

ISSN 2464-675X

MK ČR E 22426

Vědecký časopis

AKTUÁLNÍ PEDAGOGIKA

№ 1 2017

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

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

Časopis je indexován podle:

- Russian Science Index (Rusko)
- Research Bible (China)
- CrossRef (USA)

ISSN 2464-675X
MK ČR E 22426

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2017.

ISSN 2464-675X

MK ČR E 22426

The scientific journal

ACTUAL PEDAGOGY

№ 1 2017

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

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

International editorial board

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

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

The journal is indexed by:

- Russian Science Index (Russia)
- Research Bible (China)
- CrossRef (USA)

ISSN 2464-675X
MK ČR E 22426

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», s.r.o., 2017.

ОБСАН

От главного редактора.....	9
----------------------------	---

TEORIE PEDAGOGIKY

Sterkhov A. A. An educational environment of the Orthodox school and moral education of a pupil.....	11
Киреев П. Н., Клименко П. В. Анализ концепций патриотического воспитания в вооруженных силах иностранных государств	15
Котенко Л. В., Котенко К. В., Мингалев В. В. Гражданское воспитание курсантов в информационном пространстве военного вуза.....	23
Рузиева Д. И. К вопросу о практической ориентированности профессиональной подготовки будущего учителя.....	31

PEDAGOGIKA A PSYCHOLOGIE

Карелина И. О. Психологический и педагогический аспекты формирования произвольной регуляции эмоций у детей старшего дошкольного возраста	36
---	----

VÝUKA TECHNOLOGIE

Гац И. Ю. Деятельностное формирование компетенций магистрантов педагогического образования	45
Гончаренко Н. В., Игнатенко О. П. Роль технологии эдьютейнмент в повышении качества преподавания русского языка иностранным студентам-медикам.....	50
Гончаров С. А., Лопина Л. П. Интегрированные уроки как форма новаций при работе в школе (на примере урока на тему: «Христос Спаситель. Христианское учение о спасении. Закон Божий»	57
Котова О. В. Урок-закрепление по теме «Мой дом» в 4-м классе по УМК М. З. Биболевой (ФГОС)	65

Ломако З. А.

Моделирование как метод формирования представлений о времени
у детей старшего дошкольного возраста..... 69

Плахина Л. Н.

Применение кейс-технологии в процессе изучения дисциплины
«Психология профессионального образования» 79

Родина Т. Б.

Музыкальный диктант на занятиях сольфеджио: типичные проблемы
и их решения 86

Тулепбергенова Д. Ю., Зверева С. А., Халилова К. М.

Интерактивные методы и приемы обучения чтению в условиях полиязычия
Астраханской области..... 94

Ядрышников К. С.

Судебный акт как источник кейсов правовой тематики (для обучающихся
профессиональных образовательных организаций) 98

OTÁZKY SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Чарушина А. В.

Особенности формирования просодической стороны речи у детей со стертой
дизартрией..... 101

Правила для авторов 108

План международных конференций, проводимых вузами России,
Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана,
Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ» в 2017 году 110

Информация о научных журналах 112

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» –
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 113

CONTENTS

From the Editor-in-Chief	9
--------------------------------	---

PEDAGOGY THEORY

Sterkhov A. A. An educational environment of the Orthodox school and moral education of a pupil.....	11
Kireev P. N., Klimenko P. V. Analysis of the concept of patriotic education in foreign armed forces.....	15
Kotenko L. V., Kotenko K. V., Mingalev V. V. Civil education of cadets in the information space of military high school	23
Ruzieva D. I. To the question of practical orientation of vocational training of future teachers	31

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Karelina I. O. Psychological and pedagogical aspects of senior preschoolers' emotion regulation formation	36
--	----

TEACHING TECHNOLOGY

Gats I. U. The formation of competences of masters of teacher education	45
Goncharenko N. V., Ignatenko O. P. The role of edutainment technology in improving the quality of teaching Russian as a foreign language for medical students.....	50
Goncharov S. A., Lopina L. P. Integrated lessons as a form of innovation at work in the school (for example, a lesson on «Christ is the Savior of the Christian doctrine of salvation of God's law»).....	57
Kotova O. V. The lesson of consolidation: «My house» for class 4 by M. Biboletova	65
Lomako Z. A. Modeling as a method of forming notions of time in children of senior preschool age	69
Plakhina L. N. Application case-technology in the discipline «Psychology of professional education»	79
Rodina T. B. Musical dictation at the ear training lessons: typical problems and tyeir solutions	86

Tulepbergenova D. J., Zvereva S. A., Khalilova K. M.

Interactive methods of teaching reading in conditions of multilanguage

Astrakhan region..... 94

Yadryshnikov K. S.

The judicial act as a source of cases of legal subject (for the studying professional

educational organizations) 98

QUESTIONS OF SPECIAL PEDAGOGY

Charushina A. V.

Peculiarities of prosodic aspects of speech in children with a defaced dysarthria..... 101

Rules for authors..... 108

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 2017 110

Information about scientific journals..... 112

Publishing services of the science publishing centre «Sociosphere» –

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 113

ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

**Уважаемые коллеги,
дорогие друзья!**

Сегодня сложно кого-то удивить содержанием журнала, однако наш журнал «Актуальная педагогика» не просто аккумулирует в себе лучшие педагогические знания, он открывает новое образовательное пространство, вовлекая в свою сферу все большее количество участников.

В ходе работы над нашим первым номером журнала, который обещает быть в 2017 году таким же регулярным, как и в прошлые годы, выяснилось, что уже сегодня формируется теоретическая база, в которой активная исследовательская деятельность авторов приносит конкретные научные результаты. Мы надеемся, что на страницах нашего журнала, наравне с трудами опытных ученых, найдут отражение разработки молодых исследователей, только начинающих свою научную деятельность. Для них открытая публикация в журнале является началом для вступления в мир педагогической науки. В этом контексте, журнал предоставляет молодым авторам возможность отстаивать собственную точку зрения, высказывать только им принадлежащее мнение и, соответственно, объективно наращивать свой профессиональный авторитет. С другой стороны, современная реальность требует от авторов осмысление происходящих событий в окружающем социуме, описания отдельных позитивных фактов, освещения каких-либо прогрессивных процессов. Вот почему мы приветствуем

работы, в которых огромное значение стало придаваться развитию человеческой цивилизации. И это не случайно. Сегодня, новые информационные пространства, открывая для молодежи новую сферу общения – электронную, подменяют их прямой межличностный контакт на телефонные, либо компьютерные сообщения, в которых все чаще присутствует информационная манипуляция молодыми людьми, особенно с теми, кто не обладает жизненным опытом. Звеном этой цепи становится электронная агитация, призывающая молодежь к насилию, агрессии, к вступлению в запрещенные в России группировки. Исходя из сказанного, государству оперативно требуется управляемая и регулируемая педагогическая деятельность по нейтрализации факторов информационной войны. Надо отметить, что такая деятельность в настоящее время уже действует и нацелена она на поиск эффективных средств, которые способны противодействовать лживым слухам и провокациям. В связи с этим, первый номер журнала в 2017 году выбрал в себя наиболее значимые теоретические работы, посвященные психолого-педагогическим, социально-политическим, историко-этнографическим, социокультурным, философско-гуманитарным ценностям. В этом направлении деятельность авторов предполагает не просто участвующее наблюдение, сколько глубокие эксперименты, аналитический разбор первоисточников, анализ современных и исто-

рических документов. Иначе говоря, авторы сегодня ведут научную работу над тем, что помогает им заниматься образованием и воспитанием подрастающего поколения. Поэтому корневую теоретическую и практическую основу нашей информационно-исследовательской сети составляют, прежде всего те, кто занимается образовательно-воспитательной деятельностью, то есть педагоги. Предмет исследования педагогов то, что происходит с молодыми людьми в окружающем мире, а благодаря их педагогическому опыту, это знания, умения и навыки сопоставлять различные данные и выводить универсалии. Необходимо сказать, что, несмотря на территориальную разбросанность авторов – участников нашего журнала, их работа носит коллективный характер и не мыслится иной. Особенности каждой статьи, представленной в журнале, является не просто уникальным авторским материалом, но и частью некой общей картины. Иначе говоря, каждый участник нашей исследовательской сети в международном рецензируемом журнале, занимаясь своим исследованием, изначально должен представлять развитие коллективного труда, участвовать в определении его предварительного эскиза, ак-

тивно включаться в диалог с коллегами, обеспечивая преемственность и соблюдая определенную логику общего научного исследования. В этом аспекте, содержание исследования, представляемое в каждый номер нашего журнала, уже является традиционно коллективным и поэтому каждый ее проект требует дополнительного подробного анализа. Скажем здесь только о том, что принципиально важно для нашего проекта обеспечить сведение в один коллектив людей из различных вузов и научных институтов. Именно поэтому мы знакомим с новаторскими и традиционными разработками коллег из разных стран и регионов. Разумеется, всегда возможна критика со стороны более опытного научного сообщества. Но, для подобных случаев необходимо просто сохранить способность к изложению материала, доступному не только опытным ученым-специалистам. Естественно, что суждения и интерпретации отдельных авторов могут не совпадать с мнением редакторского коллектива. И, тем не менее, мы принимаем любые несовпадения как альтернативу, которая помогает расти и развиваться нашему собственному опыту.

Л. В. Котенко

UDC 37.018.2

DOI: 10.24045/ap.2017.1.1

AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE ORTHODOX SCHOOL AND MORAL EDUCATION OF A PUPIL

A. A. Sterkhov

Specialist
St. Nicholas Private High School
Surgut, Russia

Abstract. The article examines the problems of religious and moral education of an individual student in the modern society and their solution in the educational space of the Orthodox High School. The scientific novelty of the research is to analyze the position of the Orthodox gymnasium on the key issues of spirituality and morality, and to reveal the advantages of Orthodox education. It also raises an important question about the enduring value of traditional truth of the moral beauty and harmony of Christian education, the vital role of two key social institutions - Church and school in protecting the younger generation from the destructive elements of popular culture.

Keywords: Orthodox high school; spirituality; morality; education; traditional values.

At the modern stage of social development issues of spirituality and morality in the younger generation environment are particularly relevant, because alongside with the global integration processes by means of the media resources in our country penetrate destructive elements that undermine the system of traditional values of the Russian society. In these circumstances, the mission to rescue a child from the Western mass culture rests upon two social institutions: church and school. And if school and church act together, their positive role multiplies.

To enter the world of Orthodox school is a big step for a child and his

parents. To overcome a prejudice against Orthodox education becomes a moral dilemma for a family. For instance, a man of the XXI century finds it difficult to start the day with prayer, observe fasts, and attend a temple regularly. A paradox is that it is difficult to force oneself to do something that seemed a natural way of life to our ancestors a hundred years ago. But by overcoming doubts and making a decisive step towards the Orthodox education, parents and children quickly realize its advantages. At first it seems difficult, but in the end turns out to be a benefit for the students. Daily prayers and Sunday services at the temple, which take a lot of time, cultivate self-

discipline, patience, calmness, raise questions about their behavior and their way of life in general, help to make the program of self-correction. Calmness and patience are very important in the informational society; where time as an objective physical quantity accelerates every year, immersing the person in an endless swirl of vanity without giving a pause for mental relaxation to reflect on themselves and their way of life. And this factor is extremely dangerous, as the frantic pace of life that is dictated by the informational society, reduces the communication of adults with their own children.

Economical factors, among which may be mentioned first of all the desire of parents to earn money for the family, alienate them from their children. But a child needs family, and a lack of parental attention is compensated by the Orthodox school. Unlike public school, where educational environment can be characterized as «any socio-cultural space in which spontaneously or with varying degrees of organization the process of development of the person is carried out» [3], the educational environment of the Orthodox gymnasium is a single spiritual body with versatile possibilities for a student's self-expression in the best possible conditions for it. Orthodox educational institution is able to create a spiritual and moral atmosphere, which is based on unconditional love for a neighbor, the denial of selfish motives, mutual trust and a sense of spiritual kinship of teachers and students. Most comfortably a child feels oneself in the family, and the Ortho-

dox school, founded on the principles of brotherhood, and her staff can be a harmonious continuation of a child's own family. A child especially lacks love, care and attention in our rapidly developing world.

Too different are nowadays the interests of parents and children, and it is extremely difficult to for a school to unite the worldviews of parents, students and teachers. Within the Orthodox school this spiritual community, by definition, exists. Family that hands its baby to Orthodox teachers shares the same values and the moral conflict is impossible itself. So, «the three components of the educational process: school, family and student are merged into a single unbroken conglomerate that immeasurably increase our educational capacity» [2].

Orthodox Education contrasts to the challenges of the modern world its immutable traditional values. But this does not mean that it remains on the retrograde conservative level, closed to educational innovations. So, Orthodox priest Demetrius (Glukharyov) said, that «Orthodox school aims to foster a new person living in the XXI century, but with the traditional Russian way of life and style of thinking, with centuries-old spiritual and moral values» [1]. The church and the school are always on the front line in the clash of cultures, and now, under the pressure of Western popular culture in order to undermine the traditional values of Russian society, the struggle intensifies greatly.

