Предполагается поэтапная организация сотрудничества с семьей, включающая подготовительный, основной и заключительный этапы.

Специфика психолого-педагогического сопровождения семей в период адаптации детей к условиям ДОО обусловлена возрастными психофизиологическими особенностями детей 3-го года жизни. Стремительный темп развития детей этого возраста ведет к необходимости более частого общения с семьей.

Организуя сотрудничество с семьей, необходимо учитывать не только запросы и ожидания родителей, но и конкретные проблемы адаптации воспитанников группы, что обуславливает необходимость психолого-педагогического мониторинга течения адаптационного периода у каждого ребенка.

Проводя работу с семьей в адаптационный период, целесообразно организовывать разнообразные, интересные родителям формы взаимодействия. При этом следует органично сочетать очные и дистанционные формы сотрудничества, причем последние не должны подменять контактного общения с родителями, а призваны дополнять его.

Нецелесообразно использовать открытые показы или совместные мероприятия в первый месяц посещения ребенком детского сада. Они могут быть сорваны из-за эмоциональной неустойчивости малышей, переживающих острый период адаптации к новым условиям.

Важно привлекать к решению проблем адаптации детей к условиям ДОО не только мам, но и других членов семьи: бабушек, пап, дедушек.

Принимая во внимание актуальность и значимость исследуемой проблемы, мы пришли к выводу о необходимости внедрения информационно-коммуникационных технологий как перспективного направления психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста в период адаптации к условиям ДОО.

Список литературы

1. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации [Текст] / сост. Н.В. Соколовская. – Волгоград: Учитель, 2008. – 188 с.
2. Аксарина М.Н. Воспитание детей раннего возраста [Текст] / М.Н. Аксарина. – М.: Медицина, 2007. – 304 с.
3. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад [Текст]: пособие для воспитателей детского сада / Н.Д. Ватутина. – М.: Просвещение, 2003. – 104 с.
4. Воспитание и обучение детей раннего возраста [Текст] / под ред. Л.Н. Павловой. – М.: Просвещение, 2006. – 210 с.
5. Заводчикова О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи [Текст]: пособие для воспитателей / О.Г. Заводчикова. – М.: Просвещение, 2007. – 79 с.
6. Зубова О.Л. Психолого-педагогическая помощь родителям в подготовке малыша к посещению детского сада [Текст] / О.Л. Зубова, Е.П. Арнаутова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №7. – С. 66–77.
7. Кирюхина, Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ [Текст] / Н.В. Кирюхина – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с.
8. Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях [Текст] / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. – М.: Владос, 2007. – 176 с.
9. Терёхина О.А. Здравствуй, детский сад: психолого-педагогическое сопровождение ребёнка в период адаптации к дошкольному учреждению [Текст] / О.А. Терёхина, В.С. Богословская. – Мозырь: Белый ветер, 2006. – 167 с.

Камышова Екатерина Викторовна

канд. социол. наук, доцент

Конкина Марина Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева»

г. Саранск, Республика Мордовия

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ В ПРОФИЛАКТИКЕ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА

***Аннотация:** в основе статьи – проблема предупреждения социального сиротства детей-инвалидов. По итогам анализа статистических данных, научных исследований и практики социальной работы сделан вывод о значимости социального сопровождения как технологии профилактики отказов родителей от таких «особых» детей и необходимости активизации ее использования.*

***Ключевые слова:** дети-инвалиды, семьи с детьми-инвалидами, социальное сопровождение, профилактика, социальное сиротство.*

В современном обществе значимость социального сопровождения семей с детьми-инвалидами становится все более очевидной. По данным социологических исследований, подавляющее большинство родителей в ценностной иерархии ставят здоровье своих детей выше собственного. Это неудивительно, ведь здоровые дети – это одно из главных условий личного и семейного счастья, которое дарит уверенность в настоящем, рождает и поддерживает веру в благополучное будущее. Но, к сожалению, не всем дается счастье иметь здоровых детей. В России, по данным Федерального реестра инвалидов, за последние пять лет число детей с ограниченными возможностями здоровья выросло на 12,9% и в настоящее время составляет 5,63% (674 292 человека) от общей численности инвалидов (11 978 393) [1]. Появление в семье ребенка-инвалида – это всегда трагедия для родителей, их неугасающая боль по поводу природы и характера детского заболевания, решения сопутствующих ему трудностей, а также будущего ребенка, их собственной жизни и перспектив развития семьи, в целом.

В случаях, когда детская инвалидность вызвана тяжелыми психическими и соматическими заболеваниями, проявления которых видны невооруженным взглядом, явно вызывают особую реакцию окружающих, требуют серьезных финансовых затрат, моральных сил и т. д. – это, тем более, шок для родителей. Узнав о врожденном заболевании ребенка, далеко не все матери и отцы способны его принять и полюбить. Напротив, многие испытывают чувства разочарования, гнева, стыда, неприятия, безразличности, причем без профессиональной помощи извне подобное отношение нередко становится хроническим. Как следствие, – отказы от детей-инвалидов, когда они становятся социальными сиротами при живых родителях. Часто это происходит сразу после рождения или в течение первых 3-х лет жизни ребенка-инвалида, но нередки и случаи подобных

отказов и в более старшем возрасте. Наряду с полными, официально оформленными отказами, бывают и частичные, неофициальные отказы. Например, хорошо известно, что в семьях с детьми-инвалидами велика доля разводов, причем в большинстве случаев их инициируют мужчины, которые затем часто не стремятся поддерживать отношения со своими «особыми» детьми или ограничивают свое участие в их жизни уплатой алиментов [2].

Чтобы предотвращать отказы от детей-инвалидов и включать воспитывающие их семьи в реабилитационный процесс, социальные службы должны иметь реальные представления о перспективах детей и о той роли, которую надлежит сыграть родителям в ходе его воспитания и развития. Именно поэтому в последние годы в практике социальной работы внедряется технология социального сопровождения. В связи с этим отметим, что под социальным сопровождением нами понимается совокупность средств, способов, методов оказанию содействия гражданам, в том числе родителям, опекунам, попечителям, иным законным представителям несовершеннолетних детей, нуждающихся в медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, путем привлечения организации, предоставляющих такую помощь, на основе межведомственного взаимодействия [3].

И в настоящее время уже есть положительный опыт ее применения, благодаря чему решаются вопросы, с которыми раньше родители детей-инвалидов вынуждены были справляться самостоятельно. В частности, в системе социальной защиты все большее распространение получают социально-реабилитационные центры для детей-инвалидов, в рамках деятельности которых помощь оказывается и родителям (такие центры действуют в Москве, Санкт-Петербурге, Казани и некоторых других российских городах). Работа с ними ведется в рамках индивидуальных бесед, тренингов, групп взаимопомощи, когда у родителей появляется возможность рассказывать о своих переживаниях и победах, обмениваться опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение, что развивает их активность и уверенность в себе, несмотря на появление в семье ребенка-инвалида.

В свою очередь, на базе комплексных центров социального обслуживания действуют отделения реабилитации детей с физическими и умственными недостатками (например, в Республике Мордовия подобное отделение уже свыше 20 лет действует в структуре ГБУ РМ «Комплексный центр социального обслуживания по г. о. Саранск»). Также в последнее время на базе данных учреждений или же при региональных министерствах социальной защиты открываются отделения (службы) ранней помощи, ориентированные как в целом на семьи с детьми-инвалидами, так и конкретно на семьи с такими «особыми» детьми в возрасте до 3 лет. Среди задач таких отделений (служб) – оказание необходимой социальной помощи таким семьям, а также профилактика инвалидизации у детей младенческого и раннего возраста, имеющих нарушения развития или риск их возникновения в более старшем возрасте, а также сохранение семьи и предупреждение отказов от детей-инвалидов [4]. В Республике Мордовия такое отделение также действует при ГБУ РМ «Комплексный центр социального обслуживания по г. о. Саранск».

Важно понимать, что по своему содержанию социальное сопровождение – это совокупность форм, методов, способов помощи, осуществляемой на основе междоместного взаимодействия и нацеленной на создание таких условий, при которых возможно: во-первых, подготовить родителей в социально-психологическом, социально-педагогическом и социально-медицинском аспектах к рождению ребенка-инвалида; во-вторых, вооружить их знаниями и навыками ухода за ним; в-третьих, информировать о службах и специалистах, способных помочь.

Это важно для формирования отношения принятия ребенка с ограниченными возможностями в родную семью, без чего сложно преодолеть дезадаптацию родителей, наладить детско-родительские взаимоотношения, а также сохранить в семье взаимную любовь, уважение, терпимость.

Социальное сопровождение предусматривает разработку и реализацию индивидуальных программ социальной реабилитации семей, воспитывающих ребенка-инвалида с целью мотивации на позитивные изменения. В процессе работы с семьей необходимо мотивировать, прежде всего, родителей на сотрудничество, стабилизацию семейных отношений, решению социальных проблем. Причем клиенты должны осознавать собственную ответственность за развитие ситуации, они должны понимать конечную цель подобного сотрудничества, а именно – сохранение кровной семьи для ребенка-инвалида [5]. Ведь социальное сопровождение предполагает комплексный подход, согласно которому в процесс оказания помощи должны быть включены как дети, так и родители [6]. Именно в этом случае оно помогает мобилизовать имеющиеся внутренние и внешние ресурсы всех членов семьи.

К сожалению, в практике социального сопровождения семей с детьми-инвалидами есть еще серьезные проблемы. Например, в данную работу не включены в должной мере специалисты по социальной работе женских консультаций, родильных домов, пренатальных центров. А ведь во многом именно от их поддержки, совета, помощи в момент информирования родителей о рождении ребенка-инвалида во многом зависит его судьба (примет ли его семья, останется ли он в родной семье, будет ли любим родителями и т. д.). На базе медицинских учреждений также не всегда оказывается должна поддержка таким семьям. А в социальных службах в этом смысле ощущается нехватка специалистов, чрезмерная загруженность работающих сотрудников, не позволяющая на должном уровне осуществлять социальное сопровождение, неразвитость практики применения данной технологии в сельской местности и т. д. Необходимо искать пути выхода из данных сложных ситуаций.

Таким образом в современных условиях, когда отмечается негативная динамика родительских отказов от детей-инвалидов, социальное сопровождение семей, в которых должны родиться или уже воспитываются такие дети, является важным инструментом профилактики социального сиротства. При грамотном применении данная технология позволяет содействовать родителям в преодолении трудностей, связанных с принятием ребенка-инвалида, формировать у них активную позицию в его реабилитации, а самое главное, сохранить биологическую семью для ребенка.

Список литературы

1. Численность детей-инвалидов на 01.04.2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei?territory=1>

2. Камышова Е.В. Инвалидность ребенка как фактор риска для семейного благополучия: аспекты социальной работы: монография / Е.В. Камышова, О.А. Ульмова, Е.А. Чапаева. – Саранск: Афанасьев В.С., 2010. – 80 с.

3. Модельная программа социального сопровождения семей с детьми // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/>

4. Вдовина М.В. Социальное взаимодействие семей с детьми-инвалидами раннего возраста / М.В. Вдовина // Инновационная наука. – 2016. – №2. – С. 144–150.

5. Базарова Е.Б. Раннее выявление семейного неблагополучия как технология профилактики социального сиротства / Е.Б. Базарова // Образование. Личность. Общество: Вестник БГУ. – Улан-Удэ, 2015. – С. 116–119.

6. Панькова Е.Г. Социальная защита инвалидов: учеб. пособие / Е.Г. Панькова. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2019. – 148 с.

Кириллова Марина Кирамовна

канд. психол. наук, доцент

Шашова Анна Сергеевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ АДАПТАЦИОННЫХ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье обоснована необходимость организации в учреждениях психолого-педагогической помощи для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в развитии их личностных возможностей социальной адаптации. Определено содержание адаптационных ресурсов личности подростков как интегративного образования. Приведены результаты эмпирической оценки мотивационных, рефлексивных и поведенческих личностных адаптационных ресурсов подростков-воспитанников детского дома. Обозначены направления и содержание психолого-педагогического сопровождения, организуемого в детском доме для развития адаптационных ресурсов личности воспитанников подросткового возраста.

Ключевые слова: социальная адаптация, адаптационные ресурсы личности, социальная интеграция, воспитанники детского дома, психолого-педагогическое сопровождение.

Востребованность решения социально значимых вопросов помощи и поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, диктует обращение к научному сообществу для определения не столько «точек» помощи, сколько возможностей и путей результативного содействия, в первую очередь, в социальной интеграции воспитанников детских домов. Обостряется противоречие между необходимостью органи-

зации целостной системы, прежде всего, психолого-педагогического направления работы детских домов, ориентированной на успешную социальную адаптацию, социализацию, самореализацию выпускников, и отсутствием научного обоснования психолого-педагогических условий и содержания данной работы.

Мы исходим из предположения о том, что социально значимые характеристики и качества личности являются основным ресурсом ее социальной адаптации. Содержание категории «адаптационные ресурсы» «адаптационный потенциал личности» раскрывается в работах А.Г. Маклакова, Д.А. Леонтьева, А.А. Реана, С.Т. Посоховой и др., и сводимо, в основном, к комплексу взаимосвязанных психологических характеристик личности, определяющих степень возможности индивида включаться в новые, меняющиеся условия социальной среды. С повышением уровня развития этих характеристик расширяется, по мнению исследователей, диапазон факторов внешней среды, к которым индивид может приспособиться, и повышается вероятность успешной адаптации [3, с. 8]. Ресурсы личности реализуют важные функции для ее психологического благополучия: опосредования восприятия и оценки жизненных обстоятельств; уменьшения зависимости от факторов среды и ситуации; восприятия рабочих ресурсов как более доступных, требований как предметных задач, но не угроз благополучию [1, с. 25].

В отечественной науке вопросы развития потенциала личности воспитанников «сиротских» учреждений для их успешной социальной интеграции вне стен детского дома практически не рассматриваются. Между тем, анализ их адаптационных ресурсов позволит выделить «мишени» коррекционно-развивающей работы, способствующей самостоятельному построению ими жизненного пути, самовоплощению, гармонизации отношений в социальном пространстве. Социальная адаптация личности достижима, в первую очередь, ее активностью, а также, безусловно, «движением» социума к личности, заинтересованном в ее интеграции.

Выполненное исследование, проведенное на базе государственного бюджетного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Республике Татарстан с активным участием Г.Р. Шариповой, направлено на определение направлений и содержания психолого-педагогического сопровождения, организуемого в детском доме для развития адаптационных ресурсов личности воспитанников подросткового возраста.

Под адаптационными ресурсами личности подростка нами понимается интегративное образование индивидуально-психологических характеристик – мотивационных, рефлексивных и поведенческих, как его возможностей включаться в новые, меняющиеся условия социальной среды и определяющие вероятность успешной социальной адаптации. Для их оценки использованы следующие методики: «Шкала самоуважения» М. Розенберга, «Моторная проба» И. Шварцландера в модификации Л.В. Бороздиной, опросник Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки, опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана, опросник К. Томаса «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (в адаптации Н.В. Гришиной). В исследовании приняли участие 25 воспитанников в возрасте 12–16 лет (15 мальчиков и 10 девочек).

