

ISSN 2464-675X

MK ČR E 22426

Vědecký časopis

AKTUÁLNÍ PEDAGOGIKA

№ 1 2016

ZAKLADATEL:
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

Šéfredaktorka – prof. **Ludmila V. Kotenko**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika)

Mezinárodní redakční rada

prof. **Sadybek K. Beysenbaev**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika – Šymkent, Kazachstán),
prof. **Evgeniya Yu. Volčegorskaya**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika – Čeljabinsk, Rusko),
prof. **Olga V. Gněvek**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika – Magnitogorsk, Rusko),
prof. **Diana A. Gorbačeva**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika – Krasnodarm Rusko),
doc. **Elena V. Zvonova**, CSc. (docent v oboru pedagogika – Moskva, Rusko),
prof. **Dilnoz I. Ruzieva**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika – Taškent Uzbekistán),
prof. **Fatimet P. Hakunova**, Ph.D. (profesor v oboru pedagogika – Maikop, Rusko).

VYDAVATEL:
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

ISSN 2464-675X
MK ČR E 22426

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2016.

ISSN 2464-675X

MK ČR E 22426

The scientific journal

ACTUAL PEDAGOGY

№ 1 2016

THE FOUNDER:
The science publishing centre «Sociosphere-CZ»

Editor-in-Chief – Doctor of Pedagogical Sciences, professor
Ludmila V. Kotenko

International editorial board

Sadybek K. Beysenmbaev, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Shymkent, Kazakhstan),
Evgeniya Yu. Volchegorskay, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Chelyabinsk, Russia),
Olga V. Gnevek, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Magnitogorsk, Russia).
Diana A. Gorbacheva, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Krasnodar, Russia).
Elena V. Zvonova, Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor (Moscow, Russia).
Dilnoz I. Ruzieva, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan).
Fatimet P. Khakunova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Maykop, Russia).

THE PUBLISHER:
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

ISSN 2464-675X
MK ČR E 22426

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2016.

OBSAH

TEORIE PEDAGOGIKY

Сомов В. А., Сомова Д. В. Преподавание гуманитарных дисциплин в вузе в условиях развития СММК	11
Хангельдиева И. Г. Эдьютейнмент как философия и интегрированно-креативная технология современного образования	13
Иванова Е. К., Чемерилова И. А. Роль школы в развитии педагогической культуры современных родителей.....	18
Александрова Л. М. Комплексный подход к формированию основ эстетической культуры младших школьников	22

PEDAGOGIKA A PSYCHOLOGIE

Звонова Е. В., Королева Т. И. Мотивационный аспект профессионального самоопределения педагога-музыканта	26
Котенко Л. В., Крюков Д. М. Особенности цветового воздействия в условиях социализации и воспитания курсантов военного вуза	31
Швецов И. О., Жидков В. О. Педагогические условия развития и коррекции коммуникативной компетенции курсантов военных училищ.....	35

JAZYKOVÁ PEDAGOGIKA

Наумова И. А. Этапы перехода к использованию видеолекций на английском языке в обучении бакалавра технического направления подготовки	40
Петрова Т. В. Особенности отбора текстов для самостоятельного внеаудиторного чтения в высших военных учебных заведениях.....	43
Далингер В. А. Текстовые сюжетные задачи, их классификация и методические рекомендации по обучению учащихся их решению	46

VÝUKA TECHNOLOGIE

Баранова Н. А., Дунаев Д. А. Сопровождение процесса учебно-профессиональной адаптации студентов вуза с использованием информационных систем.....	57
Гац И. Ю. Видеолекция в арсенале методических средств преподавателя	60
Пальчикова И. Н. Организационно-педагогические условия реализации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий.....	64

OTÁZKY SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Андрианова Р. А. Особенности подготовки специалистов к профилактике девиантного поведения детей из семей мигрантов.....	68
Корнева А. В. Применение мнемотехники в логопедической работе с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	71

TRENDY V ZAHRAŇIČNÍ PEDAGOGICE

Еркибаева Г. Г. Решение проблемы интенсификации учебного процесса в казахстанской школе.....	75
У Пин, Поповичева И. В. Из опыта работы отделения русского языка колледжа прикладных наук и технологий Хайнаньского университета (Китай)	79
Саргсян С. М. Экологическая функция пейзажной живописи	85
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» в 2016 году.....	90
Информация о научных журналах	92
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»	93

CONTENTS

PEDAGOGY THEORY

- Somov V. A., Somova D. V.**
The teaching of the humanities in higher education in terms of Mass Media growth..... 11
- Khangeldieva I. G.**
Edutainment as a philosophy and an integrated creative technology of modern education 13
- Ivanova E. K., Chemerilova I. A.**
The role of schools in developing pedagogical culture of modern parents 18
- Aleksandrova L. M.**
An integrated approach to developing the foundations of aesthetic culture
of Junior schoolchildren..... 22

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

- Zvonova E. V., Koroleva T. I.**
Motivational aspect of professional self-determination of the teacher-musician 25
- Kotenko L. V., Kryukov D. M.**
Features of color effects in the socialization and education of cadets
of military high school..... 30
- Shvetsov I. O., Zhidkov V. O.**
Pedagogical conditions of development and correction of communicative competence
of students of military schools..... 34

LINGUISTIC PEDAGOGY

- Naumova I. A.**
Stages of transition to the usage of videolectures in English in the process
of bachelor of science training 39
- Petrova T. V.**
Peculiarities of texts' selection for the independent extracurricular reading
at higher military schools..... 42
- Dalinger V. A.**
Text subject tasks, their classification and methodical recommendations about training
of pupils in their decision..... 45

TEACHING TECHNOLOGY

- Baranova N. A., Dunayev D. A., Brod'ko N. G.**
Accompanying the process of training and professional adaptation of students
of higher school with using information systems 56

Gats I. U.

Video lecture in the arsenal of methodological means of the higher school teacher 59

Palchikova I. N.

The organizational and pedagogical conditions implementation of educational process using distance learning technologies 65

QUESTIONS OF SPECIAL PEDAGOGY

Andrianova R. A.

Features of training specialists to prevention deviant behavior of migrant families children 68

Korneva A. V.

The use of mnemonics in speech therapy work with children with attention deficit disorder and hyperactivity 71

TRENDS IN FOREIGN PEDAGOGY

Erkibayeva G. G.

Addressing intensification of educational process in Kazakhstan schools 75

Wu Ping, Popovicheva I. V.

From experience of the Department of Russia language of Applied sciences and technologies College of Hainan University (China) 78

Sargsyan S. M.

The ecological function of landscape painting 84

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Kazakhstan, Uzbekistan, and Czech Republic on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2016 89

Information about scientific journals 91

Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 92

ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Современный мир ставит перед общественно-гуманитарными науками такие вопросы, на которые необходимо выработать теоретико-методологические принципы с точки зрения нового парадигмального видения современного общества. Современная педагогическая наука тоже не исключение. Глубокие преобразования во всех сферах жизнедеятельности, тенденции развития фундаментальных исследований несомненно требуют инновационных методов и средств преподавания современных наук в целях полноценного раскрытия всей сложной гаммы коренных изменений жизни в условиях глобализации.

Разумеется, фундаментом современной педагогической теории и практики являются классические методы и подходы. Однако в наши дни они совершенствуются по содержанию и обогащаются по форме. Это ярко выражается в образовательной практике: в разработке и применении новых и интерактивных методов обучения, во внедрении педагогических инноваций, всестороннем включении ИКТ и т.п. Несомненно, это влияет на общий характер педагогической практики. Однако в данном направлении, как показывает реальность, возникают и некоторые проблемы. В основном они связаны с нерациональным заимствованием образовательных стандартов и принципов другого образца, якобы самых передовых образовательных систем. Одна из проблем современной отечественной педагогики заключается как раз в этом. Ведь, педагогика и дидактика – это, прежде всего, параллель воспитания с образованием. Эти две жизненно важные линии становления полноценной личности человека имеют множество детерминант в этнонациональной, социокультурной среде.

Еще один важный момент, на который стоит обратить внимание – это проблема противоречия между интенсивностью жизни общества и педагогической теорией. Крайне важно, чтобы разрабатываемые теоретические подходы и технологии

сопутствовали изменениям и преобразованиям общественной жизни и психологическому восприятию их подрастающим поколением.

Кроме прочего, вопросы социализации должны подниматься на новый качественный уровень педагогических исследований. В нашем мире меняются механизмы реализации воспитательного потенциала. Поэтому концептуальное обоснование процесса социализации, преимущественно должно направляться на предметно-пространственную среду образования и воспитания. При этом важна разработка новых педагогических моделей.

Основную тенденцию современной образовательной системы составляет формирование многоязычного образовательного процесса. Как мы знаем, есть много сторонников и оппонентов такого подхода. Данный процесс долгий и сложный. Передача учебной информации одновременно на разных языках требует высокой полилингвистической подготовки. И важным аспектом на данном поприще является то, что образование на иностранных языках должно внедряться там, где на это существует объективная необходимость, а не потому, что это вошло в моду. Ни в коем случае нельзя забывать, что первоначальное образование ребенку целесообразно получать на своем родном языке.

Особую актуальность представляют собой вопросы, связанные с воспитанием средствами педагогических, дидактических воздействий с использованием психологических методов, обеспечивающих духовно-нравственное становление личности. Иначе говоря, сущность предстоящих задач перед учеными, педагогами в общем смысле заключается в том, что необходимо уделять большое внимание фундаментальным исследованиям, направленным на разработку современных концепций, теоретических подходов и методических основ, отвечающих требованиям времени и вызовам, которые

бросает нам современная социокультурная реальность.

Уважаемые коллеги!

Мы очень хотим, чтобы вышеперечисленные и многие другие актуальные вопросы современной педагогической науки и практики находили свой подробный обзор и анализ на страницах нашего журна-

ла, первый номер которого мы предоставляем вашему вниманию. Имеем большую необходимость и желание сотрудничать с учеными и специалистами из любой страны мира в целях вносить лепту в развитие современной педагогической науки.

Л. В. Котенко

TEORIE PEDAGOGIKY

УДК 378.14.015.62

ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ СМИК

**В. А. Сомов,
Д. В. Сомова**

*Доктор исторических наук, доцент,
аспирант,
Нижегородский государственный
университет им. Н. И. Лобачевского,
г. Нижний Новгород, Россия*

THE TEACHING OF THE HUMANITIES IN HIGHER EDUCATION IN TERMS OF MASS MEDIA GROWTH

**V. A. Somov,
D. V. Somova**

*Doctor of Historical Sciences,
assistant professor,
postgraduate student,
Nizhny Novgorod State University named
After N. I. Lobachevsky*

Abstract. This article draws attention to new trends in the teaching of the humanities in connection with the development of the Internet and the mass media. The authors believe that the interaction of the subjects in the process of teaching should not be mediated by the media. The teaching of the humanities must base on personal factors. Emotional perception, critical thinking, analytical skills may appear in full only in the process of direct communication between subjects of educational activity. The process of informatization of educational sphere is necessary to oppose the need to preserve the human being as a spiritual component of the universe.

Keywords: humanities; mass media; higher education.

Классические, исторически сложившиеся, функции преподавателя гуманитарных дисциплин коррелируются, в основном, с вербальными методами передачи образовательной информации. Эти функции можно классифицировать как ретрансляционные, герменевтические и контролирующие. Еще не так давно авторитет преподавателя во многом определялся его нахождением в особой информационной среде, наличием у него знаний, не доступных слушателю (студенту). При этом главным в образовательном процессе оставался субъективный фактор, фактор человека, преподавателя. Именно его способности, талант, эмоционально-нравственное отношение к предмету придавали процессу и результатам образова-

ния не бесспорные, но гуманитарно-значимые характеристики. Преподаватель воспринимался как Учитель!

Сегодня отношения в системе «общество – преподаватель – знания – студент» претерпевают серьезные изменения, имеющие характер устойчивой тенденции. Революция в хранении и распространении информации, формирование глобального и общедоступного информационного пространства, корректировка структуры образовательных запросов со стороны общества (бизнеса, власти) с неизбежностью ведут к изменению роли преподавателя. Легкость «подключения» к мировому информационному пространству обеспечивает «самостоятельность», «независимость» обучающегося субъекта от участия

преподавателя-учителя. Жесткий контроль над усвоением знаний востребован все менее. Требовательность преподавателя на экзамене многими воспринимается как недобросовестное исполнение коммерческого договора. То есть первая и третья функции преподавателя в рамках «традиционной» схемы имеют устойчивую тенденцию к ликвидации «за ненадобностью».

Авторы разделяют точку зрения М. Шпитцера о негативном влиянии использования средств массовой информации и коммуникации (СМИК) в образовательном пространстве [2]. Преподаватель, помогающий понять, в результате становится архетипом, мало отвечающий запросам современного общества. В таких условиях герменевтическая функция понимания все менее затребована и, если идти за логикой А.А. Зиновьева, изложенной им в работе «Фактор понимания», человечество ждет эпоха «воинствующей глупости» [1, с. 521].

В этих условиях для преподавателя велик соблазн «следовать моде», «идти в ногу со временем», находиться «на передовых позициях». Тем более, что необходимость подобного «повышения квалификации» в перспективе будет прочно увяза-

на с условиями предоставления и оплаты труда. Но вполне может оказаться, что в эпоху глобальных потрясений именно человеческий фактор вновь станет определяющим. Ведь такие качества как Человечность, Патриотизм, Любовь, пока, не научились хранить и развивать в независимых от самого человека «емкостях». Поэтому вместе с участием в инновационной деятельности современный преподаватель (и ученый!) должен заботиться и о сохранении гуманистической составляющей образовательного процесса.

Библиографический список

1. Зиновьев А. А. Фактор понимания. – М. : Алгоритм, 2006.
2. Шпитцер М. Антимозг: цифровые технологии и мозг. – М. : АСТ, 2013.

Bibliograficheskij spisok

1. Zinov'ev A. A. Faktor ponimanija. – М. : Algoritm, 2006.
2. Shpitcer M. Antimozg: cifrovye tehnologii i mozg. – М. : AST, 2013.

© Сомов В. А., Сомова Д. В., 2016

УДК 130.2:304.2

ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ КАК ФИЛОСОФИЯ И ИНТЕГРИРОВАННО-КРЕАТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. Г. Хангельдиева

*Доктор философских наук, профессор,
Московский государственный университет имени
М. В. Ломоносова,
г. Москва, Россия*

EDUTAINMENT AS A PHILOSOPHY AND AN INTEGRATED CREATIVE TECHNOLOGY OF MODERN EDUCATION

I. G. Khangeldieva

*Doctor of Philosophical Sciences, professor,
Moscow State University named
after M. V. Lomonosov, Moscow, Russia*

Abstract. The article is devoted to the phenomenon edutainment, his understanding and definition. Edutainment treated as a new philosophy of education and education technology. Edutainment practice – a unity of education and entertainment. The article demonstrates that the practice of edutainment ahead of his theoretical research, especially in the domestic humanities. The author's attention is focused on the socio-cultural roots of the phenomenon edutainment and its key characteristics. Edutainment is the philosophy and technology of modern education. This phenomenon is a synthesis of education and entertainment in the vivid interactive and emotional forms. Education - is an adventure.

Keywords: education; entertainment; edutainment, creative technology, integrated technologies

Я использую не только тот ум, которым полагаю, но и тот, которой могу одолжить.

Вудро Вильсон

XXI век принял эстафету у своего предшественника и под влиянием глобализационных и коммуникационно-информационных процессов, значительным образом усилил интеграционные тенденции. Интеграция является важным симптомом современности. Он распространен практически во всех сферах жизнедеятельности. Образование в данном смысле исключением не является. Интеграция сопутствует производству и технологиям, научным исследованиям, различным социокультурным практикам. Международное партнерство обеспечивает решение самых сложных задач и проблем. Интеграция реализуется как в макросреде, так и микросреде. Кросс-культурные и другие взаимодействия часто позволяют создать условия для возникновения и актуализации множества инноваций. Сего-

дня инновации часто рождается в пространствах, которые интегрируют между собой даже не смежные зоны.

Сфера образования одна из тех областей, где интеграция является чрезвычайно важной составляющей. Современный мир существует в обстоятельствах масштабных перемен. Перемены несут собой множество испытаний и неопределенностей. Известный американский философ, социолог и культуролог Э. Тоффлер в Предисловии к своему теоретическому бестселлеру «Футурошок» писал: «Это книга о том, что происходит с людьми, когда на них обрушиваются перемены. Она о том, как мы адаптируемся – или не адаптируемся – к будущему» [3]. Именно резкие или затяжные перемены вызывают у человечества шок. Но от этого шока, от этих кардинальных перемен есть лекар-

ство. Этим действенным лекарством, амортизатором этих перемен может и должно стать образование, что и указывал в этом исследовании Э. Тоффлер. Однако образование способное претендовать на столь важную роль должно быть особого типа, оно должно быть опережающим или образованием на вырост.

Известно, что XX век изобиловал масштабными потрясениями, включая такие мировые испытания, как Великую депрессию, Первую и Вторую мировые войны, множество локальных конфликтов, покорение космоса, смену социальных и научно-технических парадигм. И для преодоления множества испытаний человечество всегда находило выход.

Иногда импульс для активного развития образования находился не внутри образовательной среды, а во вне ее. В пространстве бизнеса, например. В условиях Великой Депрессии родились известные сегодня креативные технологии, с помощью которых его представители продуцировали неординарные идеи для его развития и получения прибыли. Великая Депрессия – одна из причин, которая дала старт многим креативным идеям и технологиям. С помощью их были разработаны эффективные коммуникационные стратегии, которые позволили бизнесу удержаться на плаву и развиваться дальше. В настоящее время эти технологии получили второе дыхание, превратившись в целый комплекс креативных инструментов, которые стали активно использоваться не только в сфере бизнеса и бизнес-образования, но и в образовании вообще.

Первоначально креативные технологии были в определенной степени узконаправленными и использовались для решения какой-либо конкретной и чаще всего прикладной бизнес-задачи. К подобным креативным технологиям [4] принято относить «Мозговой штурм» (А. Осборна), катену или гирлянду ассоциаций, синектику или метод аналогий (У. Дж. Гордона), рефрейминг (Х. Алдера), «Шесть шляп» (Э. де Боно), «Open space» (Х. Оуэна) и многие другие. Сегодня пришло время взглянуть на креативные

технологии другими глазами и с другими целями. Эти технологии успешно апробированы в бизнесе и бизнес-образовании должны быть переосмыслены и адаптированы для более широкого современного образовательного пространства, что к радости сегодня уже происходит, возможно, не столько активно как этого бы хотелось.

Сегодня в условиях глобализации интенсивного развития информатизации, сопутствующего усилению интеграции в мировом образовании, происходят важные изменения. Одной из отличительных черт становится интеграция уже известных креативных технологий между собой, в результате чего происходит синергетическое усиление их действенности. В результате разительных перемен в общественном развитии особое значение приобретает не только вопрос: «*ЧЕМУ УЧИТЬ*», но и «*КАК*» это делать эффективно. Говоря современным языком, при всей важности контента, в некоторых случаях более остро стоит вопрос формы. Формы обучения должны быть максимально разнообразными, яркими и эмоционально насыщенными.

Не случайно пространство образования сегодня часто сравнивают с искусством, в котором именно форма является чрезвычайно важной. В искусстве существует понятие выразительной формы. Сегодня возникает явная потребность в выразительной форме в образовательном процессе всех уровней: от детей дошкольного возраста до представителей корпоративного бизнеса. Известный российский психолог Л. С. Выготский писал, что «произведение искусства является результатом преодоления действительности художественной формой». Перефразируя его можно сказать: процесс обучения есть преодоление сложившихся в этой области привычных стереотипов. Процесс этот будет носить творческий характер только при условии активного поиска оригинальных, эмоционально заряженных форм обучения. Форма должна удивляет, быть выразительной и запоминающейся.

Педагогический процесс сродни искусству, в котором наряду с рациональ-

ным присутствует эмоциональное, усиливающиеся мастерством и артистизмом преподавателя, в адекватно найденной им выразительной форме подачи учебного материала. Ф. Джексон писал, что «как только вы сделали умственную работу, наступает момент, когда вы должны броситься в бой и задействовать сердце». Креативные технологии позволяют делать это не диахронно, а синхронно.

Креативные технологии, используемые для поиска неординарных идей, сродни художественному творчеству, где эмоциональное (теплое сердце) органически спаяны с рациональным (холодный, трезвый ум). Они дают примеры того, что высокая результативность обучения достижима благодаря включенности в этот процесс эстетического фактора. Эстетический фактор для образовательного процесса не новость. Известны разные подходы, когда в обучение акцентируется эстетическая составляющая, в первую очередь это характерно для художественного образования, но может быть с успехом реализовано, в общем и профессиональном других направлений.

Одной из форм активизации эстетического в процессе обучения в истории педагогики является особое отношение к занимательности. Важность наличия качества занимательности признавали и российские, и зарубежные педагоги. Чаше всего, как ни странно, к занимательности прибегали естествоиспытатели. В мировой практике известно в этой связи много имен. Среди них есть имя российского педагога и популяризатора науки Я. И. Перельмана. Им было написано внушительное количество работ о занимательности, применяемой в определенной области естественных наук, таких как математика, геометрия, физика, химия, астрономия... Занимательность по Перельману построена на интересе к необычным сторонам предмета, на природном любопытстве и сформированной любознательности, где важным элементом становится удивление, особое впечатление. Именно они и многие другие особенности роднят учебный процесс с искусством.

В настоящее время возникает очередной виток интереса к занимательности, но уже в новом измерении с использованием новых технологий. В качестве примера можно привести педагогическую деятельность Ильи Колмановского – биолога, палеонтолога, школьного учителя с неограниченной фантазией, руководителя биологической лаборатории Политехнического музея, часто появляющегося на канале «Культуры» в цикле передач «Правила жизни». Если пройти по предложенной ссылке, то можно удостовериться в данной характеристике (http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/57402/episode_id/1226558/video_id/1349082/viewtype/picture/_от_14.09.15). В его занимательности очень важна сопричастность к процессу, но такая сопричастность, которая не вызывала бы страх или отвращение, эстетическое удовольствие или разочарование. Известна спорная практика «образовательных событий» в зоопарке города Оденса в Дании. Речь идет о скандально на шумевших шоу препарирования туш львов. Главный биолог зоопарка Коллатц Кристенсен прокомментировала это так: «Мы занимаемся этим уже 20 лет. Это часть нашей образовательной программы. Мы демонстрируем детям строение животного организма. И ничего противоестественного в этом нет». Но очевидцы не были столь единодушны. Подобные мероприятия в некоторых случаях выдаются за нестандартный подход или креативность. Данная иллюстрация говорит сама за себя и не требует особых комментариев и с точки зрения здравого смысла, с точки зрения интегрированного подхода и выразительной формы.

В качестве подтверждения данной тенденции можно назвать еще один подход, вернее некую философию образования и одновременно инновационную креативную технологию. Для российской действительности она пока в новинку до определенной степени, так как не представляет собой распространенного явления. Имя новинки – *эдьютейнмент* [6; 5]. Это англоязычное слово, которое не имеет

эквивалента в русском языке. На это обстоятельство часто сетуют, так как наш язык стал «засоряться» иноязычными словами. Но можно вспомнить, что в 60-е гг. после запуска первого искусственного спутника Земли в нашей стране, все языки мира так и использовали русское слово «спутник» без перевода. И сегодня спутник в этом значении – остается sputnik'ом.

Слово эдьютейнмент сконструировано из двух английских слов: «education» (образование), «entertainment» (развлечение). В результате получилось «edutainment», в русском написании – эдьютейнмент. По сути это новая образовательная концепция. Ее суть заключается в том, что процесс образования и обучения должен быть заряжен положительной энергией, быть эмоционально радостным, не скучным, привлекательным, занимательным, хорошо усваиваемым... Это и особый формат образовательного процесса, при котором учебный материал представлен с привлечением развлекательных интерактивных методик и, зачастую, с использованием информационных технологий. Любое введение, например, мультимедийных средств в образовательный процесс может рассматриваться в качестве эдьютейнмента. Сегодня практически невозможно представить современное обучение вне этих технологий. Последние позволяют широко разнообразить формы подачи образовательной информации. Эдьютейнмент может трактоваться двояко, исходя из ракурса рассмотрения. В одном случае может акцентироваться момент развлечения, а другой – образования.

Образовательное *развлечение* – это форма подачи информации, созданная с развлекательной целью, с включением обучающего компонента. Образовательное *развлечение* предполагает обязательное получение удовольствия (не только интеллектуального, и эстетического). Оно может быть связано с досугом. Образовательное развлечение в свободное время может осуществляться вне традиционного образовательного пространства. Сегодня это парки, скверы, студии, музеи, галереи, кафе. Монополия на образовательное раз-

влечение в Москве пытаются присвоить творческие кластеры: «Артплей», «Винзавод», «Флаконт», «Красный Октябрь», «Стрелка» и другие.

Иной подход осуществляется с акцентом на образовательную составляющую.

Развлекательное образование – это особый способ обучения, в котором профессиональная информация преподносится в яркой, занимательно-выразительной форме. Такой подход к образованию весьма эффективен, поэтому сегодня он широко используется в различных областях человеческой жизнедеятельности и, особенно, в бизнесе. Это связано с тем, что бизнес наиболее чувствителен к инновациям, которые способны сделать его более успешным, повысить рост его капитализации, репутации и имиджа. Поэтому подобные форматы проведения образовательного процесса широко используются в престижных бизнес-школах мира, а последнее время в корпоративном образовании.

Сегодня, когда особый статус приобретает креативный класс, для которого формы самовыражения и самореализации, свобода творчества, психологический комфорт и передовые условия профессиональной деятельности иногда значительно важнее уровня финансового вознаграждения, то эдьютейнмент приобретает особое значение не только во внутрикорпоративном сознании, но пространстве классических университетов и других современных учебных заведениях.

Эдьютейнмент – интегрированная технология, в которой могут объединяться очень разные приемы, инструменты, методы. Эта технология практически всеядна. Набор элементов для каждого конкретного случая может задаваться целеполаганием и фигурой спикера, модератора или преподавателя.

Эдьютейнмент в силу своей природы активно заряжен синергетическим эффектом, о чем уже упоминалось выше. В рамках этой синергии креативные технологии могут органически сочетать теорию и реальную практику, дискуссионный клуб, игровую территорию, лабораторию экспериментов, метод групповой

мозаики¹ brainstorm'ы, квесты, воркшопы, co-working'и, перформансы, презентации, «open space» и многое другое, что сегодня в ходу в различных областях человеческой деятельности, особенно в среде молодежи.

Современное образование должно соответствовать запросам времени и более того значительно опережать его. Оно должно быть ориентировано на новые веяния, в какой бы области они не возникали. Это не значит, что традиционные формы и методы педагогической деятельности должны быть забыты, но профессиональное сообщество должно стать более чувствительным к новизне, так как современная социодинамика набирает обороты и промедление в области образования могут привести к необратимым последствиям.

Американский преподаватель и автор известной книги «Обучение как приключение» Д. Берджес, которая хорошо иллюстрирует возможности концепции эдьютейнмента, предупреждает: «Мы летим к ландшафту образования, который меняется каждый день. В это замечательное время мы должны быть готовы принимать вызов...» [1]. Это высказывание созвучно мысли известного бизнесмена Алана Ф. Шугарта, председателя правления гиганта по производству дисководов Seagate Technology Inc., который в одном из интервью замечает: «Иногда мне кажется, что придет день, когда утром мы будем представлять новое изделие, а вечером будем снимать его с производства» [2].

Возникает закономерный вопрос. При таких темпах обновления будет ли наше образование готово к адекватному ответу, если мы сами не научимся обновляться?

¹ Метод мозаики или группового пазла головоломки (англ. Jigsaw technique) – метод групповой работы, разработанный американским психологом Э. Аронсоном. Головоломка является кооперативное обучение-это метод, который был создан с целью уменьшения конфликтов и укрепление положительных образовательных результатов. Эта методика помогает студентам понять, что они являются важными компонентами целой и призывает к сотрудничеству в учебной среде.