A profound error would be to assume that the Church is opposed to social progress. Is the Church call to de-

stroy the computers, mobile phones, televisions, and return to the de facto state of primitive? But we should not forget the well-known aphorism, according to which every medicine is poison, and every poison is drug – it depends on dosage only. The Russian film industry since the early 2000s is experiencing a new challenge: to screen is a film about the Great Patriotic War, the historical series of kings, generals, artists, to produce successful screen adaptations, many works of classical Russian literature. Opportunities in education open up a world of computer communications, with which you can continue training and education of the child, even at a great distance from him. Mobile communication helps to pass urgent information, establishes a continuous contact between the parents, learners and teachers, wherever they are.

But on the other hand, the same computers immerse the child into the world of virtual gaming, which directly promote the killing as the only possible way out of this situation. No less dangerous for the child's mind are virtual relationships. The removal of cellular communication equipment out of child's usage causes a feeling of emptiness, deprivation of something overvalued, without which it is impossible to continue living. The beauty of the real world in the mind of a child goes into the background, giving way to virtual reality, turning a thinking teenager into a coach potato. Save from this threat can only traditional spiritual and moral values, such as mercy, forgiveness, compassion instead of cruelty, violence, self-confidence, reasona-

ble modesty and restraint. It is necessary to suppress the egoism, but to strengthen the pride - for one's family, people, and country. This difference a child feels and tries to gain these positive personality traits, but that he needs a constant help of teachers and parents.

Based on the aforementioned, it must be concluded that the basis for education and upbringing of Orthodox spirituality is put as the basis of life values and orientations. The upbringing will only have a positive effect, if it is shared by students, parents and teachers. Because education is not a one-sided process, the family must constantly maintain the authority of the teacher, as well as teachers in the eyes of the child should continuously strengthen the authority of his family. Keeping oneself from unlawful acts in relations to the surrounding people, nature and the home country, to preserve the purity of one's soul, to feel the need for helping one's neighbor, for the moral cultivation and distribution of good – that is the aim an Orthodox student must achieve. The ultimate goal of Orthodox education is education of the citizens of the Russian Federation, which are able to feel the sense of patriotism and pride for their great motherland, to honor the memory of the ancestors, which are aware of their role in the construction of society and are ready to make their contribution for the benefit of the country.

Bibliography

1. Глухарёв Д. С. Православная гимназия в образовательном пространстве современного общества // Образование и

наука. Выпуск 1: Материалы научного общества гимназии. – Сургут-Шадринск, 2014. – С. 8–14.

2. Стерхов А. А. Православное образование в России: система ценностей, история и перспективы // Ценности современного общества: семья, социум, медиа: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Шадринск, 2014. – С. 133–136.
3. Щербак Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 545–548.

Bibliography

1. Gluharjov D. S. Pravoslavnaja gimnazija v obrazovatel'nom prostranstve sov-

remennogo obshhestva // Obrazovanie i nauka. Vypusk 1: Materialy nauchnogo obshhestva gimnazii. – Surgut-Shadrinsk, 2014. – S. 8–14.

2. Sterhov A. A. Pravoslavnoe obrazovanie v Rossii: sistema cennostej, istorija i perspektivy // Cennosti sovremennogo obshhestva: sem'ja, socium, media: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Shadrinsk, 2014. – S. 133–136.
3. Shherbakova T. N. K voprosu o strukture obrazovatel'noj sredy uchebnyh uchrezhdenij // Molodoj uchenyj. – 2012. – № 5. – S. 545–548.

© Sterkhov A. A., 2017.

УДК 378

DOI: 10.24045/ap.2017.1.2

АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ ИНОСТРАННЫХ ГОСУДАРСТВ

П. Н. Киреев
П. В. Клименко

*Аспиранты
Краснодарское высшее военное училище
имени генерала армии
С. М. Штеменко
г. Краснодар, Россия*

ANALYSIS OF THE CONCEPT OF PATRIOTIC EDUCATION IN FOREIGN ARMED FORCES

P. V. Kireev
P. V. Klimenko

*Postgraduate students
Krasnodar Higher Military School
named Army General S. M. Shtemenko
Krasnodar, Russia*

Abstract. The article describes the organization, content, forms, methods, tools and traditions of patriotic education of soldiers in the armies of the United States of America, Germany, France, Great Britain and China. Key elements of patriotism education systems in foreign armies and their role in combat training have been revealed. The features of each patriotic education system of the personnel of the world leading armies have been identified. The author, after analyzing the concepts of patriotic education of military personnel of foreign countries, concludes that there is a positive potential in them and he proposes to integrate it into the system of military education of the Armed Forces of the Russian Federation taking into account Russian specifics.

Keywords: patriotic education; education system; propaganda; traditions (heritage); armed forces.

Патриотическое воспитание военнослужащих является важной частью боевой подготовки вооруженных сил иностранных государств. Анализ процесса патриотического воспитания в зарубежных странах позволяет выявить их положительный и отрицательный опыт, а также лучше осознать собственные упущения, нерешенные вопросы, проблемы и перспективы учитывая которые можно внести корректировки в систему патриотического воспи-

тания Вооруженных Сил Российской Федерации.

Система формирования патриотических ценностей в армиях таких стран как США, Германия, Франция, Великобритания и Китай имеет свои отличительные особенности, свою историю и традиции военного дела. Общим для всех стран является то, что военное воспитание личного состава в зарубежных странах носит систематический и устоявшийся характер. Ключевыми эле-

ментами системы воспитания военнослужащих в зарубежных армиях являются следующие направления: морально-физическая и психологическая подготовка, ведение здорового образа жизни, патриотическое и общеправовое воспитание, основы светской и религиозной этики.

Рассматривая систему патриотического воспитания США, следует отметить то, что термин «воспитание» в патриотической доктрине Соединенных Штатов не употребляется, как и термин «обучение». В армии США под «воспитанием» понимается: «политическое образование», «морально-нравственные качества личности».

Одной из главных задач воспитания национального самосознания американских войск — воспитание чувства гордости за статус военнослужащего США, т.е. «носителей истинной демократии во всем мире», законопослушность абсолютного большинства граждан и тотальное доверие к президенту и властям в целом.

Рассматривая внутреннюю структуру системы воспитания военнослужащих в США, следует отметить основные ее структурные элементы:

- центральная цель воспитания (ядро воспитания);
- субъект воспитания;
- объект воспитания;
- основные направления воспитания;
- формы, методы и средства воспитательной работы.

Безусловно, внимания заслуживает рассмотрение центральной цели воспитания, под которой необходимо понимать формирование и развитие личности не только как патриота своей страны, но и профессионального военнослужащего, систематически стремящегося к саморазвитию.

Следующим важным структурным элементом американской системы воспитания является субъект. Под ним понимается личный состав американской армии, а также комплекс государственных и общественных структур США включающих: органы законодательной и исполнительной власти страны; широкая сеть радио- и телевизионных компаний; редакции газет и журналов; информационные агентства; центры киноискусства и досуга и т.д.

Под объектом системы воспитания следует понимать не только государственные органы, общественные объединения, учреждения и заведения, но и рядовых воинов, на которых держится американская армейская система (рядовые, сержанты, уорент-офицеры, офицеры, гражданские лица, семьи военнослужащих).

Анализ системы воспитания и ее структурных элементов позволяет нам выделить основные направления:

- воспитание военно-специальных качеств у солдат и будущих офицеров;
- укрепление патриотизма;
- развитие бескорыстной мотивации служению интересам страны;

- морально-психологическое, этическое и культурное воспитание военнослужащих;
- воспитание ненависти к врагу и пленоустойчивости;
- работа над физическим воспитанием и формирование здорового образа жизни.

Некоторые исследователи относят к основным формам воспитательного процесса в армии США следующее: еженедельные групповые занятия по программам: «Командной информации», «Морально-го наследства и человеческого самосовершенствования», «Равных возможностей»; занятия по «Курсу выживания»; религиозные мероприятия («Час капеллана», богослужения, индивидуальные пасторские беседы и т. д.); встречи с представителями НАТО, «Вечера боевой дружбы»; празднование дня вооруженных сил США; соревнования за право называться «Лучшим солдатом» месяца, квартала, года [4, с. 17].

Среди основных методов, применяемых в патриотическом воспитании в армии США, выделяются: убеждение, внушение, личный пример, принуждение, морально-психологическая и материальная мотивация.

Анализ патриотического воспитания в США позволяет сделать вывод, что основными направлениями рассматриваемой системы являются индивидуальная воспитательная работа командира с каждым военнослужащим, кроме этого отличительной особенностью от практики других зарубежных стран является наличие сугубо меркантильного ха-

рактера, выражающегося в предоставлении будущему защитнику Родины значительного денежного довольствия и преференции материального характера в отличие от тех, что доступны среднему рабочему классу в США [1, с. 14].

При рассмотрении интенсивно развивающихся процессов патриотического воспитания в Германии стоит отметить то, что немецкие военные ученые выдвигают концепции, связанные с исторической практикой военной подготовки в Бундесвере. В основных положениях идеи особое внимание уделено средствам военно-педагогической и воспитательной работы. Отличительной особенностью патриотического воспитания является то, что учебный процесс базируется на знаниях и представлениях, которые будущий военнослужащий уже приобрел до призыва в армию.

В «Концепции о взаимосвязи образовательных задач» («Tellkonzeptlon fur die berelchsiibergreifenden Aufgabe Ausblldung») ФРГ строго определены цели патриотического воспитания Германии:

- целью как обучения, так и воспитания является формирование личности военнослужащего, который руководствуется в своих действиях высоким чувством ответственности;
- с точки зрения выполнения поставленных задач, ведущую роль играют руководство и специальная подготовка, учитывая при этом воспитатель-

ные и образовательные цели [5, с. 83].

Важным элементом в национально-патриотическом воспитании немецких солдат является привитие уважительного отношения к военной истории своего Отечества. Стоит заметить, что данная задача осложняется тем, что правительство Германии два раза за последнее столетие пыталось установить свои порядки и идеологию во всем мире. Этот факт усложняет работу органов патриотического воспитания, заставляя при обучении военнослужащих избегать негативных примеров поведения военно-политических сил.

В частности национальная психология немцев, имеющая свои особенности, такие как пунктуальность, дисциплинированность и практичность, оказывает благоприятное воздействие на поддержание порядка и дисциплины во время военной службы, а также поддерживает высокий моральный климат в коллективе. Широко развито доверие немецких юношей к средствам массовой информации и выступлениям главнокомандующих, они также активно поддерживают политический курс Германии.

Российский исследователь Р. В. Старков в результате комплексного анализа зарубежного опыта выделяет следующие концепции целенаправленного развития патриотической работы с военнослужащими в ФРГ:

— предание большого значения собственным историческим традициям, не связанным с политикой Треть-

его рейха, которые отражают величие и силу немецкого народа в развитии вооруженных сил Германии;

— становление военно-церковной службы во второй половине XX века, деятельность которой непосредственно направлена на морально-психологический настрой личного состава [3, с. 53].

Высокий уровень морально-психологического настроения военнослужащего в Германии, стабильная уверенность в мощи вооруженных сил страны, сохранение и развитие исторических традиций, эмоциональная стабильность, высокая ответственность перед государством в совокупности оказывают прямое прагматичное влияние на становление патриотического курса военнослужащих в ФРГ.

Франция, как и другие рассматриваемые нами страны, является крупной военной державой, богатой опытом патриотического воспитания. В этой стране воспитанием личного состава вооруженных сил, в том числе и патриотическим, занимаются три специально созданные для этого организации:

1. Управление по информации и связям с общественностью — создано в Министерстве Обороны в 1998 году на базе СИРПА (Служба информации и общественных отношений вооруженных сил) [6, с. 12]. Данная организация занимается пропагандой военной политики Франции и деятельности ее вооруженных сил, а также формированием положительного мнения о службе в армии и улучшением связи между армией и общественностью.

2. Институт социального управления – занимается организацией свободного времени военнослужащих, организует туристические выезды, разрабатывает и проводит мероприятия патриотической направленности с молодежью. Также институт социального управления курирует офицерские, унтер-офицерские и солдатские клубы.

3. Служба военных священников изучает вопросы духовно-нравственного воспитания военнослужащих. В ней преобладают священники христианской католической церкви, однако присутствуют представители протестантского и иудейского вероисповеданий.

Во Франции активно ведется пропаганда патриотизма, основанного на военных традициях. Празднования годовщин создания воинских частей происходят с большим размахом. В вооруженных силах Франции с большим почтением относятся к воинским ритуалам и традициям, таким как воинская присяга и возложение венков к вечному огню, памятникам. В средствах массовой информации широко освещается ежегодный парад воинских частей 14 июля в честь Дня взятия Бастилии – одного из главных государственных праздников Франции.

Основу патриотического воспитания во Франции составляют традиции. Их применение и систематическая работа с военнослужащими позволяют достичь высокого морально-психологического настроения среди них, что отвечает интересам государства.