Установлено, что большинство принявших участие в исследовании подростков, воспитывающихся в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (20 из 25), нуждается в специально организованном психолого-педагогическом сопровождении, направленном на развитие их мотивационных и поведенческих адаптационных ресурсов, о чем свидетельствует преобладание у подростков мотивов избегания неудач над мотивами достижения успеха, а также преимущественное использование в конфликтной ситуации тактик поведения «соперничество» и «избегание». В характерных для воспитанников тенденциях уклоняться от ситуаций столкновения интересов собственных и оппонентов, переживать субъективно запрограммированную неуспешность видится слабость «оперативных» ресурсов социальной адаптации.

Опираясь на полученные свидетельства необходимости организованного вмешательства, определены основные задачи психолого-педагогического сопровождения развития адаптационных ресурсов личности подростков как важнейшей составляющей образовательного процесса в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей:

- систематически отслеживать динамику развития адаптационных ресурсов личности подростков, воспитывающихся в детском доме;
- осуществлять коррекционно-развивающую помощь воспитанникам в повышении мотивации достижения успеха, в расширении репертуара тактик поведения в различных конфликтных ситуациях, развитии самопонимания и самоуважения как личностных адаптационных ресурсов;
- содействовать личностному совершенствованию воспитанников, педагогов, воспитателей, специалистов детского дома;
- своевременно предупреждать возможные нарушения в становлении личности подростков.

Основные направления психолого-педагогического сопровождения развития адаптационных ресурсов личности воспитанников подросткового возраста, организуемого в детском доме, традиционны – диагностическое, коррекционно-развивающее, консультационное, просветительско-образовательное направление. Нами же конкретизируется содержание работы в каждом направлении сопровождения. Содержанием диагностической деятельности должно стать совершенствование диагностического инструментария оценки адаптационных ресурсов личности воспитанников; получение информации о выраженности мотивационных, рефлексивных, поведенческих ресурсов; мониторинг их развития; выделение подростков группы риска – с низкими адаптационными ресурсами.

В рамках консультационного направления предлагается содействовать воспитанникам в решении ими проблем выбора путей и способов самосовершенствования, а также педагогам, воспитателям, специалистам в вопросах педагогической помощи подросткам.

Просветительско-образовательное направление сопровождения предполагает формирование у воспитанников потребности в собственном личностном развитии, создание условий для полноценного развития и самоопределения воспитанников, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности.

Особое внимание должно быть уделено коррекционно-развивающим вмешательствам. Следуя данной принципиальной позиции, в рамках исследования разработана и апробирована программа психолого-педагогического

ческого сопровождения развития адаптационных ресурсов личности подростков – воспитанников детского дома с использованием тренинговой технологии, а также методов индивидуальной психокоррекционной работы. Эмпирически подтверждена ее эффективность: в результате у участников программы повысилась выраженность самоуважения (рефлексивных адаптационных ресурсов), мотивации успеха (мотивационных ресурсов), а также выраженность готовности применять в конфликтных ситуациях поведенческие тактики сотрудничества и компромисса как поведенческие ресурсы адаптации.

Организация в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, психолого-педагогического сопровождения развития адаптационных ресурсов личности подростков – мотивационных, рефлексивных и поведенческих, включающего диагностическое, коррекционно-развивающее, консультационное и просветительно-образовательное направление, обеспечит их возможности успешной интеграции в общество. Важнейшей составляющей образовательного процесса в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, должно стать психолого-педагогическое сопровождение развития личности подростков, в том числе развитие её адаптационных ресурсов.

Список литературы

1. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №62. – С. 18–37.
2. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 479 с.
3. Сковрцов В.Н. Теоретические и методические основы психологического сопровождения личностного развития студентов / В.Н. Сковрцов, А.Г. Маклаков // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2012. – Т. 5, №4. – С. 7–15.

Тимофеева Юлия Николаевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-75263

ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ АДАПТАЦИОННОГО ПЕРИОДА ПЕРВОКУРСНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация: в статье дается определение понятию «адаптация», рассмотрены виды адаптации и нарушение процесса адаптации. Предлагаются к рассмотрению результаты анкетирования студентов-медиков 1 курса, выявляющие основные трудности адаптационного периода в условиях вуза.

Ключевые слова: адаптация, биофизиологическая адаптация, социально-психологическая адаптация, приспособление, адаптированность, дезадаптация, трудности.

Одной из ведущих задач функционирования медицинского вуза является создание оптимальных условий для успешной адаптации будущих

специалистов-медиков к условиям и требованиям образовательной среды, так как эффективность подготовки профессиональных медицинских кадров, соответствующих требованиям современного общества в большой мере зависит от данных условий, предлагаемых вузом. Процесс продуктивной адаптации и, как следствие, адаптированности важен как для личности студента, его профессионального становления, так и для вуза, как позволяющий сохранить контингент обучающихся, а также обеспечивающий качество их профессиональной идентификации [1].

Существует множество определений и трактовок понятия адаптация, но основными из них являются следующие понимания сущности данного явления:

- 1) как приспособления личности к условиям среды;
- 2) как процесс взаимовлияния личности и среды, активного их взаимодействия, когда человек не только подстраивается под окружающие условия, но и сам влияет на свое окружение.

На наш взгляд, второй подход наиболее полно и комплексно характеризует процесс адаптации учащихся к условиям вуза. Успешное взаимодействие такого рода способствует реализации потенциала и раскрытию возможностей как отдельной личности, так и группы в целом.

Основными видами адаптации личности в психологии являются биологическая и социально-психологическая адаптация.

Биофизиологической адаптацией принято считать приспособление организма к константным и переменным условиям среды обитания и сохранение относительного постоянства его внутренней среды [2].

Социально-психологической адаптацией называют взаимодействие индивида и социальной среды, приводящее к взаимосоответствию целей и ценностей личности и окружения. Это динамический процесс продуктивных взаимоотношений личности и группы, когда личность без затяжных конфликтов, результативно выполняет свою основную деятельность, «удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей» [3].

Социально-психологическая адаптация в условиях вуза, на наш взгляд, является важнейшим компонентом становления личности будущего специалиста, при успешном ее завершении она приводит к адаптированности студентов, то есть к соответствию их социального статуса и удовлетворенностью собой.

Нарушения процесса взаимного приспособления личности и среды могут привести к дезадаптации – сбою их взаимодействия, несоответствию социальной роли и внутреннего принятии себя в этой роли.

Дезадаптация приводит к нарушению как социального взаимодействия, так и психофизиологических функций индивида, проявляемых в виде психосоматических расстройств, фрустрации, утраты жизненных перспектив [4].

Адаптационный период в медицинском вузе представляет собой сложный многогранный процесс, так как требования к подготовке медицинских кадров особенно высоки. Степень загруженности студентов-медиков, объем и сложность изучаемого материала значительно превосходят таковые в школе. Также возрастает количество самостоятельной работы,

требующей от учащихся высокой концентрации, дисциплины и самоконтроля, умения грамотно планировать распорядок дня.

Ряд студентов сталкиваются и с материально-бытовыми трудностями, ведь многие первокурсники приехали учиться из других населенных пунктов, поэтому им приходится адаптироваться не только к образовательному процессу вуза, но и к условиям большого города, к новому месту проживания. Здесь многие обнаруживают сложности с планированием бюджета, самостоятельным ведением хозяйства, бытовыми вопросами. Переезд влечет за собой и вопрос отрыва от привычного социального окружения, необходимость вливаться в новый коллектив, устанавливать новые социальные связи.

На базе Иркутского Государственного Медицинского Университета было проведено анкетирование, направленное на выявление основных трудностей адаптационного периода студентов-первокурсников. В исследовании приняли участие 193 студента 1 курса лечебного факультета в возрасте от 17 до 23 лет. Результаты анкетирования приведены в таблице 1.

Таблица 1

| Какие трудности вы испытываете в последнее время | Количество утвердительных ответов |
|--|-----------------------------------|
| Некомфортные условия проживания | 6% |
| Отсутствие навыков самообслуживания (сложности с приготовлением пищи, стиркой и т. д.) | 6% |
| Материальные трудности | 18% |
| Проблемы со здоровьем | 17% |
| Сложно ориентироваться в новом незнакомом городе | 13% |
| Недостаточная базовая подготовка | 20% |
| Слишком сложные и непонятные предметы | 7% |
| Слишком высокие требования преподавателей | 19% |
| Не хватает времени на выполнение домашнего задания | 47% |
| Не успеваю записывать лекции | 38% |
| Отрыв от семьи и близких | 20% |
| Отсутствие близких друзей | 9% |
| Некомфортно среди одноклассников | 1,5% |
| Чувствую себя слабее остальных | 12% |
| Чувствую разочарование в избранной профессии | 1% |
| Боюсь не справиться с учебой | 49% |
| Чувствую одиночество в коллективе | 2% |

Исходя из полученных данных было установлено, что больше всего студентов беспокоит страх не справиться учебой – 49% респондентов согласился с данным утверждением. Такие цифры говорят о повышенной тревожности, обусловленной неуверенностью в собственных силах, неадаптированностью к стрессу, связанному с вливанием в образовательный процесс высшей школы. 47% респондентов не хватает времени на выполнение домашнего задания, 38% опрошенных не успевают записывать лекции, 20%

ребят считают собственную базовую подготовку недостаточной, а 19% указали на слишком высокие требования преподавателей. Данные показатели свидетельствуют о проблемах с дидактической адаптацией, к сложностям приспособления новичков к учебному процессу. Отсюда можем сделать вывод, что дидактических навыков, приобретенных за время обучения в школе явно недостаточно для успешного функционирования в рамках высшего учебного заведения, по крайней мере в первый период обучения. 20% студентов в ряде основных трудностей отметили отрыв от семьи и близких, а 9% – отсутствие близких друзей.

Таким образом, можно сделать вывод, что основными сложностями начального адаптационного периода студентов-первокурсников являются трудности дидактического характера, неуверенность в своих силах, проблемы отрыва от привычного социального круга и установление новых социальных связей. Сотрудники вуза, кураторы, преподаватели должны уделять особое внимание студентам-новичкам, помогая сглаживать первые, самые острые проблемы адаптации к условиям вуза. Психологическое сопровождение в виде индивидуального консультирования, групповые встречи, тренинги, повышающие уверенность в себе, направленные на сплочение коллектива, дружелюбная обстановка в вузе помогут обучающимся преодолеть подобные трудности, что позволит формировать грамотные, конкурентоспособные медицинские кадры.

Список литературы

1. Костина Л.А. Социально-психологическая адаптация студентов к обучению в медицинском вузе / Л.А. Костина, Л.М. Миляева // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – №11. – С. 433–437.
2. Медведев В.И. Взаимодействие физиологических и психологических механизмов в процессе адаптации // *Физиология человека*. – 1998. – Т. 24, №4. – С. 7–13.
3. Налчаджан А.А. Психологическая адаптация. Механизмы и стратегии / А.А. Налчаджан. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
4. Селезнева Н.А. К вопросу о социально-психологической адаптации студентов к условиям учебной работы в вузе // *Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана*. Т. 202. – 2010. – С. 331–336.

ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ИСТОРИЯ СОЦИОЛОГИИ

Ешпанов Владимир Сарсембаевич

д-р ист. наук, профессор
Казахский университет технологии и бизнеса
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

«МЫ БУДЕМ РАБОТАТЬ, СТРАНА НАС ЗОВЕТ!»: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ЛОЗУНГИ ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ НА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ ТРАНСПОРТЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (ИЗ ОПЫТА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ АКТЮБИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

***Аннотация:** в статье с точки зрения актуализации человеческого фактора и роли личности в истории военных лет, рассматриваются условия и особенности некоторых результатов в изменении трудовой деятельности провинциальной молодежи. Показаны основные источники пополнения железнодорожных кадров: роль молодежи, подростков-выпускников ФЗО. Раскрывается проблема на примере молодежи как наиболее активной возрастной и социальной группы советского общества. В работе акцентируется внимание на сложных условиях, приводятся подробные сведения о ходе планируемых и выполненных работ. Скорректированные сведения помогают проанализировать деятельность молодого поколения вне сложившихся в советской историографии стереотипов, избежать политизированного подхода при оценке событий и явлений. Делается вывод, что благодаря трудовым комсомольским командам, удалось в установленные сроки выполнить большую часть намеченных работ, имея при этом ограниченные ресурсы и жесткие сроки выполнения. Доказано, что реализация этих задач была сопряжена с большими трудностями, связанными с процессами эвакуации, дефицитом профессиональной рабочей силы, в целом ограниченностью трудовых ресурсов.*

***Ключевые слова:** Великая Отечественная война, железнодорожный транспорт, провинция, молодежь, комсомольские организации, методы работы, помощь фронту.*

Великая Отечественная война в последние десятилетия стала объектом не прекращающихся дискуссий, сохраняющих идеологическую направленность. Объективное исследование и достоверное объяснение событий военных лет позволит лучше понимать и решать многие политические, социально-экономические и культурно-идеологические проблемы современности. Исторический опыт, накопленный народом СССР в годы великих испытаний, является богатейшим источником формирования исторического

сознания. Немаловажное значение имело влияние железнодорожников на молодое поколение, на тех, кто работал на транспорте в годы войны. Эта сфера деятельности возлагалась, как правило, на начальников станций, руководителей подразделений. Она подкреплялась рядом соответствующих постановлений ЦК ВКП (б), ЦК ВЛКСМ, бюро обкомов ВКП (б) по организации и работе с железнодорожниками. Так, например, была поддержана работа железнодорожников-комсомольцев Актюбинска [1]. Они организовывали рабочие команды, помогавшие станциям, складам, депо в работе по выработке деталей для паровозов и т. д. Интересен тот факт, что они даже помогали призывным пунктам в сборе мобилизованных путем устройства концертов детской самостоятельности для железнодорожников. При этом были определены задачи рабочих команд: помощь семьям железнодорожников, работа в депо, сбор металлолома, помощь в обслуживании призывных пунктов.

Наблюдение за деятельностью молодежи, со стороны железнодорожных организаций проводилось регулярно. Д. Ковыткин, инструктор Актюбинского обкома ВЛКСМ в информации об организации и работы молодежно-комсомольских команд докладывал 15 июля 1942 года: «По имеющимся данным в области рабочих команд насчитывается 126 с охватом 3719 человек. В настоящее время все команды занимаются сбором металлолома черного и цветного, работают на путях, собирают детали и запчасти, поднимают уровень техники, помогают семьям железнодорожников и делают ряд других полезных для страны работ».

По подготовке и проведению сталинского дня железнодорожника на Актюбинском отделении осенью 1942 года, была проведена партийно-политическая, организационная и культурно-массовая работа: на организациях отделения и линии было прочитано 22 доклада, на которых приняло участия более 1640 человек. Доклады проводились на темы: «Роль железнодорожного транспорта в СССР», «Роль транспорта в обороне страны», по вопросам международного положения, текущей политике и ряда других. За этот же период времени по сообщениям советского информбюро, передовыми «Правды» было проведено 320 читок и бесед, на которых приняло участие 4835 рабочих, из них 650 членов их семей [2].