Библиографический список

1. Берджес Д. Обучение как приключение: Как сделать уроки интересными и увлекательным. – М. : Альбина Паблишер. – 2015 – 240 с.
2. Нордстрем К., Риддерстрале Й. Бизнес в стиле фанк. Капитал пляшет под дудку таланта. Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2002, издание третье, исправленное и дополненное. – 280 с.
3. Тоффлер. Э. Футуршок. – М. : АСТ, 2002. – 557 с.
4. Хангельдиева И. Г. Эстетические аспекты образовательного процесса // VII Овсянниковская международная эстетическая конференция «Felix Aestheticus: гуманитарная миссия эстетики». – Москва : Согласие. – С. 105–114.
5. Хангельдиева И. Г. Креативные технологии в образовании, или как стать креатором. (Опыт переосмысления) Ч. 1. – М. : Издательский дом Международного университета в Москве, 2015. – 122 с.
6. White, Randy. That is Edutainment. White Hutchinson Leisure & Learning Group, 2003; Walldén, Sari and Soronen, Anne. Edutainment. From Television and Computers to Digital Television. May 2004.

Bibliograficheskij spisok

1. Berdzhzes D. Obuchenie kak prikljuchenie: Kak sdelat' uroki interesnymi i uvlekatel'nym. – М. : Al'bina Pablisher. – 2015 – 240 s.
2. Nordstrem K., Ridderstrale J. Biznes v stile fank. Kapital pljashet pod dudku talanta. Stokgol'mskaja shkola jekonomiki v Sankt-Peterburge, 2002, izdanie tret'e, ispravlennoe i dopolnennoe. – 280 s.
3. Toffler. Je. Futoroshok. – М. : AST, 2002. – 557 s.
4. Hangel'dieva I. G. Jesteticheskie aspekty obrazovatel'nogo processa // VII Ovsjannikovskaja mezhdunarodnaja jesteticheskaja konferencija «Felix Aestheticus: gumanitarnaja missija jestetiki». – Moskva : Soglasie. – S. 105–114.
5. Hangel'dieva I. G. Kreativnye tehnologii v obrazovanii, ili kak stat' kreatorom. (Opyt peresmyslenija) Ch. 1. – М. : Izdatel'skij dom Mezhdunarodnogo universiteta v Moskve, 2015. – 122 s.
6. White, Randy. That is Edutainment. White Hutchinson Leisure & Learning Group, 2003; Walldén, Sari and Soronen, Anne. Edutainment. From Television and Computers to Digital Television. May 2004.

© Хангельдиева И. Г., 2016

УДК 371.018.26

РОЛЬ ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ

Е. К. Иванова,
И. А. Чемерилова

*Чувашский государственный университет
им. И. Н. Ульянова,
г. Чебоксары, Республика Чувашия, Россия*

THE ROLE OF SCHOOLS IN DEVELOPING PEDAGOGICAL CULTURE OF MODERN PARENTS

E. K. Ivanova,
I. A. Chemerilova

*Chuvash State University named
after I. N. Ulyanov,
Cheboksary, Chuvash Republic, Russia*

Abstract. The article substantiates the urgency of the problem of raising the level of pedagogical culture of modern parents. Reveals the essence of pedagogical culture of parents, characterized by its main components. Analyzes the mistakes of parenting children, the most important of which is the inability to understand the causes of the child's behavior, ignorance of age-specific and typological peculiarities of children. Describes the role of schools in psycho-pedagogical education of parents and the means to solve this problem. Group methods of work with parents are seen as model of Group Advisory work with parents. Examines the experience of psychological counselling of the parents. In particular, the article reveals the methods and principles of work with parents, organized the American child psychotherapist Dzhajnot H.Dzh.

Keywords: pedagogical culture of their parents; level of pedagogical culture; group psychological counselling for parents.

В современных условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой и физического выживания, усилились негативные тенденции формализации детско-родительских отношений, обеднения и конфликтности межличностных контактов в семье, самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребёнка. На сегодняшний день проблема формирования педагогической культуры современных родителей является одной из важнейших задач образовательных учреждений.

В отечественной и зарубежной науке разрабатывались концепции и модели взаимодействия образовательных учреждений и семьи в подготовке родителей к воспитанию детей (Е. В. Антипова, Р. М. Капралова, В. А. Маншева, Ф. С. Махов, О. Н. Урбанская, Б. Скиннер, Т. Гордон и др.) [1]. Взаимосвязь уровня сформированности педагогической культуры родителей и результативности се-

мейного воспитания изучали многие ученые: И. В. Гребенников [2], О. Л. Зверева [4], Т. А. Куликова [5], Ю. М. Хямяляйнен [6], В. В. Чечет [7] и др.

Под педагогической культурой родителей мы понимаем интегративное личностное образование, включающее совокупность необходимых психолого-педагогических знаний, умений, компетенций, ценностных ориентаций родителей в области воспитания, личностных качеств, позволяющих выстраивать взаимоотношения с ребенком и руководить процессом формирования его личности. Она включает в себя: понимание родителями ответственности за воспитание детей, любовь и заботу о детях, добросовестное выполнение родительских обязанностей, знание психолого-педагогических основ развития, воспитания и обучения детей, активное сотрудничество с образовательными учреждениями.

Многие трудности в воспитании детей упираются в проблему воспитания педа-

гогической культуры родителей. Не секрет, что многие папы и мамы неправильно понимают суть процесса воспитания. Мы задавали многим родителям вопрос: «Что такое воспитание?» Ответы получали разные, но, по сути, они были схожи: это воздействие на ребенка, предъявление ему требований, которые он должен выполнить. При таком подходе ребенок рассматривается как объект, с которым необходимо проделать определенные манипуляции, чтобы получить ожидаемый результат.

Родителям важно понять, что воспитание – это сотрудничество, взаимодействие, взаимовлияние, взаимообогащение (эмоциональное, интеллектуальное, духовное, нравственно) детей и взрослых, в результате которых изменяются и те и другие. Поэтому в воспитании следует пользоваться правилом: прежде чем предъявить требование к ребенку, предъяви их себе. Чтобы успешно воспитывать детей, родители непременно должны корректировать свое поведение, приводя его в соответствии с предъявленными требованиями, т. е. заниматься самовоспитанием. Если же родители хотят добиться от своих детей выполнения требований, которым не следуют сами, то это удастся только при помощи мер принуждения: ребенок будет выполнять требования родителей формально, из-за страха перед наказанием. Этот страх порождает обман, лицемерие, хитрость. Унижая наказаниями достоинство детей, подавляя их потребность в самовыражении, свободе волеизъявления, родители, не желая того, растят людей с рабской психологией, действуют вопреки интересам ребенка, лишая его будущего.

В воспитании, пожалуй, самое трудное – понять причины поведения ребенка, тем более, что сегодня проблема понимания людьми друг друга – одна из основных. Чтобы научиться понимать своего ребенка, родителям необходимы знания о механизмах и условиях развития личности, возрастных и типологических особенностях детей. Науке известно, что поведение людей обусловлено потребностями. Пове-

дение ребенка в каждой конкретной ситуации также определяется комплексом потребностей. Но какая-то потребность всегда будет главной, ведущей. Все дети испытывают насущную потребность в развитии, активности, успехе, положительных эмоциях, в самоутверждении, хотят быть не хуже сверстников. Содержание этих потребностей у детей разного возраста неодинаково, это зависит от того, как развивался ребенок. Кроме того, у всех детей есть потребности, характерные для определенного возраста, связанные с особенностями их темперамента и характера.

В зависимости от того, в каком окружении растет ребенок, кто занимается его воспитанием, как с ним общаются взрослые, у него будет развиваться тот или иной комплекс потребностей и складываться их иерархическая структура (система предпочтений, ценностей, интересов). Если на ребенка постоянно кричали, применяли физические наказания, у него может сложиться потребность всячески избегать эти потрясения и, как следствие, проявятся такие отрицательные качества, как лживость, пугливость, недоверчивость, агрессивность и т. д. Если ребенка оберегали от домашних обязанностей и все за него делали взрослые, то он может стать ленивым, безвольным, инфантильным, но в тоже время, стремясь избежать любого дела или страшаясь, что не справится с ним, будет хитрить, обманывать, притворяться, заискивать.

Очень часто в качестве ведущей причины удивляющего или возмущающего взрослых поведения выступает потребность подростка в самоутверждении. Неумение родителей увидеть и признать эту потребность приводит к тому, что они неправильно объясняют его поступки и неадекватно реагируют на них. В результате следуют неверные оценки поступков детей, несправедливые наказания, которые способствуют развитию у них озлобленности, недоверия, чувства незащищенности, всевозможных неврозов, вплоть до психопатии.

Родители должны осознавать, что одни и те же обстоятельства не на всех детей

действуют одинаково. У каждого ребенка собственный, индивидуальный путь развития, свой внутренний мир, преломляясь через который, объективно существующая внешняя среда вызывает разную реакцию, воспринимается каждым по-своему. Вот почему одни и те же улица, семья, коллектив класса по-разному влияют на разных детей. По этой же причине одно и то же слово, сказанное кем-то, вызывает у людей совершенно разную реакцию: одни не обратят на него внимание, другие воспримут безразлично, третьих оно рассердит. Идущие из внешней среды раздражители стимулируют потребности людей и вызывают определенное поведение. Знание родителями истинных причин поведения ребенка является надежным способом предотвращения недопонимания и конфликтов родителей с детьми.

Проблема развития педагогической культуры современных родителей должна быть одной из приоритетных задач, стоящих перед современной школой, поскольку она заинтересована в союзе и сотрудничестве с родителями, не только любящими своих детей, но и умеющими их правильно воспитывать. Необходимость повышения уровня педагогической культуры включает необходимость обсуждения с родителями широкого круга вопросов: контроля и доверия, принуждения и наказания и детей, бережного отношения к их внутреннему миру, средств и способов взаимопонимания и поддержки, предотвращения конфликтов с детьми в семье, в итоге – эффективного взаимодействия родителей и детей.

Средствами повышения уровня педагогической культуры сегодня являются традиционные и творческие формы работы: родительские собрания, «круглые столы», практикумы, тренинги, конференции, посвященные проблемам семейного воспитания, организация выставок книг для семейного чтения, поиск и оформление полезной для родителей информации в виде буклетов, брошюр, настенных стендов.

Чрезвычайно важная роль отводится в этой работе педагогу-психологу, который способен планировать и координировать

эту работу в школе, используя для взаимодействия с родителями как традиционную психологическую консультацию, так и ставшие в последнее время популярными групповые формы психологической работы.

Групповые методы работы с родителями можно рассматривать как модель групповой консультативной работы с родителями, часто более эффективной, чем индивидуальное консультирование, поскольку анализ семейных ситуаций в группе помогает родителю взглянуть на себя со стороны, «глазами других», и тем самым лучше понять собственные стереотипы воспитания.

В зарубежной психологии и педагогике родительские группы зарекомендовали себя как весьма эффективная форма обучения и решения психологических проблем родителей. Наибольшее распространение групповые занятия с родителями получили в современной Америке.

Как известно, в 50-х годах в США возникло направление групповой работы с родителями, основанное Х. Джайноттом, американским детским психотерапевтом, и получившее в литературе название «модель группового психологического консультирования». Его концепция гуманизации воспитания основана на идее развития эмоциональной сферы родителей с помощью осознания ими своих подлинных чувств, ценностей и ожиданий. В написанных пособиях для родителей Х. Джайнотт не предлагает никакой теории, а в доступной форме рассматривает исключительно простые вопросы: как говорить с детьми, когда хвалить и когда ругать их, вопросы дисциплины, приучения к гигиене и т.д. В своих работах Х. Джайнотт дал описание трех различных видов групповой работы с родителями: собственно психотерапия, психологическое консультирование и руководство личностью. Групповая психотерапия особенно показана тем родителям, которые не в состоянии извлечь никакой пользы из психологического педагогического образования, поскольку их восприятие, ценности и установки

слишком искажены и не позволяют изменить стиль семейного воспитания.

Модель группового психологического консультирования родителей позволяет внести большую объективность во взаимоотношения участников группы со своими собственными детьми. Основные методы – групповая дискуссия, работа в подгруппах, ролевые игры. Отличительным признаком родителей, которые могут извлечь пользу из работы в группе, является то, что их проблемы не носят «хронического» характера.

Согласно Джайнотту, общение родителей с детьми должно базироваться на трех основных принципах. Во-первых, во всех ситуациях родители должны стремиться поддерживать позитивный образ «Я» у ребенка. Во-вторых, следует говорить о *ситуации*, поступке ребенка, избегая личностных негативных оценочных суждений. Высказывания взрослого не должны содержать диагноза и прогноза дальнейшей судьбы ребенка. В-третьих, взрослый в общении всегда должен выступать инициатором предложения кооперации. Это предложение не должно исчерпываться прямым указанием на соответствующий способ действия, а должно раскрывать перед ребенком возможности самостоятельного разрешения проблемной ситуации [3].

Очевидно, что высокий уровень педагогической культуры родителей является залогом успешности и результативности семейного воспитания, поскольку обеспечивает эффективное взаимодействие родителей с детьми.

Библиографический список

1. Антипова Е. В. Модель взаимодействия учреждений образования и семьи в формировании педагогической культуры родителей // Вектор науки ТГУ. – № 1 (8). – 2012. – С. 34–37.
2. Гребенников И. В. Основы семейной жизни : учебное пособие. – М. : Просвещение, 1991. – 158 с.
3. Джайнотт Х. Родители и дети. – М. : Знание, 1986. – 96 с.
4. Зверева О. Л., Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М. : Академия, 2000. – 160 с.
5. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 232 с.
6. Хямяляйнен Ю. М. Воспитание родителей: концепции, направления, перспективы. – М. : Просвещение, 1993. – 112 с.
7. Чечет В. В. Педагогика семейного воспитания : учеб. пособие. – Минск : Пачатк. шк., 2007. – 183 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Antipova E. V. Model' vzaimodejstvija uchrezhdenij obrazovanija i sem'i v formirovanii pedagogicheskoj kul'tury roditelej // Vektor nauki TGU. – № 1 (8). – 2012. – S. 34–37.
2. Grebennikov I. V. Osnovy semejnoj zhizni : uchebnoe posobie. – M. : Prosveshhenie, 1991. – 158 s.
3. Dzhajnott H. Roditeli i deti. – M. : Znanie, 1986. – 96 s.
4. Zvereva O. L., Ganicheva A. N. Semejnaja pedagogika i domashnee vospitanie. – M. : Akademija, 2000. – 160 s.
5. Kulikova T. A. Semejnaja pedagogika i domashnee vospitanie. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2009. – 232 s.
6. Hjamjalajnen Ju. M. Vospitanie roditelej: koncepcii, napravlenija, perspektivy. – M. : Prosveshhenie, 1993. – 112 s.
7. Chechet V. V. Pedagogika semejnogo vospitanija : ucheb. posobie. – Minsk : Pachatk. shk., 2007. – 183 s.

© Иванова Е. К., Чемерилова И. А., 2016

УДК 732.874

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л. М. Александрова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Башкирский государственный университет,
Стерлитамакский филиал,
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан,
Россия*

AN INTEGRATED APPROACH TO DEVELOPING THE FOUNDATIONS OF AESTHETIC CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

L. M. Aleksandrova

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
Bashkir State University, Sterlitamak branch,
Sterlitamak, Republic of Bashkortostan, Russia*

Abstract. The article considers peculiarities of formation of the foundations of the aesthetic culture of younger schoolchildren in the process of mastering the disciplines of artistic and aesthetic cycle. Comprehensive familiarization with the variety of types and genres of art both professional and popular, both classic and modern provides the link between theoretical and practical, rational and emotional, conscious and unconscious components of aesthetic mastering of the world, enables to form in students a holistic worldview. The assimilation of younger students sensory perception standards and standards of aesthetic evaluation of the phenomena of the samples and then applies these standards to the objects of its own activity form the basis of what amount to aesthetic culture.

Keywords: fine arts; fine arts; younger students aesthetic culture.

По мнению А. Н. Леонтьева, условием перехода общечеловеческих ценностей в личностные, выступает культурное содержание, сконцентрированное в произведениях искусства, духовные ценности которых одновременно выполняют и гуманистические функции, так как все осваиваемое личностью интерпретируется в системе человеческих ценностей и адресуется человеку.

Эстетическое становление личности осуществляется как в естественных, неформальных условиях (природа, быт, труд), так и в специально организованной системе эстетического воспитания (образовательные учреждения, центры культуры, библиотеки и т. д.). Важнейшим средством [1, с. 7–8] эстетического развития человека всегда считалось и считается искусство.

Мы рассматриваем обучение школьников изобразительному искусству как одно из важнейших средств эстетического воспитания, а оно, в свою очередь, выступает как часть целостного воспитательно-го процесса.

В работах ученых убедительно доказывается, что полноценное эстетическое развитие учащихся подразумевает их обязательное участие в самостоятельной художественно-творческой деятельности, которое в сочетании с восприятием произведений искусства, обеспечивает формирование подлинно эстетического восприятия художественного наследия.

Одним из наиболее важных аспектов современных исследований является комплексный подход к преподаванию искусства в школе.

Комплексное ознакомление со всем многообразием видов и жанров искусства как профессионального, так и народного, как классического, так и современного обеспечивает взаимосвязь теоретического и практического, рационального и эмоционального, сознательного и бессознательного компонентов эстетического освоения мира, позволяет формировать у учащихся целостное мировосприятие.

Структурно модель художественно-эстетической системы охватывает разные уровни и звенья образовательного пространства – детский сад, начальную, среднюю школу, учреждения дополнительного образования, педколледжи и педуниверситеты, что обеспечивает преемственность и целостность методологическое единство системы при высоком уровне ее вариативности. [2, с. 67–68].

Из этого следует, что в учебной деятельности, ориентированной на формирование у младших школьников основ эстетической культуры, немаловажное значение приобретает степень эмоциональных реакций ребенка, что во многом зависит от интереса к воспринимаемым объектам (эталонам) к процессу и предметам деятельности.

Обратимся к программе «Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства (1–4 кл.)» под руководством профессора Т. Я. Шпикаловой. [5, с. 23–24].

Изначально – это была первая попытка обратить внимание школы к народному искусству, как полноценному компоненту образовательного процесса. Впервые в программе (1992 г.) была взята установка на формирование у младших школьников основ целостной эстетической культуры через развитие исторической памяти, духовного мира ребенка, его творческих способностей и задатков на основе интеграционного курса, включающего изучение изобразительного искусства, художественного труда, искусства слова и музыки [4, с. 13–15].

Сейчас достоинство программы не только в том, что безусловным компонентом ее является традиционная культура и искусство, к пониманию этого подошли

многие авторы и разработчики новых учебных курсов, программ.

Преимущество её, во-первых, состоит в комплексе современных подходов:

- культурноориентированный подход, предполагающий ориентацию образовательного процесса на раскрытие единства и целостности предметного и социокультурного мира, что способствует формированию у учащихся целостного мировосприятия. Этот подход обеспечивает целостность образования, интегративная основа которого не механическое соединение отдельных областей художественного творчества, а дидактическая модель целостной картины мира;
- личностно-ориентированный подход – выводящий личность ребенка с его индивидуальными особенностями и возможностями в центр образовательной деятельности, обеспечивающий влияние целостного знания не только на сознание ученика, но и на его личность, выработку в процессе учения не только знаний, но и отношения к этим знаниям, одновременное развитие рационально-логической, и эмоционально-чувственной сферы ребенка;
- этнохудожественный подход: позволяющий с опорой на достижения фольклористики, этнопедагогике, искусствоведения, а также на принципы художественной педагогики и методики в области содержательного изучения проблем отечественной культуры обеспечивать единство в содержании художественного образования на национальной основе: этот подход предполагает формирование у учащихся такого самосознания, при котором он осознает себя и членом своего этноса, и носителем национальной культуры, и членом многонациональной общности и членом мирового сообщества, что обеспечивается через раскрытие исторического развития художественной культуры как «диалога культур»;
- региональный подход, который позволяет раскрывать специфику народного

искусства регионального уровня как части художественной отечественной культуры, раскрыть ребенку культурное явление в «зоне ближайшего действия» как мир целостности, включающий отношения близких ему людей друг к другу, к миру, и далее – отношения одного народа к искусству и культуре другого народа [5, с. 23–24].

Специфику технологии этой программы отражает диалогичность учебного процесса: ученик – учитель – ученик: ребенок – взрослый – ребенок. Ребенок с его интересами и индивидуальными особенностями, характерными для младшего школьного возраста, детерминирует коммуникативные процессы на уроке. Ребенок, игра и игрушки, сказка и детское творчество, мир детской культуры, как прообраз «взрослого» мира пропитывают и содержание, и формы, и виды учебной работы [3, с. 102].

Не останавливаясь на других аспектах программы, подчеркнем, что она представляет собой научно обоснованную, проверенную временем и постоянно обновляющуюся вариативную систему художественно-эстетического образования младших школьников. Новое поколение учебно-методических комплектов (учебники и творческие тетради для учащихся, методические пособия для учителя), принятых к публикации издательством «Просвещение», «Владос», отражают реальную потребность школы в подобных изданиях соответствуют требованиям современной педагогики.

Учитель, избравший для своей работы программу «Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства» (1–4), получит не только педагогические ориентиры применительно к художественно-эстетическому образованию учащихся, он найдет пути соприкосновения, пересечения и интеграции самых разных учебных дисциплин начальной школы, включая и математику, и русский язык и т. д.

Все это позволит педагогу реально успешно решать задачи формирования целостного эстетического сознания, эстетики учебно-познавательной и коммуни-

кативной деятельности школьников, а в конечном итоге – основ эстетической культуры личности каждого ребенка.

Итак, проведенный анализ литературы в области эстетического воспитания, новых научных исследований и учебных программ по дисциплинам художественно-эстетического цикла позволяет сделать следующие выводы.

Эстетическое становление личности происходит на протяжении всей жизни человека осуществляется как в неформальных условиях, так и в специально организованной системе эстетического воспитания.

В общеобразовательной школе значительное место отводится блоку художественно-эстетических дисциплин, в рамках которых происходит усвоение ребенком основ эстетического опыта человечества. Среди наиболее перспективных подходов к преподаванию искусства в школе называется комплексный подход, подразумевающий использование в образовательном процессе комплекса возможностей всех видов и жанров искусства, в том числе и народного, как полноправного компонента образования, на формирование не только технологической культуры, но и, в первую очередь, культуры духовной, эстетической.

Библиографический список

1. Кушаева Н. А. Основы эстетического воспитания: пособие для учителя. – М., 1986. – 238 с.
2. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов н/Д., 1999. – 560 с.
3. Краевский В. В. Общие основы педагогики. – М., 2003. – 256 с.
4. Плешаков А. А. «Школа России» Концепция и программы для начальных классов в 2 частях. – М.: Просвещение, 2009. – 34 с.
5. Шпикалова Т. Я., Л. В. Ершова «Изобразительное искусство» 4 класс учебник для общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2010.

Bibliografickij spisok

1. Kushaeva N. A. Osnovy jesteticheskogo vospitaniya: posobie dlja uchitelja. – M., 1986. – 238 s.
2. Bondarevskaja E. V. Pedagogika: lichnost' v humanisticheskijh teorijah i sistemah vospitaniya. – Rostov n/D., 1999. – 560 s.

3. Kraevskij V. V. Obshhie osnovy pedagogiki. – M., 2003. – 256 s.
4. Pleshakov A. A. «Shkola Rossii» Koncepcija i programmy dlja nachal'nyh klassov v 2 chastjah. – M. : Prosveshhenie, 2009. – 34 s.
5. Shpikalova T. Ja., L. V. Ershova «Izobrazitel'noe iskusstvo» 4 klass uchebnik dlja obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. – M. : Prosveshhenie, 2010.

© Aleksandrova L. M., 2016

PEDAGOGIKA A PSYCHOLOGIE

УДК 378

МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

**Е. В. Звонова,
Т. И. Королева**

*Кандидат педагогических наук, доцент,
музыкальный руководитель,
Московский государственный
педагогический университет,
г. Москва, Россия
Детский сад № 3 «Искорка»
общеразвивающего типа,
г. Луховицы, Московская область, Россия*

MOTIVATIONAL ASPECT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE TEACHER-MUSICIAN

**E. V. Zvonova,
T. I. Koroleva**

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
music teacher,
Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russia
Kindergarten No. 3 "Iskorka"
of the all-developing type,
Lukhovitsy, Moscow region, Russia*

Abstract. Article is devoted the description of results of research of characteristics of a motivational profile of students musicians. As characteristics of motivation of choice of profession of the teacher social mental sets of the personality in the field of motivation are considered. In the course of research qualitative interdependence between the vital purposes of students musicians and the prevailing characteristics of motivation was revealed. Results of research can act as a basis for further studying of a problem and professional orientation work with students of higher education institution.

Keywords: motivation; motivational profile; profession; career plans; social mental sets.

Проблемы профессионального самоопределения молодежи остается актуальной проблемой, особенно остро проявляющейся при подготовке педагогов. Недостаток информации и несформировавшаяся профессиональная зрелость зачастую определяет выбор вуза и программы подготовки не с точки зрения будущей профессии, а с точки зрения области занятия на ближайшие несколько лет. Выпускник школы поступает на исторический факультет педагогического вуза, потому что хочет заниматься историей или выбирает

музыкально-педагогический факультет потому что хочет заниматься музыкой. Поэтому в вузе продолжается профориентационная работа, частью которой выступает диагностическая программа.

Важнейшей частью диагностики и консультирования студентов является изучение уровня сформированности образа будущей профессии и характеристики мотивационной сферы будущего педагога [3]. Мотивация профессионального развития выступает основой активной инновационной деятельности педагога, внедре-

ние результатов научных психолого-педагогических исследований [4]. Однако, успешность профориентационной работы во многом зависит от наличия актуальной информации, позволяющей составить мотивационный профиль будущего педагога-музыканта [1]. Гипотезой исследования выступило предположение о том, что характеристики мотивации выбора профессии учителя определяются жизненными целями и социально-психологическими установками личности в области потребностно-мотивационной сфере.

Для проверки выдвинутой гипотезы мы выбрали план констатирующего исследования, проведенного в рамках подготовки дипломной работы бакалавра, с участием нескольких экспериментальных групп. Выбор данного плана был определен тем, что констатирующее исследование проводится в том случае, если требуется эмпирически установить наличие выделенных в теории фактов. В нашем случае мы предполагали, что в процессе исследования удастся составить мотивационные профили, что послужит основой для дальнейшего исследования.

В исследовании приняли участие студенты-бакалавры первого, третьего и чет-

вертого (выпускного) курсов, обучающихся на музыкальном отделении института Подмосковья (группа А) и группа Б, студенты музыкально-педагогического факультета педагогического университета города Москвы. Общее количество студентов 56 человек.

Участие в исследовании было добровольное, на первом этапе была проведена беседа, которая позволила выяснить, что группы А и группы Б различаются по отдельным характеристикам. Студенты московского университета (группа Б) имели возможность за время обучения получить дополнительную специальность педагога музыкальной школы. Студенты группы А такой возможности не имели, однако в группе было больше студентов, которые уже работали по выбранной специальности, также среди студентов группы А были студенты зрелого возраста.

Составленная нами анкета была посвящена изучению профессиональных целей студентов и их представлению о будущей работе. Анализ результатов анкетирования показал, что профессиональные цели и представления о будущей работе меняются от первого к четвертому курсу.

Таблица № 1

Профессиональные планы участников исследования

Условный номер группы	Вуз	Курс	Количество человек		
			Планируют работать учителем музыки в школе	Планируют работать в музыкальной школе или школе искусств	Планируют работать в другой области, связанной с музыкой, но не с преподаванием
А1	Институт Подмосковья		8	1	1
А2		III	6	0	4
А3		IV	4	1	1
Б1	Университет Москвы		1	8	1
Б2		III	0	4	6
Б3		IV	1	2	7

Была выявлена общая тенденция по обеим группам – уменьшение студентов, планирующих свое профессиональное развитие в области музыкальной педагогики.

Многие студенты группы Б планировали профессиональную карьеру в качестве преподавателя музыкальной школы.