Система патриотического воспитания в Великобритании имеет свои особенности. Исторически главной целью воспитательного процесса в вооруженных силах Великобритании является доведение до сознания каждого военнослужащего того, что интересы Соединенного Королевства должны всегда стоять на первом месте и находиться под надежной защитой. Кроме того к целям воспитания в вооруженных силах относятся:

- недопущение возникновения и распространения среди военнослужащих пацифистских настроений в связи с политической ситуацией, сложившейся в настоящее время в мире;
- убеждение военнослужащих в том, что наличие сильного ядерного потенциала укрепляет обороноспособность и боеспособность страны;
- усиление пропаганды «миротворческой роли» вооруженных сил Великобритании и их «особой миссии» на территории Западной Европы.

Большое значение в воспитательном процессе занимает пропаганда, которая нацелена на увеличение уровня боеготовности и выработку у военнослужащих качеств, необходимых для отстаивания интересов Королевства. Большое значение в данном случае имеет воспитание на таких традициях как верность стране, верность своей части или подразделению, внушение чувства уверенности в своей боевой технике и вооружении.

Для пропаганды традиций командование вооруженных сил и идеологический аппарат, опираясь на исторически сложившийся менталитет англичан, стремится внедрить в сознание военнослужащих веру в превосходство британской нации и «английского образа жизни». В связи с чем превозносится идея о былом «величии Англии и английского оружия». Здесь стоит указать, что пропаганда традиций армии бывшей колониальной империи ведется очень активно. Данные военно-исторические традиции активно печатаются в СМИ, где их называют «цементирующей основой английской армии» [2, с. 208]. Также командованием выделяется необходимость более широко внедрять и использовать новые армейские традиции, которые способствуют преодолению консерватизма и стереотипности мышления и распространению идеи солидарности среди союзников по Североатлантическому Альянсу.

Стоит отметить, что Великобритания с гордостью отмечает созданную собственную систему, которая включает в себя теорию и практику обучения и воспитания граждан и позволяет подготовить высококлассных профессионалов, способных достойно выполнять любые задачи, связанные с обороной страны.

Изучая историю становления и этапы патриотического развития КНР с момента ее образования в 1949 году, современные исследователи пришли к выводу о том, что методы и способы достижения политических целей, использованные

высшими руководителями Китая, привели к становлению новой сверхдержавы не только в политическом и экономическом смысле, но и в военном. Руководство Китая считает, что патриотическое и идеологическое воспитание является важнейшей частью общей боевой подготовки, как армии, так и флота.

Основным органом, проводящим патриотическое и идеологическое воспитание в вооруженных силах КНР, было признано Главное политическое управление (ГПУ). Основным направлением в данной работе является пропаганда единства армии, флота и коммунистической партии Китая, в руках которой и армия и флот являются преданными военно-политическими инструментами, которые обеспечивают стабильность в стране и необходимы для решения внешнеполитических задач.

В настоящее время содержание патриотического и нравственного воспитания определяется политическими установками коммунистической партии, целями подготовки армии и флота и существующими армейскими традициями. Основные задачи с учетом ценностей, установок и традиций патриотического воспитания формулируются в «Программе политического воспитания личного состава народно-освободительной армии Китая (НОАК)», которая обновляется каждые 5 лет.

Главное внимание в процессе патриотического воспитания уделяется изучению истории Китая и китайской армии, китайской специфи-

ки строительства социализма, а также модернизации НОАК на современном этапе. Более четко идеи патриотического и нравственного воспитания военнослужащих и учащихся в военно-учебных заведениях были сформулированы идеологами и лидерами Коммунистической партии Китая (КПК). В этих идеях говорится, что каждый военнослужащий должен:

- быть политкорректным и строго придерживаться линии и установок КПК, следовать ее директивам и строго исполнять решения партии;
- знать исторические основы страны и ее духовное наследие, изучать марксистско-ленинскую концепцию и уметь применять ее на практике;
- беззаветно служить стране, строго исполнять приказы своих прямых начальников, оказывать помощь мирному населению и крепить дружбу между народом и армией.

Основной формой проведения патриотического воспитания военнослужащих в Китае является политические занятия. В целях формирования правильного понимания курса КПК рассматриваются и разъясняются вопросы текущей политики и современное положение в мире.

КПК разработала идеологический курс, в котором были отражены следующие направления:

- модернизация армии Китая;
- дальнейшее идейное, организационное и политическое сопровождение вооруженных сил;

- привитие военнослужащим НОАК социалистической духовной культуры;
- повышение боеготовности, внутреннего единства армии для слаженного выполнения поставленных перед военнослужащими задач.

Проведенный анализ зарубежных концепций позволяет сделать вывод о том, что действующие системы патриотического воспитания, в иностранных государствах, обладают позитивным опытом формирования патриотизма у военнослужащих. Представляется возможным интегрировать с учетом российской социально-экономической специфики и менталитета наиболее перспективные модели патриотического воспитания зарубежных армий для повышения качества подготовки будущих офицеров в военных вузах России и становления у них патриотизма.

Библиографический список

1. Баранец В. Сколько платит Америка своим солдатам? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kp.ru/daily/24482.3/638343> (дата обращения: 02.01.2017).
2. Военная психология и педагогика: учебное пособие / под ред. П.А. Корчемного, Л. Г. Лаптева, В. Г. Михайловского. – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 376 с.
3. Старков Р. В. Совершенствование военно-патриотического воспитания курсантов факультетов среднего профессионального образования вузов Министерства обороны Российской Федерации: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2015. – 208 с.
4. Карпова Т.А. Педагогические основы гуманитарной подготовки офицерских кадров в высших военно-учебных заве-

- дениях США: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. – 252 с.
5. Уткин В. Е. Военно-патриотическое воспитание в системе подготовки будущих офицеров в высших учебных заведениях (На опыте частей и подразделений при выполнении служебно-боевых задач): дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2000. – 216 с.
 6. Уткин В. Е. Особенности воспитательной работы в ВС США, Великобритании и Франции // Зарубежное военное обозрение. – 2001. – № 11. – С. 8–12.
 3. Starkov R. V. Sovershenstvovanie voenno-patrioticheskogo vospitaniya kursantov fakul'tetov srednego professional'nogo obrazovaniya vuzov Ministerstva oborony Rossijskoj Federacii: dis. ... kand. ped. nauk. – Moskva, 2015. – 208 s.
 4. Karpova T.A. Pedagogicheskie osnovy gumanitarnoj podgotovki oficerskih kadrov v vysshih voenno-uchebnyh zavedenijah SShA: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2000. – 252 s.
 5. Utkin V. E. Voennopatrioticheskoe vospitanie v sisteme podgotovki budushih oficerov v vysshih uchebnyh zavedenijah (Na opyte chastej i podrazdelenij pri vypolnenii sluzhebno-boevyh zadach): dis. ... kand. ped. nauk. – Kazan', 2000. – 216 s.
 6. Utkin V. E. Osobennosti vospitatel'noj raboty v VS SShA, Velikobritanii i Francii // Zarubezhnoe voennoe obozrenie. – 2001. – № 11. – S. 8–12.

Bibliograficheskij spisok

1. Baranec V. Skol'ko platit Amerika svojim soldatam? [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.kp.ru/daily/24482.3/638343> (data obrashhenija: 02.01.2017).
2. Voennaja psihologija i pedagogika: uchebnoe posobie / pod red. P.A. Korchemnogo, L. G. Lapteva, V. G. Mihajlovskogo. – M. : Izd-vo «Sovershenstvo», 1998. – 376 s.

© Киреев П. Н.,
Клименко П. В., 2017.

УДК 37.025

DOI: 10.24045/ap.2017.1.3

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВОЕННОГО ВУЗА

Л. В. Котенко
К. В. Котенко
В. В. Мингалева

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

CIVIL EDUCATION OF CADETS IN THE INFORMATION SPACE OF MILITARY HIGH SCHOOL

L. V. Kotenko
K. V. Kotenko
V. V. Mingaleva

*Doctor of pedagogical sciences, professor
cadet
soldier
Krasnodar Higher Military School
named Army General S. M. Shtemenko
Krasnodar, Russia*

Abstract. The article analyzes the specific features of the educational process of students of military educational institution. Pedagogical features and principles of civic education of future officers are disclosed. Information threats to moral, civil appearance of cadets and disclosed the legal, social and pedagogical ways and means of prevention are identified. Various topical point of view of scientists and educators about the improvement of the educational and training process in military schools are comparatively studied. The author's own position on the issues is put forward, and it is regularly justified.

Keywords: civic education, future officers, information threats.

В настоящее время, важнейшим условием, обеспечивающим дальнейшее укрепление российского государства, является воспитание образованного и гармонично развитого общества, неотъемлемой частью которого являются будущие офицеры, профессионально ориентированные на защиту своей Родины.

Соответственно, выполняя поставленную государством задачу, ученые-исследователи должны были заново пересмотреть систему воспи-

тания, в том числе гражданского, педагогические условия военных образовательных учреждений, в которых происходит становление будущих защитников Отечества.

С другой стороны, объективно сложившаяся потребность в изучении процесса гражданского воспитания, обусловила необходимость системного познания включенных в этот воспитательный процесс курсантов, с учетом их динамических функциональных взаимосвязей.

А также, с учетом прежних ценностных достижений и новых направлений стало необходимым изучение окружающего информационного пространства в условиях военного вуза, как наиболее доступного и знакомого всем эффективного педагогического средства.

Итак, проведенный анализ предыдущих сведений в области гражданского воспитания и современных документов в сфере граждановедческих знаний, позволил охарактеризовать информационное пространство военного вуза не только как эффективное педагогическое средство, но и как акт организационно-управленческой деятельности, на основе позитивных субъект-субъектных отношений.

В этом контексте, обращение исследователей к современному информационному пространству военного вуза не случайно. Общеизвестно, что эта отрасль в настоящее время перенасыщена информационными сообщениями, в числе которых присутствуют факторы агитации к терроризму агрессии, жестокости, насилию. Их яркое содержание способно изменить гражданское мировоззрение у еще жизненно неопытных курсантов. Вот почему, так важен сегодня Указ Президента РФ от 31 декабря 2015 г. N 683 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [11], Приложение № 1 к приказу Министра обороны Российской Федерации от 15 сентября 2014 г. № 670, другие подобные документы, направленные на оборону российского государства. Не менее важ-

ными документами стала Концепция воспитания военнослужащих Вооружённых Сил РФ, утвержденной приказами Министерства обороны Российской Федерации от 11.04.2004 года № 70, № 79 от 2005 года, № 353 от 2011 года [9], нормативные документы Министерства обороны РФ, стратегии социального развития Вооруженных Сил Российской Федерации на период до 2020 г. (2008), приказы «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 федерального закона от 29 декабря 2012 г.», приказ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», изданный в 2014 году и так далее. Во всех вышеуказанных документах прослеживается единая концепция, которая построена на уважении законов РФ, прав и свободы человека, любви и заботы об окружающем мире, готовности к участию в общественно-политической жизни страны, профессиональной этике. Следовательно, ведущей мыслью в содержании, является идея развития гражданского воспитания курсантов, разработка стратегических направлений воспитательного процесса, приобретение ими граждановедческих знаний и, на этой основе, внедрение организационно-управленческих проектов. С другой стороны, внимание к гражданскому воспитанию актуализируется из-за информационной внешней политики, низкого уровня гражданской зрелости молодого поколения, национальной безопасности и т. д. Об обеспечении национальной безопасности в информационном пространстве Российской

Федерации сегодня говорят не только военнотружущие, но и политики, педагоги, психологи, так как она непосредственно связана с новейшим технологическим оборудованием, необходимым для защиты общества и государства от внешних и внутренних провокационных угроз во всех жизненных сферах. Об этом говорит Г. Н. Филонов в области гражданского воспитания. Он считает, что напряжённость международной обстановки, информационная война в режиме nonstop, экономические санкции против России, стремление мирового сообщества добиться повиновения нашей страны ставят перед образованием новую задачу – воспитание у молодежи устойчивого иммунитета к идеологическим диверсиям и манипуляциям, информационным подстрекательствам и к другим информационно-коммуникативным проидам [7, с. 17]. Главная причина этих негативных явлений, считает – известное учение отсутствие единства у самих русских в отношении формы государственного устройства и будущего нашего общества. Следствием чего является недостаточная выраженность парадигмы российской гражданственности в самом русском народе (узкая партийность, гражданская апатия, духовный разброд). Духовных кризис русского общества, отсутствие духовно-мировоззренческого единства народа (его существенной части) на данном историческом этапе выступает главным образующим фактором системного кризиса в стране. С другой стороны, духовная интегра-

ция русских – основное средство восстановления и укрепления российской государственности. Только духовно единый народ может создать и поддерживать своим гражданским служением сильное государство, как важнейший инструмент решения национальных задач. Эта интеграция может состояться только при условии освоения существенной частью народа основных элементов духовной и социокультурной идентичности [7, с. 18]. Это мнение находит поддержку у действующих офицеров в высшем военном образовательном учреждении (Коржан Э. А., Киреев П. Н., Крюков Д. М., Клименко П. В., Щевцов И. О. и др.). А также, поддерживают эту точку зрения ученые-педагоги, непосредственно контактирующих с курсантами в условиях военного вуза (Зюсько А. Ю., Лебедев К. Н. и др.); философы (Опошнянский А. В.); доктора и кандидаты технических наук (Крупенин А. В.), офицеры-практики (Есин С. Г., Кириленко В. В., Страшко С. А., Чечин И. В. и др.).