Сначала прибытия эшелонов с эвакуированным населением в Актюбинскую область, молодежные организации железной дороги, принимали и устраивали, обеспечивали горячим питанием детей в детских комнатах, организованных на вокзалах. Так, более 1000 детей, эвакуированных в город, нашли заботу и внимание в таких комнатах.

Патриотизм комсомольцев проявился также в поддержке всенародного движения по сбору теплых вещей для фронтовиков, развернувшегося с приближением первой военной зимы. Оно усилилось после опубликования постановления ЦК ВКП (б) «О сборе теплых вещей и белья среди населения для Красной Армии» (сентябрь 1941 года), в котором партийным организациям было предложено возглавить начатую по инициативе народа кампанию. Обкомы партии и комсомола города Актюбинска, приняли соответствующие решения, придали этой работе характер важного политического мероприятия, постоянно держали ее в центре внимания. На железнодорожных узлах создавались комиссии из представителей общественных организаций. Агитаторы разъясняли трудящимся важность проводимой кампании, в газетах печатались сводки о сдаче теплых вещей.

С 25 по 30 июля 1942 года в Актюбинске, Кандагаче, Челкаре были проведены семинары агитаторов и редакторов стенгазет, на которых приняло участие 298 человек. С 20 по 30 июля по всем предприятиям узлов, сменам, цехам, станциям и разъездам прошли рабочие собрания, на которых с докладами о ходе выполнения первомайского приказа И.В. Сталина и взятых на себя сообразительств выступили начальники хозяйственных организаций, партийные и профсоюзные работники. На этих же собраниях приняло участие 2895 человек рабочих и 576 членов их семей, было обобщено обращение коллектива депо станции Актюбинск о проведении массового оборонного воскресника 2 августа и передачи заработных средств в фонд обороны [3].

В честь предстоящей годовщины Великой Октябрьской Социалистической революции, широко обсуждалось в сменах, бригадах, на собраниях – рабочих и служащих предприятий Актюбинского отделения железной дороги, оказания помощи фронту. Горячо поддерживая инициативу коллектива завода имени В.И. Ленина вступая в предоктябрьское социалистическое соревнование, коллективы, смены бригады рабочие и служащие взяли на себя дополнительные обязательства, чтобы 25 годовщину Октября встретить новыми производственными победами. На 1 октября 1943 года, охвачено индивидуальным и коллективным соревнованием 3543 человек. Многие железнодорожники и отдельные коллективы с честью выполняют взятые обязательства, готовят достойную встречу октябрю и Родине» [4].

Разнообразными стали и формы агитационно-пропагандистской работы: собрания, митинги, единые политдни, проводились конференции и семинары, тематические вечера и лекции. Усилились контакты комитетов комсомола с учеными, преподавателями ВУЗов, работниками литературы и искусства, школьниками. К примеру, в Ленинском районе, комсомол города Актюбинска в 1943 году, провели конференцию, посвященную суворовской «Науке побеждать». Помещение было оформлено лозунгами: «Советские прусских всегда побеждают», «Пусть вдохновляет Вас в этой войне мужественный образ наших героев А. Невского, Д. Донского, М. Минина и Пожарского, А. Суворова, М. Кутузова» – из речи И.В. Сталина. На конференции звучали биографии полководцев, стихи, народные выражения, фактические документы. Содержание подобной наглядной агитации имело большое воспитательное воздействие [5].

Значительно возросла роль агитпунктов в каждом районе города. Комсомольцы участвовали в проведении собраний по насущным вопросам, оказывали помощь населению в изучении правил ПВО, учили тушить зажигательные авиабомбы, оказывать первую медицинскую помощь, сообщали о положении на фронтах, читали военно-патриотическую литературу, распространяли листовки. Инициатива и зазор в работе, собственные бошинству комсомольских активистов, агитаторов, становились эффективным средством агитации в молодежной среде и среди школьников. В «Актюбинской коммуне», «Актюбинский рабочий» активнее стали выступать по молодежным проблемам партийные и комсомольские работники. Важнейшей темой той поры была героико-патриотическая тема. О всех наиболее ярких проявлениях патриотизма рассказывали газеты [6].

Огромную роль в патриотическом воспитании, как молодежи, так и подрастающего поколения, имела связь фронтовиков с тружениками

тыла. Комсомольцы, молодежь, пионеры, школьники участвовали в сборе подарков на фронт. Приносили, кто что мог: теплые вещи, носки и перчатки, бумагу для писем, продукты. Отправка подарков на фронт стала патриотической традицией, являвшейся моральной поддержкой для бойцов. Псылки с подарками фронтовикам поступали непрерывно на протяжении всех военных лет. Жители Актюбинска только впервые два года войны отправили 15 300 посылок. Труженики Актюбинской области за годы войны послали в действующую армию 86 вагонов с подарками на общую сумму 226,3 млн. рублей. А всего было отправлено на фронт, по не полным данным, около 3,5 тысяч вагонов с коллективными индивидуальными посылками.

Кроме того, они сдавали свои деньги на строительство военной техники и делали многое другое для Красной Армии. На фронт отправлялись делегации молодежи, которые по возвращении делились впечатлениями на собраниях, выступали по радио, в печати. Немаловажное значение имела переписка с фронтовиками. Письма отправляли школьники, девушки, комсомольско-молодежные бригады и прочее. В письмах рассказывали о трудовых успехах, обещали работать ещё лучше, призывая сражаться изо всех сил. В ответ фронтовики писали о подвигах своих однополчан, благодарили за поддержку. Все это укрепляло могущество Красной Армии, тыла и фронта, содействовало ускорению победы над врагом, воспитывало молодое поколение.

Одной из форм агитационно-пропагандистской работы стали торжественные вечера и просто вечера по случаю юбилейных дат в жизни советских полководцев, писателей, исторических побед народа. К примеру, в городе Эмба, Актюбинской области в школе механизации молодежь организовала торжественный вечер к 25-летию ВЛКСМ. На него были приглашены, орденосцы – участники Великой Отечественной войны, отличники учебных заведений, стахановцы. Прозвучали доклады. Методом воспитательной работы среди молодежи также были лекции, в которых широко использовалось героическое прошлое Советского Союза. Живой интерес и внимание у слушателей вызывали встречи с бойцами.

В период войны роль школы и учительства в воспитании детей значительно повысилась. Выполняя постановления ЦК ВЛКСМ, областная комсомольская организация постоянно оказывала помощь школам, учителям в воспитании детей. В силу определенных трудностей, связанных с войной, в 1941–1942 учебном году значительная часть детей оставила школу. Комсомольские организации совместно с органами народного образования под руководством партийных и при помощи советских организаций проделали большую работу по выполнению закона о всеобщем. Комсомольцы и молодежь области большое внимание в годы войны уделяли оказанию материальной помощи детям фронтовиков. В 1943 году, по инициативе комсомольских организаций Советского района города Актюбинска, горячо поддержанной всей областной комсомольской организацией, был создан областной комсомольский денежно-материальный фонд помощи детям фронтовиков на сумму до 10 млн. рублей. Из этого фонда детям фронтовиков было выдано 35 тысяч пар обуви, 20 тысяч комплектов белья, 55 тысяч детских пальто. Из средств комсомольского фонда на единовременную помощь детям фронтовиков было израсходовано 199 644 рублей [7].

Большую помощь семьям фронтовиков и их детям оказали созданные школьными комсомольскими и пионерскими организациями тимуровские команды, которые объединяли более 20 тысяч школьников области. Они оказали большую помощь тысячам семей фронтовиков.

В пионерских лагерях области за годы войны отдохнули 51 406 человек и 27 893 человека отдохнули на оздоровительных площадках.

Постановление ЦК ВЛКСМ от 20 января 1944 года «Об инициативе комсомольских организаций по оказанию помощи детям фронтовиков» предписывало расширить помощь школам, детским учреждениям, детям фронтовиков. Придавая большое государственное и общественно-политическое значение устройству и оказанию помощи детям фронтовиков, оставшимся без родителей или потерявшим с ними связь, а также в целях широкого привлечения всей общественности области к вопросам заботы о детях, потерявшим родителей, обком ВКП (б) и облисполком постановляют провести декадник с 15 по 25 апреля 1943 года. Для усиления помощи семьям военнослужащих проводились воскресники, декадни, месячники. Например, в ходе месячника в 1943 году более 56 тысяч нуждавшихся семей получили помощь. Одежды на 43 тысячи, обуви на 15 тысяч пар, мануфактуры на 74 тысячи метров, продуктов питания – свыше 120 тонн и т. д. Дополнительно открыто 11 детских учреждений на 800 детей, 8 детских столовых; 300 детей получили дополнительное питание. К 1944 году на территории Актюбинской области было открыто 12 детдомов [8].

В настоящее время особое значение для патриотического, интернационального и нравственного воспитания современной молодёжи имеет пример мужества и отваги героев Великой Отечественной войны. Не всем воинам довелось дожить до Дня Победы. Они пали на полях сражений, и народ свято чтит их память.

Список литературы

1. Государственный Архив Актюбинской Области (ГААО). Ф. 13. Оп. 11. Д. 257. Л. 24.
2. ГААО. Ф. 13. Оп. 11. Д. 257. Л. 28.
3. ГААО. Ф. 13. Оп. 11. Д. 257. Л. 33.
4. ГААО. Ф. 13. Оп. 11. Д. 257. Л. 40.
5. ГААО. Ф. 13. Оп. 11. Д. 257. Л. 45.
6. Центральный Архив Министерства Путей Сообщения Российской Федерации (ЦА МПС РФ). Ф. 1. Оп. 52. Д. 118. Л. 97.
7. ЦА МПС РФ. Ф. 1. Оп. 1. Д. 10. Л. 163.
8. ГААО. Ф. 13. Оп. 11. Д. 257. Л. 52.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Айнетдинова Диляра Ривальевна
магистрант

Научные руководители

Кошкина Лариса Юрьевна

канд. техн. наук, доцент

Понкратов Антон Станиславович

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ЭЛЕКТРОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

Аннотация: рассмотрена практика использования «Виртуального университета» в Казанском национальном исследовательском технологическом университете. Показаны возможности, предоставляемые виртуальной средой для студентов и преподавателей.

Ключевые слова: электронный университет, виртуальная реальность, высшее образование, учебный процесс.

Видоизменения технологий преобразования информационных ресурсов предreshают новшества в системах использования информации, в том числе университетах, деятельность которых самым прямым образом связана с информационными ресурсами [1].

Общество в настоящее время обретает в значительной степени черты информационного, где неизбежным признаком выступает искусственная виртуальная реальность. Виртуализация общества произвела революцию во всех сферах жизни человека, в том числе и в образовании [2].

В Казанском национальном исследовательском технологическом университете одной из составляющих цифровой образовательной среды является «Виртуальный университет КНИТУ».

Виртуальный университет – это не университет, как его принято понимать, это некий «эффект университета», новая форма, позволяющая осуществлять деятельность вуза. Виртуализация образования – процесс, который трансформирует множество структур и функций вузов в новые технологизированные digital-форматы. Таким цифровым форматом становится сам процесс обучения и процесс управления образованием, а также управления имиджем образовательного учреждения [3].

Формируются так называемые «открытые университеты», учебные заведения нового вида, в которых широко применяются новейшие сетевые информационные и педагогические технологии, предоставляющие возможность создавать персональные программы для обучения студентов с учетом их склонностей, степени базовой подготовки и будущей профессиональной специализации [4].

Выделяют следующие принципы, лежащие в основе открытого образования (рис. 1).

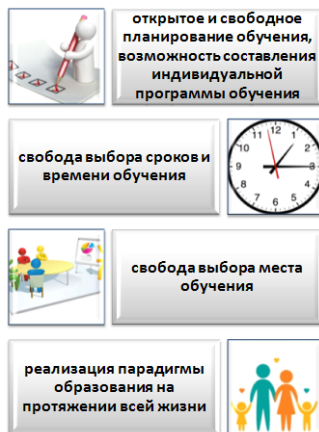


Рис. 1. Принципы открытого образования [5]

Внедрение информационных технологий в учебный процесс – это насущная необходимость на современном этапе модернизации учебного процесса в вузе. Функции институтов, обеспечивающих процесс виртуализации учебного процесса, заключаются в вовлечении студента в учебный процесс путем предоставления ему новых способов применения дистанционных технологий [6].

В «Виртуальном университете КНИТУ» хранится персональная информация. Например, для студентов, это персональная информация: табельный номер, фамилия, отчество, пол, дата рождения, возраст, СНИЛС, ИНН.

В разделе «Мое поступление» находятся данные о поступлении: заявление, год поступления, основа обучения, вид поступления, статус, специальность, зачетные оценки, предоставляемый документ об образовании.

В разделе «Справки» все предоставляемые справки, например, справка с места учебы.

«Мое обучение» содержит три вкладки: учебный план, результаты сессий, портфолио. Возможен переход к электронно-библиотечным системам и ресурсам, а также к электронным каталогам.

На вкладке «Учебный план» можно разместить образовательные программы, рабочие программы, посмотреть календарный план, дисциплины по семестрам.

На вкладке «Результаты сессий» можно узнать набранные баллы, оценки.

В условиях современной системы образования все большее значение придется самостоятельной работе студентов (СРС) как основополагающим фундаменте не только для получения качественных знаний в самом вузе, но и для дальнейшего приобретения специалистом новых научных сведений уже вне стен вуза. Успешное функционирование СРС обеспечивается только в том случае, если наблюдается комплексный подход к ее организации, обеспечен контроль за качеством выполнения, организована систематичность в течение всего учебного года, и учтен начальный уровень знаний и умений студентов. При этом нельзя забывать о значимости мотивационных моментов, в том числе и таком, как получение студентом объективной оценки за достигнутый результат [7].

На вкладке «Портфолио» «Виртуального университета КНИТУ» студенты размещают не только свои учебные работы, отчеты по практикам, но и достижения, награды в научно-исследовательской, общественной, культурно-творческой деятельности. Все это может учитываться при подаче заявлений претендентов на повышенную государственную академическую стипендию.

В режиме «Взаимодействие» можно вести переписку с преподавателями, консультироваться, отсылать работы на проверку.

Преподаватели, ответственные лица имеют возможность проверять и рецензировать работы студентов из своего Личного кабинета «Виртуального университета КНИТУ» в разделе «Учебная деятельность». Узнать по фамилии студента статус портфолио, институт, группу, курс, уровень образования, вид обучения, код и направление подготовки, начало и год завершения обучения.

У преподавателей помимо персональной информации хранятся данные по рейтингу профессорско-преподавательского состава, показатели личного рейтинга по следующим видам деятельности: образование, международная деятельность, наука, воспитание, профориентация. Можно получить информацию об отпусках.