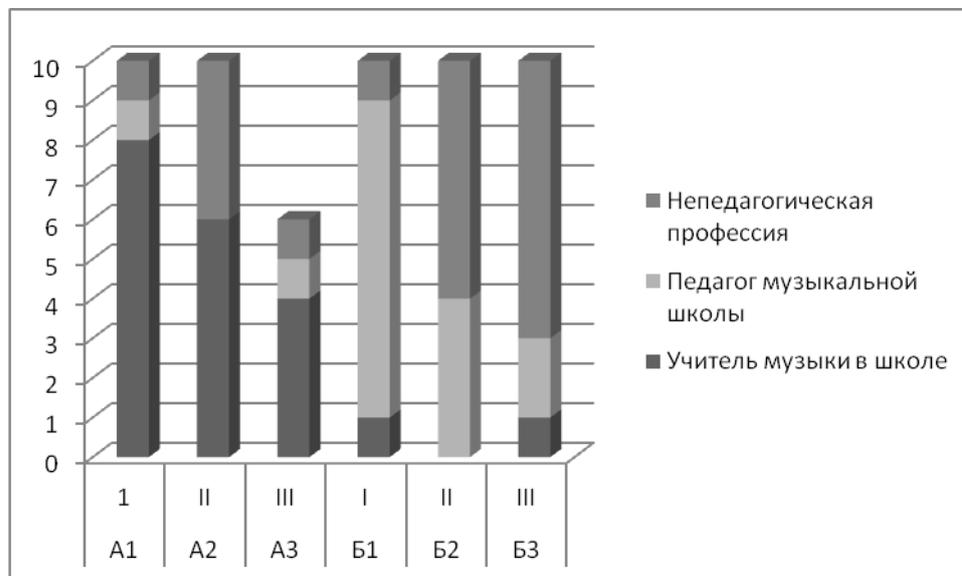


Рис. 1. Динамика профессиональных планов студентов I, II, III курсов, группа А, группа Б

На втором этапе исследования было проведено анкетирование с целью изучения мотивов выбора профессии педагога-музыканта. Качественный анализ полученных данных показал, что от первого к четвертому курсу растет мотивация достижения материальных благ.

У студентов группы А (институт Подмосковья) была выявлена тенденция повышения интереса к творческому характеру будущей профессиональной деятельности.

В целом студенты группы Б (университет Москвы) демонстрируют более разнообразный набор мотивационного профиля, однако, к 4 курсу мотивы, связанные с достижениями материального благополучия приобретают характеристики ведущей тенденции.

На третьем этапе исследования была проведена диагностика содержательных характеристик мотивации выбора профес-

сии студентами с использованием «Методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О. Ф. Потемкиной [2]. Она позволяет определить степень выраженности социально-психологических установок на «альтруизм – эгоизм», «процесс – результат», «свобода – власть», «труд – деньги».

На основании результатов диагностики выделились две группы – одна группа высокомотивированных испытуемых с гармоничными ориентациями, у которых практически все ориентации выражены сильно и в равной степени. В группу вошли 2 человека (7,7 % от группы) из группы А, 2 человека (6,7 % от группы) из группы Б. Проведенный анализ дополнительных характеристик (пол, возраст, курс, наличие работы, планы на будущее) показал, что все студенты, показавшие гармоничный характер ориентаций, явля-

ются студентами выпускных курсов, имеют опыт работы по выбранной специальности более года и планируют продолжать работать по своей специальности (учитель музыки в школе, педагог музыкальной школы).

Выделенная в результате диагностики вторая группа с дисгармоничными ориентациями составила 52 человека. Среди участников исследования не были выделены низкомотивированные испытуемые, у которых все ориентации выражены очень слабо. Для составления мотивационных профилей мы провели анализ дополнительных характеристик, но ни пол, ни возраст, ни курс обучения не помогли разделить полученные результаты по группам. Проведенный качественный анализ результатов всех диагностических процедур позволил обнаружить связь социально-психологических установок в мотивационной сфере с планами на будущее карьерное развитие.

В результате составились 3 группы из студентов группы А и группы Б. Сходные тенденции у студентов группы А и у студентов группы Б позволили нам объединить полученные результаты по группам и были составлены три мотивационных профиля.

Профиль I. У студентов, планирующих дальнейшую работу в качестве учителя музыки в школе, преобладал профиль ориентированности на процесс, альтруизм, труд и власть.

Профиль II. У студентов, планирующих дальнейшую деятельность в качестве педагога музыкальной школы, преобладал профиль ориентированности на результат, эгоизм, свободу и деньги.

Профиль III. У студентов, не планирующих связать свою карьеру с педагогической деятельностью преобладал профиль ориентации на результат, альтруизм, свободу и деньги.

Полученные результаты следует рассматривать как предварительные, которые могут выступить основой для организации экспериментального исследования с более широкой программой и участием репрезентативной выборки. В формирующей

части мы планируем включить мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной ориентации студентов. Данные мероприятия должны учитывать выявленные тенденции: на мотивацию выбора профессии педагога-музыканта оказывают внешние факторы, среди которых важное место занимает возможность получить дополнительную специальность, расширять свои возможности в поиске мест работы. Для дальнейшего исследования необходимо сформировать репрезентативную выборку, представляющую студентов, не только обучающихся на разных курсах, но также обучающихся в разных социальных условиях, имеющих и не имеющих возможность получить дополнительную специальность.

Необходимо также учитывать, что профессиональное обучение в педагогическом вузе оказывает влияние на формирование профессиональной мотивации, однако, обе экспериментальные группы показали стойкую тенденцию – уменьшение количества людей, выбирающих профессию учителя музыки в школе от первого к четвертому, выпускному курсу. Данные требуют дальнейшего исследования и сравнения с результатами исследования студентов непедагогических профессий.

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что образ будущей профессии, как профессионального ориентира, который создает для себя студент, оказывает наиболее сильное влияние на мотивацию выбор профессии педагога-музыканта.

Библиографический список

1. Виллонас В. К. Психология развития мотивации. – СПб. : Речь, 2006. – 458 с.
2. Практическая психодиагностика: Методики и тесты : учебное пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2001. – 672 с.
3. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М. : МПСИ, 2002. – 400 с.
4. Салмина Н. Г. Знаково-символическое развитие детей в начальной школе // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 1. – С. 73–81.

Bibliograficheskij spisok

1. Viljunas V. K. Psihologija razvitija motivacii. – SPb. : Rech', 2006. – 458 s.
2. Prakticheskaja psihodiagnostika: Metodiki i testy : uchebnoe posobie / red.-sost. D. Ja. Rajgorodskij. – Samara : BAHRAH-M, 2001. – 672 s.
3. Prjazhnikov N. S. Metody aktivizacii professional'nogo i lichnostnogo samoopredelenija. – M. : MPSI, 2002. – 400 s.
4. Salmina N. G. Znakovo-simvolicheskoe razvitie detej v nachal'noj shkole // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 1996. – № 1. – S. 73–81.

© Звонова Е. В., Королева Т. И., 2016

УДК 377

ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТОВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Л. В. Котенко,
Д. М. Крюков

*Доктор педагогических наук, профессор,
аспирант,
Краснодарское высшее военное училище
имени генерала армии С. М. Штеменко,
г. Краснодар, Россия*

FEATURES OF COLOR EFFECTS IN THE SOCIALIZATION AND EDUCATION OF CADETS OF MILITARY HIGH SCHOOL

L. V. Kotenko,
D. M. Kryukov

*doctor of Pedagogical Sciences, professor,
postgraduate student,
Krasnodar Higher Military School
named Army General S. M. Shtemenko,
Krasnodar, Russia*

Abstract. In the article the problems of education in the military high school. The author pays special attention to the color symbolism of military culture. The article presents the highlights color upbringing potential impact on education of cadets. The author proves the process of socialization and education of students means the color influence. The article presents the main approaches to the process of socialization of cadets: sign-informational, cultural, ecological. The author gives own definitions of "socialization" and "education". The model of color effects, which includes six types is shown. The Results of experimental work with cadets is summed up
Keywords: socialization; education; color symbolism; cadets; color influence.

В условиях модернизации военного образования актуализируется необходимость поиска адекватных времени, эффективных средств позитивной социализации и воспитания, развития духовной сферы курсантов военного вуза, формирования их готовности к выбору в пользу общечеловеческих ценностей. В ряду факторов окружающей среды, наиболее значимых в процессе становления личности будущего офицера, особое место занимают цветовая гамма объектов, цветовая символика, цветовые образы в воинской культуре. Изучение цветового воздействия как педагогического средства подготовлено предшествующим развитием целого ряда смежных наук. Так, в психологии за последние годы проведены исследования проблем воздействия цвета в окружающей среде на личность, его психологическое состояние, развитие эмоционально-чувственной сфе-

ры. В военной педагогике проведено исследование макро- и микро социума, которое подчеркивает важность положений об особенностях зрительного восприятия цветовых эффектов в окружающей среде. Теория батального жанра в живописи имеет работы, акцентирующие внимание курсантов на вопросах формирования нравственных, эстетических, патриотических качеств личности наглядными средствами, в процессе художественного творчества [3].

Отдельные аспекты проблемы социализации и воспитания курсантов средствами цветового воздействия разрабатывались в философии, эстетике, психологии, культурологии, педагогике [2]. Но, несмотря на то, что многие науки касались проблемы психофизического развития личности средствами цвета в педагогической науке до сих пор не было разра-

ботано целостной концепции, которая бы раскрывала воспитательный потенциал цветового воздействия в процессе социализации личности курсанта и условия его реализации. Научная проблема вытекает из сложившегося на сегодняшний день противоречия между интенсивностью цветового воздействия окружающей социоприродной среды на курсанта и практическим отсутствием в педагогике теоретических подходов и технологий, которые обеспечивали бы педагогически целесообразное воздействие цвета на становление личности будущего офицера. Очевидно, что цвет как в России, так и за ее пределами давно стал своеобразным символом принадлежности военнослужащего к различным родам войск, к национальным культурам и так далее. У всех, кто имеет отношение к военной службе, вызывают вполне определенные ассоциации, связанные с ценностями, нормами поведения, содержанием деятельности термины «зеленые», «красно-коричневые», «черная свастика», «голубые каски», «краповые береты» и т. д.

Первые цветовые ассоциации, предпочтения, усвоение символического значения цвета формируются у курсанта на уровне восприятия им ассоциативных зрительных образов, имеющих в информационных технологиях, воинской геральдике, атрибутах, обмундировании и т. д. Поэтому мы сосредоточили внимание на первоначальной социализации курсантов средствами цветового воздействия и реализации воспитательного потенциала цвета предметно-пространственной среды в системе воинского воспитания. Исходя из этого, целью нашего исследования стало концептуальное обоснование процесса социализации [4] и воспитания курсантов средствами цветового воздействия и разработка педагогического инструментария – модели, программ, технологий, – обеспечивающих эффективность развития личности курсанта средствами цвета в предметно-пространственной среде ближайшего воинского окружения. Теоретический анализ проблемы цветового воздействия на курсанта позволил сосредото-

чить внимание на культуролого-семиотических концепциях, обосновывающих значение военных цветовых знаков, символов в процессе трансляции социокультурного воинского опыта, философских теориях, связывающих перспективы становления цивилизации с формированием духовной культуры военного сообщества; психолого-педагогических работах, раскрывающих методологические основы, особенности становления личности курсанта в процессе взаимодействия с окружающей цветовой воинской средой.

В результате в качестве основополагающих подходов к осуществлению процессов социализации и воспитания курсантов средствами цветового воздействия определены: знаково-информационный, культурологический, экологический. Итак, знаково-информационный подход обуславливает использование цветовой символики в качестве средства трансляции исторического и современного воинского опыта; культурологическим подходом обосновано включение курсантов в творческую деятельность, направленную на освоение военных традиций, ознакомление с произведениями духовной и материальной культуры с использованием ресурсов цвета; экологическим подходом обусловлена направленность педагогических воздействий на использование цвета как средства гармонизации взаимоотношений будущего военного специалиста с окружающим воинским миром и собственным «Я». Таким образом, можно сказать, что цветовое воздействие в нашем исследовании рассмотрено как педагогическое воздействие средствами цвета на интеллектуальное, эмоционально-чувственное и духовно-нравственное развитие личности курсанта. При этом в число средств цветового воздействия входили объективно существующие воинские цветовые гаммы окружающей курсанта среды, так и целенаправленно создаваемые в педагогических целях цветовые символика, цветовые образы, цветоассоциативный ряд, цветовые гаммы объектов военного образовательного учреждения. В контексте рассматриваемой

нами проблемы, разведение понятий «социализация» и «воспитание» курсантов средствами цветового воздействия несколько условно, так как разрабатываемая нами педагогическая модель охватывает процесс целенаправленной профессиональной социализации, что тождественно воинскому воспитанию.

Однако, поскольку социализация в целом выступает более широким понятием относительно воспитания, мы все же развели эти понятия следующим образом:

под социализацией средствами цветового воздействия мы понимаем процесс адаптации курсанта к воинской службе – освоения им ролей, усвоения норм и т.д. – посредством возникновения цветowych ассоциаций, образов, усвоения цветовой символики окружающего воинского пространства;

под воспитанием средствами цветового воздействия мы понимаем целенаправленное, педагогически целесообразное использование средств цветового воздействия, обеспечивающее духовно-нравственное становление личности курсанта, формирование у него культуры взаимодействия с окружающей воинской средой. Сущность нашей концепции заключается в разработанных теоретических подходах и методических основах, обеспечивающих реализацию особого потенциала цветового воздействия в условиях социализации и воспитания курсантов средствами цветового воздействия, идеи которых могли быть продолжены в последующих трудах молодых ученых. Предлагаемая модель интегрирует в себе шесть основных типов цветового воздействия на курсанта в процессе его взаимодействия с окружающей воинской образовательно-воспитательной средой. Первый тип цветового воздействия реализуется в процессе творческой интерпретации курсантом собственного опыта взаимодействия с объектами окружающей воинской предметно-пространственной среды с применением цвета (изобразительная деятельность, презентации с использованием цветовой гаммы и др.). Вторым компонентом модели выступает цветное воздействие в

процессе освоения курсантом воинской культуры, обеспечивающее ему устойчивый ценностно-нормативный ряд (цветовые образы военного обмундирования и т. д.). Следующий тип цветового воздействия связан с освоением курсантом информационных технологий и, одновременно, в этом процессе – освоение сложившейся в военном социуме цветовой символики (государственные символы, элементы военной формы и знаков отличия, цветная символика военных объектов). Остальные три типа цветового воздействия связаны с процессом освоения курсантом ближайшего окружения на основе военных традиций и широкого воинского пространства при помощи средств коммуникации (компьютера, телевидения), несущих сегодня как позитивную, так и деструктивную для курсантов информацию и цветовые образы. На основе изложенных теоретических подходов были разработаны критерии освоения курсантом культурно-исторических воинских традиций цветовой среды: когнитивные, мотивационно-потребностные, деятельностно-практические, эвристическо-гедонистические.

В их содержание вошло выявление условий эффективного использования цвета как фактора позитивной социализации курсантов; раскрытие наиболее эффективных путей формирования представлений и суждений о цветовом мире воинской среды; изучение предпочтений гаммы цвета и проверка результативности социализации факторами цвета в окружающей воинской предметно-пространственной среде. Предлагаемая система педагогического общения создавала стимулы обмена нравственно-эстетическими ценностями в курсантской среде, побуждениями и смыслами, «овеществления» в цветовой гамме военных реалий нравственного значения.

В итоге работа курсантов посредством информационных технологий позволила выявить улучшенные результаты динамики их включения в различные виды эстетической деятельности, а именно: художественно-творческую, речевую, трудо-

вую, способствующих процессу профессиональной воинской социализации. Отмечен их явный интерес к освоению традиций цвета в условиях исторического военного социума. Заметно обогатилась система ценностных отношений у курсантов к различным сторонам окружающей воинской действительности, в том числе к своей собственной, как общественной собственности в целом.

Выводы

В целом была обеспечена направленность деятельности педагогических кадров военного учреждения на научность, комплексность, динамичность, гибкость, вариативность применения средств цветового воздействия в процессе воспитания курсантов, учет их национальных особенностей, предупреждение и предотвращение возможного внедрения курсантами символик цвета антигуманного и антиобщественного направления [1].

Библиографический список

1. Бестужев-Лада И. В. Культура, контркультура, антикультура//На пороге XXI века: образование и культура. – М. : РАО/РАФК, 1996. – С. 22–23.

2. Бочарова В. Г. О некоторых методологических подходах к пониманию целостного процесса социализации, воспитания и развития личности // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт / отв. ред. Т. Ф. Яркина, В. Г. Бочарова. – Т. 1. – Москва-Тула, 1993. – С. 34–48.
3. Йоханнес Иттен. Искусство цвета / пер. с нем.; предисловие Л. Монаховой. – М. : Изд. Д. Аронов, 2000. – 96 с.
4. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – М. : Гелиос АРВ, 2000. – 229 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bestuzhev-Lada I. V. Kul'tura, kontrkul'tura, antikul'tura//Na poroge XXI veka: obrazovanie i kul'tura. – M. : RAO/RAFK, 1996. – S. 22–23.
2. Bocharova V. G. O nekotoryh metodologicheskikh podhodah k ponimaniyu celostnogo processa socializacii, vospitaniya i razvitija lichnosti // Teorija i praktika social'noj raboty: otechestvennyj i zarubezhnyj opyt / Otv. red. T. F. Jarkina, V. G. Bocharova. – T. 1. – Moskva-Tula, 1993. – S. 34–48.
3. Johannes Itten. Iskusstvo cveta / per. s nem.; predislovie L. Monahovoj. – M. : Izd. D. Aronov, 2000. – 96 s.
4. Nikandrov N. D. Rossija: socializacija i vospitanie na rubezhe tysjacheletij. – M.: Gelios ARV, 2000. – 229 s.

© Котенко Л. В., 2016

УДК 378

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ
ВОЕННЫХ УЧИЛИЩ**

**И. О. Швецов,
В. О. Жидков**

*Аспирант,
курсант,
Краснодарское высшее военное училище
им. Штеменко, г. Краснодар, Россия*

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT
AND CORRECTION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE
OF STUDENTS OF MILITARY SCHOOLS**

**I. O. Shvetsov,
V. O. Zhidkov**

*Postgraduate student
cadet,
Krasnodar Higher Military School,
Krasnodar, Russia*

Abstract. Changes in the structure of the Army expressed not only in the organizational reform, modernization, and the development of communicative qualities of personnel. That is an improvement of the communicative competence of officers and cadets contributes to the development of relations in the military units of culture that accelerates the understanding of the goals and objectives, improve discipline and morale of the military team directly affect combat capability. It seems clear that in modern conditions the preparation of cadets of military schools should be not only in the mastery of tactical, special, technical skills, but also the ability to exercise effective command. Formation and correction of communicative competence of students of military schools is possible only if certain pedagogical conditions. These conditions should be implemented in all types of military operations and in conjunction with all areas of education of cadets, which will generate a high level of communicative competence.

Keywords: cadet; communicative competence; pedagogical conditions; military school; communication culture.

Актуальность исследования обусловлена непредсказуемой международной обстановкой, разрастанием военных угроз, что вызывает необходимость изменения отношения к армии в стране, увеличении ее финансирования, технического перевооружения, статусного обновления, которые происходят в наши дни. Изменения в структуре армии выражаются не только в организационном реформировании, техническом перевооружении, но и в развитии коммуникативных качеств личного состава. Именно улучшение коммуникативной компетенции офицеров и курсантов способствует развитию в воинских подразделениях культуры взаимоотношений, что ускоряет понимание целей и задач, улучшает дисциплину и морально-психологическое состояние воинского

коллектива прямо влияющих на боеспособность. Представляется очевидным, что в современных условиях подготовка курсантов военных училищ должна заключаться не только в овладении ими тактических, специальных, технических навыков, но и в умении осуществлять эффективное командование. Необходимо отметить, что профессия офицера это во многом не просто управленец, а управленец-педагог, которому в своей профессиональной деятельности приходится находить необходимые слова для подчиненных, чтобы мотивировать их, правильно и четко поставить задачу, налаживать устойчивые профессиональные контакты, формировать необходимые условия для развития подчиненных. Формирование и коррекция коммуникативной компетен-

ции курсантов военных училищ возможно только при выполнении определенных педагогических условий. Выполнение этих условий необходимо осуществлять во всех видах воинской деятельности и в сочетании со всеми направлениями воспитания курсантов, что позволит сформировать высокий уровень коммуникативной компетенции.

Естественно, что любая профессиональная сфера формирует некий язык, со определенным сленгом и особенными отличительными особенностями. Как отмечает Ф. П. Сороколетов, «чем актуальнее значимость той или иной профессиональной деятельности в жизни коллектива, чем большее число людей вовлекается в сферу этой деятельности, тем легче и свободнее понятия, явления, действия и процессы, связанные с этой деятельностью, завоевывают всеобщее распространение и известность. Нужды общения приводят к формированию профессиональной лексики, слабо отграниченной от словарного состава других сфер языка» [1]. Это утверждение верно для армии и курсантов военных училищ в частности. Армейский язык полон особенных слов и сокращений, пропитан духом дисциплинированности и власти командира над подчиненным, уставной регламентированностью, формализованностью и в то же время стремлением найти выход индивидуальности, упрощением сложных понятий, творческому подходу в организации отношений внутри коллектива. Оришак О. В. пишет, что «отличительной чертой военного дела является определенная закрытость и неконтактность этой сферы человеческой деятельности» [2].

В независимости от загруженности, специфики обучения, условий быта курсантам необходимо понимать взаимосвязь между эффективностью их работы и уровнем коммуникативной компетенции. Профессиональная деятельность и коммуникация есть не параллельно существующие, а взаимосвязанные процессы. Армия это структура, где просто невозможно обойтись без коммуникативных навыков. Даже если курсанты обучаются работе с

техникой и не готовятся к занятию должностей связанных с работой с личным составом, каждый военнослужащий обязан соблюдать нормы воинского этикета, делать доклады о своей работе, осуществлять профессиональное взаимодействие с коллегами.

Поэтому целесообразно рассматривать коммуникацию как деятельность в том смысле, что оно есть продукт общественных отношений, а сами общественные отношения немыслимы без коммуникации. Любая деятельность в сфере общественных и профессиональных отношений (в том числе образовательный процесс, являющийся главным для курсантов) осуществляется лишь в общении и представляет собой коммуникативную деятельность. Таким образом, деятельность курсантов связана с общением, что требует от них повышения навыков профессиональной коммуникации, то есть совокупности личностных коммуникативных качеств, характеризующейся знанием правил и норм общения, правильного выбора стиля общения с подчиненными и начальниками, умения правильно оценивать ситуацию, выдержки определенного такта. В этих условиях главными требованиями к коммуникативным навыкам курсантов являются предельная языковая точность, четкость и оформленность, соответствие внешней формы выражения и желаемого результата, чистота речи для единообразного понимания и исполнения приказа, неконфликтность, требовательность к себе.

В нынешних условиях процесс осуществления профессиональной деятельности зачастую осложняется недостаточной компетентностью и несоответствующим современным требованиям уровнем коммуникативной подготовленности офицеров и курсантов военных училищ. Не секрет, что в армии иногда присутствует косноязычие, необоснованное использование нецензурных выражений, неправильная или неточная постановка задач, несоответствие стиля общения и сложившейся ситуации. Конечно, что офицеры в ходе продвижения по службе приобретают все больше навыков, умений, становятся

более развитыми и сформированными личностями, поэтому данная проблема характерна скорее для солдатского и младшего командного состава. В первую очередь эта проблема связана с тем, что младший командный состав, солдаты и курсанты, являются частью молодежной среды с характерными особенностями возрастного периода (стремление к подражанию, фрустрация при высоких стрессовых нагрузках, стремление выразить индивидуальность и так далее), не имеют достаточного опыта правильной коммуникации, зачастую смешивают субкультурный сленг с профессиональным.

Проблемы коммуникативной компетенции курсантов можно разделить на несколько блоков: первый блок – использование слов-паразитов, мата, канцеляризов, неправильного построение предложения, дефекты произношения, то есть проблемы связанные с синтаксисом и артикуляцией речи; второй – неправильный выбор модели общения в конкретной ситуации; третий блок – невнимательность во время общения и отсутствие анализа собственного уровня коммуникативной компетенции.

Первый блок характеризуется наличием в речи курсантов ненужных слов, которые удлиняют речь, делают ее неясной, формируют неправильный образ говорящего в глазах аудитории или собеседника, усложняют понимание команд. Видами таких слов являются канцеляризмы, вульгаризмы, мат, необоснованное повторение. Канцеляризмы снижают качество речи, ведут к появлению тавтологии, производят впечатление стилистического диссонанса, зачастую искажая смысл высказывания. Они лишают речь необходимой простоты, живости. Нередок случай когда обыденное построение на обед растягивается на долгое время ввиду того, что речь ответственного лица по поводу гигиены, организации и так далее изобилует ненужной информацией и повторами одного и того же, в результате чего курсанты теряют к ней всякий интерес. Использование канцеляризов показывает невысокий уровень коммуникативной компетенции и

возникает от желания показаться умней, чем есть на самом деле. Засорение речи происходит и тогда, когда человек употребляет слова-паразиты. Причина их появления – слабое владение устной речью, необразованность. Подбирая в высказывании следующее необходимое слово, человек невольно делает паузу, и если она длительна, то временной промежуток заполняет слово-паразит. В его качестве могут выступать «значит», «вот», «понимаешь», «так сказать», «это какое», «короче» и тому подобные мелькая слишком часто, заслоняют полезную информацию. Или быстрое, почти слитное произношение команд «ровняйся-отставить-ровняйся-мирно-марш» просто сбивает курсантов, они не успевают понять какую команду выполнять. Использование мата и вульгаризмов в не критических ситуациях оскорбляет нравственные чувства курсантов, мешает адекватно, без негативной оценки по отношению ко всей речи, распознать необходимую информацию. Постоянный повтор одних и тех же слов или частей предложения, слишком быстрое или нечеткое произнесение команд снижают уровень внимания и запутывают курсантов.

Второй блок характеризуется тем, что курсанты в общении с начальниками, сокурсниками, солдатами проходящими службу по призыву могут неуважительно относиться к собеседнику, либо допустить панибратство и фамильярность. Это осложняет выполнение профессионального долга, подрывает учебный процесс, ведет к натянутым отношениям. Неправильно выстроенные отношения ведут игнорированию приказов, затягиванию выполнения задач, срыву учебного процесса. Часты ситуации, когда ответственный за группу курсант пытается организовать своих сокурсников посредством крика, угроз и прочего, но не может этого сделать ввиду того, что курсанты воспринимают его как равного, не имеющего больших полномочий и не слушают его. В результате, «старший» теряет равновесие, полностью переходит границы дозволенного, кричит еще больше, скатывается на

оскорбления, а группа все больше восстает против старшины. Это приводит к разладу взаимоотношений в коллективе, подрыву дисциплины, и, как следствие, подрыву учебного процесса (то есть профессиональной деятельности). Правильно же было бы действовать при помощи убеждения, личного примера, использовать авторитарно-жесткий стиль только в последнюю очередь и в ограниченном размере. Курсантам необходимо помнить о субординации, дисциплине, воинской вежливости, а неправильная модель коммуникации.

Третий блок проблем заключается отсутствием четкого понимания среди курсантов важности повышения собственной коммуникативной компетенции, невниманием к особенностям участников общения. Отсутствие анализа взаимосвязи успеха в достижении поставленных в ходе коммуникации целей и формой общения приводит зачастую к чувству фрустрации, агрессии по отношению к окружающим, изоляцией. Курсанты зачастую слишком оптимистично оценивают свои навыки, считая, что они достигли приемлемого уровня развития коммуникативной компетенции и не желают развиваться, хотя на самом деле дела стоят совсем наоборот. Это происходит из-за традиционного искаженного представления об армии как о структуре, где невнимание к личности, использование жаргона, вульгаризмов, жесткая авторитарная организация жизни (в смысле беспрекословного подчинения, позволяющего не учитывать мнения младшестоящих) есть норма, что ведет к отсутствию стремления у курсантов развиваться и корректировать свои коммуникативные навыки. Естественно в современных условиях такие стереотипы неверны.

Таким образом, для решения всех трех блоков проблем необходимо развивать и корректировать коммуникативную компетенцию курсантов военных училищ посредством:

а) выявления и анализа опыта коммуникативной деятельности в результате наблюдения за педагогами и старшими офицерами как образцов подражания (что

в свою очередь это накладывает на педагогов и офицеров обязанность по самостоятельному совершенствованию своих навыков и самоконтролю);

б) самосовершенствования на основе изучения собственных коммуникативных качеств и усвоения теоретических знаний о компонентах культуры общения, способах ее развития и коррекции;

в) выполнения общих педагогических условий развития и коррекции коммуникативной компетенции;

В этих условиях главными педагогическими условиями развития и коррекции коммуникативной компетенции курсантов становятся:

- организация целостного военно-педагогического процесса в воинском подразделении (части);
- приведение всех сторон жизнедеятельности воинских частей и подразделений к требованиям воинских уставов, этики и т. д.;
- высокий уровень развития военно-профессиональной компетентности командиров всех степеней и педагогов: наличие общей и военно-профессиональной культуры, сформированной психологической готовности и развитого умения решать проблемы развития культуры взаимоотношений военнослужащих;
- проведение психолого-педагогической подготовки командного состава и воспитательных мероприятий у курсантов для улучшения культуры взаимоотношений военнослужащих;
- наличие сплоченного воспитательного коллектива;
- сочетание индивидуального подхода к личности с коллективными формами воспитания военнослужащих.