В условиях военного вуза процесс гражданского воспитания связан с признанием курсантами общественно значимых гражданских ценностей и в этом звене, ведущую роль играет преподаватель, офицер, командир. Они формируют гражданское сознание курсантов, причем воспитание основано не на внушении, а на ясном понимании курсантами своего действительного интереса в укреплении и развитии своей гражданской общности.

Таким образом, гражданское становление будущих военных специалистов в управляемом и регулируемом педагогическом процессе, приводит преподавателей к анализу духовного пространства самих курсантов, требует изучить их предыдущую макро и микро среду, общество с которым они ранее находились в тесном контакте. Правомерность этого подхода в том, что окружающий курсантов социум мог оставить свой не только позитивный, но и негативный отпечаток в их мировоззрении. В сложившейся ситуации возникла острая необходимость системного познания курсантов с учетом их динамических функциональных взаимосвязей с социальной и воинской средой.

В условиях сложного и противоречивого характера гражданского воспитания курсантов в условиях информационного пространства необходимы смыслообразующие ориентиры. В этом контексте в качестве доминирующих выделяются положения о гражданском воспитании как объективном и непрерывном историко-культурном процессе, обеспечивающем развитие личности (Н. Д. Никандров, Г. Н. Филонов). А также, психолого-педагогические методики познания окружающей среды, как эффективного средства воздействия на индивида, отражающего всеобщность и предопределенность данного феномена в структуре общественной эволюции – каждое новое поколение осваивает посредством информационного пространства гражданские ценности, в том числе, отраженные

с новых позиций. Решение данной задачи, ориентированной на гражданское становление будущих офицеров, столкнулось со следующими противоречиями:

- между государственным заказом, ориентированным на гражданское воспитание молодежи, приоритетом для которой является выполнение их гражданских обязанностей, и сложившейся практикой подготовки будущих военных специалистов;

- между использованием опыта гражданского воспитания, накопленного в российском обществе, и необходимостью опоры на особенности воинского воспитания.

Попытка автора исследования устранить противоречия столкнулась с тем, что в военном вузе приоритетным воспитанием является патриотическое, тогда как вопросы гражданского воспитания чаще всего рассматриваются декларировано.

Эти и другие проблемы побудили обращение автора к трудам известных ученых, таким как Н. Д. Никандров, Б. Т. Лихачев, Г. Н. Филонов, В. Г. Бочарова, И. В. Котенко, В. Н. Гуров, А. В. Мудрик, Б. З. Вульф и другими. Оно заинтересовало выдающихся психологов, среди которых Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, Д. И. Фельдштейн и другие. Безусловно, каждый из ученых рассматривал гражданское воспитание подрастающего поколения применительно к собственной специфике профессионального исследования. И, тем не менее, у многих присутствует мнение о том, что

гражданское воспитание выступает как совокупность интегрированных качеств личности, проявляющихся в деятельности и отношениях каждого индивида при выполнении основных социально-ролевых функций – осознанной законопослушности, патриотической преданности своему Отечеству [10]. А также, в подлинно свободной и честной приверженности к общепринятым нормам, к нравственно-культурным ценностям при выполнении разнообразных функций на рынке труда, в сферах семейно-бытовых, межнациональных и межличностных отношений [5]. В других научных источниках, в которых присутствуют знания об открытой интегративной системе профессионального взаимодействия, позволили ряду военных педагогов и философов рассматривать отдельные положения гражданского воспитания применительно к условиям военного вуза (Л. В. Котенко, С. В. Костылев, А. В. Опошнянский).

Можно сказать, что гражданское воспитание, включая его компоненты, это формирование личностных качеств будущих военных специалистов-офицеров, проявляющихся в различных видах воинской деятельности, при выполнении основных воинских ролевых функций – осознанной законопослушности, в подлинно свободной и честной приверженности к общепринятым законодательным нормам, межнациональным и межличностным отношениям.

Надо понимать, что, в сфере гражданского воспитания находится

уважение к законам РФ, правам и свободе человека, готовность к участию в общественной жизни страны.

Далее, в процессе научно-экспериментальной работы подтвердилась необходимость расширения объема знаний курсантов за счет изучения основ государственной-правовой политики, Конституции страны и других законодательных актов средствами военных традиций [2].

Как оказалось, курсанты в процессе организационно-управленческой деятельности, связанной с гражданским воспитанием, отличаются способностью к освоению, принятию и присвоению гражданских личностных качеств. В результате чего курсанты более эффективно осваивают правовые нормы, которые являются приоритетными, не только в военном, но и в гражданском социуме [8]. Как правило, важнейший этап гражданственности осваивается курсантами в процессе какой-либо созидательной деятельности, имеющей патриотические, экологические, эстетические, этические направления [6]. Поэтому педагоги рассматривающие условия для гражданского воспитания, стремятся направить внимание курсантов на освоение государственных символов (Н. И. Ворожейкина, В. М. Соловьев, М. Т. Студеникин), героического образа, который образовывался ассоциативно-образными представлениями, соответствующими качествами.

Достигнутые в этом процессе личностные преобразования у курсантов закономерно выдвигают на

передний план комплексное изучение гражданского воспитания у нового поколения военнослужащих [4]. В этом заложена эволюционная психолого-педагогическая идея известных военных педагогов (П. А. Корчемного, Л. Г. Лаптева, В. Г. Михайловского).

С другой стороны, это работа, направленная на достижение высокой степени интеграции вооруженных сил и каждого военнослужащего в гражданское общество [1, с. 213].

Ученые, описывая эту проблему, ссылаются на личностно-деятельностный, отношенческий, событийный, дифференцированный, ценностный, средовой, дихотомический и др. подходы.

А также используют подходы к реализации системы гражданского образования и воспитания средствами синергетического подхода к воспитанию, разрабатывают авторские концепции воспитания гражданственности курсантов [3].

Однако современная образовательно-воспитательная практика позволила выявить ряд существующих противоречий между:

- востребованностью государства в гражданском воспитании курсантов и ограниченной базой военных специалистов, имеющих педагогическое образование, специально подготовленных для данной работы;
- потребностью военных вузов в учебно-методических источниках по гражданскому воспитанию курсантов и не-

достаточностью искомой литературы;

- организационно-управленческой деятельностью офицеров и отсутствием в данной практике педагогической воспитательной системы в области гражданского воспитания.

Сформированные признаки гражданского воспитания у курсантов военного вуза проявляют себя:

- в осознании личностной ответственности перед государством;
- в стремлении повысить, сохранить и приумножить военные и гражданские традиции;
- в проявлении личностных позитивных качеств в повседневной военной практике.

Выводы

Переосмысление организационно-управленческого процесса в свете гражданского воспитания, позволяющего более эффективно реализовывать патриотические, эстетические, нравственные личностные качества у курсантов, способствуют включению в практику обучения предыдущий и современный эмпирический опыт в области гражданского воспитания.

Педагогический акт как организационно-управленческая деятельность офицерского состава является сложно организованной системой, главной из которой является деятельность военнослужащих, и курсантов соответственно.

Деятельность, состоящая из эффективных приемов и способов составления граждановедческих программ,

имеет более ясное представление о целях гражданского воспитания.

Такие цели ранее формулировались военнослужащими, но не педагогами, тогда как современная практическая деятельность ставит определенные педагогические задачи, которые могут решить только специально подготовленный состав.

Библиографический список

1. Военная психология и педагогика : учебное пособие / под ред. П. А. Корчемного, Л. Г. Лаптева, В. Г. Михайловского. – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 384 с.
2. Волгин С. И. Гражданское воспитание курсантов на основе военных традиций : диссертация... канд. пед. наук : 13.00.02. – Кострома, 2007. – 164 с.
3. Куршев А. В. Особенности развития системы гражданского воспитания у курсантов высших военных учебных заведений // Вестник казанского технологического университета, 2014. – № 4.
4. Лопуха Т. Л. Совершенствование гражданского воспитания курсантов военных вузов: диссертация... канд. пед. наук : 13.00.02. – Москва, 2011. – 201 с.
5. Никандров Н. Д. Россия: гражданское воспитание на рубеже тысячелетий. – М. : Гелиос АРВ, 2000. – 229 с.
6. Основы военной психологии и педагогики : учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. – М. : Воениздат, 1981. – С. 366.
7. Основы методики гражданского воспитания в семье и школе / под ред. Г. Н. Филонова. – М. : Государственный НИИ семьи и воспитания, 2001. – 142 с.
8. Полянский М. С., Безушко О. Я. Социально-психологический анализ эффективности стиля руководства командиров курсантских подразделений // Военная мысль. – 2014. – № 1.
9. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 15 сентября 2014 г. № 670. – М., 2014. Приложение № 1 к приказу Министра обороны Российской Федерации от 15 сентября 2014 г. № 670. – С. 51.
10. Савельев В. К. Гражданское воспитание курсантов как фактор обеспечения национальной безопасности России: диссертация... канд. пед. наук : 13.00.021. – Кемерово, 2004. – 226 с.
11. Указ Президента РФ от 31 декабря 2015 г. N 683 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации".

Bibliografickij spisok

1. Voennaja psihologija i pedagogika : uchebnoe posobie / pod red. P. A. Korchemnogo, L. G. Lapteva, V. G. Mihajlovskogo. – M. : Izd-vo «Sovershenstvo», 1998. – 384 s.
2. Volgin S. I. Grazhdanskoe vospitanie kursantov na osnove voennyh tradicij : dissertacija... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Kostroma, 2007. – 164 s.
3. Kurshev A. V. Osobennosti razvitija sistemy grazhdanskogo vospitanija u kursantov vysshih voennyh uchebnyh zavedenij // Vestnik kazanskogo tehnologicheskogo universiteta, 2014. – № 4.
4. Lopuha T. L. Sovershenstvovanie grazhdanskogo vospitanija kursantov voennyh vuzov: dissertacija... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Moskva, 2011. – 201 s.
5. Nikandrov N. D. Rossiya: grazhdanskoe vospitanie na rubezhe tysjacheletij. – M. : Gelios ARV, 2000. – 229 s.
6. Osnovy voennoj psihologii i pedagogiki : ucheb. posobie. – 2-e izd., pererab. – M. : Voenizdat, 1981. – S. 366.
7. Osnovy metodiki grazhdanskogo vospitanija v sem'e i shkole / pod red. G. N. Filonova. – M. : Gosudarstvennyj NII sem'i i vospitanija, 2001. – 142 s.
8. Poljanskij M. S., Bezushko O. Ja. Social'no-psihologicheskij analiz jeffektivnosti stilja rukovodstva komandirov kursantskih podrazdelenij // Voennaja mysl'. – 2014. – № 1.
9. Prikaz Ministra oborony Rossijskoj Federacii ot 15 sentjabrja 2014 g. № 670. –

- M., 2014. Prilozhenie № 1 k prikazu Ministra oborony Rossijskoj Federacii ot 15 sentjabrja 2014 g. № 670. – S. 51.
10. Savel'ev V. K. Grazhdanskoe vospitanie kursantov kak faktor obespechenija nacional'noj bezopasnosti Rossii: dissertacija... kand. ped. nauk : 13.00.021. – Kemerovo, 2004. – 226 s.
11. Ukaz Prezidenta RF ot 31 dekabrja 2015 g. N 683 "O Strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii"

© Котенко Л. В.,
Котенко К. В.,
Мингалиев В. В., 2017.

УДК: 378.937

DOI: 10.24045/ap.2017.1.4

К ВОПРОСУ О ПРАКТИЧЕСКОЙ ОРИЕНТИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Д. И. Рузиева

*Доктор педагогических наук, профессор
Ташентский государственный
педагогический университет
имени Низами
г. Ташкент, Узбекистан*

TO THE QUESTION OF PRACTICAL ORIENTATION OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

D. I. Ruzieva

*Doctor of Pedagogical Sciences, professor
Tashentsky State Pedagogical University
named after Nizami
Tashkent, Uzbekistan*

Abstract. This article describes issues related to the practical orientation of modern higher education. It lists the components of a motivated person who knows how to succeed in their professional activities. Named the fundamental principles of modern didactics. It is noted the role of innovation processes in higher education and the importance of teacher training at the present stage. It emphasized strengthening the role of independent work of students and increase the development of educational and creative and research tasks in the organization of educational process in high school.

Key words: student; teacher; university; educational process; innovation; future teacher competence.

В нынешнем, быстро меняющемся мире, в условиях перехода к информационному обществу, важно, чтобы выпускники учебных заведений были мотивированы на постоянное обновление знаний и квалификации. В связи с этим современное общество предъявляет к образованию новые требования, которые должны обеспечить необходимое личностное и профессиональное развитие студенческой молодежи. Это является социальным заказом общества, реализация которого требует модернизации всей системы

образования и смены образовательной парадигмы.