На вкладке «Мое поступление» для сотрудников хранится информация о заявлениях и статусе заполнения, паспортные данные, образование, адрес, информация о родственниках, специальность, льготы.

На вкладке «Мое обучение» для преподавателей размещается информация о программах повышения квалификации, на вкладке «Дополнительное обучение» о дополнительном профессиональном обучении.

Обучение дисциплинам в современной высшей школе становится возможным благодаря множеству виртуальных технологий, которые используют современные вузы в качестве педагогического инструментария, что позволяет интегрировать виртуальные и реальные форматы обучения и управления образовательным процессом, нацеливает обучающихся на мобильное и ширококонтентное усвоение необходимого объема знаний в любое удобное для них время [8].

Список литературы

1. Шнякина Е.Ю. Оценка влияния глобальных трендов на развитие системы высшего образования // Экономика, организация и управление организациями, отраслями, комплексами. – 2017. – С. 37–45.
2. Саяпин В.О. Виртуализация образования в эпоху глобализации / В.О. Саяпин // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – №1. – С. 80–83.
3. Александрова Л.Д. Управленческие аспекты виртуализации образования / Л.Д. Александрова, Е.Л. Трушникова // Социум и власть. – 2016. – №2 (58). – С. 117–122.
4. Гаджиян И.В. Проблемы виртуализации образования / И.В. Гаджиян // Теория и практика современной науки. – 2019. – №6. – С. 5.
5. Модель открытого образования: знание – под деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elitarium.ru/obrazovanie-distancionnoe-obuchenie-sistema-uchebnyj-process-principy-osobennosti-razvitiie/>
6. Хусаинов Т.М. Основные характеристики массовых открытых онлайн-курсов (МООС) как образовательной технологии / Т.М. Хусаинов // Наука. Мысль: Электронный периодический журнал. – 2015. – №2. – С. 1.
7. Жевнеренко В.А. Организация самостоятельной работы студентов в системе дистанционного обучения / В.А. Жевнеренко, Г.Л. Смирнова // Тенденции и перспективы развития электронного образования: материалы Международной научно-методической видеоконференции (г. Тюмень, 22 ноября 2013 г.). – Тюмень: Изд-во ТюмГНГУ, 2014 – С. 25.

8. Кошкина Л.Ю. Разработка электронного учебного пособия «Математическое моделирование биологических процессов и систем» / Л.Ю. Кошкина, Д.В. Глухов // Альманах современной науки и образования. – 2011. – №4. – С. 139–140.

Дункевич Светлана Георгиевна

канд. филос. наук, доцент

Сомов Максим Витальевич

канд. полит. наук, доцент

ГБОУ ДПО РК «Крымский республиканский институт
постдипломного педагогического образования»
г. Симферополь, Республика Крым

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: в статье рассматривается проблема эстетического воспитания молодежи в условиях массовой культуры в социокультурологическом аспекте. В работе анализируются основные факторы, влияющие на усложнение осуществления эстетического воспитания среди современного молодого поколения: глобализация, культуриндустрия, цифровая эпоха и т. д. Представлены пути решения исследуемого вопроса.

Ключевые слова: эстетика, воспитание, эстетическое воспитание, массовая культура, современное искусство, цифровое общество.

Условия современной массовой культуры привели, с одной стороны, к усложнению реализации эстетического образования, а с другой стороны, к его актуализации. Цифровые технологии, медиатизация, глобализация, развитие искусственного интеллекта предоставили молодежи огромный пласт информации, которую необходимо дифференцировать в соответствии с наличием эстетического опыта, необходимым для понимания важности сохранения и следования общекультурным, моральным, духовным ценностным ориентирам. Среди многочисленной информации, заполненной симулякрами и стереотипами в контексте иллюзорного, гиперреального пространства молодое поколение теряет способность эстетического постижения мира и разделения информации на истину и ложь. Не обновлённые, несоответствующие особенностям современной культуры образовательные программы эстетического воспитания замедляют процесс формирования эстетического вкуса и опыта среди подрастающего поколения.

Следует отметить, что эстетический воспитательный процесс молодежи усложнен следующими общекультурными факторами:

- «массовостью» современной культуры;
- неравномерностью культурной динамики;
- кризисом креативного типа культуры;
- разрушением культурно-ценностных ориентиров;
- симулякризацией современной культуры;
- подменной реальности гиперреальностью;
- поверхностной верификацией создаваемой информации;
- снижением ответственности за глобальную трансляцию ложной информации;

- неравномерным и нецелесообразным использованием цифровых технологий, информационных и медийных ресурсов;
- низким, неэффективным качеством эстетического воспитания;
- низкой эрудицией части молодежи;
- отсутствием эффективных образовательных программ для развития эстетического опыта и вкуса у молодежи;
- ограниченным количеством актуальных вариантов досуга, направленных на эстетическое воспитание молодежи.

Исходя из вышеизложенных факторов, можно сформулировать следующие возможные пути решения проблем эстетического образования и воспитания подрастающего поколения:

- необходимость обновления устаревших воспитательных и образовательных систем;
- создание инновационных подходов и методик эстетического воспитания;
- необходимость в обновлении педагогических кадров на основании профессионального владения цифровыми устройствами и готовностью к изменению образовательных программ;
- привлечение к эстетическому воспитанию родителей;
- поиск оптимального варианта убеждения молодежи в необходимости формирования эстетического опыта, учитывая потребности современного социума;
- необходимость формирования различных вариантов досуга с элементами интерактивного эстетического воспитания и внедрением передовых цифровых технологий;
- введение курсов эстетики и этики во все образовательные учреждения дошкольного, общего и дополнительного образования;
- развитие современных креативных индустрий и новой визуальной культуры в контексте эстетического, нравственного, патриотического, гражданского, этнокультурного воспитания молодежи;
- поиск и использование положительных свойств массовой культуры для сохранения, актуализации и развития культурной памяти.

Значимость эстетического вкуса, опыта и воспитания должна быть переосмыслена во многих сферах: политика, экономика, культура и т. д. Эстетически подготовленный индивид, сформированный в условиях рационального информационного общества, представляет собой гармоничную личность. Таким образом, в рамках массовой культуры возможность сохранения и развития культурного опыта рассматривается как вполне реальный процесс. В рамках эстетического обучения важно уделять внимание этнической культуре, кросскультурной коммуникации для выстраивания диалога культур среди молодежи.

Актуальным и инновационным подходом к повышению эффективности эстетического воспитания молодежи является развитие современных городских арт-практик. Визуальные направления современного городского искусства уже давно разрушили стереотип о своей вандальной сущности и являются способом сохранения и актуализации культурной памяти, формирования моральных принципов, ценностных ориентиров, гражданской ответственности и нравственности.

Одним из действенных механизмов по формированию эстетического воспитания является реализация в образовательных учреждениях основополагающих аспектов музейной педагогики. Сегодня, благодаря всестороннему развитию современных информационных технологий, музеи переживают «второе рождение». Меняются подходы к раскрытию экспозиций, традиционные

методы дополняются виртуальными, удаленными, разрабатываются новые технологические решения, что делает такие консервативные учреждения как музеи привлекательными для молодежной аудитории.

Таким образом, эстетическое воспитание – это необходимый способ формирования ценностных приоритетов, социализации молодежи, освоения социокультурной реальности, конструирования этнической, национальной идентичности и саморефлексии, основываясь на принципах эстетики. Одним из основополагающих элементов воспитательной и образовательной деятельности в эпоху информационного общества должна стать акцентуация на новой «виртуальной эстетической реальности».

Список литературы

1. Докучаев И.И. Глобальный перформанс: Контуры культуры XXI века / И.И. Докучаев // Альманах научно-образовательного культурологического общества России. Мир культуры и культурология. – 2016. – Вып. V. – С. 125–132.
2. Дункевич С. Г. Зрелищная культура в условиях информационного общества [Текст] / С.Г. Дункевич, Ю.В. Курамшина // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Серия: Философия. Политология. Культурология. – 2016. – Т. 2 (68), №3. – С. 43–51.
3. Сомов М.В. Информатизация общества: влияние на культуру и образование / М.В. Сомов // Крымский гуманитарный вестник: сборник научных статей. – Симферополь, 2017. – С. 161–166.
4. Сомов М.В. Центр мультимедийных технологий в Крыму: идея и перспективы / М.В. Сомов, Ю.В. Курамшина // Таврические студии. Серия: Культурология. – 2017. – Т. 13, №13. – С. 41–46.

Жихарева Елена Васильевна

канд. психол. наук, доцент

Маликова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

Трубникова Наталья Ивановна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

MODERN UNDERSTANDING AND RESEARCH TRENDS OF UNIVERSITY STUDENTS' LOYALTY

Abstract: *based on an analysis of modern Russian scientists' researches, the phenomenon of "loyalty" as applied to university students as subjects of education is examined.*

Keywords: *students' loyalty, types of loyalty, factors of loyalty, components of loyalty.*

Аннотация: *в статье на основе анализа исследований современных отечественных ученых рассматривается феномен «лояльность» применительно к студентам вуза как субъектам образования.*

Ключевые слова: *лояльность студентов, виды лояльности, факторы лояльности, компоненты лояльности.*

In the last decade, scientists of various scientific fields are increasingly turning their attention to issues of loyalty in general, and its manifestations by

various actors in particular. In this case, the areas of psychology and pedagogy do not constitute an exception, including education management.

An analysis of the works presented in this direction allows us to note that loyalty is viewed from the perspective of marketing educational activities in the context of the competitiveness of educational organizations. Fundamental are the issues of student loyalty as consumers of educational services.

S.G. Borisova (2012) notes that a university cannot provide a competitive advantage only due to the specifics of educational services. It is important how consumers of these services show their loyalty. The author considers the satisfaction with the quality of services, a high degree of trust and devotion to the university to be among the components of this loyalty.

Referring “quality” to the “most important” factor that strengthens the loyalty of consumers of educational services, S.G. Borisova divides the requirements of consumers themselves into two groups:

- the first group includes criteria “reliability, accessibility, reputation and understanding of the problems and needs of consumers” associated with the results of the educational process;

- the second group includes criteria for the quality of service delivery – “competencies, responsiveness and courtesy of staff”, the reaction of teachers and university staff to consumer problems.

Note that loyalty is considered by scientists as a “complex indicator”, a qualitative assessment of which is possible only on the basis of “analysis of a system of indicators”, the set of which should be determined based on the characteristics of the university and the services it provides [1].

Yu.S. Savenkova (2009), defining the key factors that ensure the competitiveness of the university, also calls consumer loyalty to the university, along with the image of the university, human resources, quality, breadth and flexibility of the range of educational programs, etc.

In general the loyalty of consumers of educational services, from the perspective of the author, is defined as “creating a positive image of the university in the minds of consumers on the basis of a positive attitude to the complex of educational and social services provided by the university” [5; 6].

V.D. Sekerin (2014) addresses the issue of determining the effectiveness of universities. He points to the assessment of various criteria of their activity “from the point of view of only one of the three sides of the interaction of educational the process – the polity” and speaks of the need to evaluate the educational process on the part of those who are focused on this process – students [7].

The scientist calls student loyalty as one of the main components of such an assessment. In his opinion, this loyalty is becoming one of the priority factors for the growth of competitive advantage.

V.D. Sekerin (2014) considers loyalty to be the result of the interaction of two elements:

- the economic element (material component, correlating with an increase in the number of people who want to go to university);

- the emotional element (the emotional response of students (applicants), which can be measured and directed in the right direction).

It is noted that the correct and timely assessment of loyalty of direct consumers of services in the field of education is an important area of activity of the administration of institutions to improve the work of the university in order to obtain competitive advantages.

On the awareness of the importance of student's loyalty is oriented and O.N. Gubina (2014), noting that most universities, promoting their services, are focused on working with applicants, i.e. potential consumers, and to a lesser extent are guided by the loyalty of students who could quite productively participate in attracting future students to the institution. In other words, the client (he is the immediate student) in this case is a good recommender. According to the author, this is the meaning of loyalty as a factor in the successful promotion of their educational services by a university.

E.A. Stavropoltseva (2014) an essential condition for preparation a specialist at the stage of university education considers "psychological readiness for organizational and managerial activity", which is associated with the formation of "organizational loyalty" among students [9].

Organizational loyalty (according to V.I. Dominyak (2006)) acts as a socio-psychological setting and characterizes the employee's relationship with the organization and organizational culture [3].

Based on this, the very loyalty of E.A. Stavropoltseva (2013) defines "as a benevolent, correct, sincere, respectful attitude to the organization and its members", which is accompanied by the fulfillment by employees of their duties in accordance with the tasks set by the organization and compliance with existing norms and rules [8].

Scientists (V.I. Dominyak (2006), E.A. Stavropoltseva (2013)) distinguish the following types of organizational loyalty:

- potential loyalty (formed on the basis of ideas about the organization, taking into account the information available about it, past experience, existing attitudes and needs (typical for the category of university students);
- perceived loyalty (formed on the basis of the employee's assessment of the potential and prospects for fulfilling expectations, taking into account the experience gained in the organization) (typical for direct employees or employees) [3; 8].

Organizational loyalty is represented by three components (M.I. Magura (2005), V.I. Dominyak (2006)):

- affective component (loyalty itself) (emotional attitude to the organization);
- cognitive component (identification) (adoption of norms and rules, values and other elements of the organization's culture);
- intentional (involvement) (desire and desire to act for the good of the organization) [4; 3].

E.A. Stavropoltseva (2014) believes that the work on the formation of organizational loyalty is necessary already at the stage of training students in a university. This will allow them, by familiarizing themselves with the theoretical foundations of the specialty, to choose the actual direction of professional and career growth, to avoid the difficulties that arise when adapting to the conditions of work, and thanks to the assimilation of norms and the rules of conduct existing in the organization, build effective models of their behavior [9].

So the modern understanding of student's loyalty as a benevolent attitude towards an institution is considered in the context of the competitiveness problem from the standpoint of marketing educational activities that ensure the effective promotion by universities of their educational services.