Только при соблюдении вышеизложенных педагогических условий возможно развитие и коррекция коммуникативной компетенции курсантов, и, как следствие, формирование нового позитивного образа офицеров и армии, повышение её боеготовности.

Библиографический список

1. Оришак О. В. Профессиональная речь российских и французских военнослужащих (сопоставительный аспект) // Армия и общество. – № 4. – 2008.
2. Сороколетов Ф. П. История военной лексики в русском языке. – М. : Либроком, 2009.
3. Устав внутренней службы Вооруженных сил Российской Федерации. Указ Президента Российской Федерации от 10 ноября 2007 г. № 1495.
4. Федеральные государственные стандарты высшего образования 3-го поколения. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo>.

Bibliograficheskiy spisok

1. Orishak O. V. Professional'naja rech' rossijskih i francuzskih voennosluzhashhih (sopostavitel'nyj aspekt) // Armija i obshhestvo. – № 4. – 2008.
2. Sorokoletov F. P. Istorija voennoj leksiki v russkom jazyke. – M. : Librokom, 2009.
3. Ustav vnutrennej sluzhby Vooruzhennyh sil Rossijskoj Federacii. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 10 nojabrja 2007 g. № 1495.
4. Federal'nye gosudarstvennye standarty vysshego obrazovanija 3-go pokolenija. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo>.

© Швецов И. О., Жидков В. О., 2016

JAZYKOVÁ PEDAGOGIKA

УДК 378

ЭТАПЫ ПЕРЕХОДА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ВИДЕОЛЕКЦИЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРА ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ

И. А. Наумова

*Старший преподаватель,
Челябинский государственный университет,
г. Челябинск, Россия*

STAGES OF TRANSITION TO THE USAGE OF VIDEOLECTURES IN ENGLISH IN THE PROCESS OF BACHELOR OF SCIENCE TRAINING

I. A. Naumova

*Senior teacher,
Chelyabinsk State University,
Chelyabinsk, Russia*

Abstract. This article observes the stages of transition to the usage of videolectures in English in the process of bachelor of science training. It reveals the necessity of following these stages and demonstrates the tasks that should not be left out of account by the teachers. The attention is paid to the usage of the authentic videolectures content. The students who acquired the skills of scientific information perception in English have career advantages over those who did not manage to acquire. Application of videolectures on professional disciplines in English motivates students to broaden the professional horizons and thanks to multimedia information technologies it can be built in autonomy of students' learning environment very successfully.

Keywords: stages; videolectures; authentic content; polysemy; cross-disciplinary; motivation; multimedia information technologies.

Программа обучения бакалавриата английскому языку технического направления подготовки подразумевает два основных раздела.

Первый раздел нацелен на продолжение активного практического усвоения общего английского. Второй раздел программы нацелен на усвоение специального материала на английском языке, оперирование общетехническими терминами, развитие способности воспринимать специальный материал на слух, развитие способности извлекать необходимую информацию из различных (письменных, аудио, видео), источников и вести беседу на специальные темы. В нашей статье мы специально обращаем свое внимание на этапы

перехода к использованию видеоисточников, в нашем случае это аутентичные видеолекции на английском языке научно-технической направленности, имеющиеся в свободном доступе в сети интернет.

Ориентируясь на вышеописанные два основных раздела программы обучения английскому языку бакалавров, выделим этапы перехода к использованию видеолекций и отметим ряд задач этих этапов, выполнение которых, на наш взгляд, ведёт к успешной и результативной работе с видеоматериалом по направлению подготовки обучающихся.

Этап усвоения общеупотребительной лексики. В процессе активного практического усвоения общеупотребительной

лексики мы ставим задачу усваивать не только общее значение лексических единиц, но и обращаем внимание на полисемию той или иной лексической единицы, указывая на варианты значения, которые могут встретиться в дальнейшем, на этапах работы с научно-популярными материалами по направлению подготовки и собственно видеолекциями. Практика показывает, что почти любая лексическая единица английского языка, в силу своей многозначности, имеет вариант перевода научным или техническим термином. Эти знания должны браться на вооружение обучающимися для успешного понимания научных материалов на английском языке.

Этап работы с научно-популярным текстом. Задачами этого этапа являются пополнение обучающимися запаса общенаучной лексики и усвоение грамматических конструкций, характерных для научно-популярных текстов. Параллельно ведётся тренировка аудиовосприятия научно-популярных текстов. Только при условии, что обучающихся не будут испытывать никаких трудностей в понимании текстового и аудио материала научно-популярного характера, можно прогнозировать успешное овладение содержанием видеолекции. Особо нужно отметить критерии отбора научно-популярных текстов. Прежде всего, это должны быть адаптированные к уровням А2 и В1 тексты. Содержание текстов должно быть актуальным и интересным для современной молодёжи, отражать фоновые знания обучающихся и связи с учебным материалом других дисциплин по направлению подготовки.

Этап овладения навыком чтения формул, уравнений, математических выражений. Принимая во внимание тот факт, что во время презентации видеолекции происходит проговаривание лектором формул, уравнений и математических выражений параллельно с написанием, нам представляется важным предварительная практика их чтения изолировано, вне контекста видеолекции. Кроме того, в процессе овладения этим навыком мы обращаем внимание на то, что одни и те же формулы могут иметь несколько вариан-

тов прочтения в грамматическом плане, усвоение которых также является существенным для обучающихся.

Этап использования видеолекций на английском языке. Использование видеолекций на английском языке происходит в конце курса обучения иностранному языку. Предполагается, что к этому моменту обучающиеся в достаточной мере освоили дидактическое наполнение предшествующих этапов и справились с их задачами. Критерии отбора видеоматериала в основном совпадают с критериями отбора научно-популярных текстов, за исключением того, что здесь мы уже не говорим об адаптации материала видеолекции к какому-либо уровню, так как этот материал является аутентичным, излагается непосредственно носителями английского языка и является образцом устной научной речи. Важность использования именно аутентичного материала подчёркивается многими исследователями: «Аутентичные аудио видео тексты позволяют обучающимся слышать речь носителей языка, в которой отражается живая реальная действительность, особенности национальной культуры. Самое главное, аутентичный материал вызывает познавательный интерес обучающихся, готовность обсуждать проблемы, а значит, способствует повышению их мотивации к изучению иностранного языка. Понятно, если обучающийся воспринимает иноязычную речь, то он начинает осознавать, что все его усилия, потраченные на изучение иностранного языка, были не напрасны» [1, с. 5].

На ряд веских причин использования аутентичного видеоматериала указывает И. Л. Пичугова: «Во-первых, это мотивация студентов. Обучающиеся действительно получают положительные эмоции, если они поймут материал, предназначенный для носителей языка. Студенты отмечают, что профессионально ориентированный иностранный язык не является недостижимым для них, и это может послужить основой для дальнейшего использования аутентичных материалов на аудиторном занятии. Представляется, что

студенты больше заинтересованы, когда они видят употребление изучаемого иностранного языка в реальных ситуациях профессионального общения. Это более мотивирует, чем любой другой фактор. Следующей причиной является полная аутентичность языкового материала – он не упрощен, действующие лица говорят с акцентом, типичным для той или иной местности, а также языковой материал современен в том отношении, что используются общепринятые выражения и идиомы [2, с. 94].

Важно отметить, что современное состояние и организация мультимедийной образовательной среды (МОС) позволяет использовать видеолекций в дистанционной и самостоятельной работе обучающихся. Под мультимедийной образовательной средой мы понимаем учебно-информационную среду, где осуществляется взаимодействие обучающихся и педагогов с внешним миром через открытые интеллектуальные системы (всемирная сеть Интернет, учебно-информационные среды – обучающие системы для создания Интернет-проектов, дистанционные образовательные курсы и т. д.), которые во многом основываются на технологии мультимедиа.

Использование видеолекций на английском языке создает условия для формирования мотивации обучающихся к ответственному овладению иностранным языком для использования его в профессионально-ориентированной иноязычной среде в будущем и мотивации к академиче-

ской мобильности. «Только адекватная мотивация обеспечивает эффективность осуществления образовательного процесса и изучения иностранного языка» [3, с. 213].

Библиографический список

1. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка // Интернет-журнал «Наукovedение». – № 3. – 2014. <http://naukovedenie.ru/>.
2. Пичугова И. Л. К вопросу об использовании видеоматериалов при обучении иностранному языку профессионального общения // Теория и методика преподавания. – Язык и культура. – № 3. – 2009. – С. 94–100.
3. Швалова Г. В. Мотивация учебной деятельности будущего инженера при изучении профессионального иностранного языка // Филологические науки : вопросы теории и практики. – № 1. – 2014. – С. 212–214.

Bibliografickij spisok

1. Kareva N. V. Ispol'zovanie autentichnyh audio i video materialov dlja povyshenija motivacii izuchenija inostrannogo jazyka // Internet-zhurnal «Naukovedenie». – № 3. – 2014. <http://naukovedenie.ru/>.
2. Pichugova I. L. K voprosu ob ispol'zovanii videomaterialov pri obuchenii inostrannomu jazyku professional'nogo obshhenija // Teorija i metodika prepodavanija. – Jazyk i kul'tura. – № 3. – 2009. – S. 94–100.
3. Shvalova G. V. Motivacija uchebnoj dejatel'nosti budushhego inzhenera pri izuchenii professional'nogo inostrannogo jazyka // Filologicheskie nauki : voprosy teorii i praktiki. – № 1. – 2014. – S. 212–214.

© Наумова И. А., 2016

УДК 378

**ОСОБЕННОСТИ ОТБОРА ТЕКСТОВ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО
ВНЕАУДИТОРНОГО ЧТЕНИЯ В ВЫСШИХ
ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ****Т. В. Петрова***Преподаватель
Краснодарское высшее военное училище
имени генерала армии С. М. Штеменко,
г. Краснодар, Россия***PECULIARITIES OF TEXTS' SELECTION FOR THE INDEPENDENT
EXTRACURRICULAR READING AT HIGHER MILITARY SCHOOLS****T. V. Petrova***Teacher,
Krasnodar Higher Military School named
after general of the army S. M. Shtemenko,
Krasnodar, Russia*

Abstract. The article is devoted to the current problems of texts selection for the books of extracurricular reading for cadets of higher military schools. The purpose of the article is definition of peculiarities and principles of texts construction for extracurricular reading at military schools. A standard of extracurricular reading is an integral component in the educational process of cadets at military schools. The texts should be interesting, informative, have educational value for future officers.

Keywords: texts selection; extracurricular independent reading of cadets; higher military schools; peculiarities and principles of texts construction.

Задачей современных военных училищ является подготовка и воспитание высококвалифицированных и высокообразованных военных специалистов, всесторонне развитых кадров, офицеров, способных на высоком уровне решать свои профессиональные задачи и выполнять боевые приказы.

Огромную роль в формировании любой личности (в том числе личности военного человека) играет знание иностранного языка. Изучение языка в военном вузе, «помимо узкопрактических целей (расширение кругозора обучающихся, совершенствование навыков и умений в области устной и письменной речевой коммуникации и т. д.) должно ставить и более значимую цель – использование языка как личностнообразующего фактора» [2, с. 12]. Согласно учебной программе по иностранному языку, в военном вузе задачами данной дисциплины является овладение курсантами «необходимым и доста-

точным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях профессиональной, научной, культурной и бытовой сфер деятельности; овладение необходимым и достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для дальнейшего самообразования» [2].

Одним из важных видов речевой деятельности в системе обучения иностранному языку в военном вузе является обучение чтению. Чтение – одно из важнейших средств человеческого общения и человеческой культуры. «Как всякая деятельность, чтение всегда целенаправленно: оно направлено на извлечение информации, содержащейся в записанном речевом произведении – тексте» [3, с. 5].

При обучении чтению курсантам ставится задача овладения всеми видами этой речевой деятельности при особом внимании к навыкам и умениям ознакомитель-

ного (с извлечением основной информации) и изучающего чтения (с извлечением детальной информации).

«Перевод в письменной и устной формах используется на протяжении всего периода изучения иностранного языка как средство обучения и контроля точности понимания» [2, с. 7].

Обязательным компонентом в процессе обучения иностранным языкам в военных училищах является сдача норм внеаудиторного чтения курсантами 1–5 курсов. Обеспечение курсантов текстами, создание пособий для внеаудиторного чтения – одна из задач кафедры иностранных языков. Создание пособий для внеаудиторного чтения связано с решением целого ряда вопросов таких, как вопрос о специфике военного учебного заведения, необходимости словарей в таких пособиях, требования к текстам, принципы их отбора, количество незнакомых слов, определение умений и навыков, которые должны быть выработаны с помощью таких пособий на первых этапах обучения, методическая обработка текстов, приемы, приучающие курсантов смотреть на текст как источник информации, вопрос об обеспечении самоконтроля и ряд других.

На основе изученной нами литературы выявлено, что некоторые исследователи занимались вопросами по отбору языкового материала для пособий по чтению в неязыковых вузах, такие как, например, С. К. Фоломкина, З. И. Клычникова, А. И. Тухачев, О. А. Михайленко и др. Так например, А.И. Тухачев предлагает следующую организацию текстов: текст членится на дозы, каждая доза сопровождается списком слов с переводами (от 12 до 24 слов на дозу). Но для внеаудиторного чтения они представляются не совсем удобными, т. к. нарушают естественный вид текста. З. И. Клычникова предлагает использовать графическую разметку текстов: подчеркивание, словесные замечания и т. д. На наш взгляд, такой подход целесообразен для составления пособий по внеаудиторному чтению в военных учебных заведениях.

С учётом этого, целью статьи является определение наиболее типичных особенностей и принципов отбора текстов для пособий по внеаудиторному чтению.

«Вся работа по чтению текстов должна быть направлена на то, чтобы создать у курсанта уверенность, что он может читать. И психологи, и педагоги, и методисты единодушно утверждают, что если занятия иностранным языком не приносят практических, ощутимых самими обучающимися результатов, то они бесполезны» [3, с. 84].

Рассмотрим основные принципы отбора текстов для самостоятельного внеаудиторного чтения:

1. *Принцип оптимальной воспитательной и образовательной эффективности* предполагает единство воспитания и образования, т.е. выбираются тексты, которые и воспитывают, и одновременно дают богатую информацию. В военных учебных заведениях такими текстами являются материалы о великих полководцах, адмиралах, генералах, о сражениях во время Великой Отечественной Войны (например, в КВВУ им. С. М. Штеменко тексты «Kursk – the Greatest Tank Battle of World War II», «Operation Barbarossa» и др.), о стойкости, храбрости и выносливости советского народа во время Великой Отечественной Войны (например, о героях-моряхах, в военном учебном заведении КВВУ им. С. М. Штеменко текст «Twenty-Eight Heroes») и многие другие.

2. Тщательному тематическому выбору специальных текстов служит *принцип соответствия тематике учебной программы*. Нецелесообразно давать тексты с трудными единичными вопросами.

3. *Принцип ограничения тематики*.

4. Применение *принципа актуальности* важно при развитии навыков чтения, поскольку актуальный текст вызывает у курсанта интерес и желание самостоятельно работать с ним. *Содержание* читаемых *текстов* должно быть *значимым* для возрастного контингента обучающихся. («St. Valentine's Day», «Problems of Terrorism» и др.)

5. *Принцип понятности* с точки зрения специальности требует выбора таких текстов, содержание которых может быть понятно курсантам на основе знаний, приобретенных ими в процессе обучения.

6. При выборе специальных текстов большую роль играет *принцип относительной законченности основных мыслей, содержащихся в тексте*. Важен не столько объем текста, сколько законченность его содержания.

7. *Принцип концентрического расширения словарного минимума* по избранной специальности предполагает наличие в каждом выбранном тексте определенной части лексики из словарного минимума по данной специальности. Этот принцип предполагает также расширение в нужном и методически допустимом объеме (примерно 15–20 лексических единиц на один текст) содержащегося в текстах словарного запаса. Эти лексические единицы создают основу для работы со словосочетаниями, отрывками предложений и целыми предложениями.

В военных учебных заведениях курсантам предлагаются тексты, соответствующие их военной специальности. Так, например, в КВВУ им. С. М. Штеменко обучающиеся должны сдавать такой список текстов по внеаудиторному чтению, как «Mikhail Kutuzov», «The Patriotic War (1812)», «Marshal Zhukov», «Admiral Nakhimov», «Military academies in Russia», «Ranks in the US army», «Enlisted personnel, warrant officers and officers of the US army» и другие.

Названными выше принципами не исчерпывается требования к текстам пособий для внеаудиторного чтения.

Хотя необходимость использовать оригинальную литературу признается многими методистами, тем не менее оригинальная литература все же не занимает должного места в обучении чтению и совершенно недостаточно используется по внеаудиторному чтению. Данные свидетельствуют о явном преобладании адап-

тированной и совершенно недостаточном использовании оригинальной литературы.

Что касается количества незнакомых слов, то о трудности иноязычного текста принято судить, прежде всего, по количеству содержащейся в нем незнакомой лексики. Для общего удовлетворительного понимания текста в целом на начальном этапе обучения допустимо 30 % незнакомых слов. «При большом уровне незнания слов процесс чтения перестает быть собственно чтением, приближается к дешифровки» [3, с. 98].

Трудности содержания: новые понятия, термины, сокращения, названия и т. д. могут быть и должны быть объяснены в комментарии к тексту. Такой комментарий увеличивает доступность текстов, придает содержанию конкретность, помогает учащимся лучше разобраться в описываемых явлениях и процессах, повышает интерес к будущей специальности.

Библиографический список

1. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М., 1983. – С. 128.
2. Учебная программа цикла гуманитарных, социальных и экономических дисциплин (индекс С.1), базовая часть (индекс С.1.1) по учебной дисциплине «Иностранный язык», 2015. – С. 26.
3. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М., 1987. – С. 205.

Bibliografickij spisok

1. Klychnikova Z. I. Psihologicheskie osobennosti obuchenija chteniju na inostrannom jazyke. – М., 1983. – S. 128.
2. Uchebnaja programma cikla gumanitarnyh, social'nyh i jekonomicheskich disciplin (indeks S.1), bazovaja chast' (indeks S.1.1) po uchebnoj discipline «Inostrannyj jazyk», 2015. – S. 26.
3. Folomkina S. K. Obuchenie chteniju na inostrannom jazyke v nejazykovom vuze. – М., 1987. – S. 205.

© Петрова Т. В., 2016

УДК 371.3:51

**ТЕКСТОВЫЕ СЮЖЕТНЫЕ ЗАДАЧИ, ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ
И МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ОБУЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ ИХ РЕШЕНИЮ**

В. А. Далингер

*Доктор педагогических наук, профессор,
Омский государственный педагогический универ-
ситет, г. Омск, Россия*

**TEXT SUBJECT TASKS, THEIR CLASSIFICATION
AND METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS ABOUT TRAINING
OF PUPILS IN THEIR DECISION**

V. A. Dalinger

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor,
Omsk State Pedagogical University,
Omsk, Russia*

Abstract. In article the questions relating to a technique of training of pupils in the solution of text subject tasks are considered, the concept of a text subject task is analyzed, their role and a place in training in mathematics are shown, various classifications of text subject tasks are considered, stages of the solution of text subject tasks are given and methodical recommendations about realization of each stage are made, various ways and methods of the solution of text subject tasks are analyzed, the special attention is paid to a question of verification of the solution of text subject tasks, the main defects of pupils which take place at the solution of text subject tasks by method of drawing up the equation are specified.

Keywords: text subject tasks; functions of text subject tasks; classification of text subject tasks; technique of training in the solution of text subject tasks; ways and methods of the solution of text subject tasks.

Достижение учащимися таких качеств усвоения содержания математического образования, как осознанность, прочность, глубина, системность, обобщенность, возможно лишь при реализации деятельностного подхода в обучении. Важнейшим видом учебной деятельности, в процессе которой усваивается система математических знаний, умений и навыков, является решение задач. Именно задачи являются тем средством, которое в значительной степени направляет и стимулирует учебно-познавательную активность школьников.

Если раньше задачи применялись преимущественно на этапе закрепления знаний, то сейчас их функции в обучении математике стали значительно многообразнее, они используются на каждом из трех этапов, составляющих структуру учебной деятельности:

ориентировочном, исполнительско-операционном, контрольно-оценочном.

Задачи способны развивать все компоненты математической подготовки: знания и умения, установленные программой обучения; мыслительные операции и методы, присущие математической деятельности; математический стиль мышления; рациональные, продуктивные способы учебно-познавательной деятельности и т. д.

Особое место в обучении математике занимают текстовые сюжетные задачи.

Известный русский методист В. А. Евтушевский (1836–1888) так охарактеризовал функции сюжетных текстовых задач в обучении математике: «Задачи, предлагаемые в классе, заключают в себе живой материал для упражнения мышления ученика, для вывода математических правил и для упражнения в приложении этих правил в решении частных практических вопросов» [8, с. 88].

Чтобы учащиеся смогли научиться решать текстовые задачи, они должны стать их объектом деятельности, ибо, как отмечает А. Н. Леонтьев: «Актуально осознается только то содержание, которое является предметом целенаправленной активности субъекта, то есть занимает структурное место непосредственной цели внутреннего или внешнего действия в системе той или иной деятельности» [11, с. 265].

Текстовые задачи, решаемые методом составления уравнений и их систем, традиционно считаются для учащихся одними из самых сложных. Это объясняется в значительной степени тем, что если задачи другого рода требуют для своего решения формально-технического аппарата, применение которого алгоритмизируемо, то решение текстовых сюжетных задач требует от учащихся еще и этапа составления уравнения или системы уравнений, который в значительно меньшей степени формализуем и требует от решаемого понимания имеющихся в задаче условий и перевода их на язык математики, и этот этап в большей степени, чем все остальные, носит эвристический характер.

В методической литературе существует такая трактовка понятия «текстовая задача»: «Задачи, в которых зависимость между данными и искомыми не выражена в явной форме, а сформулирована словами, так же как и вопрос задачи, называются собственно задачами или задачами с текстом» [16, с. 202].

Л. М. Фридман дает такое определение: «Под сюжетными мы понимаем задачи, в которых описан некоторый жизненный сюжет (явление, событие, процесс), с целью нахождения определенных количественных характеристик или значений. Эти задачи имеют и другое название: текстовые, практические, аналитические (задачи на составление уравнений или систем уравнений), арифметические и т. д.» [17, с. 3].

Роль текстовых задач в процессе обучения математике многообразна, и она сводится главным образом к следующим функциям:

- служат усвоению математических понятий и отношений между ними;
- обеспечивают усвоение учащимися специфических понятий, входящих в предметную область задач;
- способствуют более глубокому усвоению идеи функциональной зависимости;
- повышают вычислительную культуру учащихся;
- учат школьников применению такого метода познания действительности, как моделирование;
- способствуют более полной реализации межпредметных связей;
- развивают у учащихся способность анализировать, рассуждать, обосновывать;
- развивают логическое мышление школьников;
- развивают познавательные способности учащихся через усвоение способов решения задач;
- формируют универсальные качества личности, такие как привычка к систематическому интеллектуальному труду, стремление к познанию, потребность в контроле и самоконтроле и т. п.;
- прививают и укрепляют интерес школьников к математике;
- осуществляют предпрофильную и профильную подготовку учащихся.

Одной из основных и главных функций текстовых задач в обучении математике является функция формирования и развития у учащихся общих умений и способностей в решении любых задач.

Л. М. Фридман [17] указывает следующие функции сюжетно-текстовых задач: вводно-мотивационная, иллюстративная, конкретизирующая, применения и использования математических закономерностей, формирования математических умений и навыков, формирования общеучебных умений, контрольно-оценочная, воспитания характера и воли учащихся, развития творческого мышления и воображения.

Обобщая сказанное, можем заключить, что решение текстовых задач формирует у учащихся предметные и общеинтеллектуальные умения и навыки, навыки учебно-

познавательной деятельности и самообразования.

В литературе имеют место различные классификации текстовых задач. Так, например, А. Я. Блох [2] классифицирует их по объектам, рассматриваемым в них, по методам решения, по их месту в системе обучения.

И. В. Арнольд [1] разбивает все текстовые задачи на две категории: задачи, описывающие явления, характеризующиеся одной величиной; задачи, описывающие явления, характеризующиеся несколькими величинами.

В. И. Крупиным [9] впервые в методике преподавания математики предложена характеристика текстовых задач по основному отношению между данными и искомыми.

В каждой задаче как сложном объекте В. И. Крупиц выделяет внешнее и внутреннее строение. Внешнее сюжетное строение он называет информационной структурой задачи. Внутреннее строение задачи – структуру – составляет основное отношение, которое остается относительно неизменным при любых ее преобразованиях в процессе поиска ее решения.

Классификация текстовых задач в таком случае проводится по внутреннему строению их, то есть по основному отношению, реализованному в них.

Интересна, в плане практического применения, классификация текстовых задач, предложенная Г. В. Дорофеевым, которая основывается на смысле слов и предложений естественного языка, на котором сформулирована задача.

«Целесообразно, – отмечает Г. В. Дорофеев, – выделить два типа задач – задачи, в которых речь идет о некоторой реальной, а более точно о *реализованной* жизненной ситуации, и задачи *потенциального* характера, в которых жизненную ситуацию требуется сконструировать, смоделировать, выяснить условия, при которых она реализована» [7, с. 38]. Принципиальное отличие этих двух групп текстовых задач состоит в том, что в одной из них ситуации постулируются, а в другой – нет.

Приведем примеры таких задач.

1) Вместимости трех кубических сосудов A , B и C относятся как 1:8:27, а объемы налитой в них воды – как 1:2:3. После переливания из A в B и из B в C получили во всех трех сосудах слой воды одинаковой глубины. Затем перелили из C в B $128\frac{4}{7}$ л, а из B в A столько, чтобы глубина

воды в A удвоилась по сравнению с глубиной воды в B . При этом оказалось, что в A на 100 л воды меньше, чем было первоначально. Сколько воды было первоначально в каждом сосуде?

Эта задача на реализованную ситуацию. В них, как правило, вопрос констатирует уже совершившийся факт.

2) Две бригады рабочих должны были по плану изготовить за месяц 680 деталей. Они решили изготовить сверх плана 118 деталей, для чего первая бригада должна перевыполнить месячное задание на 20 %, а вторая – на 15 %. Сколько деталей должна была по плану изготовить каждая бригада за месяц?

Эта задача потенциального характера. В таких задачах вопрос, как правило, обращен в будущее и приглашает как бы к действию.

Более детально эту классификацию разработал С. М. Чукаев [18], положив в основу характер ответа к задаче: возможно ли на практике осуществить изложенную в условии задачи ситуацию или нет. Он особо выделяет задачи, в которых излагаются практически выполнимые ситуации, и задачи с практически невыполнимыми ситуациями. Вследствие чего им выделено четыре вида задач.

1. Задачи на реализованные ситуации, практически выполнимые.

Пример. Из цистерны в бассейн сначала перелили 50 % имевшейся в ней воды, затем еще 100 л и, наконец, еще 5 % остатка. В итоге количество воды в бассейне возросло на 31 %. Сколько воды было в цистерне вначале, если в бассейне вначале было 200 л воды?

Ответ: 1000 л.

2. Задачи, в условиях которых формально излагаются как бы реализован-

ные ситуации, а фактически – невыполнимые ситуации.

Пример. В трех баках было вместе 50 л бензина, причем в первом было на 10 л больше, чем во втором. Когда из первого бака вылили в третий 26 л, во втором и в третьем баках стало бензина поровну. Сколько бензина было первоначально в третьем баке?

Ответ: в третьем баке было (– 4 л) бензина, чего, конечно, быть не может.

С. М. Чукаев [18] считает, что таких задач, с заведомо ложными данными, не должно быть в школе, ибо ученик в них встречается с описанием заведомо невыполнимой ситуацией, относительно которой, однако, утверждается, что она якобы где-то, когда-то, кем-то выполнялась.

В методической литературе встречается и другая точка зрения на эту проблему, в частности, М. М. Лимана [12], который отмечает, что «нет оснований совершенно изгонять такие задачи из школьных учебников», так как эти задачи в ряде случаев помогают более глубокому пониманию и запоминанию отдельных теоретических положений, ставят школьников перед необходимостью исследовать условия возможности совершения описываемой ситуации.

3. Задачи потенциального характера, отражающие практически выполнимые ситуации.

Пример. На сколько процентов следует увеличить длину радиуса круга, чтобы площадь круга стала больше на 96 %?

Ответ: на 40 %.

4. Задачи потенциального характера, отражающие практически невыполнимые ситуации.