Сложившаяся система образования многие десятилетия успешно готовившая для страны высококвалифицированные кадры, сегодня уже недостаточно обеспечивает достижение новых образовательных результатов в рамках традиционно построенного содержания образования и образовательного процесса. В связи с этим необходимо разработать современную модель образования, базирующуюся на новой образовательной парадигме, которая бы

готовила выпускника учебного заведения быть конкурентно способным в условиях мобильного рынка труда.

Требования к современной модели образования, заложенные в Государственных образовательных стандартах вузовского образования, предусматривают проявление компетентностного подхода со стороны преподавателей к студентам вузов. В связи с этим современная модель образования, основанная на компетентностной образовательной парадигме, должна быть нацелена на формирование мотивированной личности, способной:

- быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве;

- получать, использовать и создавать разнообразную информацию;

- принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений и навыков.

Добиться этого, можно лишь изменив организацию познавательной деятельности студентов в процессе обучения от простой ретрансляции знаний к развитию у них творческих способностей, раскрытию личностных возможностей, подготовке к жизни в современных условиях на основе системно-деятельностного подхода.

По нашему мнению, современная дидактическая система должна базироваться на следующих принципиальных положениях:

- центральное место в процессе обучения отводится познавательной

деятельности студента, а не информационно-объяснительной деятельности преподавателя;

- приоритетом должно стать самостоятельное приобретение обучающимися знаний и умений и применение их в конкретных ситуациях, а не усвоение и воспроизведение готовых знаний;

- развитие студентов должно происходить в ходе совместного обсуждения информации, результатов эксперимента, дискуссий; проведения исследований в процессе коллективной деятельности, а не при использовании знаний, полученных в готовом виде и их механическом заучивании.

Современная дидактическая система предполагает новые подходы к организации учебно-познавательного процесса учащихся, поэтому смещаются и акценты в деятельности преподавателя. Основной задачей педагога становится уже не активизация самостоятельной познавательной деятельности студентов, а ее организация, совершенствование и руководство, как правило, опосредованное этой деятельностью. При этом преподаватель, учитывая особенности содержания и уровень познавательной самостоятельности студентов, в каждом конкретном случае должен определить какой учебный материал целесообразно дать в готовом виде, а какой будет изучен ими самостоятельно.

Таким образом, в новой модели обучения во многом изменяются роли субъектов образовательного процесса. Во главу угла становится сам обучающийся – его мотивы, по-

знавательные потребности, психологические особенности. В этих условиях содержание деятельности преподавателя существенно меняется, в частности, ему приходится реализовывать ряд функций, которые при традиционном обучении порой вообще отсутствуют. Например, педагогу необходимо помочь обучающимся сориентироваться в потоке информации, создать условия, при которых студенты научатся превращать информацию в знания, привить им интерес к этой работе и осознание ее важности. Это ставит перед преподавателем новые, более сложные задачи. И поэтому, сегодня вузовские преподаватели должны быть готовы к организации такой деятельности.

Следовательно, подготовка педагогических кадров остается важной проблемой на современном этапе. В связи с этим, необходимы новые подходы в подготовке будущих учителей в педагогических вузах, в переподготовке и повышении квалификации действующих преподавателей вузов.

Значит, разработка и внедрение новой, т.е. инновационной, образовательной методической системы подготовки современного учителя – это важнейшая задача, без реализации которой осуществить переход на новую образовательную парадигму будет нелегко. Подметим то, что качество обучения, прежде всего, зависит от качеств и компетенций преподавателя. Когда мы говорим о педагогических компетенциях, то понимаем, что практически все они совпадают с теми профес-

сиональными умениями и навыками, без которых успешная работа современного педагога будет невозможной. Таким образом, вся система обучения будущего учителя должна быть профессионально практико-ориентирована.

В настоящее время организация обучения студентов информационной культуре, современным информационным и компьютерным технологиям, используемым в будущей профессии, является важнейшей составляющей образовательного процесса в вузе. При этом необходимо учитывать, что новые информационные и коммуникационные технологии окажут принципиальное воздействие на процесс обучения только в том случае, если эти технологии будут включены в новую (соответствующую их возможностям) модель обучения. Именно к этому должен стремиться каждый преподаватель вуза.

Одной из главных задач организации учебного процесса становится усиление роли самостоятельной работы студентов.

Многочисленными педагогическими исследованиями было показано, что перенос акцента на самостоятельную работу способствует выработке у обучающихся способностей к самообразованию и саморазвитию, умениям критического мышления. Важно разработать методическую систему, в которой самостоятельная деятельность студентов занимала бы приоритетное направление. На наш взгляд, необходимым потенциалом в значительной мере обладают средства обуче-

ния и технологии на основе информационно-коммуникационных технологий. Именно они обеспечивают индивидуализацию обучения, адаптивность к способностям, возможностям и интересам обучаемых, развитие их самостоятельности и творческих способностей, доступ к новым источникам учебной информации, использование информационного моделирования изучаемых процессов и объектов и т.д. Фактически речь идет о создании новой среды обучения на основе средств информационных технологий, направленной на самостоятельную учебную деятельность, развитие творческих способностей и личности обучаемых.

Принципиально новые возможности получения информации и ее постоянно растущий объем требуют внедрения новых информационных технологий, которые уже сегодня оказывают значительное влияние на образование. Сам процесс обучения, роль преподавателя и роль студента в нем уже сейчас начинают существенно меняться.

Все прекрасно понимают, что фундаментальное образование является основой для последующего обучения и переподготовки и повышения квалификации человека на протяжении всей жизни, что имеет чрезвычайно большое значение в современном обществе, в условиях небывалой скорости смены технологий. Такое образование немыслимо без включения студента в научно-исследовательскую деятельность. Разработка учебно-творческих и исследовательских за-

даний является не только важным, но и необходимым условием подготовки будущего учителя. Более того, успешность студента в осуществлении этой деятельности будет важным показателем его способности продолжать обучение в магистратуре.

Таким образом, в настоящее время четко сформулирован социальный заказ общества в сфере образования. Кроме того, есть понимание того, на каких принципиальных положениях должна базироваться современная дидактическая система, т.е. определена основная стратегия модернизации вузовского образования. В то же время мы сталкиваемся с некоторыми трудностями в реализации данных задач. В значительной степени это объясняется тем, что, признавая необходимость модернизации современного образования, менталитет некоторых преподавателей вузов остается в рамках объяснительно-репродуктивной системы обучения.

Библиографический список

1. Раитина Н. И. Подготовка учителя к инновационной деятельности в условиях повышения квалификации как фактор профессионального развития. – М., 2011.
2. Януш И. М. Сетевое педагогическое взаимодействие как условие непрерывного повышения квалификации педагога. – Баркэмп, 2009.

Bibliografickij spisok

1. Raitina N. I. Podgotovka uchitelja k inovacionnoj dejatel'nosti v uslovijah

- povyshenija kvalifikacii kak faktor professional'nogo razvitija. – M., 2011.
2. Janush I. M. Setevoe pedagogicheskoe vzaimodejstvie kak uslovie nepreryvnogo

povyshenija kvalifikacii pedagoga. – Barkjemp, 2009.

© Рузиева Д. И., 2017.

УДК 37.025.3

DOI: 10.24045/ap.2017.1.5

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И. О. Карелина

*Кандидат педагогических наук, доцент
г. Рыбинск, Россия*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF SENIOR PRESCHOOLERS' EMOTION REGULATION FORMATION

I. O. Karelina

*Candidate of Pedagogical Sciences
assistant professor
Rybinsk, Russia*

Abstract. The focus of this article is the concept “emotion regulation”, which is considered at the structure of preschoolers’ emotional competence as a set of skills to manage emotions in oneself. The expounded material has both the theoretical and empirical character. The author's data study about the capabilities of awareness of their own emotions and arbitrary emotion regulation by children aged 5–7 are presented as well as the pedagogical conditions of preschoolers’ emotion regulation formation such as an organization of training classes and games aimed at development of children’s emotional and volitional sphere, etc.

Keywords: emotion; emotion regulation; emotional competence; metacognitive emotion regulation.

По справедливому утверждению Я. Рейковского, «эмоции – не только действующее лицо больших драм; они повседневный спутник человека, оказывающий постоянное влияние на все его дела и мысли» [2, с. 21]. Принимая во внимание универсальность эмоций, не следует сводить процесс формирования произвольной регуляции эмоций у

дошкольников исключительно к обучению их умению подавлять собственные эмоциональные проявления как своеобразные помехи в общении и осуществлении различных видов деятельности. Напротив, формирование у детей *способности регулировать эмоции* должно быть ориентировано на развитие у них осознания и принятия собственных

эмоциональных состояний, умения анализировать вызвавшие их причины и выражать эмоции в социально приемлемой форме, так как в основе процессов контроля над эмоциями лежит именно осознание эмоций, а успешность их регуляции определяется способностью «...испытывать отчетливые, а не диффузные чувства, чтобы знать, что регулировать» [4, р. 7].

Регуляция эмоций состоит из внешних и внутренних процессов, ответственных за мониторинг, оценку и изменение эмоциональных реакций, особенно их интенсивных и временных функций, для достижения своих целей (R. A. Thompson, 1994). Регулирование эмоций соответствующими возрасту и социально целесообразными способами – один из компонентов *эмоциональной компетентности* детей, наряду с осознанием эмоциональных переживаний, распознаванием собственных и чужих эмоций, владением языком эмоций, эмпатической вовлеченностью в эмоциональные переживания людей, осознанием различий внутреннего эмоционального состояния и его внешнего проявления и зависимости социальных отношений от характера эмоциональной коммуникации [4].

На протяжении дошкольного детства дети учатся сохранять или усиливать актуальные и полезные эмоции, ослаблять уместные, но не полезные эмоции, гасить неуместные эмоции. Со временем дети начинают видеть связь между предпринятыми усилиями в регуляции эмоций и изменениями в их эмоци-

ональном состоянии и становятся более гибкими в выборе способов управления эмоциями в конкретных условиях [4].

Современные исследования в этой области свидетельствуют о том, что уже в возрасте 5–6 лет дошкольники способны понять связь между мыслями и эмоциями и описать некоторые стратегии *метакогнитивной регуляции эмоций*, предполагающие, в отличие от поведенческих стратегий регуляции, наличие осознанного намерения изменить собственные мысли или цели для ослабления негативных эмоций. Так, старшие дошкольники указывают следующие стратегии преодоления негативных эмоций из собственного эмоционального опыта: достижение первоначальной цели и агент-ориентированная (стремление отомстить обидчику) стратегии для облегчения гнева; поиск эмоциональной поддержки для повышения эмоциональной уверенности при переживании страха и печали; и, наконец, метакогнитивные стратегии регулирования печали и страха: стратегии изменения мыслей (забывание, положительная переоценка и др.) и изменения целей (например, умение найти другой удовлетворяющий выход или решить отказаться от первоначально желанного результата) [3].

В рамках проведенного под нашим руководством психолого-педагогического эксперимента по формированию у детей старшего дошкольного возраста регуляции эмоций мы поставили цель проследить взаимосвязь уровня сформиро-

ванности у детей навыков произвольной регуляции эмоций и их способности к осознанию эмоций и выделить используемые детьми стратегии регуляции отрицательных эмоций.

С целью изучения особенностей эмоционального реагирования дошкольников в различных ситуациях социального взаимодействия и индивидуальной деятельности проводилось наблюдение «Оценка эмоциональных проявлений ребенка в детской группе» (Г. Б. Степанова, модификация И. О. Карелиной), для выявления уровня осознания детьми собственных эмоциональных состояний удовольствия, неудовольствия, радости, грусти, страха, злости, удивления – беседа на осознание эмоций (Т. А. Данилина и др., уровневая дифференциация И. О. Карелиной). В эксперименте приняли участие 116 детей в возрасте 5–7 лет, посещающих старшие и подготовительные группы детей дошкольного возраста 8 образовательных организаций г. Рыбинска Ярославской области.

Далее остановимся на наиболее значимых, на наш взгляд, результатах констатирующего эксперимента, определивших в дальнейшем отбор и реализацию педагогических условий формирования произвольной регуляции эмоций у детей старшего дошкольного возраста.

По данным исследования, 1/5 часть старших дошкольников (20,7 %) – это дети с *низким уровнем произвольной регуляции эмоциональных состояний*: у них отсутствует контроль за эмоциональными и поведенческими проявлениями в

ситуациях социального взаимодействия и индивидуальной деятельности, а также наблюдаются неадекватные эмоциональные реакции по силе (интенсивности) выражения эмоций.