Список литературы

1. Borisova, S. G. (2012). Study of Consumer Loyalty of Educational Services. Practical marketing, 2, 34–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17300717>

2. Gubina, O. N. (2014). Student Loyalty as a Factor in Promoting Educational Services of a University. Priority Areas for the Development of Science and Education: materials of the III International Scientific and Practical Conference. Cheboksary: CNC "Interactive plus". 240–241. URL: https://interactive-plus.ru/ru/article/5221/discussion_platform
3. Dominyak, V. I. (2006). Organizational Loyalty: a Model for Realizing the Employee's Expectations From Their Organization [Text]: dissertation abstract for the degree of candidate of psychological sciences. Saint-Petersburg. 18.
4. Magura, M. I. (2005). Formation of Commitment of Employees of Their Company [Text]. Human Resource Management, 5, 71–74.
5. Savenkova, Yu. S. (2009). Improving the Competitiveness of a University Based on the Formation and Implementation of a Loyalty Program [Text]: dissertation abstract for the degree of candidate of economic sciences. Penza. 24.
6. Savenkova, Yu. S., & Reznik, G. A. (2009). Formation of a Loyalty Program as a Factor in the Competitiveness of a University. Problems of Theory and Practice of Management, 2, 83–92. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12873777>
7. Sekerin, V. D., Yurkevich, E. V., Tumin, Yu. A., & Ivanov V. A. (2014). Methodology for Assessing Student Loyalty. News of MSTU "MAMI". Series "Economics and Management", 4 (22), 54–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-otsenki-loyalnosti-studentov>
8. Stavropoltseva, E. A. (2013). Formation of Organizational Loyalty Among University Students [Text]: dissertation abstract for the degree of candidate of psychological sciences. Yekaterinburg. 25.
9. Stavropoltseva, E. A. (2014). Formation of Organizational Loyalty Among Students of a Pedagogical University. Pedagogical Education in Russia, 2, 43–48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-organizatsionnoy-loyalnosti-u-studentov-pedagogicheskogo-vuza>

Ишмуллина Гузель Искужевна

канд. пед. наук, доцент

Сибайский институт (филиал)

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»

г. Сибай, Республика Башкортостан

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ЭТНИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье говорится об основных факторах, по которым студенты определяют свою этническую принадлежность. Рассматриваются такие факторы, как этническая принадлежность родителей, место проживания, основной язык общения, собственное желание.

Ключевые слова: этническая идентичность, этническая принадлежность, этническое самосознание, факторы этнической принадлежности.

Этническая идентичность является одним из значимых признаков народности и существенных факторов, оказывающих воздействие на национальные процессы, обуславливая вектор развития общества, наполняя его содержательными компонентами. Следовательно, уровень этнического самосознания отдельной личности и этноса в целом в значительной степени определяет социально-политическую и психологическую атмосферу многонационального общества.

Современные исследователи основными определителями этнической принадлежности личности считают этническую принадлежность роди-

телей, место проживания, принятый в семье язык, собственное пожелание [1, с. 26; 2, с. 35; 3, с. 11]. В нашем исследовании испытуемым были предложены на выбор указанные факторы, которые рассматривались как основания к причислению себя к башкирскому народу.

На уровне обыденного сознания большинство людей идентифицирует личность по национальности родителей, и поэтому неудивительно, что данный индикатор играет большую роль при национальной самоидентификации студенческой молодежи – 58% выбрали это основание.

В нашей стране понимание этничности как приписываемого качества часто встречается отражение на уровне обыденного сознания. Во многом этот результат есть следствие того, что существовавшая отечественная паспортная система «приковывала» человека к этносу, определяя его этническую принадлежность по т.н. кровному родству. Поэтому современная молодежь понимает этничность на обыденном уровне и мало осведомлена о других существующих факторах этнической принадлежности человека. Как бы то не было, в процессе социализации и инкультурации общество «приписывает» ребенка к определенному этносу. В результате у большинства людей проблемы выбора не возникает, но многие, прежде всего члены групп меньшинства и выходцы из межэтнических браков, походят через «постоянный внутренний референдум» на лояльность к той или иной общности. У этих людей в процессе этнической идентификации кроме критерия приписывания (то, кем другие их воспринимают) большую роль играет и критерий внутреннего выбора (то, кем они себя сами себя осознают). И здесь можно привести слова Г.Г. Шпета, подчеркивающего, что принадлежность человека к народу определяется не биологической наследственностью, а сознательным приобщением к его культурным ценностям и святыням [4, с. 261–372].

В нашем исследовании данный фактор собственного пожелания в этнической принадлежности отмечается у 17% опрошенных. Нужно отметить, что этот показатель согласуется с результатами исследования, проведенного Т.А. Ратановой, А.А. Шогеновым [1, с. 37–48].

Политический аспект этнического самосознания жестко детерминирован территориальным, который выступает не только как естественно-географическая среда обитания, формирования, функционирования, но и как аккумулятор жизненной силы народа. Территория, кроме всего этого, выступает и как объект взаимоотношения между народами и государствами, играющий на разных этапах разную по своему социально-экономическому содержанию, но всегда важную политическую роль в межэтнических и межгосударственных отношениях.

В Башкортостане наряду с башкирами живут также и представители других этнических общностей – русские, татары, чуваша и др. Но значение данной территории не для всех одинаково. Для башкир – это основное, единственное историческое место этногенеза, существования и развития, для других же данная территория – источник добывания средств к существованию, средств производства, так как основные массы их этноса имеют собственную территорию вне пределов Башкортостана.

Эмоциональная связь человека с этнической территорией отличается чрезвычайной устойчивостью, становясь объектом гражданских, политических, эстетических, нравственных чувств и переживаний. Этническая территория – огромный эмоциональный фактор в формировании этниче-

ского сознания, и она поддерживает его даже вне этих территорий. Чувство родной земли возникает только на этой земле, на которой люди не просто проживают, трудятся, возделывают ее, а когда она связана с этногенезом, длительной историей народа, где реально ощущается «дух предков», которые освоили не только практически, но и обожествляли в своих песнях, преданиях, сказаниях, легендах, выработали духовное и эстетическое отношение к ней, передавая новым поколениям традиционное чувство привязанности к своей родной земле.

И в нашем исследовании как основание этнической принадлежности к башкирскому народу 16% студентов назвали этот фактор, как общность территории проживания. Думается, что для представителей республикообразующей нации данный индикатор обоснован, т. к. общность территории для любого народа играет большую роль как этноконсолидирующий фактор. Если учесть и то обстоятельство, что республика носит название, связанное с этносом данной категории респондентов, то можно говорить о правомерности выделения ими именно данного индикатора при национальной самоидентификации. Значит происхождение, становление башкир как нации, единство исторической судьбы, сознание национального государства, осознание единой государственной общности и национальных интересов для молодых людей ассоциируется именно с территорией. Возможно, это объясняется еще тем, что это единственная территория компактного проживания данной этнической группы.

Как показывает опыт, для этноса языковое единство едва ли не важнейшее условие его сплочения. Сохранение языка, забота о нем – это забота об этносе, это показатель уровня демократичности общества. Отчуждение индивида от своей общности, этноса во многом начинается именно от незнания им языка своих предков. Не овладев языком своего народа, он не сможет адекватно освоить его культуру, усвоить тот духовный мир, морально-этнические ценности, психологические особенности, которые присущи только данному этносу. Язык отражает достигнутый уровень развития этноса, вместе с тем выражает особенности этнического развития, характер и интенсивность связей с соседями, степень единства. Невладение языком этноса ослабляет эмоциональные связи индивида со своей общностью. Люди, сменившие свой язык, с течением времени меняют и свою этническую принадлежность.

Язык – это всегда связь между людьми. Но в условиях этнической множественности эта связь имеет свои пределы. Функциональная деятельность языка ограничена прежде всего социальными границами его реальных носителей-индивидов. Уменьшение количества реальных носителей языка создает разрыв в межпоколенной связи, ослабляет диахронные связи, ведет к сужению восприятия и воспроизводства этнокультурной информации.

Невостребованность и, особенно, невоспроизводство языка создает реальную угрозу исчезновения этноса. Язык также выступает одним из главных мотивационных факторов при самоидентификации индивидов, вместе с культурой он роднит человека со своей общностью. Широкое распространение национального языка, использование его при передаче информации от одного поколения к другому, его неповторимый колорит, своеобразие вызывает чувство гордости за свой народ. Но, кроме этого, язык способствует и сохранению самобытной национальной культуры.

Одним словом, данный индикатор играет важную роль при национальной самоидентификации человека.

В ходе нашего исследования 95% студентов-башкир определили основным фактором этнической принадлежности принятый в семье язык общения. Можно говорить о достоверности полученного результата, потому что он согласуется с данными аналогичного исследования башкирских учених Ф.С. Файзуллина, А.Я. Зарипова [3].

Таким образом, этническая самоидентификация у студентов-башкир Сибайского института БашГУ в своей основе осуществляется через такие признаки, как:

- национальность родителей;
- собственное пожелание;
- место проживания;
- принятый в семье язык.

В то же время в этом процессе главная роль принадлежит национальности родителей.

Список литературы

1. Ратанова Т.А. Психологические особенности этнического самосознания горских евреев и осетин (на материале диаспор Кабардино-Балкарии) / Т.А. Ратанова, А.А. Шогенов // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, №3. – С. 37–48.
2. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: ИП РАН, 2000.
3. Файзуллин Ф.С. Современные проблемы общественного развития в зеркале этнического самосознания / Ф.С. Файзуллин, А.Я. Зарипов // Ватандаш. – 1997. – №4,7. – С. 45–52, 177–187.
4. Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию // Психология социального бытия. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: Модэк, 1996. – С. 261–372.

Казинец Виктор Алексеевич

канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы информационной безопасности, возникающие в процессе внедрения дистанционного обучения с помощью новых информационных технологий.

Ключевые слова: информация, информационная безопасность, информационные технологии, электронное обучение, дистанционное обучение.

Технологическое усложнение образовательного процесса, переход к электронному обучению неизбежно влечет за собой рост уязвимости системы. Причем, на этом этапе происходит интерференция традиционных рисков системы образования (педагогических, психологических и пр.) с рисками, характерными, в первую очередь для ИТ-сферы. То есть любая система электронного обучения наряду с педагогическими задачами должна решать стандартные задачи по обеспечению информационной безопасности

Напомним, что с точки зрения информационной безопасности, любая информационная система должна обеспечить конфиденциальность целостность и доступность информации. Решение данной задачи поддержано нормативно-правовым модулем, в котором описаны правила поведения в информационном пространстве как субъекта, так и юридического лица. Следует отметить, что данные вопросы рассматриваются на разных уровнях в частности на парламентских слушаниях в совете федераций 24 мая 2017 года на заседании комитета совета федерации по конституционному законодательству и государственному строительству рассматривался вопрос «Актуальные вопросы обеспечения безопасности и развития детей в информационном пространстве».

Участники парламентских слушаний уделили большое внимание обеспечению безопасности и развития детей в информационном пространстве, При этом они констатировали, что в настоящее время дистанционное образование на основе информационных технологий недостаточно поддержано на законодательном уровне и поручили Министерству Образования и Науки РФ в короткие сроки рассмотреть этот вопрос. Заметим, как показали опросы учителей и студентов, многие из них недостаточно знакомы с законодательством определяющем нашу жизнь в информационном пространстве. Кроме этого, были выделены вопросы, решение которых необходимо при организации дистанционного обучения, а именно:

Отсутствие регламентации и ненадлежащая организация защиты детей от противоправного контента в образовательных организациях, нехватка в них компетентных специалистов в области информационной безопасности;

Отсутствие должного контроля за соблюдением законодательства владельцами сайтов, провайдерами хостинга и операторами связи, оказывающими услуги по предоставлению доступа к сети Интернет;

Отсутствие системы мер по противодействию распространения материалов экстремистской направленности, пропаганде молодежных суицидов в социальных сетях;

Нехватка развивающего и обучающего контента в сети Интернет, интересного детям, а также его пропаганды.

Хотелось бы обратить внимание педагогов, участвующих в работе дистанционного обучения на то, что мы с вами часто нарушаем закон о персональных данных, закон об авторском праве, достаточно часто отступаем от образовательного стандарта, необоснованно используем гипертекстовую и мультимедийную технологию и неактуальную информацию. Целесообразно работающим и обеспечивающим дистанционное обучение ознакомиться со следующим законами:

1. «О персональных данных».
2. «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».
3. «Об авторском праве и смежных правах».

Важную роль в обеспечении информационной безопасности играет программно-технический модуль, работа которого регламентируется соответствующими ГОСТами. При организации дистанционного обучения необходимо решить ряд задач на уровне сетевой инфраструктуры, на уровне операционной системы и базовых сервисов, на уровне приложений, на уровне баз данных, что требует привлечения квалифицированных

специалистов (решение этих задач самостоятельно возможно, но как показывается практика, приводит к большим сложностям, в дальнейшем).

Нужно помнить, что программно-технический модуль должен нам обеспечить защиту от распространения вирусов, спама, программных ловушек, несанкционированного доступа, хищений информации, разрушения аппаратуры, должен учесть слабость и незащищенность интернет каналов.

Дистанционное обучение требует определенного уровня владения информационными технологиями преподавателем, позволяющим ему использовать их в своей профессиональной деятельности и, хотя бы уметь поддерживать разговор с «продвинутыми» учениками на данную тему.

То есть необходимо непрерывная переподготовка преподавателей в области использования информационных технологий в дистанционном обучении.

Если нормативно-правовой модуль и программно-технический это забота соответствующих специалистов, а наша задача правильно использовать результаты их работы, то контент, взаимодействие с обучающимися, социальные сети, организация работы в среде электронного обучения непосредственно касается нас с вами (преподавателей, учителей, организаторов и руководителей образовательного процесса).

Переход на дистанционное обучение фактически всем педагогическим сообществом, вызванный объективными обстоятельствами, достаточно точно определил состояние образовательной среды:

- 1) недостаточный уровень подготовки преподавателей в области использования информационных технологий в профессиональной деятельности;
- 2) фактически отсутствие подготовки педагогов в области информационной безопасности;
- 3) неготовность педагогов использовать новые формы и методики обучения присущие дистанционному обучению;
- 4) «информационное загрязнение», недоверчивость, неактуальность информации.

Системы электронного обучения во многих образовательных учреждениях находятся на стадии создания и использует те материалы и возможности, открывшие свои электронные образовательные ресурсы. Для построения системы информационной защиты необходимо иметь некоторую модель электронного учебного заведения и выбрать базовые параметры, определяющие содержание и организацию информационной безопасности.

При построении системы электронного обучения целесообразно учитывать специфику данного обучения. Дистанционная образовательная среда предполагает активное участие учащихся и учителей в создании и наполнении баз учебных материалов, новые формы взаимодействия между учениками и учителями, большое число контента по заданной теме (этот контент никем не рецензирован и часто несет искаженную информацию), предполагает объединение разнородных потоков информации, сочетает как известные, так и новые формы обучения, следует помнить про использование социальных сервисов и социальных сетей.

Традиционный подход к рассмотрению безопасности электронного обучения включает в себя следующие компоненты [6]:

- 1) информационная безопасность электронного обучения;
- 2) психологическая безопасность электронного обучения;

- 3) дидактическая безопасность электронного обучения;
- 4) физическая безопасность электронного обучения.

Нас в первую очередь интересует информационная безопасность электронного обучения, она предполагает заполнение учебного пространства верифицированными мультимедийными ресурсами, организацию работы с ними обучающихся и педагогов, организацию учебной траектории учащегося, возможность интерактивного взаимодействия педагога и ученика и регламентация доступа участников образовательного процесса к электронной образовательной системе, защиту персональных данных обучаемого.

Все вышеперечисленное являются объектами атак взломов возможно подвергаются искажениям или уничтожению, при этом возникают вопросы связанные с авторскими правами преподавательского состава размещенные в сети, с плагиатом, защитой целостности информационных ресурсов, с управлением образовательным процессом и т. д.