Пример. Из двух цистерн надо выкачать бензин так, чтобы в них осталось равное количество. Через сколько минут в цистернах останется равное количество бензина, если из первой, в которой находится 32 т, будут выкачивать в минуту по 0,22 т, а из второй, в которой находится 36 т, – по 0,23 т?

Ответ: получим значение $t = 400$ мин, но это не будет соответствовать требуемым по условию задачи ограничениям.

$$t \leq 32 : 0,22 \text{ и } t \leq 36 : 0,23.$$

Следовательно, задача бессмысленна с точки зрения описываемой в ней ситуации.

В школьном курсе математики абсолютное большинство задач – это задачи с реализованной ситуацией и лишь небольшой процент этих задач – это задачи на потенциальное исполнение ситуаций. В практической деятельности человеку чаще всего приходится решать задачи с потенциальной ситуацией, а поэтому методически оправдано увеличение таких задач в школьном курсе математики. Их ценность, как отмечает С. М. Чукаев [18], состоит в том, что в условиях таких задач формулируется некоторая проблема, решить которую предлагается самим учащимся, а это в большей степени заинтересовывает школьников: интереснее отвечать на вопрос «Что будет?», нежели на вопрос «Что было?».

Приведенная здесь классификация текстовых задач поможет нам ответить на вопрос: «Нужна ли проверка решения текстовых задач?», который мы рассмотрим подробно несколько позже.

Текстовые задачи делят на простые и сложные. В основе такого деления лежит определение: «Если в сюжетной задаче задано одно соотношение между значениями одной и той же величины или разных величин, то такую сюжетную задачу будем называть простой; если же в сюжетной задаче задано два или больше взаимосвязанных соотношений, то такую задачу будем называть сложной» [17, с. 87]. Под соотношением понимается лишь такая связь между значениями величин, которую нельзя расчленивать на другие связи, более простые.

В нашей классификации [4; 5; 6] текстовые задачи подразделяются следующим образом: задачи на движение; задачи на работу; задачи на проценты; задачи на смеси, сплавы и концентрацию; задачи, в которых неизвестные – целые числа; задачи, для решения которых нужно находить наибольшее или наименьшее значение; задачи, решение которых требует рассмотрения нескольких вариантов; задачи, процесс решения которых приводит к си-

стеме уравнений, содержащей уравнений меньше, чем неизвестных; задачи, для решения которых необходимо использовать неравенства.

Главное внимание при обучении учащихся способу решения текстовых задач методом составления уравнений должно быть обращено на сознательную отработку этапности решения. Полная схема включает такие этапы: 1) объяснение к составлению уравнения; 2) составление уравнения; 3) решение уравнения; 4) проверка; 5) запись ответа; 6) анализ решения задачи.

На первом этапе проводится анализ задачи, выделяются объекты и процессы, подлежащие рассмотрению, выделяются величины, характеризующие эти процессы, выбирается неизвестная величина, через которую выражаются остальные.

На втором этапе выявляются основания для составления уравнения и составляется само уравнение.

Третий этап не требует комментирования. Разговор о проверке поведем особо. Ответ к задаче следует записывать подробно, если сама задача решалась без подробного оформления и кратко, если оформление решения задачи было выполнено подробно. Целью шестого этапа является выявление рациональных путей решения, уяснение и уточнение идеи и метода решения, уяснение общих правил для решения подобных задач.

Рассмотрим более обстоятельно вопрос о проверке при решении текстовых задач. В литературе по методике преподавания математики представлен самый широкий спектр точек зрения на вопрос о проверке.

Ряд исследователей считают, что от учащихся не следует «требовать при решении текстовых задач на составление уравнений «проверки» как обязательного момента решения задачи, так как нет необходимости в такой «проверке» по каким-либо соображениям принципиального характера» [15, с. 46].

Диаметрально противоположного подхода придерживаются другие исследователи, считающие, что «проверка является

необходимым элементом решения текстовой задачи; без проверки задача не может считаться решенной» [3, с. 44].

В литературе встречается точка зрения, согласно которой вопрос о проверке решения надо рассматривать с двух сторон: с одной – как один из этапов при решении задачи, а с другой – как составную часть записи ее решения.

Нам представляются наиболее интересными точки зрения Г. В. Дорофеева [7] и В. Г. Болтянского [3] на проблему «проверки».

Г. В. Дорофеев, деля текстовые задачи на две группы, в зависимости от того, реализована ли в них ситуация или же она только потенциально заложена в ней, аргументированно считает, что никакого дополнительного исследования полученного единственного корня не требуют задачи на реализованные ситуации. Корень уравнения, найденный в результате решения текстовой задачи потенциального характера, требует обязательной проверки.

«Задача, в которой речь идет о реализованной ситуации, – пишет Г. В. Дорофеев, – должна считаться полностью решенной, если полученная в ходе ее решения система соотношений (уравнений или неравенств) имеет единственное решение. «Проверка» этого решения каким бы то ни было способом не является логически необходимой. Если же полученная система соотношений имеет несколько решений, то каждое из них подлежит дальнейшему исследованию – «проверке» ... Независимо от числа решений этой системы, все они нуждаются в дальнейшем исследовании, и таким образом, в этом случае «проверка» является логически абсолютно необходимой» [7, с. 45].

Несколько другой взгляд на эту проблему у В. Г. Болтянского [3], который верно отмечает, что составленное для решения текстовой задачи уравнение не учитывает ряд ограничений на физические величины, которые должны быть наложены по смыслу задачи, а это приводит к тому, что не все корни составленного уравнения оказываются пригодными для получения решения текстовой задачи,

причем это происходит и в случае одного корня.

Рассмотрим для примера задачу: «В трех баках было вместе 50 л бензина, причем в первом было на 10 л больше, чем во втором. Когда из первого бака вылили в третий 26 л, во втором и третьем баках стало бензина поровну. Сколько бензина было первоначально в первом баке?»

Обозначив количество бензина в первом баке до переливания через x , составим уравнение $x - 10 = 50 - x - 10 + 26$, решая которое, получим $x = 32$.

Имея единственный положительный корень уравнения, не производя проверки по условию задачи, мы могли бы ошибочно записывать ответ к задаче: в первом баке до переливания было 32 л бензина. Но рассмотрим ограничения на величины по смыслу задачи. Такие величины, как количество бензина в первом баке до переливания, количество бензина во втором баке, количество бензина в третьем баке до переливания, количество бензина в первом баке после переливания, количество бензина в третьем баке после переливания, разность между количеством бензина во втором и третьем баках после переливания, должны быть неотрицательны. Но при $x = 32$ получаем, что количество бензина во втором баке $x - 10$ будет 22 л, а при этих данных количество бензина в третьем баке до переливания $50 - x - x - 10$ будет выражаться числом отрицательным (-4), чего быть, конечно, не может.

Этот пример показывает, что в любом случае полученный корень уравнения нужно проверять по смыслу задачи.

В литературе нет единого подхода к трактовке способа проверки решения текстовых задач.

Бытует точка зрения, что проверка должна осуществляться путем решения обратной задачи. Обратной к данной считается задача, в которой величине, искомой в исходной задаче, придается значение, полученное в ходе решения, а одно из данных исходной задачи считается неизвестным.

Другая точка зрения [3; 7] состоит в том, что обратные задачи не могут являться средством контроля правильности решения текстовой задачи, ибо «...к логике решения исходной задачи решение обратной задачи имеет достаточно отдаленное отношение» [7, с. 42]. Решение обратной задачи недостаточно для гарантии правильности решения исходной текстовой задачи, так как уравнение, составленное для решения обратной задачи, всегда будет иметь корнем число, которое было дано в исходной задаче. Г. В. Дорофеев пишет по этому поводу: «Таким образом, проверка всегда «удаётся», точнее, почти всегда, поскольку может случиться, что уравнение, составленное при решении обратной задачи, будет иметь еще и другие корни» [7, с. 42].

Анализируя метод обратных задач, В. Г. Болтянский отмечает, что составление и решение обратной задачи «не заменяет проверки решения по смыслу задачи, то есть проверки выполнения смысловых ограничений» [3, с. 35].

Подытожим сказанное. При решении текстовых задач проверка по смыслу задачи является необходимым элементом решения, и она осуществляется путем разыгрывания условия задачи: для этого найденный корень уравнения «прогоняют» по условию задачи от начала до конца, вычисляя все входящие физические величины и следя за выполнением наложенных смысловых ограничений.

Анализ школьной практики показывает, что у учащихся остается на низком уровне сформированность умения решать текстовые задачи. Подтвердим сказанное примерами.

Перечислим основные недочеты учащихся, которые имеют место при решении текстовых задач методом составления уравнений:

1) школьники не владеют решением текстовых задач с помощью метода составления уравнений и их систем, более того, они не знают и не различают некоторых особенностей в решении текстовых задач «на движение», «на работу», «на

смеси, сплавы и концентрацию», «на проценты» и т. д.;

2) нерационально выбирается в качестве независимой переменной та или иная величина в задаче. Как правило, учащиеся стремятся выбрать в качестве независимой переменной величину искомого в задаче. В ряде же случаев это делать нецелесообразно;

3) учащиеся при решении не следят за размерностью величин, встречающихся в задаче. Часто размерность одних величин не согласуется с размерностью других;

4) составленное уравнение не соответствует смыслу задачи. Это происходит вследствие того, что учащиеся неверно трактуют некоторые условия задачи, а также потому, что ими неверно понимается смысл некоторых слов и словосочетаний, таких, например, как себестоимость, сверх плана, рентабельность и т. д.;

5) не выполняется проверка полученного ответа, и это, как правило, приводит к нелепостям: $1,25$ землекопа; -377 и т. д.;

6) составленное для решения текстовых задач уравнение не учитывает ряд ограничений на физические величины, которые должны быть наложены по смыслу задачи, а это, в свою очередь, приводит к тому, что не все корни составленного уравнения оказываются пригодными для получения ответа к текстовой задаче;

7) очень часто, не вдаваясь в глубокий анализ условия задачи, учащиеся не видят противоречивых условий, избыточных или же недостающих данных. Конечно, это происходит вследствие того, что им всегда в школе предлагаются «рафинированные» задачи, в которых ровно столько данных, сколько нужно для решения;

8) неверно или же нерационально оформляется учащимися решение текстовых сюжетных задач. В ряде случаев отсутствуют пояснения того, что взято за независимую переменную и как остальные величины выражаются через нее. Наиболее типичная ошибка состоит в том, что отсутствует в записях учащихся предложение, раскрывающее тот факт, на ос-

нове которого составлено уравнение, а вместо этого в работе пишется ничего не значащая фраза: «На основе условия задачи мы можем составить уравнение»;

9) одна из типичных ошибок состоит в том, что учащиеся не проводят дополнительной работы после решения или дополнительного исследования условия;

10) учащиеся неверно используют сокращения используемых в задаче величин.

Проведенный анализ практики преподавания математики в школе показывает, что выработка прочных умений и навыков решения текстовых задач всегда вызывала большие трудности, и тому есть как объективные, так и субъективные причины.

Анализ позволил выявить те просчеты учителей и недостатки учебников по математике, которые тормозят формирование у учащихся умения решать текстовые сюжетные задачи на нужном уровне.

Главная причина состоит в том, что при решении задачи учебно-познавательная деятельность учащихся направляется учителем главным образом на получение ответа на вопрос задачи, в ущерб ознакомлению школьников с методами и способами рассуждений, лежащих в основе поиска решения.

Учителем не стимулируется постоянный анализ обучающихся своей деятельности при решении задачи, в результате чего эта деятельность ими не осознается. «Наши наблюдения доказывают, — отмечает А. С. Крыговская, — что одна из причин неудач средних учащихся, несмотря на их работу и хорошее желание, состоит в отсутствии, часто полном, ситуаций такого рода, сознательно организованных в классе учителем, в которых анализировался бы уже пройденный путь с точки зрения методов и стратегий» [10, с. 22].

Причинами низкого уровня сформированности умения решать текстовые задачи явилось также стремление учителя решить с учащимися как можно больше задач, хотя умение решать задачи не находится в прямой зависимости от числа решенных задач.

Существенной, если не главной, причиной является ориентация учителя на

максимальное усвоение всеми учащимися алгебраического способа решения текстовых задач любой сложности. При таком подходе игнорируются склонности и способности учащихся, не учитываются их индивидуально-типические особенности, а обучение строится с ориентацией не на персонифицированную модель школьника, а на обобщенную модель среднего учащегося.

Обучать школьников решению текстовых задач следует с максимальным учетом уровня развития у них словесно-логического и интуитивно-практического мышления, индивидуального стиля деятельности, обусловленного темпераментом, значительных различий в предпочтительном способе действий (с опорой на образ или на слово) и способах запоминания (с опорой на зрение, слух и т. д.).

Причины низкого уровня сформированности соответствующих умений состоят в традиционных ошибках учителя, в его увлечении на уроке процедурой оформления решения задачи, а не процессом ее решения, в преобладании обучения решению задач по образцу, в отсутствии работы по формированию у учащихся навыков контроля и самоконтроля, в недостаточной работе по обеспечению переноса приема решения одних задач на другие, сходные с ними по содержанию и методам решения.

Отметим ряд **недостатков учебников по математике**, которые обуславливают у учащихся низкий уровень умения решать текстовые задачи:

1) в учебниках в системе задач не выдержано оптимальное соотношение задач, требующих репродуктивной деятельности учащихся;

2) отсутствуют специальные рефлексивные задачи, способствующие осознанию учащимися способа решения;

3) в системе текстовых задач не обеспечивается постоянное возрастание сложности задач;

4) задачи одной и той же структуры не имеют в системе текстовых задач инвариантов относительно сюжета и входящих в них величин;

5) в учебниках преобладает единообразное представление задач;

б) недостает варьирования содержания задачи при сохранении метода ее решения.

Ученики за время обучения в школе решают около двадцати тысяч различных задач (по исследованию Ю. М. Колягина), но многие из них так и не приобретают необходимых умений по их решению. Главная причина тому, как уже отмечалось выше, это доминирование в процессе обучения практического решения конкретных задач в ущерб формированию у школьников общих приемов поиска их решения.

При решении текстовых задач с помощью уравнений можно придерживаться следующей схемы:

а) прежде всего необходимо изучить ее условие так, чтобы его можно было бы повторить устно;

б) искомые величины (величину) обозначить буквами (буквой). Очень часто решение задачи и составление уравнения упрощается, если обозначить буквой какую-нибудь вспомогательную неизвестную величину (величины), через которую легко выражаются искомые;

в) выразить искомые неизвестные величины через данные и вспомогательные величины, обозначенные буквами;

г) составить уравнение (систему уравнений), то есть составить два выражения, представляющие одну и ту же величину, и приравнять их;

д) найти корни (решения) составленного уравнения или системы уравнений;

е) исследовать по условию задачи, какие из корней уравнения (или решений систем уравнений) пригодны к решению задачи;

ж) записать ответ. Если задача решалась подробно, то ответ можно записать кратко, если же непоследовательно, то ответ записать развернуто.

Обратим внимание читателя на семь критериев полноценности решения задачи, сформулированных В. М. Брадисом: безошибочность; обоснованность; исчерпывающий характер; простота; ясность

пути, приведшего к решению задачи; рациональность записи; завершающее обобщение решения.

Заметим, что не следует вводить неизвестные, размерность которых не встречается в условии задачи и не может быть получена как комбинация элементов условия. Введение таких неизвестных может усложнить решение задачи.

Выше мы уже отмечали, что решение текстовых задач алгебраическим способом учит школьников применению такого мощнейшего метода познания действительности, как моделирование. В самом деле, представляется, например, возможность показать школьникам, что такие, линейные по времени, процессы, как путь s , пройденный телом за время t при равномерном движении; работа s , совершаемая за время t ; заполнение резервуара объемом s жидкостью за время t ; площадь s , вспахиваемая трактором за время t и т. д., описываются одной и той же моделью – уравнением $s = v \cdot t$.

Полезно дать учащимся некоторые указания, которые окажут им помощь на различных этапах решения текстовой задачи методом составления уравнения.

I. На этапе анализа условия задачи:

- 1). Внимательно прочитайте условие и поймите содержание задачи.
- 2). Выделите процессы, о которых идет речь в задаче.
- 3). Установите, какими величинами характеризуется каждый процесс.
- 4). Выделите величины, которые известны и которые требуется определить.
- 5). Составьте краткую запись (схематическую, табличную или графическую) условия задачи.

II. На этапе составления уравнения:

- 1) Вспомните, известна ли Вам задача, родственная решаемой.
- 2) Можно ли свести решаемую задачу к уже известной.
- 3) Установите, какую из неизвестных величин в задаче следует принять за независимую, и обозначьте ее через x . Лучше через x обозначать меньшую из неизвестных величин.

4) Определите наиболее оптимальную последовательность для выражения других неизвестных величин через выбранную неизвестную.

5) Проверьте размерность составляемых выражений.

6) Установите, как сопоставляются в задаче величины: разностным сравнением, кратным сравнением, суммированием.

7) Установите уравниваемые величины и составьте уравнение.

III. На этапе контроля за решением задачи:

- 1) Проверьте по смыслу задачи корень уравнения, полученный вами.
- 2) Проверьте, все ли данные из условия задачи были использованы при решении.
- 3) Проверьте размерность величины, получившейся в ответе.
- 4) Выявите идею (главную мысль), положенную в основу решения.
- 5) Оцените общий подход выбранного способа задачи.
- 6) Найдите другие способы решения задачи.
- 7) Сравните различные способы решения задачи и установите наиболее рациональный.

В связи с тем, что в практику проведения выпускных и вступительных экзаменов введена такая форма контроля и оценки знаний, умений и навыков как тестирование, полезно учесть следующую рекомендацию.

В тестах очень часто используются задания закрытого типа, к ним предлагаются возможные варианты ответов, среди которых один верный, а остальные являются дистракторами (от английского distractor – «отвлекающий внимание»). Задача тестируемого – выбрать верный ответ. Для этого от него вовсе не требуется решить задачу от начала и до конца. Главное, указать правильный ответ. Выбрать же правильный ответ можно путем последовательного отбрасывания неверных ответов, причем, чем сложнее задание, тем скорее работает такой механизм.

Покажем на примере текстовой задачи на концентрацию и текстовой задачи на проценты, каким образом можно выбрать

верный ответ из предложенных путем логических рассуждений, а не прямым, полным решением задачи.

Задача 1. Из сосуда, первоначально содержащего 11 л чистого спирта, отлили определенное количество содержащего и долили столько же воды. Когда эту операцию проделали еще два раза, спирта в сосуде осталось 2 л. За каждую операцию воды доливали одинаковое количество литров, равное:

- 1) $\sqrt[3]{\log_2 11}$; 2) $\frac{1}{3} \log_2 11$; 3) $11 \left(1 - \sqrt[3]{\frac{2}{11}}\right)$; 4) 3;
5) $\sqrt[3]{\frac{11}{2}}$.

«Измюминка» задания состоит в том, что при данном наборе дистракторов, задачу вообще можно не решать, но при этом выбрать верный ответ.

Учитывая, что для того, чтобы при понижении концентрации спирта в растворе, после отливания раствора и доливания воды, всего за три раза отлили 9 л спирта, необходимо в первый раз отлить больше трех литров.

Среди приведенных вариантов ответов $11 \left(1 - \sqrt[3]{\frac{2}{11}}\right)$ – единственное число, больше трех.

Чтобы показать преимущество такого способа выбора правильного ответа приведем стандартное решение задачи.

Решение.

Пусть x л спирта отлили в первый раз (и столько же долили воды), тогда:

$\frac{11-x}{11}$ – концентрация спирта в сосуде после первой операции;

$\frac{11-x}{11} \cdot x$ – отлито спирта во второй раз;

$x + \frac{11-x}{11} \cdot x$ – отлито спирта за два раза;

$\frac{11 - \left(x + \frac{11-x}{11} \cdot x\right)}{11}$ – концентрация после второй операции;

$$\frac{11 - \left(x + \frac{11-x}{11} \cdot x\right)}{11} \cdot x - \text{отлито спирта в}$$

третий раз.

Суммируя количество спирта, отлитого за три раза, получаем уравнение $3x - \frac{3x^2}{11} + \frac{x^3}{121} = 9$; поделим обе части уравнения на 11 и, произведя замену переменной $y = \frac{x}{11}$, преобразуем уравнение к

$$\text{виду: } y^3 - 3y^2 + 3y - \frac{9}{11} = 0.$$

Выделяя куб разности, получаем уравнение:

$$(y - 1)^3 + \frac{2}{11} = 0.$$

$$\text{Отсюда } y = 1 - \sqrt[3]{\frac{2}{11}}, \text{ а } x = 11 \left(1 - \sqrt[3]{\frac{2}{11}}\right).$$

Заметим, что выявить, каким путем получен верный ответ, тестирование, в котором требуется выбрать верный ответ, не может.

Эта задача больше подходит для той части тестирования, в которой требуется привести полное обоснование решения.

Очень часто при решении текстовых задач методом составления уравнений или системы уравнений приходится одну и ту же величину вычислять разными способами, а затем приравнивать полученные выражения (причем, вычислять приходится двумя или более способами). Приведем примеры.

Библиографический список

1. Арнольд И. В. Принципы отбора и составления арифметических зада. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1946. – Выпуск 6.
2. Блок А. Я. Курс алгебры средней школы : методические рекомендации для слушателей ФПК. – М. : Изд-во МГПИ, 1985. – 85с.
3. Болтянский В. Г. Нужна ли проверка при решении текстовых задач на составление уравнений? // Математика в школе. – № 3. – 1971. – С. 42–45.
4. Далингер В. А. Все для обеспечения успеха на выпускных и вступительных экзаменах по математике. Выпуск 2. Текстовые задачи, решаемые методом составления уравнений : учебное пособие. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 1996. – 195 с.

5. Далингер В. А. Текстовые задачи на проценты, смеси, сплавы и концентрацию: учебное пособие. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2006. – 170 с.
6. Далингер В. А. Обучение учащихся решению текстовых задач методом составления уравнений: пособие для учителей. – Омск : Изд-во ИУУ, 1991. – 48 с.
7. Дорофеев Г. В. Проверка решений текстовых задач // Математика в школе. – № 5. – 1974. – С. 37–45.
8. Евтушевский В., Глазырин А. Методика пригтовительного курса алгебры. – Спб, 1876.
9. Крупич В. И. Структура и логика процесса обучения математике в средней школе: Методические разработки по спецкурсу для слушателей ФПК. – М. : Изд-во МГПИ, 1985. – 117 с.
10. Крыговская А. С. Развитие математической деятельности учащихся и роль задач в этом развитии // Математика в школе. – № 6. – 1966. – С. 19–30.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977.
12. Лиман М. М. О задачах «невозможных» и задачах, не имеющих решения // Математика в школе. – № 1. – 1961. – С. 58–59.
13. Ляпин С. Е. Методика преподавания математики. – М. – Л., 1952.
14. Машбиц Е. И. Психологический анализ учебной задачи // Советская педагогика. – № 2. – 1973. – С. 58–65.
15. Полякова Т.Н. Нужна ли «проверка» при решении текстовых задач на составление уравнений? // Математика в школе. – № 1. – 1971. – С. 45–46.
16. Рудник А. В. Переформулирование текста задачи как путь отыскания ее решения // Из опыта преподавания математики в школе: Пособие для учителей / сост. А. Д. Семушин, С. Б. Суворова. – М. : Просвещение, 1978. – С. 119–128.
17. Фридман Л. М. Сюжетные задачи по математике: История, теория, методика: Учебное пособие для учителей и студентов педвузов и колледжей. – М. : Школьная Пресса, 2002. – 208 с.
18. Чуканцев С. М. О задачах на реализованные ситуации с ложными данными // Математика в школе. – № 2. – 1977. – С. 13–15.
3. Boltjanskij V. G. Nuzhna li proverka pri reshenii tekstovyh zadach na sostavlenie uravnenij? // Matematika v shkole. – № 3. – 1971. – S. 42–45.
4. Dalinger V. A. Vse dlja obespechenija uspeha na vypusnyh i vstupitel'nyh jekzamenah po matematike. Vypusk 2. Tekstovye zadachi, reshaemye metodom sostavlenija uravnenij : uchebnoe posobie. – Omsk : Izd-vo OmGPU, 1996. – 195 s.
5. Dalinger V. A. Tekstovye zadachi na procenty, smesi, splavy i koncentraciju: uchebnoe posobie. – Omsk : Izd-vo OmGPU, 2006. – 170 s.
6. Dalinger V. A. Obuchenie uchashhihsja resheniju tekstovyh zadach metodom sostavlenija uravnenij: posobie dlja uchitelej. – Omsk : Izd-vo IUU, 1991. – 48 s.
7. Dorofeev G. V. Proverka reshenij tekstovyh zadach // Matematika v shkole. – № 5. – 1974. – S. 37–45.
8. Evtushevskij V., Glazyrin A. Metodika prigotovitel'nogo kursa algebrы. – Spb, 1876.
9. Krupich V. I. Struktura i logika processa obucheniya matematike v srednej shkole : metodicheskie razrabotki po speckursu dlja slushatelej FPK. – M. : Izd-vo MGPI, 1985. – 117 s.
10. Krygovskaja A. S. Razvitie matematicheskoy dejatel'nosti uchashhihsja i rol' zadach v jetom razvitii // Matematika v shkole. – № 6. – 1966. – S. 19–30.
11. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. – M., 1977.
12. Liman M. M. O zadachah «nevozmozhnyh» i zadachah, ne imejushhih reshenija // Matematika v shkole. – № 1. – 1961. – S. 58–59
13. Ljapin S. E. Metodika prepodavaniya matematiki. – M. – L., 1952.
14. Mashbic E. I. Psihologicheskij analiz uchebnoj zadachi // Sovetskaja pedagogika. – № 2. – 1973. – S. 58–65.
15. Poljakova T.N. Nuzhna li «proverka» pri reshenii tekstovyh zadach na sostavlenie uravnenij? // Matematika v shkole. – № 1. – 1971. – S. 45–46.
16. Rudnik A. V. Pereformulirovanie teksta zadachi kak put' otyskanija ee reshenija // Iz opyta prepodavaniya matematiki v shkole: Posobie dlja uchitelej / sost. A. D. Semushin, S. B. Suvorova. – M. : Prosveshhenie, 1978. – S. 119–128.
17. Fridman L. M. Sjuzhetnye zadachi po matematike: Istorija, teorija, metodika: Uchebnoe posobie dlja uchitelej i studentov pedvuzov i kolledzhej. – M. : Shkol'naja Pressa, 2002. – 208 s.
18. Chukancev S. M. O zadachah na realizovannye situacii s lozhnymi dannymi // Matematika v shkole. – № 2. – 1977. – S. 13–15.

Bibliograficheskij spisok

1. Arnol'd I. V. Principy otbora i sostavlenija arifmeticheskix zada. – M. : Izd-vo APN RSFSR, 1946. – Vypusk 6.
2. Blok A. Ja. Kurs algebrы srednej shkoly: Metodicheskie rekomendacii dlja slushatelej FPK. – M. : Izd-vo MGPI, 1985. – 85s

© Далингер В. А., 2016

УДК 159.99

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ

Н. А. Баранова,
Д. А. Дунаев,

Н. Г. Бродько

*Кандидат педагогических наук, доцент,
магистрант,
Удмуртский государственный университет,
преподаватель,
Детская школа искусств № 9, г. Ижевск, Респуб-
лика Удмуртия, Россия*

ACCOMPANYING THE PROCESS OF TRAINING AND PROFESSIONAL ADAPTATION OF STUDENTS OF HIGHER SCHOOL WITH USING INFORMATION SYSTEMS

N. A. Baranova,

D. A. Dunayev,

N. G. Brod'ko

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
undergraduate student,
Udmurt State University,
teacher,
Children's art school № 9, Izhevsk,
Republic of Udmurtia, Russia*

Abstract. This article discusses the features of adaptation of graduates of schools for training in high school. Based on the concept of professional growth Y. P. Povarenkov prescribed stages of adaptation, identified the main problems faced by first-year students, depending on the particular stage. It is expected that the successful completion of the adaptation process is the student Maturity individual style of learning activity. At the present stage there is the possibility of modeling the process using intelligent information systems that can help you create a personalized learning path for each student. The article prescribed requirements for these systems to solve the above problem.

Keywords: adaptation; individual style; educational and professional activities; intelligent information systems.

Основной проблемой, с которой сталкивается абитуриент, поступивший в вуз, является адаптация вчерашнего школьника как новой для него образовательной среде. В процессе данной адаптации можно выделить следующие этапы:

1. Абитуриент первоначально пытается решать учебные задачи способами и средствами, которые сформировались у него в старшей школе.
2. Он убеждается, в том числе и с помощью преподавателей и своих самооце-

нок, что эти способы не оптимальны, затратны и не позволяют достичь нужных результатов.