Обратим внимание, что 2/3 детей с низким уровнем регуляции эмоций (66,7 %) имеют и низкий уровень осознания эмоций. Они часто не понимают смысла адресованных им вопросов об эмоциональных переживаниях и дают либо неадекватный ответ, отражающий их недифференцированные представления о собственных эмоциях и неумение выделить соответствующую той или иной модальности эмоциогенную ситуацию, либо отрицательный ответ, то есть ограничиваются словами «не знаю», молчат, отказываются отвечать. Характерно наличие затруднений в выделении дошкольниками ситуаций, объектов и действий, вызывающих у них эмоции грусти, злости, страха, удивления, и в установлении ими взаимосвязи между эмоциями и действиями, к которым они побуждают.

Несмотря на то, что у 1/3 детей (33,3 %), не владеющих навыками регуляции эмоций, мы выявили средний уровень осознания эмоций, который характеризуется способностью дать краткий ответ о причинах возникновения эмоций разной модальности (за исключением удивления) и связать положительные и отрицательные переживания с одноклассными действиями, указанные детьми варианты эмоционального реагирования в значимых для них эмоциогенных ситуациях (злость – «кричу», «дерусь»; грусть – «когда

очень грустно, я плачу»; страх – *«прячусь»*) свидетельствуют о том, что дети испытывают затруднения в управлении отрицательными эмоциями и, как следствие, имеют низкий уровень произвольной регуляции эмоций в различных социальных контекстах.

Большинство детей 5–7 лет (55,2 %) не всегда контролируют интенсивность мимических и поведенческих проявлений при переживании той или иной эмоции в различных ситуациях социального взаимодействия и индивидуальной деятельности, что соответствует *среднему уровню произвольной регуляции эмоций*, из них 3/4 дошкольников (75 %) имеют средний уровень осознания эмоциональных состояний, 17,2 % детей – высокий и только 7,8 % детей – низкий уровни осознания эмоций.

Подчеркнем, что дошкольники не только следуют непосредственным эмоциональным побуждениям, испытывая грусть (*«плачу»*), страх (*«дрожу»*, *«прячусь»*, *«убегаю»*) и злость (*«я начинаю ругаться»*, *«я даже могу закричать»*, *«сдаю сдачу»*, *«когда я злюсь, я ни с кем не разговариваю»*), что приводит к снижению эмоциональной устойчивости в личностно значимых для них эмоциогенных ситуациях, связанных с организацией собственной деятельности (ситуации неуспеха) и сферой взаимодействия со взрослыми (предъявление требований, неодобрение, запрет, наказание) и сверстниками (отсутствие социального контакта, невозможность за-

нять позицию лидера, агрессия со стороны сверстников).

Некоторые дошкольники со средним и, особенно, высоким уровнями осознания эмоций пытаются использовать такие стратегии регуляции отрицательных эмоций, как: замена цели (например, ответ *«Играю с другими детьми»* в ситуации, когда ребенка не принимают в игру предпочитаемые им сверстники, и он чувствует грусть); уход (*«когда мне страшно, я ухожу...»*); поиск эмоциональной поддержки (*«прошу, чтобы меня пожалели»*, *«когда боюсь, то к маме прижимаюсь...»*); переключение (*«когда мне страшно, я... смотрю телевизор, потому что он отвлекает»*); в единичных случаях – стратегию изменения мыслей для преодоления грусти (*«вспоминаю весёлое»*). Заметим, что регуляция гнева осуществляется преимущественно посредством агент-ориентированной стратегии. И здесь ярким примером является ответ: *«Когда кто-то толкает – даю сдачи хорошенько, когда обзывают – стучаю»*.

У четверти старших дошкольников с высоким уровнем произвольной регуляции эмоций (24,1 % детей) выражен контроль за мимическими и поведенческими проявлениями в различных социальных контекстах. Среди них более половины детей (60,7 %) имеют высокий уровень осознания эмоций, то есть способны адекватно описать ситуации, объекты и действия, являющиеся источниками положительных (удовольствие, радость), отрицательных (неудовольствие, грусть, страх, злость)

эмоций и состояния удивления; дать самостоятельный, развернутый ответ; остальные дети (39,3 %) имеют средний уровень осознания эмоций.

Мы пришли к выводу, что наряду с указанными выше стратегиями регуляции эмоций (замена цели, социальная поддержка, агент-ориентированная стратегия, переключение, уход), старшие дошкольники с высоким уровнем осознания и регуляции собственных эмоций используют стратегию модуляции эмоциональных реакций (*«Злюсь, когда у меня не получается решить задачу. Я делаю вдох, и потом у меня всё получается»*) и метакогнитивные стратегии: стратегию изменения мыслей для устранения страха (*«Я думаю о хороших зайчиках – мне так мама сказала делать, – и поэтому мне не так сильно страшно»*; *«Я говорю себе, что я храбрый мужчина, и страх кончается»*); стратегию изменения целей для преодоления грусти (*«Когда нужно делать задание, которое я уже делал, – это совсем не интересно, поэтому я начинаю грустить... Я придумываю себе другие задания, тогда становится повеселее»*).

Таким образом, можно с уверенность заключить, что развитие у дошкольников осознания собственных эмоциональных состояний является необходимым условием развития у них способности ориентироваться в эмоциональной реальности и умения контролировать собственные эмоции.

Полученные данные, с одной стороны, позволили нам оценить возможности осознания и регуляции эмоциональных состояний старши-

ми дошкольниками, с другой стороны, убедили нас в необходимости реализации в совместной образовательной деятельности с детьми старших и подготовительных к школе групп комплекса педагогических условий формирования у детей произвольной регуляции эмоций.

В качестве первого условия мы рассматриваем создание эмоционально насыщенной развивающей предметно-пространственной среды для развития внимания детей к собственным эмоциональным состояниям и эмоциям других людей, углубления понимания ими причин возникновения эмоций и способов эмоционального реагирования.

С этой целью рекомендуем организовать в группе «Уголок настроений», где дошкольникам будут предоставлены возможности:

– во-первых, для ознакомления с различными эмоциогенными ситуациями и способами выражения эмоций посредством рассматривания наглядного материала (дидактических карточек и картин, иллюстраций и фотографий с изображениями детей и взрослых в разных эмоциональных состояниях); организации самостоятельных дидактических игр («Кубик настроений», «Угадай настроение» и др.); изготовления пиктограмм и масок различных эмоциональных выражений, создания психотерапевтических игр-рисунков «Мои сердилки», «Мои страшилки», «Наши улыбки»; разыгрывания жизненных ситуаций из опыта взаимодействия детей со сверстниками с помощью настольного или пальчикового театра («Как дети помирились», «Не грусти!» и т. п.);

– во-вторых, для выражения детьми собственного настроения посредством выбора и размещения соответствующей пиктограммы эмоции на «Экране настроения», рисования собственных эмоций, избавления от гнева («Стаканчик для крика», «Коврик злости»);

Очень важно, чтобы отрицательное эмоциональное состояние ребенка не осталось без внимания воспитателя и стало поводом для отражения чувств ребенка, переключения его на положительные эмоции посредством предложения одной из возможных стратегий регуляции эмоций с учетом специфики эмоционального переживания и причины его возникновения (участие в приятной деятельности, социальная поддержка, замена цели, положительное переосмысление ситуации, выполнение упражнения на релаксацию и др.).

Также мы считаем целесообразным *планирование и организацию непосредственно образовательной деятельности в форме развивающих занятий, ориентированных на повышение эмоциональной компетентности детей*. Такие занятия можно проводить с подгруппами детей 1 раз в неделю во вторую половину дня в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» или включать отдельные игры, упражнения и беседы в режимные моменты. На основании апробации парциальных программ и циклов занятий по эмоциональному развитию старших дошкольников мы пришли к следующему заключению:

– реализация программы С. В. Крюковой «*Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь*» способствует развитию у детей распознавания эмоциональных состояний по мимическим, психомоторным и речевым средствам экспрессии, понимания и способов выражения эмоций; позволяет расширить диапазон осознаваемых детьми эмоциональных состояний (робость, радость, страх, удивление, самодовольство, злость, стыд, вина, отвращение, брезгливость); создает условия для формирования у детей способности управлять собственным эмоциональным состоянием;

– содержание занятий по разделу «*Саморегуляция эмоционального состояния*» программы А. В. Ухановой «*Завтра в школу!*» ориентировано на развитие у старших дошкольников осознания и принятия собственных эмоций (радость, грусть, гнев, страх, удивление, вина, стыд, недовольство, обида, отвращение, гордость, пренебрежение, робость, смущение); умения выражать эмоции в социально приемлемой форме; формирование положительного фона настроения и снижение негативных переживаний;

– результатом реализации цикла тренинговых занятий для детей старшей группы «*Учимся быть вместе*» И. В. Спиридоновой является повышение уровней осознания детьми эмоциональных состояний (радость, грусть, страх, злость, обида, удивление) и произвольного воспроизведения эмоций в различных ситуациях социального взаимо-

действия; формирование адекватных эмоциональных реакций по силе и знаку.

В ходе проведения указанных развивающих занятий дети знакомятся с разнообразными способами регуляции отрицательных эмоций:

– *модификация ситуации* (рисование иллюстраций к «Книге страхов» с последующим изменением содержания рисунков для устранения страха, придумывание и инсценировка вариантов окончания незавершенных историй, где персонажи испытывают страх, грусть, гнев, обиду, и т. п.);

– *переключение внимания* (например, использование таких способов самопомощи при переживании грусти, как: вспомнить веселые и приятные моменты, поиграть с друзьями, потанцевать, попеть и т. д.);

– *модуляция эмоциональной реакции* посредством релаксации, обращения к близким взрослым и друзьям за эмоциональной поддержкой, использования упражнений на саморегуляцию и своеобразных ритуалов избавления от гнева, страха и обиды (например, покричать в специальный «стаканчик для крика», разорвать и выбросить в мусорное ведро рисунки с изображениями своих страхов и обид).

Особенно перспективным в плане развития у детей 5–7 лет осознания эмоций, мимических и пантомимических средств их выражения и произвольности эмоциональных процессов считаем *комплекс занятий по психогимнастике* Е. А. Алябьевой. Структурными элементами каждого занятия явля-

ются: *разминка* (игры на развитие внимания, подвижная игра); *гимнастика* (психогимнастические упражнения, актуализирующие фантазию (мысли, образы), эмоции и движения таким образом, чтобы через механизм их функционального единства ребенок учился произвольно воздействовать на каждый элемент триады); *эмоции* (этюды на развитие способности понимать свои и чужие эмоции, адекватно их выражать и полноценно переживать); *общение* (упражнения на развитие способностей несловесного воздействия детей друг на друга); *поведение* (проигрывание ситуаций с типовыми инцидентами и другие упражнения на регуляцию детьми поведенческих реакций); *завершение* (хоровое пение с элементами танца, скандирование веселых стихов с движением).

Следующее условие – *включение в образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов, игр, упражнений и этюдов на развитие у старших дошкольников понимания, способов выражения и навыков регуляции эмоций с учетом особенностей эмоционального реагирования детей*. При отборе данных форм работы мы ориентировались на их развивающую и психопрофилактическую направленность и возможность их использования в образовательном процессе, прежде всего, воспитателями, а не практическими психологами.

Варианты организации фронтальной, групповой, индивидуальной работы с дошкольниками в форме *игр на развитие эмоциональ-*

но-волевой сферы детей: игр на различение эмоциональных состояний, формирование навыка выражения негативных эмоций приемлемым способом, снижение мышечного и эмоционального напряжения, развитие навыков волевой регуляции, формирование уверенного поведения и повышение самооценки (Ю. В. Гурин, Г. Б. Мони́на), – раскрыты в одной из наших публикаций [1].

Для актуализации положительных эмоций детей, стимулирования их моторного и эмоционального самовыражения, снятия мышечных зажимов рекомендуем педагогам включать *телесно-ориентированные упражнения* Н. Л. Кряжевой («Джаз тела», «Танец огня», «Ожерелье» и др.) в структуру музыкальных и физкультурных занятий, так как для их выполнения требуются музыкальное сопровождение и просторное помещение.

Упражнения, направленные на снижение агрессивности и страхов (О. В. Хухлаева), могут быть организованы воспитателями старших и подготовительных возрастных групп в психопрофилактических целях: для актуализации, обсуждения и преобразования страхов у детей с тревожным эмоциональным фоном настроения («Конкурс “боюсек”», «Одень страшилку», «Больница» и пр.); для разрушения стереотипного восприятия агрессивных сказочных персонажей, развития способности анализировать причины и следствия агрессивного поведения, отреагирования гнева и формирования умения использовать агрессивные действия в социально желательных целях у

детей с агрессивными проявлениями («Конкурс художников», «Почему подрались мальчишки», «Я могу защитить...» и др.).

Целесообразность включения в режим дня детей 5–7 лет *этюдов* М. И. Чистяковой – упражнений на имитацию эмоциональных состояний посредством мимики и пантомимы – обусловлена их направленностью на ознакомление детей с моделями выражения основных эмоций и развитие у них понимания эмоциональных состояний: удовольствия и радости, страдания и печали, гнева, страха и других эмоций (этюды «Негаданная радость», «Остров плакс», «Гневная гиена», «Ночные звуки» и пр.).