Опыт работы в электронно-образовательной среде показывает, что наиболее часто мы сталкиваемся с несанкционированным доступом к контенту, часто к серверам с неадекватностью учебных ресурсов (они часто берутся в интернете), с нарушением процедур сдачи экзаменов, списывания плагиата, с нарушениями законодательства.

Наконец, информационные технологии являются базисом, на основе которого строится новая система коммуникаций с высоким уровнем интерактивности, напоминающем разговор двух лиц, новые медиа могут быть индивидуальными до такой степени, чтобы донести специальное сообщение до каждого человека внутри огромной аудитории. При этом новые коммуникационные технологии также асинхронны, что означает их способность отправлять или получать сообщения в удобное для конкретного человека время, все это позволяет влиять на состояние политической, экономической и оборонной безопасности России.

В наше время существенное внимание уделяется вопросам моделирования управления в социальных сетях, построенные модели позволяют построить систему управления участниками социальных сетей, формирования у них нужного взгляда на те или иные события и явления. В связи с вышеизложенным целесообразно в учебные планы педагогических институтов и университетов ввести курс «Информационная безопасность» в рамках которого необходимо рассмотреть следующие модули:

1. Нормативно-правовой модуль, содержащий те законы, которые применяются и используются в обыденной жизни в современном информационном обществе с примерами их применения.

2. Административный модуль, отражающий правила и нормы поведения гражданина во время работы в организации или учреждении с современными информационными системами.

3. Программно-технический модуль, в рамках которого необходимо ознакомить обучаемых с современными программно-техническими средствами обеспечивающих информационную безопасность пользователя.

4. Социальные сети, модели управления в социальных сетях.

Список литературы

1. Зуев В.И. Безопасность электронного обучения // Совершенствование подготовки ИТ-специалистов по направлению «Прикладная информатика» для инновационной экономики: сборник научных трудов. – М., 2010. – С. 81–85.

2. Зуев В.И. Безопасность электронного обучения / В.И. Зуев, В.П. Чирко // Сборник тезисов докладов XII конференции представителей региональных научно-образовательных сетей “Relam-2010”. – Н. Новгород, 2010.
3. Привалов А.Н. Основные угрозы информационной безопасности субъектов образовательного процесса / А.Н. Привалов, Ю.И. Богатырева // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – Тула, 2012. – Вып. 3. – С. 427–431.
4. Тимошенко В.Н. Вакцинация от фальсификации / В.Н. Тимошенко, М.И. Романова, В.А. Казинец [и др.]. – Хабаровск, 2016. – 95 с.
5. Федеральный закон от 27.07.2006 г. №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».
6. Федеральный закон от 27.07.2006 г. №152-ФЗ «О персональных данных».
7. Федеральный закон от 29.12.2010 г. №438-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (редакция от 29.06.2015 г.).
8. Howard, M. (2003). Fending off Future Attacks by Reducing Attack Surface. URL: <http://msdn.microsoft.com/en-us/library/ms972812> (access date: 09.01.19).
9. IBM Lotus Workplace Collaborative Learning (LWCL). URL: <http://e-college.ru/elearning/lwcl/> (access date: 09.11.2019).

Куликова Ирина Геннадьевна
старший преподаватель

Ахмадуллин Фанис Ринатович
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Самарский государственный
университет путей сообщения»
г. Самара, Самарская область

ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЙ ДИСТАНЦИОННОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в статье проведен анализ некоторых вариантов дистанционной формы обучения, сделаны выводы по вопросам организации эффективного дистанционного учебного процесса, приведены некоторые методические приемы проведения онлайн-занятий.

Ключевые слова: дистанционный учебный процесс, график и план занятий, тест как оценочное средство, интернет.

Высшее образование прежним уже не будет. Пандемия внесла свои коррективы в привычный уклад жизни. Таких неустойчивых тектонических изменений экономика мира не переживала очень давно. Миру представились по-настоящему новые реалии, способные к дальнейшим изменениям, влияющие на все сферы нашей жизни.

Закрывание границ, переход на удалённый режим работы, перевод на время пандемии базовых тарифов многих цифровых сервисов на бесплатные, позволил миру как-то адаптироваться к существующей реальности. Однако, ясно, что последствия такого беспрецедентного по масштабу и неожиданности шока нам еще только предстоит проанализировать.

Разумеется, для системы образования пандемия выступила настоящим вызовом. Кто победил? Сторонники образования «онлайн»? Не факт. Дистанционное обучение имеет два варианта. Согласно первому – мы не вернемся в офлайн. Согласно второму – недостаток общения приведет к потере в традиционном, «контактном» образовании.

На деле, по всей видимости, востребованными будут оба варианта. Подача абитуриентами заявлений в университеты, заочное образование, занятия ведущих профессоров будут проводиться на дистанционной основе. Однако, в образовании должно остаться место проектам, основанным на социализации, человеческом общении, групповой работе.

К неперенным тенденциям развития образования будущего можно отнести его непрерывность, индивидуализацию траекторий и нарастание конкуренции. Речь при этом идет о конкуренции не только между университетами или конкуренции с зарубежными учебными заведениями, но и межотраслевой, вызванной тем, что все новые и новые организации станут выносить свои предложения на рынок образовательных услуг. И мощнейший скачок в применении дистанционных технологий только усилит эти тенденции.

Недавно приобретенный опыт проведения онлайн-занятий позволяет провести анализ некоторых вариантов дистанционной формы обучения и сделать некоторые выводы.

Так, несмотря на большое количество возможностей для его реализации, обилие электронной учебной продукции, доступность онлайн-занятий, выяснилось, что обучающиеся не способны сразу самоорганизоваться и приступить к обучению. Дискомфорт, отсутствие необходимых технических условий, банальная лень – являются причинами прокрастинации. Для ее преодоления требуется четкая организация учебного процесса.

Во-первых, необходимо провести мониторинг готовности обучающихся к дистанционной форме обучения. Отслеживается наличие устройств и возможностей интернета, установка необходимых приложений, разработка памяток по использованию. Мониторинг предполагает также выявление обучающихся, не способных по какой-либо причине к обучению онлайн и разработку формата обучения для них (например, организацию заочной формы обучения с предоставлением графика контрольных работ).

Во-вторых, необходимо организовать рабочее время педагога и обучающихся, составить понятный график и подробный план занятий и неукоснительно придерживаться его. Взаимодействие педагога и обучающихся очень важно сохранить с помощью вебинаров, групповых скайп-занятий, Zoom, образовательных платформ, соцсетей. в виде лекций и практикумов. Если подключение к интернету позволяет, надо включить камеру каждого и запланировать возможность индивидуальных видеоконсультаций.

Обратную связь с обучающимися лучше наладить посредством электронной почты, с сохранением полной истории общения.

Крайне важно и непросто наладить общение обучающихся между собой, заставить их не изолироваться в дистанционном формате, а побудить к сотрудничеству, к сотворчеству. Методической формой решения данной задачи можно назвать групповые задания, проекты и творческие работы, предполагающие командную деятельность в общем онлайн-документе, в групповом чате, в групповой переписке по почте.

Когда организационные вопросы решены, необходимо пересмотреть учебный материал, предполагаемый к подаче в дистанционном формате. Это составление списка учебных задач, равномерное распределение учебной нагрузки. На этом этапе важно понимать малую эффективность

формальной отправки ежедневных домашних заданий как единственного варианта обучения. И подойти к подготовке заданий творчески и креативно.

Дистанционное обучение предполагает вынужденное расставление приоритетов – на занятиях «онлайн» необходимо отказаться от второстепенных заданий или действий, в приоритете должны остаться задания, максимально доступные и напрямую работающие на помощь в понимании изучаемой темы или ее закреплении.

В качестве оценочного средства можно применить добротнo проработанные многоуровневые тесты. Следует помнить, что разработка теста имеет высокую трудоемкость и требует педагогического мастерства и качественного владения материалом.

Так называемые закрытые тесты, с предложением на выбор вариантов ответов, подвергаются жесткой критике некоторых педагогов, предполагающих, что ответы обучающимися получаются простым угадыванием вариантов.

На самом деле закрытые тесты, имеющие 4–5 вариантов ответа с тщательно продуманными дистракторами (неправильными правдоподобными вариантами), помимо снижения трудоемкости оценивания, дают объективную оценку знаний тестируемого, устраняют влияния негативных личностных факторов (взаимоотношения педагога и обучающегося, настроение педагога, прочие факторы).

Любопытно, что выполнение тестовых заданий требует от обучающегося быстроты чтения и точного, глубокого понимания коротких, логически корректно выстроенных вопросов и утвердительных предложений, а следовательно, косвенно развивают навыки чтения. Наконец, важной стороной тестирования является факт акта принятия решения выбора того или иного варианта ответа, что развивает у обучающегося навыки принятия решения, формирует критическое мышление и самоконтроль.

Следует иметь в виду, что длительное пребывание обучающегося в одном помещении, без заметной смены впечатлений, чисто психологически сложно перенести – мозг обучающегося автоматически переходит в режим «сохранения энергии» и работоспособность его резко падает. С целью повышения работоспособности обучающегося на дистанционных занятиях можно применить некоторые методические приемы, позволяющие достаточно действенно активизировать процесс обучения.

1. Время, отведенное на выполнения очередного задания, можно разбить на временные отрезки по 25 минут. И после каждых 25 минут активной работы запланировать пятиминутный отдых. Действительно, убедить себя поработать полчаса намного проще, чем, скажем, час.

2. Можно ввести в выполнение задания соревновательный момент. Как вариант – провести учебный баттл: обучающийся, заработавший большее количество баллов за занятие, освобождается от выполнения, например, лабораторной работы.

3. Можно порекомендовать обучающимся изменить высказывания «я должен» на «я выбираю». Эти фразы звучат более позитивно, устраняют негативный подтекст.

Необходимо постараться вовлечь во взаимодействие родителей обучающихся. Конечно, родители встречаются пассивные, мало мотивированные, однако информировать их об организации обучения в дистанционной

форме все же необходимо. С этой целью составляется график взаимодействия с родителями, включающий онлайн-консультации, обсуждения.

Насколько к дистанционному обучению оказались готовыми педагоги? Дистанционная форма работы кардинально поменяла формат работы преподавателя: в этом формате приходится поддерживать низкую мотивацию обучающихся, справляться с повышенной нагрузкой на него самого. Необходимо помнить про соотношение времени на работу и отдых и четко сохранять работоспособность. Необходимо передать обучающимся, а также родителям, разъясняющую информацию, когда, в какое время педагог готов отвечать на вопросы и может помочь – чтобы в остальное время иметь возможность отдыхать. Педагогам же, самым склонным к прокрастинации, рекомендуется освоить методические приемы из тайм-менеджмента: например, матрицу Эйзенхауэра, которая показывает, какие из записанных в квадранты матрицы дела необходимо выполнить в первую очередь, а какие оставить на потом.

И не терять гибкости и способности к адаптации и постоянному приспособливанию. Нет готовых решений и правильных алгоритмов. Нужно мониторить активность обучающихся, организовывать онлайн-опросы, перестраиваться, обходить острые углы с целью повышения эффективности общения участников дистанционного учебного процесса.

Список литературы

1. И.Г. Куликова. Информационные компьютерные технологии как фактор формирования цифровых навыков обучающихся [Текст] / И.Г. Куликова, Ф.Р. Ахмадуллин // Опыт образовательной организации в сфере формирования цифровых навыков: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции (Чебоксары, 09 января 2020 г.). – Чебоксары, 2020.

Несына Светлана Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

DOI 10.31483/r-75301

ЦИФРОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ДЛЯ РЕБЕНКА ИЛИ РЕБЕНОК ДЛЯ ЦИФРОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ?

Аннотация: в современном мире цифровая реальность – важный развивающий ресурс, который можно и нужно эффективно использовать в образовательном процессе и социализации современных детей. Автором подчеркивается, что активная деятельность детей в цифровой реальности требует грамотного сопровождения. Родители и педагоги видят необходимость организации специальной работы по формированию информационной культуры детей. В статье предложен один из возможных путей выхода из сложной ситуации, а именно помощь подрастающему поколению в развитии навыков цифровой гигиены.

Ключевые слова: цифровая реальность, информационная культура, цифровая гигиена.

Увеличивающаяся сложность, динамичность и непредсказуемость «нового» транзитивного мира кардинальным образом меняют социаль-

ную ситуацию развития подрастающего поколения. Дети довольно рано сталкиваются с информационным потоком и стихийно осваивают взаимодействие с ним [5]. Для современных детей цифровая реальность является основным информационным источником и мощным институтом социализации [2]. Можно с уверенностью сказать, что наша цивилизация переживает появление Homo digitus – человека цифрового. Сегодня рынок технологий отличается широким разнообразием, относительная дешевизна позволяет иметь персональный гаджет почти каждому ребенку, «быть всегда онлайн» – востребованный тренд [3]. Современные дети не просто хорошо знакомы с информационно-коммуникационными технологиями, они являются их активными пользователями с дошкольного возраста, поэтому их называют “digital natives” – цифровые аборигены, представители цифрового поколения, поколения Z, netgeneration. Интернет, мобильные устройства, социальные сети, всевозможные гаджеты и приложения составляют привычную и комфортную среду, в которой они хорошо ориентируются, это часть их повседневного общения и деятельности, важный инструмент в освоении мира.

На протяжении нескольких лет мы имели возможность обсуждать проблемы взаимодействия детей с цифровой реальностью на различных площадках Калининградской области. Результаты этой работы позволяют сделать определенные выводы, которые могут быть интересны профессиональному сообществу в свете современных тенденций.

Педагоги и родители отмечают большую включенность детей в цифровую среду, что имеет как позитивные, так и негативные моменты. С точки зрения взрослых, цифровая реальность – важный развивающий ресурс, который можно и нужно эффективно использовать в образовательном процессе, социализации, адаптации современных детей к жизни в новом мире. Вместе с этим, педагоги выражают озабоченность негативным влиянием чрезмерного пребывания в цифровом мире на физическое развитие детей, на развитие игровой и учебной деятельности, на общую активность и общение со сверстниками. Именно педагоги осознают проблему дисбаланса виртуальной и социальной жизни современных детей: дошкольники и школьники «не умеют общаться», «имеют проблемы с реальной коммуникацией», «не могут лично» общаться и т.д. [6].

Родители в процессе дискуссий поднимают другую, не менее важную, проблему – возможность бесконтрольного доступа детей к вредной, опасной и негативной информации, не предназначенной для детей. Активная деятельность детей в цифровой реальности требует грамотного сопровождения. Ребенок нуждается в помощи взрослого не только в вопросе количества времени, которое он посвящает цифровому миру, но и в вопросе качества используемых ресурсов, поскольку развлекательный контент по-прежнему преобладает над развивающим. Результаты исследований российских детей и подростков говорят об огромном дефиците внимания родителей и педагогов по отношению к «юным творцам» цифровой реальности и их активности в ней [8]. Большая часть детей полностью самостоятельно осваивает технологии и цифровой контент [1]. Важно отметить, что родители обращают особое внимание на возможные эмоциональные проблемы и негативное влияние на психическое и психологическое здоровье, на опасность формирования интернет-зависимости у подрастающего поколения.