3. Возникает адаптационный кризис, который расширяет сознание студента и он понимает, что нужно не решать новые учебные задачи (состояние функционирования), а нужно найти и выработать адекватные средства учебной деятельности (переход в состояние формирования) для решения этих задач.

4. Происходит выработка и формирование учебно-академической деятельности, адекватной специфике новых учебно-познавательных задач.

По нашему мнению, сформированная в конце адаптации, адекватная система учебно-профессиональной деятельности составляет основу индивидуального стиля, включающего в себя: особенности мыслительной деятельности субъекта, позволяющие адекватно анализировать и соотносить объективные условия и требования деятельности, познавательная мотивация и мотивация достижения успеха; самоотношение личности и т. д. Стиль учебно-профессиональной деятельности – это проявление персональных познавательных способностей обучающегося на данном уровне его сформированности в конкретной учебной ситуации, своеобразие которого, в свою очередь, зависит от особенностей организации индивидуального ментального опыта данного обучающегося, т. е. это учебные стратегии, которые характеризуют ответные действия индивидуума на требования конкретной учебной ситуации [5]. В свою очередь, индивидуальные способы учебной деятельности вырабатываются под влиянием присущих обучающему познавательных стилей (стилей кодирования и переработки информации, постановки и решения проблем, познавательного отношения к миру).

На современном этапе существует возможность моделирования данного процесса с использованием интеллектуальных информационных систем (ИИС). Основной особенностью разрабатываемой нами ИИС является комплексность рассмотрения процесса адаптации в рамках теории профессионального становления личности Ю. П. Поваренкова [1–4].

Данная система призвана решить следующие задачи:

1. Определение личностных характеристик субъекта труда, т. е. выявление структуры субъективных представлений человека о профессии.

2. Определение требований, предъявляемых профессиональным сообществом, к субъекту труда.

3. Построение целевой функции, определяющей изменение состояния субъекта труда в рамках решаемой задачи (в нашем случае адаптация абитуриента к процессу обучения в вузе).

4. Динамическое построение оптимальной траектории достижения равновесного состояния с определённой долей вероятности (т. е. индивидуального стиля адаптации, индивидуальной образовательной траектории).

В связи с тем, что поставленная проблема является многокритериальной и динамической ИИС должна реализовывать следующие функции:

1. Описание субъекта труда и требований профессионального сообщества.

2. Определение оптимальных критериев профессиональной подготовки.

3. Выбор функции педагогического воздействия на студента.

4. Мониторинг профессионального становления личности.

5. Контроль реализации принятого решения.

ИИС представляет из себя комплекс, включающий в себя: системы тестирования учебных и метапредметных образовательных результатов студента, обучающие системы (электронные учебники, мультимедийные и интерактивные курсы и т. п.), определяющие адекватную систему учебно-профессиональной деятельности, системы моделирования, мониторинга, верификации и формирования индивидуального стиля адаптации [6–7].

Использование подобных ИИС позволит сделать процесс адаптации студента более гибким и эффективным, что будет способствовать повышению успеваемости студентов, снижению тревожности, роста самооценки и т. д., а так же приведет к формированию индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Поваренков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности. – Саратов : СГСЭУ, 2013. – 400 с.
2. Поваренков Ю. П. Психологический анализ процесса профессионализации // Психологические закономерности профессионализации. Ярославль. – 1991. – С. 95–109.
3. Поваренков Ю. П. Психологический анализ профессионального становления учителя на стадии обучения в педвузе // Ярославский педагогический вестник. – 1998. – № 1. – С. 20–24.
4. Поваренков Ю. П. Системогенетический анализ профессионального самоопределения личности // Ярославский психологический вестник. – 2005. – № 16. – С. 10–15.
5. Холодная М. А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума : учебное пособие для высших учебных заведений. – М., 2002.
6. Трубицына Н. А., Баранова Н. А., Банникова Т. М., Глазкова А. В. Новые результаты образования: технологии проектирования, измерения и оценки качества. – Ижевск, 2011.
7. Баранова Н. А., Банникова Т. М. Использование электронных образовательных ресурсов для организации самостоятельной работы будущих учителей информатики // Информатика и образование. – 2011. – № 4. – С. 92–94.

Bibliograficheskiy spisok

1. Povarenkov Yu. P. Problemyi psihologii professionalnogo stanovleniya lichnosti. – Saratov : SGSEU, 2013. – 400 s.
2. Povarenkov Yu. P. Psihologicheskiy analiz protsessa professionalizatsii // Psihologicheskie zakonomernosti professionalizatsii. Yaroslavl. – 1991. – S. 95–109.
3. Povarenkov Yu. P. Psihologicheskiy analiz professionalnogo stanovleniya uchitelya na stadii obucheniya v pedvuze // Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. – 1998. – № 1. – S. 20–24.
4. Povarenkov Yu. P. Sistemogeneticheskiy analiz professionalnogo samoopredeleniya lichnosti // Yaroslavskiy psihologicheskiy vestnik. – 2005. – № 16. – S. 10–15.
5. Holodnaya M. A. Kognitivnyie stili: o prirode individualnogo uma : uchebnoe posobie dlya vyisshih uchebnyih zavedeniy. – M., 2002.
6. Trubitsyina N. A., Baranova N. A., Bannikova T. M., Glazkova A. V. Novyie rezultatyi obrazovaniya: tehnologii proektirovaniya, izmereniya i otsenki kachestva. – Izhevsk, 2011.
7. Baranova N. A., Bannikova T. M. Ispolzovanie elektronnyih obrazovatelnyih resursov dlya organizatsii samostoyatelnoy raboty buduschih uchiteley informatiki // Informatika i obrazovanie. – 2011. – № 4. – S. 92–94.

© Баранова Н. А., Дунаев Д. А., Бродько Н. Г., 2016

УДК 378

ВИДЕОЛЕКЦИЯ В АРСЕНАЛЕ МЕТОДИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

И. Ю. Гац

*Доктор педагогических наук, доцент,
Московский государственный
областной университет,
г. Москва, Россия*

VIDEO LECTURE IN THE ARSENAL OF METHODOLOGICAL MEANS OF THE HIGHER SCHOOL TEACHER

I. U. Gats

*Doctor of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
Moscow State Regional University,
Moscow, Russia*

Abstract. Modern teachers need to develop the experience the visual transformation of information of any kind. The article presents a concise didactic position of the author (goal, function, structure) about the application of a new format of video lectures in the graduate school. In the new communication space, organized on specific technological methods, modern student learns the original system of communicative rules. Video lecture as an information product is one of the tools for the development of social experience of the student. Video lecture helps the teacher to achieve interdisciplinary results of students, formation of their social and professional competence.

Keywords: media literacy; educational innovation; video lecture, methodological reflection.

В современном коммуникационном пространстве созданы и закреплены условия для нового восприятия фактов, явлений, для установления новых связей между явлениями действительности. Субъект коммуникативной деятельности нового типа нуждается в освоении иной информационной культуры, свободном понимании медийного текста. Эти причины побудили нас обратиться к проблеме уместного, методически оправданного использования видеолекций в образовательном процессе высшей школы.

В новом коммуникационном пространстве, организованном на специфических технологических приёмах, современный студент усваивает систему оригинальных коммуникативных правил. Он поставлен в ситуацию, которая требует от него не только постоянной квалификации содержания информации – актуальна / не актуальна; полезна / не полезна; избыточна / недостаточно и пр., – но и оценивания её с точки зрения концептуальной значимости, формата предъявления, надпредметного значения.

Видеолекция предполагает одновременную визуальную и аудиальную фиксацию и передачу информации. Сегодня продуктивно рассматривать видеолекцию (читай: видеозанятие) в дидактическом пространстве как информационный продукт, который является одним из инструментов развития социального опыта обучающегося. Студенту отводится роль зрителя, априори ожидающего эффективного представления. И, если не проведена специальная работа, не дана установка на переработку медиатекстов, не сформулированы *конкретные* задания, которые будут *оцениваться*, то до 90 % сведений уходит из информационного поля обучающегося. Таков результат восприятия и переработки информации констатируется отечественными специалистами нейронаук, которые обеспокоены увеличением количества молодых людей с синдромом дефицита внимания (см. работы Е. В. Фесенко).

Качественное обучающее высказывание основано на том, что говорящий учитывает известные со времён античности четыре законы риторики. Их соблюдение

гарантирует эффективное восприятие. Кратко напомним их содержание. Закон гармонизирующего диалога направляет говорящего учитывать интересы аудитории, откликаться, внутренне и внешне, на её потребности и мотивы. Для этого существует немало риторических приёмов, объединяющие интересы говорящего и слушающего. Во время лекции преподаватель словно разыгрывает диалог, не рассчитывая буквально на ответную реакцию аудитории. Следующий закон – закон продвижения адресата по карте речи – устанавливает, что говорящий упреждает трудности слушающего, демонстрирует ему основные пункты и важнейшие, кульминационные точки своего высказывания, как будто ведёт слушающего по невидимой карте своей речи и помогает преодолеть все препоны и преграды. Ещё один закон – закон эмоциональности речи. Очевидно, если речь не эмоциональна, если ритор равнодушен к проявлению собственного отношения к предмету речи, к проблеме, не воодушевлён, то неразумно ждать от аудитории эмоционального отклика, адекватных ответных реакций слушающих. И, наконец, закон удовольствия, который предполагает в равной степени и от ритора, и от слушателя элементарного чувства удовлетворения от производимых действий – говорения и слушания.

Прямой, буквальный, перенос лекции из реальной аудитории в эфир – методическая ошибка, которая только отвращает студента от дела, от дисциплины. К сожалению, это путь к созданию психологического барьера восприятия студентами учебной и научной информации. Традиционный подход к организации видеолекции заменяется на уже хорошо описанные в научной литературе приёмы электронного обучения. В новом формате авторский замысел одновременно воплощается в видеообразе и словесном образе.

Внутри дидактической группы видеолекций как инструмента развития медиаграмотности студентов предлагаем разграничивать лекции-события и предметные лекции. *Лекции-события* читают крупные учёные по общезначимым про-

блемам. Лекции Мастера, неподражаемого, единственного в своём роде. Это воспитывающие личность лекции, которые переворачивают сознание участников. Такие лекции слушают и обсуждают в сети компетентные участники сетевого пространства. Их содержание, структура, назначение – уникальны: регламентировать их невозможно. Учат лекции академик АН СССР, профессора Н. П. Бехтерева; академика РАН, профессора Д. С. Лихачёва; академика РАН, профессора Т. В. Черниговской.

Представляется, что разовое обращение к формату видеолекции, изолированное от дидактической системы, бесполезно. *Предметные видеолекции*, на наш взгляд, возможны только в структуре дистанционного курса. Их появление в такой системе естественно. Количество видеолекций ограничивают в зависимости от специфики курса или дисциплины (от двух до пяти-шести). Темы видеозанятий, существенны, значимы, такие, которые нельзя обойти, поскольку демонстрируют методологические основы дисциплины. Основное назначение каждой видеолекции сводится к глаголам-действиям: понять, осмыслить, осознать и применить.

Лучше, если видео записано в живой аудитории, в конкретной учебной ситуации, с реальными студентами. Лектор будет вести себя непринуждённо. Он не утрачивает личной и профессиональной индивидуальности. Сам по себе формат «говорящая голова» бесполезен и даже вреден. Даже универсальный, эмоциональный, глубокий оратор превращается в унылого, беспомощного, скучного, неэффективного объекта. Уверены, что видеолекция полезна там, где демонстрируется деятельное событие, интересное с точки зрения дидактики (это может быть физический или химический эксперимент; какой-либо производственный элемент, демонстрация навыков техники рисунка или спортивной игры). В этом случае структура видеозанятия будет определяться самим специфическим содержанием и задачами развития медиаграмотности студентов.

Продолжительность предметных видеолекций не превышает 45 минут. Человек может держать внимание всего 10–15 минут, затем он впадает в микросон. Поэтому требуется квантование информации (говорящий делит свою речь на части), которое предупреждает усталость в восприятии, снимает утомляемость зрителя. Недаром хороший телевизионный новостной сюжет длится не более 7 минут: свыше этого лимита информация стирается. Из опыта и личной практики стало ясно: полуторачасовые видеолекции утомляют, они не достигают своей цели. Наглядность – существенный методический компонент видеолекции. Её объём нельзя ограничивать. Желательно изображение лектора сменять электронным визуальным рядом, который соотносится с конкретной учебно-научной информацией (графики, таблицы, схемы в динамике, музыкальное сопровождение, фото- и видеоизображения, анимация, динамические ряды, интеллект-карты, числовые показатели, статистика в инфографике и пр.). Органы чувств, по образному выражению академика Т. В. Черниговской, – это окна и двери, через которые в мозг поступает информация. Преподаватель, лектор, как никто другой, должен это осознавать. К нему предъявляются повышенные требования в отношении стиля общения, структурирования и квантования научной речи.

Структуру видеолекции возможно сопоставить с традиционным форматом. Естественно, что опытный лектор понимает, как лучше распределить время, что дидактические части видеозанятия не равномерны. На первом этапе, во время мотивационного компонента, внимание слушателя сосредоточено на постановке проблемы, на установлении проблемной ситуации и пр. Безусловно, уместна фиксация на цели занятия: чёткой, реальной, достижимой. Обязателен постепенный переход, по закону продвижения адресата по карте речи, к предъявлению композиционного построения речи. Детальное слушание возможно только при условии, что в так называемом информационном театре коммуникант осмысленно выделя-

ет, как и когда лектор развивает / ограничивает / расширяет тему, каким образом раскрывает основную мысль, определяет научные понятия и термины, даёт сопутствующие пояснения и формы и способы аргументации. Внутри содержания (вторая часть, основная) – обязательно раскрытие научных методов и способов деятельности студентов с конкретными объектами, предметами, понятиями. Содержание видеолекции является и обучающим и воспитывающим. Она является дидактическим средством обучения развёрнутому высказыванию в научном стиле, аналитико-синтетическому представлению фактов и идей, мастерскому владению устным словом, умеренному использованию в публичном выступлении выразительных и изобразительных средств, примером улучшения собственной речи. По сути, содержание видеолекции и коммуникативное поведение лектора предлагает студенту: «Делай, как я!». На третьем этапе, в конце занятия, необходима рефлексия, установление форм резюмирования содержания видеолекции и установка на опережающую самостоятельную работу студентов.

Современному специалисту необходим опыт визуального преобразования информации любого вида. Владение навыками компрессии, сжатия информации, её адекватного представления в визуальной форме, качественное композиционное оформление помогает преподавателю добиться метапредметных результатов обучающихся, становлению их социального и профессионального опыта.

Библиографический список

1. Гац И. Ю. Лингвометодические средства обучения в современной языковой ситуации: монография. – М. : Изд-во МГОУ, 2009. – 181 с.
2. Садовская И. Л. Классификация и структура методов обучения: новый подход // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 105–109.

Bibliograficheskiy spisok

1. Gats I. Yu. Lingvometodicheskie sredstva obucheniya v sovremennoy yazykovoy situatsii: monografiya. – M. : Izd-vo MGOU, 2009. – 181 s.
2. Sadovskaya I. L. Klassifikatsiya i struktura metodov obucheniya: novyy podhod // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Ser.: Pedagogika. – 2008. – № 1. – S. 105–109.

© Гау И. Ю., 2016

УДК 378.147

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

И. Н. Пальчикова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Ленинградский государственный
университет имени А. С. Пушкина
г. Санкт-Петербург, г. Пушкин, Россия*

**THE ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROCESS USING
DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES**

I.N. Palchikova

*Candidate of pedagogical sciences,
assistant professor
Pushkin Leningrad State University,
St Petersburg (Pushkin), Russia*

Abstract. For the successful implementation of educational programs using distance learning technologies must be created the organizational and pedagogical conditions of functioning of the electronic information-educational environment. These conditions follow from the requirements of the structural components of the distance learning system. First of all, the needs of students and parents and, as a result the current pedagogical situations, ensuring the quality of filling informational and educational environment; human resources training and methodological support of their activities; accounting and analysis of results of all participants, ensuring an active interaction of all participants.

Keywords: distance learning technologies; distance learning; pedagogical conditions; information and education environment; tutor.

Индивидуализация обучения в соответствии с потребностями и возможностями учащихся достигается за счёт активного использования дистанционных образовательных технологий.

Основными структурными компонентами дистанционного обучения считаются: – единая информационно-образовательная среда; – административные и кадровые ресурсы; – совокупность педагогических технологий.

В 2007 году комитетом общего и профессионального образования был сформулирован порядок организации дистанционного обучения в системе общего образования Ленинградской области. В настоящее время создана единая библиотека информационно-образовательных ресурсов; организовано сетевое взаимодействие партнеров дистанционного про-

цесса обучения под управлением Базовой школы – Центра дистанционного обучения; сформирован административный ресурс и нормативно-методическое обеспечение деятельности Базовой школы – Центра дистанционного обучения.

Информационное общество диктует новые подходы к формированию учебных программ и соответствующих учебных материалов, предлагает многообразие технологических решений организации процесса обучения. Выбор успешного сценария учебного процесса, сценария, который позволит удовлетворить потребности учащихся, готовность использовать новые образовательные технологии определяются анализом и учётом сложившихся педагогических условий.

В словарях «условия» трактуют как обстоятельства или среда, обстановка в кото-

рой происходит протекание и развитие объекта или процесса [5, с. 497–498].

Под педагогическими условиями в литературе понимают один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность необходимых и достаточных мер, которые создают наиболее благоприятную обстановку (или среду) для достижения поставленных учебных целей.

В теории и практике педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий как организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия и т. д.

Организационно-педагогические условия представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных мер воздействия, лежащих в основе управления функционированием и развитием целостного педагогического процесса в той или иной ситуации и способствующих успешному решению его задач.

Для успешной реализации образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий должны быть созданы условия функционирования электронной информационно-образовательной среды.

Первое условие. Выявить индивидуальные проблемы учащихся, решение которых возможно с помощью привлечения дистанционных образовательных технологий.

Чаще всего ситуации, в которых возникают сложности при оказании образовательных услуг, обусловлены потребностью в дополнительной работе с учебными материалами в связи с:

- пропусками занятий по состоянию здоровья;
- пропусками занятий из-за выездов на спортивные сборы;
- подготовкой к ГИА или ЕГЭ;
- разным уровнем подготовки учащихся и др.

Второе условие. Сформировать штат тьюторов дистанционного обучения.

Список тьюторов формируется из учителей готовых профессионально использовать элементы информационно-образовательной среды с учётом возмож-

ностей применения новых элементов такой среды [6].

Единая информационно-образовательная среда создаётся с помощью сетевой системы дистанционного обучения, системы специального программного и аппаратного обеспечения, построенной на основе Internet-технологий.

Готовность тьютора работать в такой среде определяется его умениями:

- владеть инструментами и средствами сетевой системы дистанционного обучения, например, Blackboard;
- свободно управлять содержанием обучения, настраивая доступ к учебным материалам, последовательность и срок выполнения контрольных мероприятий;
- настраивать средства планирования работы, такие как расписание, объявления, задачи и др.;
- осуществлять различные виды учебных занятий, на базе средств взаимодействия и обмена информацией сетевой системы дистанционного обучения;
- проверять работы учащихся и управлять оценками результатов работы ученика;
- собирать статистику, формировать протоколы работы и готовить отчёты.

Третье условие. Подготовить информационно-образовательную среду для работы в полугодии с учетом сложившихся педагогических ситуаций.

Выявленные проблемы (см. Первое условие) позволяют тьютору выстроить индивидуальные маршруты работы учащихся и, опираясь на них, свою работу:

- отобрать учебные материалы и контрольные мероприятия;
- определить последовательность работы с ними и сроки предоставления результатов;
- выбрать средства взаимодействия и обмена информацией с учащимися;
- сформировать электронный журнал.

Осуществление перечисленных видов деятельности требует соответствующего наполнения и настроек инструментов и средств информационно-образовательной среды, а именно:

- обеспечения доступа к учебным материалам и изменения сроков выполне-

ния контрольных работ, тестирования и передачи созданных творческих работ;

- публикации соответствующих объявлений и первоочередных задач;
- создания расписания учебного периода;
- публикации сообщений курса;
- формирования и настройки электронного журнала, включения в него контрольных мероприятий только текущего учебного периода и выбора правил оценки результатов учащихся.

Четвертое условие. Создать организационно-методическое обеспечение самостоятельной подготовки тьютора к учебному процессу и его результативной работы в учебный период.

В роли организационно-методического обеспечения может выступать начальный пакет документов информационного и технологического характера:

- локальные нормативные акты, регламентирующие дистанционный учебный процесс;
- ключевые слова и определения;
- перечень актуальных педагогических ситуаций;
- технология подготовки информационно-образовательной среды к учебному процессу;
- правила работы с инструментами и средствами сетевой системы дистанционного обучения.

В процессе работы по мере необходимости тьютор может самостоятельно модифицировать и дополнять такой пакет.

Пятое условие. Разработать показатели активности тьюторов и результативности обучения, а также процедуры их учёта.

Специфика организации дистанционного процесса обучения в муниципальном образовании определяет оценку качества работы участников. Результаты зависят как от актуальных педагогических ситуаций, так и от готовности тьюторов к работе в новой информационно-образовательной среде, использовать новые педагогические технологии.

Анализ качества и активности участников позволит выявить достоинства и недостатки их взаимодействия в процессе дистанционного обучения, а также сфор-

мировать направления его развития и комплекс соответствующих мероприятий.

Шестое условие. Организовать информационные мероприятия.

Успешность дистанционного процесса обучения обеспечивается активным взаимодействием всех его участников. Совещания, собрания, семинары и консультации позволят согласовать работу тьюторов, обсудить механизмы взаимодействия и проблемы реализации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий, информировать родителей об особенностях дистанционного процесса обучения.

Комплекс перечисленных условий обеспечивает функционирование и развитие целостного процесса дистанционного обучения, способствует его интенсификации.

Библиографический список

1. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. – № 1. – 2012. – pp. 8–14.
2. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика. – 1987. – № 1. – С. 29–32.
3. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Педагогика, 1988. – 432 с.
4. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. – М. : Высш. шк. 2004. – 512 с.
5. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Утвержден приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н.
6. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 840 с.

Bibliograficheski j spisok

1. Ippolitova N., Sterhova N. Analiz ponjatija «pedagogicheskie uslovija»: sushhnost', klassifikacija // General and Professional Education. – № 1. – 2012. – pp. 8–14.
2. Zvereva M. V. O ponjatii «didakticheskie uslovija» // Novye issledovanija v pedagogicheskikh naukah. – M. : Pedagogika. – 1987. – № 1. – S. 29–32.
3. Pedagogika / pod red. Ju. K. Babanskogo. – M. : Pedagogika, 1988. – 432 s.
4. Polonskij V. M. Slovar' po obrazovaniju i pedagogike. – M. : Vyssh. shk. 2004. – 512 s.

5. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogičeskaja dejatel'nost' v sfere doškol'nogo, načal'nogo obščego, osnovnogo obščego, srednogo obščego obrazovanija) (vosпитatel', učitel')». Utverzhen prikazom Mintruda Rossii ot 18.10.2013 № 544n.
6. Filosofskij jenciklopedičeskij slovar'. – M. : Sov. jenciklopedija, 1989. – 840 s.

© Пальчикова И. Н., 2016

OTÁZKY SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

УДК 37.013.42

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ

Р. А. Андрианова

*Кандидат педагогических наук,
Институт изучения детства,
семьи и воспитания
Российской академии образования,
г. Москва, Россия*

FEATURES OF TRAINING SPECIALISTS TO PREVENTION DEVIANT BEHAVIOR OF MIGRANT FAMILIES CHILDREN

R. A. Andrianova

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Institute for the Study of childhood,
family and upbringing
of the Russian Academy of Education,
Moscow, Russia*

Abstract. The features of preparation of specialists for work with children from migrant families is justified in the article. It is defined special competence of specialists in the prevention of deviant behavior – knowledge of the traditions of the various ethnic groups and their ethnic features; knowledge of the main factors influencing the formation of deviant behavior of migrants, the ability to apply specific preventive technologies and innovative techniques. The knowledge of the legal framework and support for children of migrant families, psychopedagogical conditions of their integration into society is very important. The specialist must have a strong sense of civic and professional duty, to realize the extent of their responsibility for the results of professional activity.

Keywords: deviant behavior; competence approach; continuous social pedagogical support of children from migrant families; special competence; interdepartmental cooperation.

Рост числа семей мигрантов с детьми определяют необходимость преобразований в сфере подготовки специалистов по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних в соответствии с новыми потребностями социальной практики и новыми вызовами социальной действительности современного российского общества [2].

Одним из важнейших направлений реализации государственной образовательной политики является подготовка специалистов, способных осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях роста девиантной активности несо-

вершеннолетних, числа семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении.

Сложившаяся система подготовки специалистов по данному направлению не обеспечивает подготовку квалифицированных специалистов, обладающих необходимыми фундаментальными и прикладными знаниями и практическими умениями, позволяющими осуществлять эффективную профессиональную деятельность с целью предупреждения девиантного поведения детей из семей мигрантов. А разработка новых подходов к совершенствованию высшего профессионального обра-

зования в области профилактики девиантного поведения несовершеннолетних ведется без учета специфики работы с детьми из семей мигрантов. Важнейшей частью преобразований в сфере подготовки специалистов к работе с несовершеннолетними мигрантами является внедрение компетентностного подхода при тесном взаимодействии с будущими работодателями, повышении мотивации будущих специалистов к высокому уровню своей профессиональной деятельности в различных условиях. Мы исходим из понимания компетентности как совокупности знаний, умений и навыков, социальных и личностных качеств, которые позволили бы специалисту эффективно решить профессиональные задачи предупреждения девиантного поведения детей из семей мигрантов. Безусловно, специалист, работающий с детьми из семей мигрантов должен осознавать степень своей ответственности за результаты профессиональной деятельности и должен обладать активной гражданской позицией в стремлении к сотрудничеству, укреплению взаимопонимания между представителями различных социальных групп и национальных культур, профилактике девиантного поведения в их среде. Специалист, работающий с детьми из семей мигрантов, должен обладать развитым чувством гражданского и профессионального долга и высокой мотивацией к снижению рисков развития их девиантного поведения.

Важнейшее значение для повышения эффективности профессиональной деятельности имеет знание специалистом общих закономерностей и особенностей профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, знание основных факторов, оказывающих влияние на формирование девиантного поведения, умение применять специальные превентивные технологии и инновационные методики. Профилактика девиантного поведения детей из семей мигрантов – особый вид профессиональной деятельности специалистов, требующий от них профессиональной выдержки и терпимости. Специалисту нужны не только базовые академические

знания в области психологии и педагогики, но и специальные компетенции, позволяющие организовать профессиональную деятельность в рамках конкретных условий жизнедеятельности мигранта и его семьи. Специальные компетенции – это знание их специфических особенностей и культурной самобытности, способность правильно интерпретировать поведение ребенка с позиций норм и ценностей его культуры, знание традиций различных национальных групп и их этнических особенностей, умение работать с детьми в поликультурной среде. Для организации эффективной профилактической деятельности важно соблюдать принципы, которые предполагают: учёта возраста, пола, индивидуальных особенностей и потребностей; системного и комплексного подхода к профилактике девиантного поведения во всех сферах жизнедеятельности; своевременности педагогического вмешательства в девиантный процесс социального развития несовершеннолетних мигрантов [1].

Важнейшее значение имеет подготовка специалистов к эффективному межведомственному взаимодействию. В своевременном выявлении несовершеннолетних мигрантов, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении, их непрерывном социально-педагогическом сопровождении должны принимать участие образовательные учреждения, детские поликлиники, учреждения социальной помощи, учреждения культуры, учреждения дополнительного образования, учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, общественные организации и органы местного самоуправления [1].

Важнейшее значение имеют знание специалистом правовых основ поддержки детей и семей мигрантов, психолого-педагогических условий их интеграции в социум. В основе защиты прав семей мигрантов лежит их потенциальная уязвимость и социальные риски их дискриминации, унижения, эксплуатации, особенно в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении, низком соци-

альном статусе. Оказавшись в неблагоприятных, а порой даже в экстремальных условиях, семьи мигрантов имеют различные проблемы, которые самостоятельно разрешить не могут. Как показывает практика, мигранты чаще не осведомлены о своих правах и не умеют их защищать. Консультирование семей мигрантов по широкому кругу вопросов, связанных с рисками миграции, взаимодействие с образовательными учреждениями и Центрами поддержки мигрантов, с посольскими или консульскими учреждениями страны гражданства семьи мигранта способствуют более эффективной защите их прав и могут оказать существенную поддержку семье мигрантов [3].