Совершенно очевидно, что наличие позитивных изменений в овладении детьми навыками управления эмоциями, особенно у дошкольников с низким уровнем произвольной регуляции эмоций, зависит от степени участия их родителей в образовательном процессе, поэтому значимым условием мы считаем *разработку системы консультаций и оформление буклетов для родителей с различными видами игр и упражнений на развитие эмоционально-волевой сферы детей*.

Темы групповых консультаций могут затрагивать общие аспекты эмоционального развития дошкольников («Мир детских эмоций», «Развитие выразительных движений у детей», «Влияние родительских установок на эмоциональное самочувствие детей», «Возрастные страхи дошкольников» и т. п.), тогда как темы индивидуальных консультаций

должны содержать рекомендации для детей с доминированием отрицательного эмоционального фона и эмоций печали, гнева или страха, а также для дошкольников с неадекватными формами эмоционального реагирования («Как помочь ребенку стать хозяином своих чувств?», «Методы саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения у детей», «Как помочь агрессивному ребенку?», «Как научить детей победить страх?», «Правила взаимодействия с тревожными детьми» и др.).

Принимая во внимание отсроченный характер результатов социально-эмоционального воспитания, мы считаем не вполне корректным применение термина «эффективность» по отношению к представленным выше педагогическим условиям, несмотря на повышение у дошкольников, участвовавших в формирующем эксперименте, уровней осознания собственных эмоций и произвольной регуляции эмоций в индивидуальной деятельности и различных ситуациях взаимодействия с воспитателем и сверстниками по данным повторного психолого-педагогического обследования. Напротив, мы предлагаем свое видение психологического и педагогического аспектов проблемы формирования у детей 5–7 лет регуляции эмоций и не исключаем иные варианты ее оптимального решения в практике воспитательно-образовательной работы с детьми для развития их эмоциональной компетентности и обеспечения эмоционально-волевой готовности детей к школьному обучению.

Библиографический список

1. Карелина И. О. Возможности использования игр на развитие эмоционально-волевой сферы в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения для формирования у детей 6–7 лет произвольной регуляции эмоций // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 49. – С. 69–73.
2. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с.
3. Davis E. L., Levine L. J., Lench H. C. & Quas J. A. Metacognitive Emotion Regulation: Children's Awareness that Changing Thoughts and Goals Can Alleviate Negative Emotions // Emotion. – 2010. – № 10 (4). – P. 498–510.
4. Denham S. A. Dealing with Feelings: How Children Negotiate the Worlds of Emotions and Social Relationships // Cognition, Brain, Behavior. – 2007. Volume XI. – No. 1. – P. 1–48.

Bibliografickij spisok

1. Karelina I. O. Vozmozhnosti ispol'zovanija igr na razvitie jemocional'no-volevoj sfery v obrazovatel'nom processe doskol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija dlja formirovanija u detej 6–7 let proizvol'noj reguljicii jemocij // Sborniki konferencij NIC Sociosfera. – 2016. – № 49. – S. 69–73.
2. Rejkovskij Ja. Jeksperimental'naja psihologija jemocij. – M. : Progress, 1979. – 392 s.
3. Davis E. L., Levine L. J., Lench H. C. & Quas J. A. Metacognitive Emotion Regulation: Children's Awareness that Changing Thoughts and Goals Can Alleviate Negative Emotions // Emotion. – 2010. – № 10 (4). – P. 498–510.
4. Denham S. A. Dealing with Feelings: How Children Negotiate the Worlds of Emotions and Social Relationships // Cognition, Brain, Behavior. – 2007. Volume XI. – No. 1. – R. 1–48.

© Карелина И. О., 2017.

УДК 378

DOI: 10.24045/ap.2017.1.6

ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. Ю. Гац

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

THE FORMATION OF COMPETENCES OF MASTERS OF TEACHER EDUCATION

I. U. Gats

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

Abstract. The article presents the experience of interaction between subject content and methodological foundations of science. The author explains how to form common cultural and methodological competence students. In pedagogical activity we connect the content of learning in graduate courses with the real needs of the student organization of the thesis. In our practice we are guided by the principle that every scientific activity is a means of enhancing methodological skills of students. The article presents a concrete example of practical implementation. The structure and content of educational material, questions and tasks for educational communications are presented in the article. The student is actively involved in determining what is studied and how.

Keywords: cultural competence; motivation of professional activity; methodological reflection.

Компетенции магистрантов направления «Педагогическое образование» включают в свой состав способность и готовность к осознанному совершенствованию собственного интеллектуального и общекультурного уровня. Оценка результата происходит на практических занятиях при установлении ка-

чества самостоятельного труда начинающего исследователя. Компетентностный подход определяет характер отбора содержания и организационных форм образования. Поскольку выпускники магистратуры – потенциальные преподаватели, постольку возникает необходимость в развитии их готовности интер-

претировать теоретические знания в прикладной области. Приведём конкретный пример деятельностного формирования способности к абстрактному мышлению. Выбираем дисциплину: «Методы и методология научного исследования». Тема: «Основные методы научного исследования. Вопросы их классификации» предполагает не только формирование знаний методов эмпирического и теоретического познания, умений описывать их, но и овладение методиками их реализации.

Занятие начинается с замысла – основной идеи, определяющей содержание основополагающих вопросов организации и проведения учебного занятия. На первом этапе устанавливается тема, происходит целеполагание, создаются условия для мотивации усвоения учебных вопросов. Студенты устанавливают, в каких формах развивается научное знание, характеризует цепочку: данные науки – факты – проблемы – гипотезы – доказательства – теории. Магистранты обсуждают известные им сведения, очерчивая границы реального знания. Обсуждая природу метода научного познания, обучающиеся выдвигают тезисы об уровнях знания, определяют различия понятий «внеу научное знание», «обыденное знание», «ненаучное знание». Преподаватель фиксирует ответы, подчёркивая, что участникам учебного события на этом этапе важно сформулировать собственные задачи. Так создаётся мотивация для дальнейшей работы в учебной коммуникации. Определив задачи занятия и свои собственные, маги-

странты намечают средства работы, при помощи которых, как они считают, возможно получить требуемый результат. Следующий этап – выделение понятий, позволяющих достичь цели. В связи с этим актуализируется теория: всеобщие философские методы – диалектика и метафизика, общенаучные и частнонаучные методы. Здесь организуется беседа о методах исследования. Задания магистрантам известны заранее: 1) Выделите основания, по которым классифицируются методы научного познания. Объясните, как теоретическое обоснование методов познания получило наибольшее развитие в философии нового времени? (Бэкон, Декарт, Гегель). 2) Приведите примеры использования средств познания в педагогическом исследовании. Опишите процедуры операционального и экспериментального уровней. 3) Выделите основные положения, которыми руководствуется учёный, организуя наблюдения, измерения, эксперимент. 4) Какое место занимает абстрагирование и абстракция в структуре научного знания? Докажите, используя ссылки на теорию формальной логики Аристотеля: индукция – форма движения мысли. Почему Ф. Бэкон определял индукцию как универсальный метод? 5) Установите функции, виды интерпретации. Уточните характеристики интерпретационных методов, применяемых в педагогике и психологии, – генетический метод и метод структурный. 6) В чём отличие теоретического объекта от эмпирического прообраза? Охарактеризуй-

те методы идеализации и формализации. Докажите, что метод формализации успешно используется в лингвистике. 6) Каковы типы рефлексии в научно-исследовательской деятельности? 7) Что вам известно о математико-статистических методах в педагогических исследованиях? 8) Каково соотношение понятий «методология» и «метод»?

Суть учебной коммуникации заключается в демонстрации системы регулятивных правил практической и познавательной деятельности. Развитие темы происходит во время анализа материалов, самостоятельно подготовленных студентами. Группа обсуждает их. Информативный минимум позволяет расширить выбор материала для выделения существенных философских, общенаучных оснований, чтобы предметно обсуждать классификации методов исследования. *Задание:* 1) Расскажите о классификациях методов педагогического исследования (*по* В. И. Загвязинскому, *по* А. М. Новикову). 2) Предположите, для каких лингвометодических исследований методологической основой станут положения философии о единстве сознания и деятельности, об активной роли субъекта познания, о формировании личности в процессе деятельности, конституирующее значение культуры в становлении личности (Аристотель, Гельвеций, Кант, Н. Бердяев, А. Лосев, Б. Ананьев, Г. Батищев, Ю. Лотман). На этом этапе происходит «овеществление» собственной точки зрения: практика – критерий истинности – становится зна-

чительным аргументом в диалоге. Группа обсуждает индивидуальные сообщения: «Постпозитивистские модели научного познания (К. Поппер, Т. Кун, П. Фейерабенд, др.)», «Структурно-семиотическая методология Ю. М. Лотмана»; «Моделирование и измерение педагогических явлений»; «Методы исследования в методике преподавания русского языка». На основе продуктивного обсуждения в группе специально подготовленных устных сообщений строится система обобщённых выводов, которые приводят к осмысленной интерпретации собственных результатов магистерских диссертаций: на какие методологические / философские позиции я опираюсь в своём исследовании? какие инструменты науки использую? какие теоретические и эмпирические методы применяю? как предполагаю интерпретировать промежуточные результаты своего исследования?

Магистранты учатся осознанно реагировать на собственное и чужое участие в учебном диалоге. Такое умение приучает содержательно и ответственно относиться к собственным действиям, понимать, какими методами пользовались участники диалога, продвигая себя и собеседников в освоении темы. Важнейшим компонентом занятия является обобщение результатов занятия, определяются способы работы по достижению поставленной цели. *Задание:* Перечислите эмпирические и теоретические методы, применяемые в исследованиях по методике русского языка. Какими важнейшими, на ваш взгляд, методоло-

гическими проблемами занимается лингвометодика? *Пример рассуждения:* Философия обеспечивает методологические основы методики, понимание цели обучения языку. На стыке с философией методика определяет исходные позиции, определяет принципы обучения. Методологические основы лингвометодики заключены в положениях философии о языковой способности человека, о роли языка в его духовном мире, в его сознании, в общении с другими людьми. Так как осуществляемое в формах языка рациональное познание опирается на чувственное познание, неотрывное от объективной действительности, поэтому усвоение языка субъектом постоянно связано с действительностью: слово – с его денотатом, текст – с фактами жизни. Богатство языкового развития – залог успеха в обогащении внутреннего мира человека. Основы лингвометодики служат ориентиром в поисках новых решений, основной линии научного исследования. Среди методологических проблем – проблема развития мышления, его гибкости, использования социальных возможностей языка, воспитания в изучении языка, формирования активной личности; разработка системы основных понятий методики русского языка, внутри научных и межпредметных связей методической науки; проблемы соотношения теоретического и практического, рационального и эмоционального, фундаментального, биологического и социального в обучении языку. *Задание:* Поразмышляйте, в чём со-

стоит трудность исследований в лингвометодике? Какова степень влияния методологии Л. П. Федоренко на методические исследования в области обучения русскому языку. Докажите выдвинутый ею тезис: «Овладеть методикой русского языка – значит усвоить её теорию». *Пример рассуждения:* В книге Л. П. Федоренко «Принципы и методы обучения русскому языку» впервые представлен анализ усвоения школьником речи, выведены лингвометодические принципы [4]. Теория принципов обучения русскому языку основана на закономерностях усвоения родной речи, стала методологической основой, на которой выросли современные исследования. Теория Федоренко обусловила методологию современного коммуникативного обучения русскому языку.

Занятие заканчивается самооценкой – определением способов по достижению поставленной цели. Магистранты проводят рефлексию готовности к совершенствованию собственного интеллектуального развития. Оценивают уровень собственного научного поиска. В этом заключается приращение личного опыта. Цель каждого занятия с магистрантами видим в детальном изучении отдельных вопросов в аспекте решения прикладных (методических) задач, овладения потребностью в научной рефлексии и в формировании общекультурных компетенций. Групповое занятие, построенное в системе коммуникативно-деятельностной методики, формирует наиважнейшие умения в конкрет-

ной деятельности. В нашем случае речь идёт о преломлении лингвофилософской мысли к системе преподавания родного языка. Занятие в интерактивной форме служит своеобразной формой осуществления связи теории с практикой, помогает развитию умений магистрантов в применении философских и языковедческих знаний на практике, в собственной диссертации.

Библиографический список

1. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методика дидактического исследования учебное пособие для вузов. – 7-е изд., стер. – М. : Академия, 2012. – 208 с.
2. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология научного исследования. – 2-е. – М. : ЛИБРОКОМ, 2013. – 272 с.
3. Писаренко В. И. Методологические проблемы современной педагогики //

Известия ЮФУ. Технические науки. – 2013. – № 10. – С. 110–116.

4. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку. – М. : Просвещение, 1973. – 160 с.

Bibliografickij spisok

1. Zagvjazinskij V. I., Atahanov R. Metodologija i metodika didaktičeskogo issledovanija uchebnoe posobie dlja vuzov. – 7-e izd., ster. – M. : Akademija, 2012. – 208 s.
2. Novikov A. M., Novikov D. A. Metodologija nauchnogo issledovanija. – 2-e. – M. : LIBROKOM, 2013. – 272 s.
3. Pisarenko V. I. Metodologičeskie problemy sovremennoj pedagogiki // Izvestija JuFU. Tehničeskie nauki. – 2013. – № 10. – S. 110–116.
4. Fedorenko L. P. Principy obuchenija russkomu jazyku. – M. : Prosveshhenie, 1973. – 160 s.