В решении этих сложных вопросов родители возлагают большие надежды на образовательные организации, прежде всего школу. Родительское сообщество заинтересовано в том, чтобы в школе была организована деятельность по нескольким направлениям: обучение детей грамотному использованию информационных технологий и ресурсов, организация занятости детей другими видами активности, помощь в развитии реального общения и взаимодействия со сверстниками, ограничение чрезмерного использования электронных устройств. Педагоги видят необходимость такой деятельности и готовы организовать работу как с детьми, так и с родителями.

Для овладения начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире, для воспитания и развития качеств личности, отвечающей требованиям информационного общества, необходимо развитие информационной культуры не только детей, но и их родителей. При этом, формирование информационной культуры не должно ущемлять другие виды детской активности, не должно препятствовать социальному и личностному развитию подрастающего поколения. В настоящее время в решении этих важных вопросов важна роль педагогов. Именно педагог может и должен стать инициатором взаимодействия с родителями в вопросах формирования навыков цифровой гигиены.

Цифровая гигиена является важным элементом цифровой культуры личности. Освоение навыков цифровой гигиены позволит не только овладеть методами защиты данных, но и способами безопасного пользования цифровым контентом [7], предотвратить негативное влияние информационной нагрузки / перегрузки на здоровье детей [4].

Таким образом, современные реалии бросают взрослому сообществу новые вызовы. Нам (и родителям, и педагогам) важно быть готовым разумно ответить на них, максимально используя развивающие возможности цифровой реальности, без негативных последствий для физического, социального и психологического здоровья подрастающего поколения. Важно помочь ребенку освоить навыки цифровой гигиены и «приручить» цифровую реальность, помочь школьнику стать истинным субъектом в новом цифровом мире.

Список литературы

1. Богачева Т.Ю. Педагогические риски Интернет-пространства для здоровья детей и подростков и их минимизация / Т.Ю. Богачева // Мир психологии. – 2014. – №4. – С. 211–216.
2. Глазков А.А. Вовлеченность в виртуальную среду поколения Z / А.А. Глазков, В.В. Ермолаев, Е.Б. Пучкова [и др.] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10. – С. 361–368.
3. Королева Д.О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками в школе и дома / Д.О. Королева // Вопросы образования. – 2016. – №1. – С. 205–224.
4. Максимова Е.А. Информационная гигиена как фактор предотвращения Z-цифровизации / Е.А. Максимова, И.А. Молодцова, М.В. Бердник // Вестник УрФО. Безопасность в информационной среде. – 2018. – №3. – С. 67–73.
5. Несына С.В. Значение современных технических средств в воспитании детей и подростков / С.В. Несына, О.В. Кайгородова, Т.И. Безуглая // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2017. – №1. – С. 143–148.
6. Несына С.В. Ребенок в информационном обществе: кто будет рядом? / С.В. Несына, Т.В. Мещерякова // Международный академический вестник. – 2015. – №3. – С. 30–34.

7. Сергеева Г.Н. Цифровое общество как социокультурный феномен / Г.Н. Сергеева // Процессы цифровизации в современном социуме: тенденции и перспективы развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41404242>

8. Солдатова Г.У. Чрезмерное использование Интернета: факторы и риски / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Психологический журнал. – 2013. – №4. – С. 79–88.

Ревенков Павел Владимирович

д-р экон. наук, профессор

Бердюгин Александр Александрович

аспирант

ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

КИБЕРГРАМОТНОСТЬ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА

Аннотация: в статье рассматриваются основные причины внедрения учебных мероприятий по повышению уровня киберграмотности населения. Приведены определения понятий «киберпространство» и «кибербезопасность». Даны основные рекомендации по недопущению вирусного заражения компьютера, а также возможные способы использования зараженного компьютера киберпреступниками.

Дополнительно предложен альтернативный взгляд на научно-технический прогресс для его объёмного восприятия.

Ключевые слова: киберпространство, кибербезопасность, киберграмотность, компьютерные вирусы, социальная инженерия.

Перед тем как дать определение понятия «киберграмотность» необходимо разобраться, что включают в себя понятия «киберпространство» и «кибербезопасность».

Под киберпространством чаще всего понимают среду информационного взаимодействия и обмена данными, реализуемой в компьютерных сетях и сетях связи, где элементами киберпространства являются серверы, компьютеры, телекоммуникационное оборудование, каналы связи, информационные и телекоммуникационные сети. Термин киберпространство (Cyberspace) относится к коллективной сфере компьютерных коммуникаций и был впервые использован в 1984 году в романе Вильяма Гибсона «Neuromancer» о прямой сетевой организации искусственного интеллекта.

Под кибербезопасностью понимается комплекс мероприятий, направленных на сохранение основных свойств информации: конфиденциальности, целостности и доступности информации в киберпространстве [1, с. 3].

Конфиденциальность – это гарантия, что информация может быть прочитана и проинтерпретирована только теми людьми и процессами, которые имеют авторизацию, чтобы это делать. Обеспечение конфиденциальности включает процедуры и меры, предотвращающие раскрытие

информации неавторизованными пользователями. Информация, которая может считаться конфиденциальной, также называется чувствительной. Примером может являться почтовое сообщение, которое защищено от прочтения кем бы то ни было, кроме адресата.

Целостность – это гарантирование того, что информация остается неизменной, корректной и аутентичной. Обеспечение целостности предполагает предотвращение и определение неавторизованного создания, модификации или удаления информации. Примером могут являться меры, гарантирующие, что почтовое сообщение не было изменено при пересылке.

Доступность – это гарантирование того, что авторизованные пользователи могут иметь доступ и работать с информационными активами, ресурсами и системами, которые им необходимы, при этом обеспечивается требуемая производительность. Обеспечение доступности включает меры для поддержания доступности информации, несмотря на возможность создания помех, включая отказ системы и преднамеренные попытки нарушения доступности. Примером может являться защита доступа и обеспечение пропускной способности почтового сервиса [2, с. 24].

Исходя из представленных определений можно сделать вывод, что киберграмотность – это начальные сведения об информационной безопасности, используя которые пользователь Интернета, владелец смартфона или держатель банковской карты может защитить своё киберпространство: конфиденциальные сведения, само цифровое устройство или электронные деньги, доступ к которым организован с помощью банковской карты или смарт-устройства.

Недостаток знаний об основных способах осуществления мошенничества в Интернете и высокая латентность киберпреступлений приводит к тому, что такой вид преступлений становится одним из самых распространённых.

Согласно отчётам ФинЦЕРТ (Центр мониторинга и реагирования на компьютерные атаки в кредитно-финансовой сфере Департамента информационной безопасности Банка России) основной причиной успешных кибератак является человеческий фактор. Именно от уровня осведомленности граждан об основных способах мошенничества с использованием цифровых устройств и глобальной сети Интернет зависит то, насколько действия кибермошенников будут успешными [5, с. 15].

Подавляющее большинство киберпреступлений начинается с заражения компьютера вредоносной программой или, говоря другими словами, вирусом. Основная цель – взять контроль над компьютером жертвы.

Чаще всего пользователь сам совершает опрометчивые шаги перед тем, как получить вирус на свой компьютер:

- переходит по подозрительным ссылкам в электронной почте или в web-браузере;
- открывает подозрительные вложения электронной почты;
- скачивает и устанавливает «пиратское» программное обеспечение или бесплатное программное обеспечение из сомнительных источников;
- не проверяет носители информации антивирусными программами, перед тем как вставить в USB-порт своего компьютера: флешки, внешние жесткие диски, SD/MMC карты, телефоны и другие устройства, на которых могут быть вирусные программы.

Добавим, что заражение также может быть и через локальную вычислительную сеть от другого заражённого устройства.

Теперь разберёмся, что может делать заражённый компьютер, а точнее сказать, что может делать вирусная программа, установленная на нём.

Во-первых, такая программа может осуществлять поиск в локальной сети интересующего злоумышленника объекта и предоставление к нему удалённого доступа через заражённое устройство. В дальнейшем злоумышленник будет стремиться похитить так называемую чувствительную информацию. Это могут быть персональные данные о конкретных людях, конфиденциальная информация, которая используется при работе с банковскими приложениями, сведения, представляющие интеллектуальную собственность, и другая информация представляющая возможность злоумышленнику совершать мошеннические действия.

Во-вторых, заражённый компьютер может стать звеном ботнета (от англ. botnet, где bot – это заражённый компьютер, а net – это сеть. В результате ботнет – это сеть, состоящая из заражённых компьютеров), и в дальнейшем использоваться для организации DDoS-атак (от англ. Distributed Denial of Service, распределённый отказ в обслуживании) и рассылки спама [3, с. 215].

В-третьих, заражённый компьютер может использоваться в качестве точки распространения вредоносных компьютерных программ.

В-четвертых, такой компьютер, если на нем установлены банковские приложения, может выполнять различные расчётные операции в интересах злоумышленника.

И последнее – компьютерный вирус может нарушать одно или несколько свойств информации: целостность, конфиденциальность или доступность.

По мнению авторов, наиболее эффективным способом снижения уровня киберпреступности является повышения уровня киберграмотности граждан. Уроки по данной тематике должны стать неотъемлемой частью учебного процесса в школах и гимназиях

Наглядный примером успешной работы по данному направлению является проект «Онлайн-уроки финансовой грамотности для детей по безопасности в киберпространстве», начатый Банком России в 2019 году.

В 2019 году более 200 тыс. учеников старших классов из разных регионов страны стали слушателями подготовленных Банком России онлайн-уроков, посвящённых существующим киберугрозам в Интернете, безопасности платежей в сети и противодействию методам социальной инженерии.

Лекторами выступили ведущие специалисты ФинЦЕРТ. Организационную поддержку оказывали сотрудники Службы по защите прав потребителей и обеспечению доступности финансовых услуг Банка России.

По результатам данной работы ФинЦЕРТ получил престижную Премию Рунета в номинации «Детский Рунет» за данный проект [4, с. 102].

По мнению авторов, подобные инициативы должны стать примером для многих организаций и компаний, осуществляющих свою деятельность в киберпространстве. На занятиях могут использоваться учебник [3] и учебное пособие [4] авторов. Только совместные усилия и совместная ответственность за повышения уровня киберграмотности населения могут привести к должным результатам и существенно уменьшить возможности киберпреступников.

Киберграмотность как составную часть обеспечения кибербезопасности общества определяет научно-технический прогресс страны. В конце

XX века китайские исследователи отправили делегации в Apple, Microsoft, Google – и расспросили изобретателей, которые «придумывают будущее», о них самих. Выявили общие шаблоны поведения и обнаружили, что все эти изобретатели читали в детстве научную фантастику. Воображение развивают именно книги. В школьную программу Китая по литературе срочно ввели эти книги, а сегодня электронные разработки фирм Huawei, Lenovo и Xiaomi – в числе мировых лидеров.

В головном мозгу человека существуют нервные клетки, которые отвечают за подражание и активизируются, когда мы следим за действиями других людей. Это зеркальные нейроны. Мы реально становимся неким средним арифметическим своего окружения [4, с. 103]. Но окружение может быть создано с помощью книг, музыки и фильмов.

Военная мощь России отчасти связана с военной литературой, занявшей прочные позиции после победы в Великой Отечественной войне. Произведениями «твёрдой» научной фантастики предлагается дополнить уроки литературы и перечень «100 книг для школьника». Наравне с обязательным общим образованием мы получим альтернативный взгляд на научно-технический прогресс. Объёмность изображения человек воспринимает благодаря бинокулярному (от лат. *bini* – «два» и лат. *oculus* – «глаз») зрению. Аналогично взгляд с двух точек зрения (образование и фантастика) на цивилизацию даст её объёмное восприятие. Хорошая база заложена ещё советскими фантастами, а фундаментальное образование у нас достаточно сильное.

Список литературы

1. ISO/IEC 27032:2012. Information technology – Security techniques – Guidelines for cybersecurity. International Organization for Standardization, 2012. URL: <http://www.iso.org/standard/44375.html> (дата обращения: 04.04.2020).
2. Козьминых С.И. Обеспечение комплексной защиты объектов информатизации: учебное пособие. – М.: Юнити-Дана, 2020. – 543 с.
3. Криворучко С.В. Современные платежные системы и технологии: учебник / С.В. Криворучко, П.В. Ревенков, А.А. Бердюгин [и др.]; под ред. С.В. Криворучко. – М.: КноРус, 2020. – 248 с.
4. Ревенков П.В. Минимизация риска воздействия кибератак в условиях применения технологий дистанционного банковского обслуживания: учебное пособие / П.В. Ревенков, А.А. Бердюгин, И.В. Ожеред. – М.: Прометей, 2020. – 214 с.
5. Основные направления развития информационной безопасности кредитно-финансовой сферы на период 2019–2021 годов. – М.: Центральный банк Российской Федерации, 2019. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.cbr.ru/Content/Document/File/83253/onrib_2021.pdf (дата обращения 04.04.2020).
6. Долинго Б. Фантастика – самый мощный инструмент развития воображения // Наука и жизнь. – 2016. – №6. – 140 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nkj.ru/archive/articles/28924/> (дата обращения: 05.04.2020).

Халилова Дарёна Аркадьевна

магистрант

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Иркутский
государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

МЕХАНИЗМ РАЗРАБОТКИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА НА ПРИМЕРЕ ФЕСТИВАЛЯ ПОЗИТИВНОГО ТВОРЧЕСТВА «ГОЛОС МОЕЙ ДУШИ»

***Аннотация:** в статье рассматривается понятие социального проектирования, его основные этапы: целевая группа проекта, социальная значимость, цель проекта, ожидаемые количественные и качественные результаты, задачи и мероприятия проекта. Каждый этап рассматривается на примере, реализованного в городе Свирске, социального проекта «Фестиваль позитивного творчества «Голос моей души». Дана общая характеристика вышеупомянутого проекта, подробно описаны социальная проблема и обоснование актуальности проекта. Главным образом, статья разработана на основе методических рекомендаций Фонда президентских грантов – крупнейшей некоммерческой организации, предоставляющей гранты на развитие гражданского общества. Информация, представленная в статье, будет полезна руководителям НКО и всем тем, кто интересуется вопросами социального проектирования.*

***Ключевые слова:** фестиваль позитивного творчества «Голос моей души», этапы социального проектирования, целевая группа проекта, социальная значимость проекта, цель проекта, ожидаемые количественные и качественные результаты проекта, задачи и мероприятия проекта.*

Чтобы успешно воплотить любой социальный проект в жизнь, необходимо заранее тщательно продумать его и поэтапно проработать. Огромное количество прекрасных идей не было реализовано из-за неверного планирования и непонимания структуры проекта. Однако, существует чёткий и довольно простой механизм разработки проекта, направленный на поиск решения социальной проблемы, который называется социальное проектирование [3].