Чем больше усилий будет направлено на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных осуществлять профилактику девиантного поведения мигрантов, тем меньше средств потребуется на их социальную реабилитацию, и тем меньшую угрозу они будут представлять национальной безопасности российского общества.

Библиографический список

1. Андрианова Р. А. Роль профессионалов социальной сферы в преодолении экстремизма в молодежной среде // Научно-методический

журнал «Социальная педагогика в России». – 2014. № 6. – С. 26–34.

2. Бааль Н. Б. Политический экстремизм российской молодежи и технологии его преодоления : авт... дис...д. полит. наук. – Нижний Новгород, 2012. – С. 42.
3. Макаров А. Я. Особенности этнокультурной адаптации детей мигрантов в московских школах // Социологические исследования. – 2010. – № 8. – С. 94–101.
4. Остапенко Г. С., Остапенко Р. И. Анализ особенностей личности подростков с девиантным поведением // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 1. – С. 54–60.

Bibliograficheskiy spisok

1. Andrianova R. A. Rol professionalov sotsialnoy sferyi v preodolenii ekstremizma v molodezhnoy srede // Nauchno-metodicheskiy zhurnal «Sotsialnaya pedagogika v Rossii». – 2014. – № 6. – S. 26–34.
2. Baal N. B. Politicheskiy ekstremizm rossiyskoy molodezhi i tehnologii ego preodoleniya: avt... dis...d. polit. nauk. – Nizhniy Novgorod, 2012. – S. 42.
3. Makarov A. Ya. Osobennosti etnokulturnoy adaptatsii detey migrantov v moskovskikh shkolah // Sotsiologicheskie issledovaniya. – 2010. – № 8. – S. 94–101.
4. Ostapenko G. S., Ostapenko R. I. Analiz osobennostey lichnosti podrostkov s deviantnyim povedeniem // Perspektivy nauki i obrazovaniya. – 2013. – № 1. – S. 54–60.

© Андрианова Р. А., 2016

УДК 376.35

**ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ
В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА
ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

А. В. Корнева

*Студентка,
Омский государственный
педагогический университет,
г. Омск, Россия*

**THE USE OF MNEMONICS IN SPEECH THERAPY WORK
WITH CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT DISORDER
AND HYPERACTIVITY**

A. V. Korneva

*Student
Omsk State Pedagogical University,
Omsk, Russia*

Abstract. The article considers possible directions of speech therapy work with children with General underdevelopment of speech that is burdened with attention deficit disorder and hyperactivity. The directions of speech therapy influence in solving these problems, eliminating hyperactivity and attention disorders, as well as the development of coherent oral speech training through the compilation of narrative stories. In the framework of the training given to drafting coherent and descriptive story based on a modified touch-graphic scheme. The authors conclude that comprehensive work is more effective for these children.

Keywords: the general underdevelopment of speech; coherent speaking; story-description; mnemonics; multi-touch-graphic scheme.

Учебная деятельность – это один из основных видов деятельности детей школьного возраста. Для её успешного овладения необходима сформированность нервной системы, зрелость мозговых структур, соответствие уровня психического развития возрасту. Дефекты любого из перечисленных параметров могут привести к нарушению в развитии, в частности к синдрому дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). О. А. Алексеев в своих исследованиях характеризует СДВГ как наиболее распространённое поведенческое расстройство у детей и проявляющееся в нарушении внимания, в гиперактивности, импульсивности. Специфические проявления данного нарушения влияют на формирование познавательного, моторного и речевого развития [1, с. 6].

Речь детей с СДВГ развивается со значительной задержкой, а к 2–3 годам наблюдается недоразвитие речи. С. Н.

Викжанович отмечает, что трудности в овладении речью связаны с несформированностью фонематического восприятия, из-за чего наблюдается нарушение понимания речи, бедность и ограниченность словарного запаса, а также неразвитость связанной устной речи [2, с. 73].

Кроме этого, СДВГ усугубляет речевой дефект при общем недоразвитии речи (ОНР). Речь младших школьников с ОНР, осложнённого СДВГ, в большинстве случаев непонятна окружающим, из-за того, что отсутствует связь между высказываниями, встречаются неуместные повторы одной и той же информации и «застревания» на несущественных деталях. Н. Н. Заваденко в своих трудах указывает на то, что эти дети много и сбивчиво говорят, не заканчивая фраз, переключаются с одной темы на другую [4, с. 41].

Учитывая структуру дефекта при ОНР, осложнённого СДВГ, мы считаем необхо-

димым решать следующие задачи на логопедических занятиях: устранять гиперактивность; развивать устойчивость и концентрацию внимания; развивать связную устную речь. При этом, как отмечает А. Л. Сиротюк, ребёнку с СДВГ трудно быть спокойным, внимательным и следить за своей речью одновременно, поэтому начинать следует с решения одной конкретной задачи, когда она будет достигнута, то можно переходить к решению первой и второй задачи, а далее и всех трёх. Например, устраняя гиперактивность, не стоит работать над развитием концентрации внимания и развитием связной устной речи. Выполняя упражнения, направленные на улучшение внимания, не следует полностью ограничивать двигательную активность и развёрнутость речевого сообщения [5, с. 54].

Далее необходимо указать способы решения поставленных задач. Для устранения гиперактивности мы рекомендуем использовать аутогенные техники – это

упражнения, направленные на регуляцию эмоционального состояния. Кроме этого возможно включение в работу массажа и дыхательной гимнастики. Для улучшения внимания, мы советуем применять игровые упражнения, направленные на развитие устойчивости и концентрации внимания. В процессе подбора упражнений мы опирались на методики таких авторов, как А. Л. Сиротюк и М. И. Чистяковой. [5, с. 50; 8, с. 61].

Для развития связной устной речи у детей с ОНР, осложнённым СДВГ, авторами рекомендовано использовать мнемотехники [6; 7]. В основу работы по обучению составлению учащимися связного описательного рассказа нами была положена модификация методики В. К. Воробьёвой, согласно которой описание предметов происходит с опорой на сенсорно-графическую схему (рис. 1). В данной схеме отражаются основные сенсорные каналы получения информации о признаках предмета [3, с. 129].

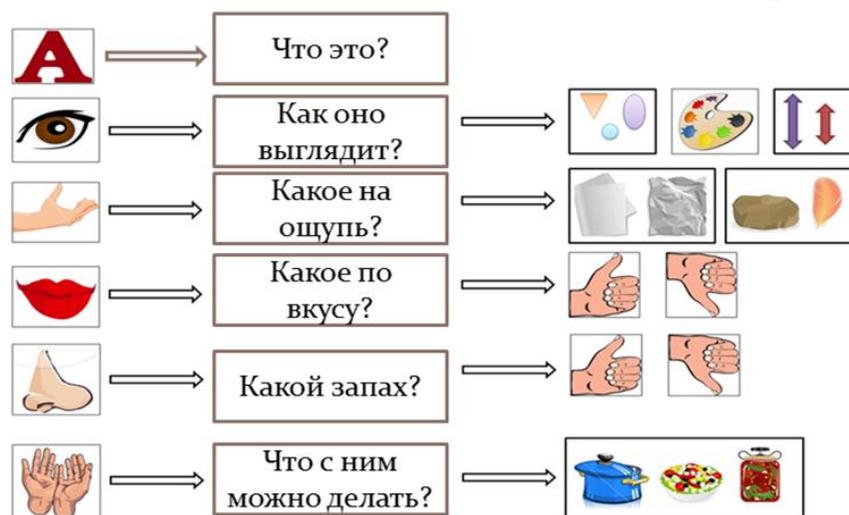


Рис. 1 Модифицированная сенсорно-графическая схема

Схема состоит из основных и дополнительных элементов. Основные элементы включают символическое изображение анализаторов, через которые мы получаем

информацию о предмете, а также вопросы к ним. Основные элементы расположены слева, а дополнительные – после стрелки, справа. Каждый элемент сенсорно-

графической схемы связан с какой-либо характеристикой объекта. Так, нами выделено шесть смысловых элементов: название объекта (что это?); внешний вид (как оно выглядит?): форма, цвет, размер; тактильные ощущения (какое на ощупь?): фактура, вес; вкус (какой по вкусу?); запах (какой запах?); назначение (что с ним можно делать?).

Мы считаем, что схема не должна демонстрироваться детям сразу в полном виде. На разных этапах работы над текстом, используются отдельные её части. Так вся работа условно разделена на три этапа: 1) наблюдение за характеристиками объекта; 2) составление рассказа-описания с опорой на основные и дополнительные элементы сенсорно-графической схемы; 3) составление рассказа-описания с использованием опорных вопросов.

В ходе первого этапа осуществляется изучение объекта в процессе наблюдения. При этом педагог должен направлять внимание детей на характеристики объекта, которые затем станут содержанием рассказа, задавая опорные вопросы, которые в последующем появятся в схеме. Сенсорно-графическая схема на данной ступени работы не используется. Улучшение устойчивости и концентрации внимания происходит за счёт целенаправленного наблюдения. Устранение гиперактивности на данном этапе осуществляется за счёт смены различных видов деятельности.

Второй этап направлен на расширение структуры фразы каждого предложения будущего рассказа-описания. На данном этапе применяется сенсорно-графическая схема. Осуществляется постепенное выкладывание сначала основных, а затем дополнительных элементов схемы. Отметим, что опорные вопросы в схеме не выкладываются, но проговариваются педагогом. Улучшение внимания на данном этапе происходит за счёт специальных приёмов: выделение голосом ключевых слов при предъявлении вопроса, использование цветовой маркировки (жёлтый, красный цвет) для обозначения важных деталей изображения.

После того, как навык составления рассказа-описания с опорой на основные и дополнительные элементы сенсорно-графической схемы будет закреплён, стоит перейти к третьему этапу, где демонстрируются опорные вопросы, которые озвучивались на предыдущих этапах. Улучшение внимания и устранение гиперактивности происходит за счёт тех же приёмов, что и на предыдущих этапах.

Поскольку мнемотехника предполагает работу с наглядным материалом, то необходимо указать требования к нему, в частности требования к цвету, т.к. именно он может в разной степени влиять на состояние нервной системы. Так, отметим, что преобладать должны синие и зелёные тона, т.к. они влияют на нервную систему успокаивающе, снимая нервное напряжение. Яркие же цвета используются ограниченно, в тех случаях, когда нужно выделить важную деталь.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что мнемотехники способствуют не только речевому развитию детей с ОНР (III уровень), осложнённым СДВГ, но и ослаблению дефицита внимания и снятию гиперактивности, а это позволит сделать логопедические занятия доступными и эффективными для данной категории детей.

Библиографический список

1. Алексеев О. Л., Королева, А. А. Комплексный подход к коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Специальное образование. – 2010. – №3. – С. 5–13.
2. Викжанович С. Н. К вопросу о дифференциальной диагностике общего недоразвития речи и задержки темпа речевого развития детей. В мире научных открытий. – 2013. – № 11.8 (47). – С. 72–75.
3. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие. – М. : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с. – (Высшая школа)
4. Заваденко Н. Н. Синдром дефицита внимания и гиперактивностью // Вопросы практической педиатрии. – 2012. – № 1. – С. 54–62.
5. Сиротюк А. Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М. : ТЦ Сфера, 2002 – 128 с. (Серия «Практическая психология».)

6. Коновалова С. Н. К вопросу о формировании предикативной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология: научно-методический журнал. – 2004. – № 5. – С. 50–55.
7. Коновалова С. Н., Четверикова Т. Ю. Обучение составлению рассказа-описания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : учеб.-методическое пособие. – Омск, 2005. – 52 с.
8. Чистякова М. И. Психогимнастика / под. ред. М. И. Буянова – 2-е изд. – М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.
4. Zavadenko N. N. Sindrom deficita vnimanija i giperaktivnost'ju // Voprosy praktičeskoj pediatrii. – 2012. – № 1. – S. 54–62.
5. Sirotjuk A. L. Sindrom deficita vnimanija s giperaktivnost'ju. Diagnostika, korrėkcija i praktičeskie rekomendacii roditeljam i pedagogam. – M. : TC Sfera, 2002 – 128 s. (Serija «Praktičeskaja psihologija».)
6. Konovalova S. N. K voprosu o formirovanii predikativnoj leksiki u starših doškol'nikov s obšhim nedorazvitiem rechi // Defektologija: nauchno-metodičeskij zhurnal. – 2004. – № 5. – S. 50–55.
7. Konovalova S. N., Četverikova T. Ju. Obučenie sostavleniju rasskaza-opisanija detej doškol'nogo vozrasta s obšhim nedorazvitiem rechi : učeb.-metodičeskoe posobie. – Omsk, 2005. – 52 s.
8. Čistjakova M. I. Psihogimnastika / pod. red. M. I. Bujanova – 2-e izd. – M. : Prosveshhenie: VLADOS, 1995. – 160 s.

Bibliograficheskij spisok

1. Alekseev O. L., Koroleva, A. A. Kompleksnyj podhod k korrėkcii sindroma deficita vnimanija s giperaktivnost'ju // Special'noe obrazovanie. – 2010. – №3. – S. 5–13.
2. Vikzhanovich S. N. K voprosu o differencial'noj diagnostike obšhego nedorazvitija rechi i zaderzhki tempa rečevogo razvitija detej. V mire nauchnyh otkrytij. – 2013. – № 11.8 (47). – S. 72–75.
3. Vorob'eva V. K. Metodika razvitija svjaznoj rechi u detej s sistemnym nedorazvitiem rechi : učeb.

© Корнева А. В., 2016

TRENDY V ZAHRANICNÍ PEDAGOGICE

УДК 37.013.42 (574)

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В КАЗАХСТАНСКОЙ ШКОЛЕ

Г. Г. Еркибаева

*Доктор педагогических наук, профессор,
Международный
казахско-турецкий университет,
г. Туркестан, Казахстан*

ADDRESSING INTENSIFICATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN KAZAKHSTAN SCHOOLS

G. G. Erkiyayeva

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor,
International Kazakh-Turkish University,
Turkestan, Kazakhstan*

Abstract. For the revival and long-term development of the educational system, rethinking and restructuring of its building blocks acquire a special urgency. To do this, we need to change teaching methods. These methods are innovative technologies. Practicing teachers often use the methodology of V. F. Shatalov. The essence of Shatalov's method is in his invention – "reference signal", where on one copybook page, the material of a few lessons is encoded in figurative easy to read format. Here are the key words and concepts, important fragments of the theme. The ideas are emphasized by the arrows, borders, colors, and fonts. When explaining the new material, the teacher accompanies his story tracing the scheme of "reference signals" on the board, clearly demonstrating the progress of the thought. Then, the new material is revised using color posters prepared earlier. The semantic processing of the text in the form of a reference signal organizes students' learning activities, and promotes the development of their brainwork culture.

Keywords: potential; internal resources of the educational system; the activation of innovative processes; reevaluation of conceptual and practical issues.

Рассматривая образование в Республике Казахстан в качестве важнейшего средства самореализации личности, можно обнаружить в нем неистощимые импульсы, способные оказать заметное влияние на ход исторического процесса. Отсюда стремление выявить потенциал, внутренние резервы образовательной системы, отыскать возможности активизации в ней инновационных процессов. Сегодня явно ощущается необходимость переоценки концептуальных и практических вопросов, связанных с установлением приоритетов в области образования в целях его соответствия возможностям начала XXI века. Очевидно, что для возрожде-

ния и перспективного развития системы образования особую актуальность приобретают переосмысление и перестройка ее структурообразующих элементов.

Н. А. Назарбаев отмечает, что большое внимание в предстоящие годы должно быть уделено среднему образованию, усилению материально-технической базы школ, внедрению в учебный процесс современных технологий и методик [1].

Понятие «**ИННОВАЦИЯ**» (лат. In-в, novus-новый) в современном словаре иностранных слов [2, с. 238], трактуется как тождественное (лексический эквивалент) понятию «**НОВОВВЕДЕНИЕ**». Этой же трактовки названных понятий придерживаются

ся В. И. Загвязинский [3], С. Д. Поляков [4], Н. В. Коноплина [5], и др.

Понятие «инновация» включает в себя открытие – приращение знания и изобретением – новый способ использования существующих знаний. Впервые термин «инновация» начал использоваться в антропологии и этнологии в XI веке и первоначально означал процесс введения элементов одной культуры в другую. В тридцатые годы XX века на Западе возникла специальная отрасль исследования нововведений – инноватики. Она возникла как отражение обострившейся в кризисные и послекризисные времена потребности реформ в деятельности по разработке и внедрению новых услуг, идеи [6].

Учителя-новаторы ищут новые методы для интенсификации учебного процесса.

Большой популярностью среди учителей пользуется учитель математики из Донецка В. Ф. Шаталов, который решил ряд проблем современного образования, среди которых проблемы перегрузок школьников, воспитание у них активности, самостоятельности, интереса к учению [7; 8; 9].

Суть методики Шаталова в том, что он изобрел своего рода конспект «опорный сигнал», где на одной тетрадной странице в образной, легкой для восприятия форме, закодирован материал нескольких уроков. Здесь даны ключевые слова и понятия, важные моменты темы. Ход мысли подчеркивается стрелками, рамками, цветом, шрифтом.

При объяснении нового материала учитель сопровождает свой рассказ вычерчиванием схемы «опорных сигналов» на доске, ясно демонстрируя ход мысли. Затем новое повторяется по заранее подготовленному цветному плакату.

Ученики получают от учителя листы с готовыми опорными сигналами для дальнейшего изучения, закрепления дома и последующего воспроизведения в классе.

Смысловая переработка текста в виде опорных сигналов организует учебную деятельность учащихся, способствует развитию у школьников культуры умственного труда.

Свертывание и развертывание текста по В. Ф. Шаталову – новый метод учебной умственной деятельности. Он позволяет раскрыть перед учащимися таинственный процесс логической переработки информации, делая ее доступной даже для слабого ученика.

Пристальное внимание к творчеству В. Ф. Шаталова определило направление работы по повышению качества преподавания русского языка в казахской школе на основе опорных сигналов.

Уровень владения русским языком учащихся – особенно в сельской школе, где почти отсутствует языковая среда, оставляет желать лучшего. В каждой группе найдется 7–10 учащихся, которые слабо владеют русским языком.

Используя метод В. Ф. Шаталова в 11 классе казахской школы на уроках русского языка я составила опорные сигналы к некоторым темам: «Прямая речь», «Замена прямой речи косвенной», «Диалог», «Цитата».

Опорные сигналы каждой темы обозначила заглавными буквами алфавита А, Б, В, Г.

Например, на тему «Прямая речь» обозначила буквой А, «Замена прямой речи косвенной» – схемой Б, тему «Диалог» – схемой В, тему «Цитаты» – схемой Г.

Схема А представляют следующие опорные сигналы:

1. «П», – а, где П – прямая речь, А, а – слова автора.
2. А: «П».
3. «П, – а, – п».
4. «П, – а, – П».
5. «П! – а. – П».

Схема Б.

П – К – СП, где П – прямая речь, К – косвенная речь, СП – сложноподчиненное предложение.

1. П! – СП с придаточным изъяснительным союзом **что**.

2. П с глаголом повелительного наклонения – с придаточным изъяснительным с союзом **чтобы**.

3. П? – СП с придаточным изъяснительным с союзами **когда, где, куда, что, кто, который, ли**.

Схема В. Д – Р где Д – диалог, Р1 – реплика 1 участника диалога, Р2 – реплика 2-го участника диалога.

1. – Р1 а.
- Р2.
2. – «Р1».
- «Р2» – а.

Схема Г. П – Ц, где П – прямая речь, Ц – цитаты.

1. П – Ц.
2. Ц – СП – Гл. предлож., ЧТО «П».

При объяснении новой темы при помощи опорных сигналов ассистенты помогают заготовить листки с опорными сигналами для каждого ученика, и так как учащиеся слабо владеют русским языком, на этих листках содержатся и правила, но в более легкой форме, чем даются в учебниках.

Постоянное повторение этих правил развивает речь учащихся и даже очень слабые ученики уже без запинки могут продемонстрировать опорные сигналы на доске, и могут расшифровать (развернуть) текст, закодированный в опорном сигнале.

Например, при изучении темы «Цитаты» ученикам были розданы листки со следующим: текст в качестве самостоятельного предложения, имеет такие же знаки препинания, как при прямой речи.

П – Ц

Опорные сигналы № 2 **схемы Г** обозначают, что цитата сливается со словами автора в одно целое предложение, представляют собой сложноподчиненное предложение с придаточным изъяснительным, где прямая речь заключена в кавычки.

Ц – СП – Главное предложение, ЧТО «П».

Опорный сигнал № 3 **схемы Г** обозначает, что при цитировании стихотворных текстов с соблюдением стихотворных строк и строк подлинника кавычки не ставятся.

Ц – Аабб

Ддее

Ввгг

Жжзз

По методу Шаталова на одном уроке не менее 12–13 учеников строят монологическое высказывание, пользуясь опорными сигналами. При этом активизируется учебная деятельность учащихся, развиваются навыки выполнения операций. По-

степенно слабые ученики приобретают умение демонстрировать опорные сигналы на доске, расшифровывать (развернуть) закодированный в них текст.

Использование опорных сигналов по методу В.Ф.Шаталова на уроках русского языка помогает экономить время, высвобождая его для речевой практики, составления рассказов по картине и на заданную тему, сочетаний миниатюр.

Библиографический список

1. Послание Президента РК Н. Назарбаева народу страны «Новый Казахстан в новом мире» // Казахстанская правда, 2010.
2. Современный словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1993. – 487 с.
3. Загвязинский В. И. Организация опытно-экспериментальной работы в школе: пособие для руководителей школ, учителей и воспитателей. – Тюмень, 1999. – 127 с.
4. Поляков С. Д. В поисках педагогической инноватики. – М.: Новая школа, 1998. – 143 с.
5. Коноплина Н. В. Управление инновационными процессами в условиях педагогического колледжа: дис. кандидата пед. наук. – М., 1994. – 147 с.
6. Санай Г. Теоретическое обоснование логики моделирования инновационных образовательных систем // Достояние нации № 1. – Алматы, 2005. – С. 132–136.
7. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки. – М., 1979. – 134 с.
8. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза. – М., 1980. – 95 с.
9. Шаталов В. Ф. Опорные сигналы по физике для VII класса. – Киев, 1979. – 48 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Poslanie Prezidenta RK N. Nazarbaeva narodu strany «Novyj Kazahstan v novom mire» // Kazahstanskaja pravda, 2010.
2. Sovremennij slovar' inostrannyh slov. – M.: Russkij jazyk, 1993. – 487 s.
3. Zagvjazinskij V. I. Organizacija opytno-eksperimental'noj raboty v shkole: posobie dlja rukovoditelej shkol, uchitelej i vospitatelej. – Tjumen', 1999. – 127 s.
4. Poljakov S. D. V poiskah pedagogičeskoj innovatiki. – M.: Novaja shkola, 1998. – 143 s.
5. Konoplina N. V. Upravlenie innovacionnymi processami v uslovijah pedagogičeskogo kolledzha: dis, kandidata ped. nauk. – M., 1994. – 147 s.
6. Sanaj G. Teoreticheskoe obosnovanie logiki modelirovanija innovacionnyh obrazovatel'nyh system // Dostojanie nacji № 1. – Almaty, 2005. – S. 132–136.

7. Shatalov V. F. Kuda i kak ischezli trojki. – M., 1979. – 134 s.
8. Shatalov V. F. Pedagogicheskaja proza. – M., 1980. – 95 s.
9. Shatalov V. F. Opornye signaly po fizike dlja VII klassa. – Kiev, 1979. – 48 s.

© *Еркибаева Г. Г.*, 2016

УДК 372.881.161.1

**ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ОТДЕЛЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
КОЛЛЕДЖА ПРИКЛАДНЫХ НАУК И ТЕХНОЛОГИЙ
ХАЙНАНЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (КИТАЙ)**

У Пин,

*Кандидат экономических наук, доцент,
Колледж прикладных наук и технологий
Хайнаньского университета,
г. Хайкоу, Китай*

И. В. Поповичева

*Кандидат филологических наук, доцент,
Тамбовский государственный университет имени
Г. Р. Державина,
г. Тамбов, Россия*

**FROM EXPERIENCE OF THE DEPARTMENT OF RUSSIA
LANGUAGE OF APPLIED SCIENCES AND TECHNOLOGIES
COLLEGE OF HAINAN UNIVERSITY (CHINA)**

Wu Ping,

*Candidate of Economic Sciences,
assistant professor,
College of Applied Science and Technology
of Hainan University, Haikou city, China*

I. V. Popovicheva

*Candidate of Philological Sciences,
assistant professor,
Tambov State University
named after G. R. Derzhavin,
Tambov, Russia*

Abstract. The article presents information concerning positive experience of the Department of Russia language of Applied sciences and technologies College of Hainan University (China). In particular, authors of an article informs pedagogic society about practical forms and methods of work, directed to the decision of the problem of students motivation in the process of Russian language studying, improvement of speech abilities and skills in Chinese high school's conditions, development of professional qualities of a person. Work's experience of teachers of the Department of Russian language of College is confirming, that the big meaning for development of linguistic, professional, creative abilities of students have not only lecture tasks, but also extracurricular forms of work.

Keywords: Hainan University; studying of Russian language in Chinese high school's conditions; problem of motivation in the process of the studying of Russian language as foreign one; forms of work concerning the improvement of communicative competence for those who studies Russian language as the foreign one; development of professional qualities of person.

В последние годы политические, торгово-экономические, культурные контакты между Россией и Китаем стали более тесными, как следствие – в России возрос интерес к изучению китайского языка, а в Китае повысился спрос на специалистов со знанием русского языка. По данным Министерства образования КНР, в настоящее время в Китае имеется 2553 государственных вуза, в 120 из них преподается русский язык [3]. Многие китайские университеты имеют се-

годня партнерские отношения с российскими вузами, реализуются программы обмена студентами и преподавателями, программы стажировок. Большую помощь в реализации этих программ оказывают Министерство образования КНР и Министерство образования и науки РФ. Так, за счет государственных средств в 2015 году в России обучалось не менее 250 китайских студентов.

Цель данной статьи – информировать педагогическое сообщество о положи-

тельном опыте работы на отделении русского языка Колледжа прикладных наук и технологий Хайнаньского университета.

Колледж прикладных наук и технологий является структурным подразделением государственного Хайнаньского университета – одного из ведущих вузов Китая. На сегодняшний день в Колледже обучается более 5000 студентов, есть 8 факультетов. На филологическом факультете два отделения – английского языка и русского языка. Отделение русского языка было образовано в 2010 году. В настоящее время 400 студентов Колледжа обучаются по специальности «Деловой русский язык». На кафедре русского языка работают 8 китайских преподавателей и 2 русских преподавателя. Институт имеет отличную техническую базу для изучения иностранных языков: все аудитории оборудованы современными техническими средствами для демонстрации аудиовизуальных материалов, лингафонные кабинеты отвечают современным техническим стандартам.

Срок обучения по специальности «Деловой русский язык» 4 года. На обучение принимаются учащиеся, не имеющие школьной подготовки по русскому языку, поэтому 1-й и 2-й курсы являются одновременно и начальным, и основным этапами обучения, 3-й и 4-й курсы уже опре-

деляются как продвинутый этап обучения русскому языку.

В соответствии программой на 1-м и 2-м курсах студенты изучают вводный фонетический курс, основной курс русского языка, также им преподаются такие предметы, как практика устной речи, аудирование, сочинение, страноведение России. На продвинутом этапе совершенствуются устная и письменная русская речь, расширяются лингвистические и страноведческие знания, развиваются речевые умения на русском языке с ориентацией на будущее трудоустройство: студенты изучают специфику деловой устной и письменной русской речи, теорию и практику перевода, международное частное право, международное делопроизводство и т. п. Также образовательной программой предусмотрены учебно-ознакомительные практики, обеспечивающие формирование практических навыков будущих специалистов и закрепление теоретических знаний, курсовое и дипломное проектирование. Все эти формы работ играют существенную роль в практической подготовке будущих специалистов.

При изучении основного курса русского языка используются учебники «Восток».

Уровень подготовки студентов на отделении русского языка можно оценить, например, по следующим показателям последних трех лет (см.: Таблица № 1).

Таблица № 1.

Год	количество студентов (%) 2-го года обучения, сдавших экзамен на сертификат 4-го уровня владения русским языком	количество студентов (%) 4-го года обучения, сдавших экзамен на сертификат 8-го уровня владения русским языком	количество выпускников (%), поступивших в магистратуру на специальности, связанные с русским языком, литературой, руссисведением
2013 (набор 2010 г.)	65%	---	---
2014	62%	60%	22%
2015	68%	62%	25%

Как и любой педагогический коллектив, преподаватели кафедры русского языка Колледжа прикладных наук и технологий в своей работе сталкиваются с проблемами, многие из которых являются типичными для отделений русского языка в китайских вузах. Остановимся на некоторых из них.

Во-первых, следует указать на недостаточную мотивацию студентов при изучении русского языка, отсутствие ориентации на результат и, как следствие, невысокую активность в самостоятельной работе, формальный подход к выполнению домашних заданий, в итоге – недостаточный для профессиональной деятельности уровень знаний языка.

Накопленный в педагогической науке опыт показывает, что проблемы мотивации всегда имеют место в учебной деятельности [4]. Исследовав различные мотивы учения, профессор Сун Янь Янь, делает вывод о множественности, взаимосвязи, изменчивости этих мотивов на разных этапах обучения. «Здесь и интерес к занятиям, и чувство долга, и мотивы личного и коллективного успеха, и многое другое, – пишет Сун Янь Янь. – Причем одни из них угасают на определенном этапе, другие – формируются заново; одни имеют основное, другие – второстепенное значение в стимулировании учебной деятельности» [5, с. 191]. В условиях вузовского обучения доминируют мотивы с ориентацией на будущую социализацию и профессиональную востребованность.

Основными мотивационными факторами изучения иностранного языка взрослыми учащимися являются: использование иностранного языка в последующей деятельности (в учебе или в работе), получение доступа к информации, имеющейся в изучаемом языке, необходимость общения с носителями языка [2].

При изучении русского языка студентами китайских вузов мотивационные стимулы могут ослабевать под влиянием ряда причин. Например, если знание английского языка среди китайской молодежи считается одним из признаков обра-

зованности человека, то русский язык студенты оценивают как дополнительное знание, которое может пригодиться только, если будущее место работы будет связано с русскими людьми, с русским языком, с Россией. Русский язык у китайских студентов часто вызывает сложности из-за большого объема лингвистической информации, которую требуется усвоить за сравнительно небольшой период обучения. Особенно трудно обучающимся дается русская грамматика. Изучение русского языка требует ежедневного умственного напряжения, много сил и времени, особых личностных качеств: усидчивости, терпения, трудолюбия. Также, в отличие от студентов, изучающих русский язык в России, при изучении русского языка в китайском вузе у студентов нет жизненной необходимости совершенствовать свои коммуникативные навыки, так как нет каждодневной потребности вступать в коммуникативный контакт с русскоговорящими людьми.

Принимая во внимание вышеназванные и общепедагогические причины проблемы мотивации, педагогический коллектив кафедры русского языка в своей деятельности использует информационные, педагогические, организационные стратегии, направленные на решение этой проблемы. Например, подбор и использование на уроках русского языка материалов об образе жизни российских людей, особенностях менталитета, национальных традициях и т. д. позволяет увеличить интерес к стране изучаемого языка. Стремление китайских студентов быть не хуже товарищей учитывается преподавателями при индивидуальном подходе: например, на уроке устный опрос домашнего задания преподаватель начинает с более способных и всегда подготовленных студентов, а в ходе урока наиболее легкие виды заданий первыми просит выполнить слабых студентов, чтобы поддержать их уверенность в собственных силах, в способности изучать русский язык.

Активно используются внеаудиторные формы работы. Так, проведение олимпиад

по русскому языку и страноведению России, конкурсов знатоков русского языка, конкурсов сочинений на русском языке имеет цель не только проверить знания русского языка, но и мотивировать иметь более глубокие знания по русскому языку. Победители конкурсов приобретают определенный статус в коллективе, получают одобрение преподавателей, товарищей, что для многих студентов является хорошей мотивацией к дальнейшему языковому образованию.

В современных условиях обучения, направленного на подготовку высококвалифицированных специалистов и развитие творческих способностей личности, особое значение придается развитию научного мышления студентов. Для студентов старших курсов имеется возможность научной деятельности. На кафедре русского языка Колледжа работают 2 профессора, которые помогают способным студентам заниматься научной деятельностью. Результат этой работы – участие китайских студентов в конференциях по проблемам исследования и преподавания русского языка, публикация статей в научных журналах и сборниках. Тематика научно-исследовательских работ студентов определяется их интересами и образовательным уровнем. Как правило, это сопоставительные исследования русских и китайских культурных и языковых явлений. При подготовке научной статьи студент демонстрирует свои способности перевода с китайского на русский, умение работать с научной литературой, создавать новый культурный продукт. Данная форма работы характеризуется ориентацией на формирование межкультурной компетенции, развитие способности научного мышления, навыков научной работы, а также на стимулирование интереса к изучению русского языка и культуры.

Сильным стимулом иметь хорошие знания по русскому языку для студентов 1–2-х курсов является возможность обучения на 3-м курсе в вузах России. В настоящее время Колледж прикладных наук и технологий имеет договоры с Российским университетом дружбы народов,

Астраханским государственным университетом, Тамбовским государственным университетом им. Г. Р. Державина. Ежегодно на стажировку в эти вузы едут учиться 7–9 лучших студентов Колледжа за счет государственных средств и 12–15 студентов на условиях льготной оплаты за обучение.

Важной формой работы являются информационные беседы со студентами о возможности будущего трудоустройства специалистов со знанием русского языка.

Таким образом, в решении проблем мотивации китайских студентов к изучению русского языка используются разнообразные формы и методы работы, внешние и внутренние мотивационные «рычаги».

Важной и сложной проблемой для изучающих иностранный язык не в стране изучаемого языка является недостаточная речевая практика. Актуальна эта проблема и для студентов отделения русского языка Колледжа прикладных наук и технологий.

В основном курсе русского языка, который занимает в учебном плане специальности «Деловой русский язык» большее, по сравнению с другими предметами, количество часов (8 ч. в неделю) преобладают лексико-грамматические упражнения и задания по работе с текстами. Это обосновано основной задачей курса – формированием языковой компетенции у обучающихся.

Упражнения по говорению ограничены аудиторным временем (2 ч. в неделю), а многокомплектность групп (по 28–30 человек) создает дефицит времени на индивидуальную речевую практику во время урока, на индивидуальный устный контроль. Основной формой произносительных тренировок во время уроков является повторение русских звуков, слогов, слов, словосочетаний, предложений, интонационных моделей хором, ответы на вопросы, говорение диалогов и текстов.

В условиях недостаточности времени на разговорную практику преподаватели обращают особое внимание на планирование и разнообразие форм работы по развитию разговорной речи студентов.

Например, в организационный момент каждого урока по разговорной речи и аудированию входит информация дежурного студента (который определяется в порядке следования по списку группы) о том, какое сегодня число, какой день недели, все ли студенты присутствуют на уроке, какая погода, какие новости в мире, в Китае, в университете и т.п. Обязательными моментами урока разговорной речи являются фонетические зарядки, лексическая работа, ответы на вопросы преподавателя, ответы на вопросы по текстам, продуцирование диалогов и собственных текстов по образцам или опорным словам и планам, предлагаемых преподавателем.

Положительный результат имеет практика привлечения студентов старших курсов к проверке усвоения студентами 1–2-х курсов лексики, знания речевых образцов (говорения по памяти диалогов и текстов). Стараясь «не ударить в грязь лицом» перед старшекурсниками, студенты младших курсов хорошо готовятся к такого рода проверкам, которые проходят в дополнительное время (обычно вечером) при обязательном контроле 1–2 преподавателей. Для студентов 3–4-х курсов это одни из способов повторения базовых знаний.

Для того чтобы студенты имели больше возможностей практиковать разговорную речь, на отделении русского языка регулярно проводятся внеаудиторные мероприятия. Например, воскресные прогулки с русским преподавателем. Во время таких прогулок студенты могут задавать преподавателю интересующие их вопросы о России, преподаватель провоцирует студентов на общение на русском языке, рассказывая о жизни и проблемах молодых людей в современной России и спрашивая студентов о мировоззрении, интересах и социальных проблемах китайской молодежи. Это не только позволяет студентам практиковать разговорную речь, приобретать опыт общения с иностранцами, но подготавливает базу для обсуждения на 3-м курсе общественно-социальных тем, входящих в программу разговорной и письменной речи: проблемы молодежи XXI века, каким должен

быть современный специалист, система образования в России и Китае, брак и семья, проблемы трудоустройства выпускников вузов и т. д.

Самым любимым мероприятием студентов отделения русского языка стал конкурс русской песни, который с 2013 года ежегодно проходит в Концертном зале университета 6 июня – в Международный день русского языка.

По мнению студентов филологического факультета, это самый интересный конкурс в году. Конкурс отличается массовостью, так как в нем участвуют все студенты отделения русского языка: соревнуются не индивидуальные исполнители, а группы 1–3-х курсов. Во-вторых, торжественный характер конкурсу придают оформление сцены, отличная подготовка и организация мероприятия, хорошо продуманная одежда ведущих и участников концерта. Решение о том, кто лучше спел и представил зрителям русскую песню, принимают члены жюри, в которое входят руководители и преподаватели Колледжа.

На этапе подготовки выбирается тематика песен (например, в 2015 году конкурс проходил под названием «Как прекрасен этот мир!»), русские преподаватели помогают студентам выбрать песню для исполнения, студенты продумывают танцевальные элементы, которые сопровождают исполнение песни, одежду, аксессуары. Так, в 2015 году первое место заняла группа, исполнившая песню «Здравствуй мир, здравствуй друг», во время исполнения каждый студент держал флажок какого-либо государства мира. У солистов в руках были флаги КРН и РФ.

Конечно, подготовка и проведение конкурса требует от преподавателей и студентов много времени, сил, а от руководства университета – финансовой поддержки. Но польза от этого мероприятия несомненна. Во время репетиций студентам помогают русские преподаватели, таким образом у студентов появляется дополнительная возможность совершенствовать языковые и коммуникативные навыки. Ситуации неформального общения и про-

блемные ситуации заставляют студентов лучше понимать русскую речь, а также снимают психологический барьер боязни говорить по-русски с носителями языка.

Конкурс имеет и педагогические задачи: развитие творческих способностей китайской молодежи, отношений взаимопонимания, сплоченности между однокурсниками. Массовость мероприятия позволяет студентам отделения русского языка почувствовать себя частью большого и дружного коллектива.

Выступая на русском языке перед позитивно настроенной аудиторией, студенты обретают уверенность в собственных силах, получают сильнейший психологический стимул к языковому развитию, что, как показывает опыт преподавателей РКИ, впоследствии находит выход и в учебной деятельности [1].

Конкурс развивает общую культуру студентов, которые учатся держать себя на сцене, не бояться выступлений перед большой аудиторией. Для молодых людей, чья будущая профессия связана с работой с иностранцами, это очень важный опыт.

Таким образом, не только аудиторные занятия, но и внеаудиторные формы работы имеют большое практическое значение для совершенствования разговорной речи обучающихся. В процессе подготовки и проведения многих внеаудиторных мероприятий складываются благоприятные условия развития навыков естественного речевого общения с иностранцами, развития личности, творческих способностей студентов, формируются профессиональные навыки.

Плодотворное сотрудничество Китая с другими странами значительно активизировало необходимость изучения иностранных языков современной китайской молодежью. Расширение связей с самым большим соседним государством Китая делает сегодня востребованными на международном рынке труда специалистов со знанием русского языка. Вместе с тем увеличились требования к их языковым и страноведческим знаниям. Обсуждение на информационных платформах накопленного в китайских и российских вузах по-

ложительного опыта преподавания русского и других иностранных языков призвано способствовать повышению качества образования в современном Китае и в России.

Библиографический список

1. Воробьева Г. В., Птицына Е. А., Хрипунова Е. В. Русский язык как иностранный: внеаудиторные формы работы как средство развития языковой личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2011. – № 4. – С. 157–160.
2. Мотивация // Азимов Э., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : Издательство ИКАР, 2009. – С. 148.
3. Официальный сайт Министерства образования КНР. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe_634/201505/t20150521_189479.html (дата обращения: 20.01.2016).
4. Петерсон Л. Г., Агапов Ю. В. Мотивация и самоопределение в учебной деятельности. – М. : Издательство «Ювента», 2011.
5. Сун Янь Янь Мотивация как один из стимулирующих факторов повышения эффективности обучения русскому языку как иностранному // Вестник Воронежского государственного технического университета. – Воронеж, 2013. – Т. 9. – № 5-2. – С. 190–192.

Bibliografickij spisok

1. Vorob'eva G. V., Pticyna E. A., Hripunova E. V. Russkij jazyk kak inostrannyj: vneauditornye formy raboty kak sredstvo razvitija jazykovoj lichnosti // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2011. – № 4. – S. 157–160.
2. Motivacija // Azimov Je., Shhukin A. N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). – M. : Izdatel'stvo IKAR, 2009. – S. 148.
3. Oficial'nyj sajt Ministerstva obrazovanija KNR. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe_634/201505/t20150521_189479.html (data obrashhenija: 20.01.2016).
4. Peterson L. G., Agapov Ju. V. Motivacija i samoopredelenie v uchebnoj dejatel'nosti. – M. : Izdatel'stvo «Juventa», 2011.
5. Sun Jan' Jan' Motivacija kak odin iz stimulirujushih faktorov povyshenija jeffektivnosti obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. – Voronezh, 2013. – Т. 9. – № 5-2. – S. 190–192.

© У Пин, Поповичева И. В., 2016

УДК: 502:7.04

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ**С. М. Саргсян**

*Кандидат педагогических наук, доцент
Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна,
г. Ереван, Армения*

THE ECOLOGICAL FUNCTION OF LANDSCAPE PAINTING**S. M. Sargsyan**

*Candidate of Pedagogical Sciences,
assistant professor,
Armenian State Pedagogical University
after Kh. Abovyan,
Yerevan, Armenia*

Abstract. Nature in Fine Arts is discovered not only as material of man existence atmosphere and spiritual too, which supposes both scientific and aesthetic knowledge, as well as is a subject, a material and an instrument of man's activity. Nature concludes great potential of man's comprehensive development pretending to be area of existence of man and vital source. The Fine Arts takes a place special in the ecological culture, which especially with its landscape painting genre reflects the diversity of man-nature relations in more gentle and influential ways. So we consider the ecological as a pivotal accepting as a base above-mentioned in the context of landscape painting function, from which are resulted other all functions and they consequently are in mutual tie with ecological function.

Keywords: fine arts; landscape; plein air painting; ecology; education; outlook; aesthetics; ethics; viable factor; humanism.

Формирование эстетического отношения к природе является одним из эстетических и основных элементов экологической культуры. Воспитание эстетического отношения к окружающей среде, к человеку, к труду предполагает управление взаимоотношений с природой, действий и поведения, направленных на достижение экологических целей. Восприятие, оценка, переживание эстетически значимых ландшафтов, объектов живой и неживой природы оказывается не только важным мотивом общения современного человека с природой, ее созерцания, но и активным фактором формирования его действенно-гуманистической позиции и культуры поведения.

Целью экологического воспитания – в условиях нынешних всемирных глобальных проблем – является формирование нового отношения личности к природе на основе воспитания экологической культуры личности. Экологическая культура – это

система знаний, навыков, ценностей, а также ответственность за принятие решений по отношению к природе. Основные компоненты экологической культуры личности предполагают экологические знания, мышление, разумное поведение с точки зрения экологии, любовь к природе [4].

Являясь средой обитания человека, а также источником питания его жизненных сил, природа обобщает огромный потенциал всестороннего развития личности. Этот потенциал может проявляться во всех областях духовной культуры, каждый из которых может способствовать формированию экологической культуры. Мифология, например, помогает, по крайней мере, идеологически, вернуться к предварительному принципу единства с природой. Язычество, обожествление природных явлений, определенно напоминает современное всемирное экологическое движение. В христианстве гармоничное отношение с природой являлось

предварительное и естественное состояние человека. Многие принципы экологической этики объясняются верой, словом. Аристотель считал, что искусство возникает от желания быть похожим на природу, а также при стремлении человека достигнуть гармоничных отношений с природой. В этом контексте появляются такие понятия, как ориентация культуры, а также направление искусства к экологии [6].

Экологическая ориентация культуры предполагает экологическая направленность в развитии эстетической формы и содержания или так называемый экологической культуры в области литературы, искусства, архитектуры, а также во всех отраслях материального производства.

Экологическая направленность искусства предполагает два понятия: появление нового экологического жанра и реконструкция содержания традиционных жанров.

В системе воспитания экологической культуры особое место занимает изобразительное искусство, которое, особенно по живописному жанру, наиболее нежно и убедительно отражает разнообразие взаимоотношений человека и природы.

Возникновение экологических движений уже является тенденцией реорганизации содержания традиционных жанров. Речь идет особенно о пейзажной живописи – о пейзаже, как о самостоятельном жанре, период появления которого совсем не случайно совпадает с периодом появления этих движений. Природа в живописи до этого действовала как среда для выражения портретов, персонажей, тем и композиций. Зрелость экологической сознательности и оценка в эпохе просвещения направили живопись в новое русло, где особенно важна деятельность Голландской и Барбизонской школ, с разницей, если представители Голландской школы “освободили” пейзаж от статуса среды других жанров и сделали воображаемым героем, то представители Барбизонской школы выставили живопись из мастерской, на основе имея традиции Голландской школы и французских пейзажистов: Никола Пуссена и Клода Лорена. Художник начал рисовать в природе,

таким образом, связываясь и общаясь, “сотрудничая” с природой, непосредственно чувствуя и воспроизводя природные явления и сцены, откуда и возникло понятие живопись под открытым небом (пленэрная). Природа стала источником вдохновения, свет и воздух, как чисто живописное явление, приобрели независимое значение [2].

В этом контексте постепенно выделилась пейзажная живопись, как фактор воспитания экологической культуры, где искусство и экология неразрывно взаимосвязаны. В данном явлении уже существует наличие обоснования и важности экологических проблем. С этой точки зрения, классическими примерами пейзажной живописи можно считать произведения Голландской, Барбизонской школ и особенно произведения импрессионистов, где природа является героем. В произведениях представителей Голландской школы П. Брейгеля, Х. Аверкампа, Яна Ван Гойена, а также других, проявляется гордость человека по отношению к собственной земле и восхищение природой. Бесконечная любовь к окружающему миру отражена во всех произведениях голландских пейзажистов. Французские художники Теодор Руссо, Камил Коро, Гюстав Курбе и другие стремились передать плоскости значимую среду природы, природу как ценность, где творческая деятельность привела к созданию реалистического пейзажа и возникновению импрессионизма. Клод Моне, Камиль Писаро, Альфред Сислей и другие импрессионисты поставили восприятие ценности пейзажа на новый уровень, фокусируясь на переменную среду света и воздуха. Эти традиции в русском пейзаже продолжили Архип Куинджи, Исаак Левитан, Иван Шишкин и другие. Такие тенденции в армянском пейзаже проявляются в произведениях Геворга Башинджагяна, Егише Тадевосяна, Рафаеля Шишманяна и других пейзажистов. Среди современных армянских пейзажистов, в произведениях Левона Коджояна ощущается бесконечная любовь к природе, к природным явлениям, а в пейзажах Лемса Нерсияна экологиче-

ские проблемы проявляются в неразрывном единстве человек – природа.

Природа, природные явления, глубокое понимание общественного характера на основе ее красоты, отношений человека и природы, их гуманитарная и эстетическая оценка, разновидности деятельности человека в природе, а также глубокое восприятие особенностей состояния или заключения позиции духовного содержания по отношению к природе помогают рассматривать природу как общественную и эстетическую ценность. Природа в изобразительном искусстве проявляется не только в качестве материальной среды, но и в качестве духовной среды человеческого существования, которая предполагает как научное, так и творческое признание, а также является инструментом, предметом, жизненным материалом человека. В конце концов, человек – материал образуется объективными законами красоты и соответственно социальным стандартам: в этом соотношении отношение к природе, а также эстетическое, рассматриваются как общественная потребность [1].

О красоте и о взаимосогласии его визуализации со стороны человека известный ученый психолог С. Л. Рубинштейн написал: “Красива сама природа, а не просто ее выживание и человеческое восприятие. Это не является ее собственной особенностью, но является качеством, которое характеризует природу в некоей системе связей и отношений, в той системе, в которой включен человек”. Кроме того, особенности взаимосвязей эстетической и этической отношений выявляются в следующих соотношениях: эстетическая – как подтверждение существования природы, а этическая для человека является предпосылкой его значимости [5].

Без нравственного и этического восприятия невозможно формирование представлений и отношений о природе, как о полной, идеальной системе. Роль искусства, в частности, особая роль живописного пейзажа, в деле восприятия экологии обществом заключается в том, что его отношения к эмоциональной сфере человека и объективного восприятия природы со-

относительны в двух измерениях: эстетическом и научном. В эстетическом аспекте восприятие экологии формируется в несколько этапов: ежедневным контактом с природой, средством восприятия произведений пейзажной живописи и проведения изобразительной деятельности на природе. Конечно, в последнем случае отношение к природе образуется в опосредованной форме, средством собственных чувств, мировоззрения, ощущений. Этим и важно эстетическое мировоззрение художника. Он является посредником между природой и обществом или определенной частью общества. Конечно, с точки зрения непосредственности впечатлений и свежести передачи увиденного очень важно, чтобы рисунки были сделаны под открытым небом. И с этой точки зрения, в пейзаже под открытым небом выделяется еще одна общественная (воспитание личности) функция – это охрана природы, которая вытекает из больших потенциальных возможностей воздействия искусства. Нельзя говорить о влиянии искусства, не принимая во внимание тот факт, что прямой эффект может быть только на эмоциональном уровне, но в течение длительного времени цепь его влияния проходит через несколько колец последовательного развития: от эмоционального к формированию эстетического отношения, воспитание сознания, эстетического вкуса общества, персонализация общественных, общечеловеческих проблем, повышение сознания необходимости гармоничного существования планеты Земля, формирование осознанной ответственности за него, экологического сознания и формирование поведения, которые приводят к обсуждению этих вопросов уже на научном уровне. Пейзаж отвлекает зрителя от повседневности и транспортирует в мир, который создал пейзажист. Таким образом, он вызывает у зрителя определенное эмоциональное отношение, тревоги, тоски к природе, которые, безусловно, оказывают влияние на человеческое мышление – на логику и сознание. Общение с пейзажной живописью способствует развитию эмоционально-чувствительной сферы, форми-

рует доброжелательное отношение к природе, к ее красоте.

С психологической точки зрения, этот процесс рассматривается как познание мира на эмоциональном уровне, который начинается с чувственности, а затем приводит к некоторым умственным процессам у человека. На уровне разума зритель понимает, что красота природы находится под угрозой, и у него появляется потребность сохранить эту красоту. Экологический объект – психологический механизм восприятия природы, который представляет собой систему, состоящую из потребностей, интересов, воображений, мышления, эмоций и так далее.

В этом контексте пейзажной живописи выделяется экологическая функция, как один из принципов воспитания личности и общества, которая, однако, до сих пор не рассматривалась в профессиональной литературе. Многочисленные функции

пейзажной живописи – эстетическая, воспитательная, познавательная, коммуникативная, аксиологическая и т. д. Рассматривая как важнейший элемент воспитания личности, мы должны отметить, что общение с природой, собственная деятельность изобразительного искусства, наблюдение за пейзажами способствуют формированию бережного отношения к природе. Этот процесс более длительный, вместительный и долгосрочный по воздействию, чем экологические призывы, но гораздо более основательный, аргументированный, убедительный и, с этой точки зрения, более эффективный [3].

Таким образом, на основе вышеизложенного, в контексте функций пейзажа мы рассматриваем экологическую функцию как ключевую, из которой вытекают остальные функции и, следовательно, взаимодействуют с экологической функцией.



Рис. 1. Предлагаемая модель функций пейзажа

Библиографический список

1. Гордиенко Л. Н. Искусство и экология. – М., 1984. – 102 с.
2. История мировой культуры (мировых цивилизаций) / под ред. Г. В. Драча. – Р./Д. : Феникс, 2002.
3. Кочеткова И. С. Формирование общекультурных компетенций у студентов сервисных специальностей (Опыт преподавания предмета «Мировая культура и искусство»). Профессиональное образование в России и за рубежом. № 1 (13). – 2014. С. 107–113.
4. Романова Э. Экологическое воспитание – проблема нравственная // Народное образование. – 1986.
5. Рубинштейн С. Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М., 1976.
6. Философия экологического образования : монография / под общей редакцией И. К. Лисеева – М. : Прогресс-Традиция, 2001. – 416 с.

Bibliograficheski spisok

1. Gordienko L. N. Iskusstvo i jekologija. – M., 1984. – 102 s.
2. Istorija mirovoj kul'tury (mirovych civilizacij) / pod red. G. V. Dracha. – R./D. : Feniks, 2002.
3. Kochetkova I. S. Formirovanie obshhekul'turnyh kompeten-cij y studentov servisnyh special'nostej (Opyt prepodavanija predmeta «Mirovaja kul'tura i iskusstvo»). Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. № 1 (13). – 2014. – S. 107–113.
4. Romanova Je. Jekologicheskoe vospitanie – problema nrvstvennaja // Narodnoe obrazovanie. – 1986.
5. Rubinshtejn S. L. Chelovek i mir // Problemy obshhej psiholo-gii. – M., 1976.
6. Filosofija jekologicheskogo obrazovanija : monografija / pod obshhej redakciej I. K. Liseeva – M. : Progress-Tradicija, 2001. – 416 s.

© Саргсян С. М., 2016

**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2016 ГОДУ**

Дата	Название
5–6 апреля 2016 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2016 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2016 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2016 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
18–19 апреля 2016 г.	Актуальные аспекты педагогики и психологии начального образования
20–21 апреля 2016 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2016 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2016 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2016 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2016 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
5–6 мая 2016 г.	Теория и практика гендерных исследований в мировой науке
7–8 мая 2016 г.	Социосфера в современном мире: актуальные проблемы и аспекты гуманитарного осмысления
10–11 мая 2016 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2016 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2016 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2016 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2016 г.	Реклама в современном мире: история, теория и практика
25–26 мая 2016 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2016 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
5–6 июня 2016 г.	Могучая Россия: от славной истории к великому будущему
10–11 сентября 2016 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2016 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2016 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2016 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2016 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации

1–2 октября 2016 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2016 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
10–11 октября 2016 г.	Актуальные проблемы связей с общественностью
12–13 октября 2016 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2016 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2016 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2016 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2016 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2016 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
28–29 октября 2016 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2016 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2016 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2016 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2016 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2016 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2016 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2016 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2016 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2016 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2016 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2016 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

Название	Профиль	Периодичность	Реферативные базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Россия), • Open Academic Journal Index по адресу, • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада) • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor за 2015 г. – 1,041, • Scientific Indexin Services за 2015 г. – 1,09, • General Impact Factor за 2015 г. – 2,1825, • РИНЦ за 2014 г. – 0,194.
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • General Impact Factor (Индия) 	
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	РИНЦ (Россия)	
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	РИНЦ (Россия)	
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	РИНЦ (Россия)	
Чешский научный и практический журнал «Akademická psychologie»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	РИНЦ (Россия)	
Чешский научный и аналитический журнал «Sociologie člověka»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	РИНЦ (Россия)	

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

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

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

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок).
- Изготовление оригинал-макета.
- Дизайн обложки.
- Печать тиража в типографии.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations;
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered
Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
or in Russia

(in the output of the publication will be registered
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors).
- Making an artwork.
- Cover design.
- Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
- sending books to the author by the post.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphere@yandex.ru.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.

AKTUÁLNÍ PEDAGOGIKA

Vědecký časopis

№ 1, 2016

Čtvrtletní

Šéfredaktorka – **Ludmila V. Kotenko**

Názory vyjádřené v této publikaci jsou názory autora
a nemusí nutně odrážet stanovisko vydavatele.
Autoři odpovídají za správnost publikovaných textů – fakta, čísla, citace,
statistiky, vlastní jména a další informace.

Opinions expressed in this publication are those of the authors
and do not necessarily reflect the opinion of the publisher.
Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures,
quotations, statistics, proper names and other information.

Redaktorka – I. G. Balašova
Korektura – Ž. V. Kuznecova
Produkce – G. A. Kulakova

Podepsáno v tisku 30.03.2016. 60×84/8 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavatelství 8,8
100 kopií.

VYDAVATEL:

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
IČO 29133947
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosfera.com>,
e-mail: sociosfera@seznam.cz