Существуют несколько основных этапов социального проектирования, рассмотрим их на примере реализованного социального проекта «Фестиваль позитивного творчества «Голос моей души». Данный проект реализуется в небольшом живописном городе Свирске, находящемся в Иркутской области. Авторы проекта – педагоги МКОУ ДО «Дом детского творчества г. Свирск», а также активисты и волонтеры Детской Свирской городской общественной организации содействия развитию детей и молодежи «Юность». Проект направлен на организацию полезного и содержательного досуга жителей отдаленного, социально-неблагополучного микрорайона города Свирска, путём проведения творческого фестиваля. Особенность фестиваля в том, что, несмотря на общую негативную атмосферу этого района, его участниками стали сами местные жители. Оказывается, среди них много талантливых людей, готовых поделиться своим

творчеством, а также неравнодушных и деятельных активистов, готовых безвозмездно помочь в организации и проведении фестиваля. Все они разного возраста и общественного статуса – родители со своими детьми, пенсионеры, студенты, школьники, многодетные семьи... И всем им не хватает позитивного общения, возможности активно и с пользой проводить свой досуг. Впервые фестиваль был организован весной 2017 года, с тех пор его проведение стало хорошей и доброй традицией, объединяющей жителей микрорайона. Здесь они поют любимые песни, танцуют и водят хороводы, а в завершение угощают друг друга вкусными пирогами. Все без исключения, отмечают тёплую, непринужденную атмосферу праздника, и это удивительно, ведь здесь собираются добрые друзья и давние соседи.

Первым этапом социального проектирования является *выбор целевой группы проекта*. Любой социальный проект начинается с людей, которые сталкиваются с определенной проблемой. Именно они и являются целевой группой (аудиторией) проекта, именно они должны ощутить впоследствии положительные изменения в жизни. В нашем случае, целевой аудиторией проекта являются жители удаленного, социально-неблагополучного микрорайона города Свирска.

Следующий этап разработки проекта – *выявление социальной проблемы, определение ее актуальности для выбранной целевой группы*. Существующую проблему следует хорошо изучить и точно сформулировать, на языке социального проектирования это называется обоснованием актуальности и социальной значимости проекта. Необходимо понять, действительно ли выявленная проблема важна для целевой группы, насколько велика потребность в ее решении, стоит ли тратить на нее время и ресурсы. Кроме того, если неверно определено исходное звено – проблема, то в дальнейшей разработке проекта велика вероятность допущения ошибок [2].

Социальной проблемой рассматриваемого нами проекта, является отсутствие полезного и содержательного досуга жителей одного из микрорайонов города Свирска. В этом небольшом сибирском городе Иркутской области, проживает 13551 человек. Расположен он на берегу Ангары, и вся его основная территория тянется именно вдоль линии берега. Однако, есть и отдаленные микрорайоны, один из которых расположен в 10 километрах от центра города на холме. Этот район образовался в 60-е годы прошлого столетия, в период строительства Братской ГЭС. Именно тогда, свирчане, попавшие в зону затопления, были вынуждены разбирать свои дома на берегу Ангары и перевозить их на так называемую «лысую гору», здесь они заново возводили свои дома, продолжали жить и воспитывать детей. Детский сад, клуб, школа – всё было в шаговой доступности, детям не нужно было за 10 километров добираться до школы или детского сада, культурно-массовые мероприятия в клубе проводились каждые выходные. Однако, к сожалению, в 90-е годы были закрыты клуб, детский сад, а позже, из-за аварийного состояния, была закрыта и школа, именно тогда жители микрорайона лишились своего единственного культурного центра. На тот момент, многие стали уезжать отсюда, переселяясь поближе к центру города, ухудшилась качество жизни, проживающих здесь людей, возросло количество неблагополучных семей. С тех пор в микрорайоне ничего не изменилось, все действующие школы, детские сады, городской дом культуры, расположены в центре города, в микрорайоне кроме

небольшой библиотеки, почтового отделения и 3-х магазинов так ничего и не появилось. На данный момент в микрорайоне проживает чуть больше 1000 человек, 200 из которых – дети и подростки. Так или иначе, большинство из них, из-за удаленности, изолированы от культурной и спортивной жизни города, они лишены возможности активно и качественно проводить свой досуг. Все вышеизложенные факты подкрепляют высокую значимость и актуальность данного социального проекта.

После того, как удалось сформулировать и обосновать проблему, предстоит понять, что ее решит. Решение проблемы и станет целью проекта. *Определение цели* – следующий этап социального проектирования. Цель проекта – это наивысшая точка достижений, к которой нужно стремиться в ходе его реализации; мысленное предвосхищение ожидаемого результата. Цель проекта всегда направлена на выбранную целевую группу, т.е. на определенное количество людей, которые в результате проекта ощутят положительное изменение. Цель вышеупомянутого социального проекта – организация полезного и содержательного досуга жителей микрорайона, путём проведения фестиваля позитивного творчества «Голос моей души».

На этапе постановки цели очень важно *сформулировать ожидаемые количественные и качественные результаты*. Это необходимо, чтобы понять, насколько эффективным будет реализованный проект. Если полученные результаты будут соответствовать ожидаемым, можно с уверенностью говорить об успехе проекта [1].

Количественные результаты – это количество представителей целевой группы, которые ощутят позитивные изменения после осуществления проекта. Качественные результаты, в силу своей специфики, почти всегда сложнее определить, но их все равно нужно постараться сформулировать как можно более точно. Качественные результаты – это конкретные изменения, которых получится достичь в процессе реализации проекта. Например, благодаря проведению фестиваля будут созданы благоприятные условия для реализации творческого потенциала свирчан, будет организован их полезный и содержательный досуг. Здесь начинающие юные артисты смогут повысить уровень своего профессионального мастерства, а более зрелые участники фестиваля выступят в роли опытных наставников. Кроме того, участники фестиваля почувствуют себя причастными к возрождению забытой, в век информационных технологий, традиции проведения дворовых праздников, благодаря которым устанавливаются и укрепляются добрые связи не только между соседями, но и между разными поколениями.

Когда будет сформулирована цель и ожидаемые результаты, необходимо постараться *разложить цель на более мелкие составляющие – задачи*. Каждая задача – это шаг на пути к достижению цели, устранение причины, из-за которой появилась проблема. Задачи, в свою очередь, решаются с помощью конкретных действий – мероприятий. Очень важно понимать разницу между задачами и мероприятиями. Задача – это общая формулировка того, что должно быть сделано, «направление движения». Мероприятия – конкретные шаги, действия, которые происходят в определенное время в определенном месте и имеют результат. Задача всегда шире, чем мероприятие, потому что она из них состоит. Если в задаче нет

мероприятий или она состоит только из одного мероприятия, значит, на самом деле это не задача, а мероприятие [3].

Одна из задач по рассматриваемому нами проекту – организационная подготовка к проведению фестиваля. Ряд мероприятий по этой задаче будет выглядеть следующим образом: составление и утверждение руководителем Дома детского творчества Положения о Фестивале, его рассылка предполагаемым участникам, размещение в местной газете и социальных сетях объявления с информацией о предстоящем фестивале, приём заявок для участия в фестивале, составление сценарного плана, поиск подходящего помещения и необходимого оборудования...

Стоит отметить, что все мероприятия проекта должны быть подкреплены ресурсами – как финансовыми, так и человеческими. Поэтому очень важно подобрать хорошую команду единомышленников, а также попытаться найти ряд организаций, готовых оказать финансовую помощь. В случае неудачной попытки найти спонсоров, возможно предстоит заполнить заявку для участия в конкурсе на предоставление грантов.

Планирование необходимых мероприятий проекта – один из последних и ключевых этапов социального проектирования. На практике, именно после реализации всех запланированных мероприятий можно увидеть главный результат успешного социального проекта – улучшение качества жизни выбранной целевой группы. Это закономерный результат тщательной и верной проработки вышеупомянутых этапов социального проектирования. Чтобы освоить их, нужно будет приложить немного усилий, однако полученные знания и умения позволят избежать ошибок и разочарований в работе.

Список литературы

1. Григорян Е.С. Управление предприятием на основе концепции социальной ответственности [Текст]: учебник / Е.С. Григорян, И.А. Юрасов. – М: Lambert Academic Publishing. – 2013. – 156 с.
2. Тощенко Ж.Т. Социология управления [Текст]: учебник / Ж.Т. Тощенко. – М: Центр социального прогнозирования и маркетинга. – 2011. – 299 с.
3. Фонд президентских грантов. Социальное проектирование: от идеи до президентского гранта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://президентскиегранты.рф/>

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Клюев Алексей Александрович

канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Балтийский государственный
технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова»
г. Санкт-Петербург

ВОПРОСЫ ГЕНЕЗИСА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФСКОЙ ТРАДИЦИИ

***Аннотация:** в статье уделено особое внимание человеку как одному из центральных проблем философии. В статье проводится социально-философский анализ концепций сущности человека. Проблема человека рассматривалась мудрецами с глубокой древности. Автор подчеркивает, что изучение различных подходов дает основание утверждать, что представления о человеке постепенно усложнялись. Методологическую основу работы составили сравнительно-исторический метод, метод анализа теоретических материалов и метод синтеза.*

Ключевые слова: мировоззрение, человек, философская традиция, генезис, эволюция идей.

Научно-техническая революция второй половины XX века принципиально преобразила все сферы человеческой жизни: социально-экономическую, политическую, культурную. В связи с этим для адаптации к происходящим изменениям усилилось значение получения глубокого профессионального образования.

Как отмечают А.П. Мозелов, В.В. Гречаный, «преподавание в высшей школе философии, как и социально-гуманитарных дисциплин в целом, обусловлено прежде всего потребностью гуманитаризации образования» [3, с. 7]. Философия традиционно выполняет для других наук методологическую функцию, то есть позволяет определить общие познавательные ориентиры для исследователей. В философском наследии раскрываются сущностные стороны человеческой природы и жизни.

В античной философии прослеживается тенденция акцентирования внимания на человеке как на самостоятельной ценности, понимание человека как творца, способного своими усилиями преобразить мир. Для Протагора, например, человек есть «мера всех вещей», а по Демокриту, – «микрокосмос». Сократ предлагал взвесить свои познавательные способности прежде, чем преступить к процессу познания.

Средневековая схоластика теоцентрична по своему содержанию, человек рассматривался, прежде всего, как грешное по своей природе существо. Земное существование признавалось несовершенным. В дальнейшем мыслители эпохи Возрождения попытались расшатать данные представления, но авторитет христианского вероучения надолго будет оставаться непоколебимым.

В XVII-XVIII вв. складывается механистическая картина мира. При описании объекта научное сообщество стало исключать все факторы,

мешающие подлинному научному исследованию. В качестве идеала объяснения выступало такое описание объекта, которое раскрывает логику движения. В этот период считалось, что научное знание и его идеал представляет собой поиск причин и субстанций самого объекта исследования. Лидерами естествознания были механика и физика, поэтому вся картина мира рассматривалась механистической. Вселенная представлялась как замкнутая механическая система, состоящая из неизменных элементов, движение которых происходит согласно законам классической механики [1, с. 14]. Среди концепций, посвященных человеку, выделим «антропологическую философию» И. Канта.

В конце XIX – начале XX века в западноевропейской философии происходит новая трансформация понимания сущности человека, что во многом объясняется социальными потрясениями. Социальная философия связывала движение истории прежде всего с человеческим фактором (природа человека, психика, предопределенность к агрессивным действиям и т. д.). В частности, Ф. Ницше пессимистически замечает, что большинство относятся к «лабиринтному типу человека», то есть не способны к творческой, конструктивной деятельности. Лабиринтный человек, по Ницше, стремится лишь к обладанию вещей и символов. Такой человек постоянно испытывает страх по поводу своих поступков, поэтому всегда нуждается в покровительстве сильных личностей.

Особое место следует отвести марксистской концепции человека. Для К. Маркса человек – «совокупность всех общественных отношений». Человек, согласно К. Марксу, должен реализовать себя в природе. Ресурсы и условия, предоставленные природой, позволяют создавать культуру. Взаимосвязь природы и человека осуществляется благодаря труду. Именно человек благодаря способности к труду и наличию разума формируется материальная и духовная культура. В данном случае возникает также проблема социального отчуждения – ситуация, когда рабочий теряет смысл существования в условиях капиталистического хозяйства. В произведении К. Маркса поднимается проблема производительности труда: «Производительная сила труда определяется разнообразными обстоятельствами, между прочим средней степенью искусства рабочего, уровнем развития науки и степенью её технологического применения, общественной комбинацией производственного процесса, размерами и эффективностью средств производства, природными условиями» [2, с. 48]. В концепции К. Маркса среди затрат на восстановление, воспроизводство рабочей силы основными являются затраты на образование и повышение квалификации.

Классики экономической науки также проявили существенный интерес к изучению проблемы человека. В частности, в произведении А. Смита «Исследование о природе и причинах богатства народов» поднимается концепция «экономического человека». С точки зрения данной теории, человек изначально наделен такими чертами как эгоизм, индивидуализм, рациональность. Согласно А. Смиту, богатство народов формируют все те ценности, которые создаются благодаря производительному труду. Основной фактор производительности труда в концепции экономиста – это разделение труда. Человек, по А. Смиту, имеет определенную склонность по своей природе к торговле и обмену и необходимо обратиться к эгоизму других людей, чтобы убедить их сделать что-то.

Интересно, что человек изучивший какую-либо профессию, по А. Смиту, может быть сравнен с дорогой машиной.

Современные неолиберальные концепции во многом дистанцировались от проблемы человека. Например, в концепции Ф.А. Хайека отмечается, что вмешательство государства в экономику, введение социальных гарантий ведет к ограничению свободы и к всеобщей стагнации. Мыслитель отвергает принципы целеполагания, рациональности, а также подвергает критике достижения эпохи Просвещения, так как в этот период истории сформировалась гипотеза о возможности организовать общественную жизнь на плановых началах.

Итак, человек является главным участником, центральным звеном в структуре функционирования социальных, культурных и духовных основ нашего бытия. Отличительной особенностью человека является способность к созидательной деятельности (трудовой, творческой, познавательной и т. д.) благодаря чему происходит преобразование материальной и духовной культуры.

Список литературы

1. Клюев А.А. Проблема социально-экономических факторов в концепции национальной безопасности России: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук / А.А. Клюев. – СПб.: Изд-во БГТУ «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, 2012.
2. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии: в 4 т. Т. 1. Кн. 1. Процесс производства капитала. – М.: Политиздат, 1983. – 908 с.
3. Мозелов А.П. Российская философия сегодня: духовность, русская идея, выживание / А.П. Мозелов, В.В. Гречаный // Россия: прошлое, настоящее, будущее: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 16–19 декабря 1996 г.) / отв. ред. М.С. Уваров. – СПб.: Изд-во БГТУ, 1996. – С. 7.

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ,
ОБЩЕСТВО: СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 24 апреля 2020 г.)

Главный редактор *Ж.В. Мурзина*
Компьютерная верстка и правка *А.А. Кузьмина*

Подписано в печать 15.05.2020 г.
Дата выхода издания в свет 21.05.2020 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 17,205. Заказ К-650. 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