© Гац И. Ю., 2017.

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.24045/ap.2017.1.7

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ

Н. В. Гончаренко

О. П. Игнатенко

Кандидат филологических наук, доцент

кандидат филологических наук, доцент

Волгоградский государственный

медицинский университет

г. Волгоград, Россия

THE ROLE OF EDUTAINMENT TECHNOLOGY IN IMPROVING THE QUALITY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR MEDICAL STUDENTS

N. V. Goncharenko

O. P. Ignatenko

Candidate of Philological Sciences

assistant professor

Candidate of Philological Sciences

assistant professor

Volgograd State Medical University

Volgograd, Russia

Abstract. This article observes the usage of the forms of edutainment in teaching anatomy, grammar material of a scientific style. Priority of the modern education is to increase the level of motivation, development of cognitive activity of students, to find innovative ways of teaching. To facilitate the perception and assimilation of new anatomical terminology and grammatical models of the scientific style, and to develop the skills of communication the usage of edutainment technology is promoted. This technology can include following forms and tools of edutainment: brainstorming, erudites' contests, press-conferences, linguistic games, quests, infographic, "word cloud", crosswords, podcasts, mobile apps, QR technology. In this case the task of edutainment is not to entertain but to provide an engaging learning process, to reduce information overload caused by the material on anatomy, to enhance the creative ability of the students, to create conditions for successful social interaction of students during the class.

Keywords: Russian language as a foreign language; edutainment; internet technologies; linguistic games; team games; brainstorm technologies; QR-technology; crossword; word cloud.

В настоящее время приоритетной задачей преподавания является повышение уровня мотивации к обучению, развитие познавательной активности учащихся, поиск нетрадиционных путей передачи знаний и учебного знания. Всё это продиктовано необходимостью повышения

качества обучения. Известно, что повышению качества образования способствует включение инновационных технологий и применение современных методов и форм обучения. В языковом образовании повышению качества обучения способствуют такие методы и формы,

которые вызывают интерес, привлекают внимание учащихся, и, как следствие, вызывают желание изучать иностранный язык. С этой целью включение таких элементов развлечения, как фильмы, видео, игры, мультимедийные компьютерные и интернет-технологии становится необходимым компонентом повышения качества учебного процесса в языковом образовании, в частности в преподавании РКИ.

В обучении иностранных студентов медико-биологического профиля на отделении с частичным преподаванием на языке-посреднике основное внимание уделяется обучению научному стилю речи и языку специальности. Наиболее эффективно процесс изучения русского языка происходит в контексте овладения профессиональными знаниями [1; 3; 7]. В связи с этим преподавание русского языка осуществляется в соответствии с определённым требованием: речевое общение на русском языке должно позволять обмениваться знаниями и умениями в будущей профессиональной деятельности. Однако, как показывает практика, изучение научного стиля речи не отличается высокой степенью увлекательности и вызывает определённые трудности у иностранных студентов в силу насыщенности терминологией, сложными лексико-грамматическими и синтаксическими структурами, отсутствия экспрессивности. Облегчению восприятия и усвоения новой анатомической терминологии и грамматических моделей научного стиля, а также развитию навыка живой коммуникации на языке специальности

способствует применение технологии эдьютейнмент (обучение через развлечение) [5–7]. Использование данной технологии направлено на скорейшее запоминание и более продуктивное усвоение учебного лексико-грамматического материала медико-биологической сферы.

С целью выявления степени эффективности применения технологии эдьютейнмент в практике преподавания русского языка как иностранного студентам-медикам при изучении научного стиля речи, нами был отобран и адаптирован соответствующий текстовый материал по анатомии, включающий темы «Части тела», «Строение тела человека», «Покров тела», «Опорно-двигательная система», «Мышечная система», «Система пищеварения», и разработан комплекс упражнений и заданий на основе данных текстов. Каждая тема включила предтекстовые, притекстовые и послетекстовые упражнения и задания. Предтекстовые упражнения направлены на снятие лексико-грамматических трудностей, притекстовые задания ориентируют студентов на внимательное изучающее чтение адаптированного текста, и, наконец, послетекстовые упражнения и задания содержат инструменты и формы технологии эдьютейнмент для отработки и закрепления речевых навыков и умений, развития мнемонических процессов и навыков коммуникации в медико-биологической сфере.

Восприятие и усвоение языкового материала на иностранном языке – процесс сложный и многотрудный. В этом случае задача эдьютей-

нмента – не веселить и развлекать, а поддерживать интерес и обеспечивать удовольствие от процесса обучения, снижать информационную перегрузку, вызванную сложностью материала анатомической направленности, активизировать креативные способности личности, расширять эрудицию на иностранном языке, создавать условия для успешного социального взаимодействия учащихся во время занятия. Подобный эффект достигается при помощи включения следующих форм и инструментов эдьютейнмента: материала увлекательного содержания для ознакомительного чтения (занимательные факты об органах и системах, шутки и афоризмы о врачах и пациентах), привлекательных заданий (мозговой штурм, конкурс эрудитов, пресс-конференция, лингвистические игры, квесты), а также интересного формата представления информации (инфографика, «облако слов», кроссворды, видеоподкасты, мобильные приложения, QR-технология). Проиллюстрируем некоторые из них.

Лингвистические игры. Естественная необходимость многократного повторения языкового или речевого материала в игровых условиях обеспечивает его усвоение и подготовку к дальнейшей речевой деятельности. При этом игровая оболочка материала не призвана использовать развлечение в качестве основной цели, а делает процесс обучения приятным и интересным [2]. Например: 1. Игра «Угадайка!»: Ведущий загадывает слово /

орган («Угадайте, о каком слове я сейчас думаю?»), а остальные задают ему вопросы, на которые можно ответить только «Да» или «Нет». Тот, кто угадает слово/орган, становится ведущим, загадывает следующее слово. 2. Игра «Кто больше?» (вариант названия игры «Кто быстрее?»): Назовите все органы человека/все мышцы скелета, не глядя в текст. Выигрывает тот, кто назовёт последнее слово [7; 8].

Командные игры-задания. Определяются как свободная деятельность учащегося или группы учащихся, позволяют создать атмосферу соревновательности, культуру следования правилам и внутригрупповой организации. Например: «Разделитесь на две команды. Задайте вопросы друг другу по терминам. Используйте фразу: «Скажите, пожалуйста, как по-английски «волосы» («локоть» и т.д.)?» Или: «Разделитесь на две команды. В «Облаке слов» найдите названия пальцев руки, частей лица. Составьте словосочетания прилагательное + существительное». Другой вариант: преподаватель пишет на доске или на карточках (раздаёт) самое длинное слово из изученных и предлагает составить максимальное количество коротких слов той же темы, либо пишет по вертикали одно слово, а студенты по горизонтали подбирают подходящие по буквам слова. Можно выполнять в виде командного соревнования между членами группы (в мини-группах).

Мозговой штурм. Представляет собой метод групповой работы и стимулирования коммуникативной/умственной/творческой активности. Позволяет формулировать разные типы вопросов с изучаемыми лексико-грамматическими конструкциями или отвечать на них, сохраняя быстрый темп обмена репликами. Можно проводить во время речевой разминки либо в начале изучения новой темы в качестве средства привлечения внимания/вызова интереса к теме через вопросы, либо на этапе тренировки/закрепления учебного материала: *«Задайте друг другу вопросы по теме или ответьте на вопросы преподавателя. Старайтесь задавать детальные вопросы и сохранять высокий темп обмена репликами (даётся образец)».*

Задания с привлекательной формулировкой. Привлекательная формулировка – это приём, который основан на эффекте новизны, призванный вызвать интерес к объекту/материалу изучения: 1. *Игра «Пресс-конференция». Вы – журналисты. Выберите эксперта и задайте ему вопросы по изучаемой теме.* 2. *Расскажите вашему другу, который заболел и пропустил занятие, о том, что вы изучали на занятии, используя фразу: «Мы узнали, что кожа – это...».* 3. *Игра «Ты – мне, я – тебе». Начните любое предложение из текста, а ваш товарищ закончит его.* 4. *Правильно или неправильно? Прочитайте утверждения и дайте аргументированный ответ, используя конструкции «Я (не) согласен (согласна), что ...».* 5. *Конкурс эрудитов*

(вариант мозгового штурма с более привлекательным названием) [7; 8].

Ролевая игра – метод стимулирования коммуникативной и социальной активности, моделирование реальных жизненных ситуаций, требующих от участников определённых ответных реакций [4], например: 1. *Вы – журналист. Спросите товарищей, правильно ли вы понимаете значения следующих слов/терминов? Используйте уточняющий вопрос «Я правильно понимаю, что...?».* 2. *Сегодня вы – эксперт. Ответьте на вопросы ваших товарищей о значении данных терминов/слов.* 3. *Вы – преподаватель. Задайте вопросы своим «студентам» по теме «Мышечная система».* Подобный игровой вовлекающий способ подачи, отработки и закрепления учебного материала носит развивающий характер, активизирует деятельность, при которой речь является средством достижения реальной цели – приобретение знаний по специальности.

Кроссворды или задания по типу кроссвордов. Кроссворды – занимательные задания, состоящие из разгадывания слов по определениям или самостоятельного составления задачи, стимулирующие умственную активность. С помощью кроссвордов на занятиях по русскому языку как иностранному можно добиваться разных целей, таких как введение нового материала, проверка и закрепление имеющихся знаний, проверка домашнего задания, повышение интереса к изучаемому предмету: 1. *Составьте кроссворд на основе слов «анатомия» и «физиология».* Преподаватель по вер-

тикали пишет слова «анатомия» и «физиология». Студенты сами подбирают слова из текста, которые подходят к буквам данных слов и пишут их по горизонтали. 2. Составьте/решите кроссворд по изученной лексике/терминологии.

«Облако слов» – интернет-технология, способствующая восприятию визуальной информации нового уровня и вовлеченности в процесс её создания, развитию познавательной активности, ассоциативного мышления и мнемонических процессов учащихся. Представляет собой онлайн-сервис, генерирующий слова или тексты по типу мозаики слов из набора заданных слов (например, Tagulwordclouds <https://tagul.com>) с возможностью сохранять полученное облако слов в формате фотографии и использовать в мультимедийном виде либо распечатывать на бумажном носителе. Интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий и их интеграция во все сферы жизнедеятельности общества способствует адаптивности данной технологии и расширению её потенциальных возможностей, в том числе в лингводидактическом плане. Примером задания с данной технологией может быть следующее: *В «Облаке слов» найдите: существительные женского рода, мужского рода, среднего рода, множественного числа, прилагательные женского рода, прилагательные множественного числа, глаголы, однокоренные слова. Подберите прилагательные к существительным* [8].

Мобильные приложения – мультимедийная технология, позволяющая поддерживать активность студентов на занятии, заинтересовывать и увлекать их процессом изучения. Может осуществляться преподавателем при помощи имеющихся в его распоряжении мобильных устройств (смартфон, планшет) либо посредством технологии *BYOD – bring your own device* (мобильные устройства учащихся). Так, мультимедийное приложение для компьютерного планшета или смартфона «Карточки» предоставляет новые технические и визуальные возможности для изучения лексического материала по темам «Части тела», «Медицина» и т. д. Приложения для смартфонов «Bones 3D», «Organs 3D» и др. демонстрируют трёхмерные модели органов тела человека и костей скелета в интерактивном режиме, являются уникальным дидактическим средством мультимедийной наглядности, способствующие эффективно-му запоминанию новых терминологических единиц при изучении тем по анатомии.

QR-технология – ещё одна мобильная технология, которая представляет собой графическую картинку, легко распознаваемую мобильным устройством, оснащённым веб-камерой, в которой закодирован небольшой информационный фрагмент (графический или текстовый). Имеется специальное мобильное приложение для чтения QR-кода. Использование данной технологии позволяет рассматривать цветные картинки в Интернете при отсут-

ствии аналогичной в печатном издании, визуализирует учебную информацию, при этом повышает качество подачи учебного материала.

Описываемые в данной статье задания с включением форм и инструментов эдьютейнмента применялись на занятиях по научному стилю речи со студентами-медиками, обучающимися на отделении с частичным преподаванием на языке-посреднике и вызвали большой интерес у данной студенческой аудитории, что положительно сказалось на увеличении степени внутренней мотивированности учащихся, создании психологической готовности студентов к речевому общению, снятии «психологических барьеров» и активизации мнемонических процессов, приобретении ими нового речевого опыта. О степени вовлечённости студентов в процесс обучения свидетельствовал также живой интерес к самим заданиям, желание активно участвовать в процессе их выполнения.

В заключение отметим, что подобные увлекающие технологии обладают несомненным обучающим потенциалом, создают развивающую образовательную среду, стимулируют творческую активность и познавательную деятельность учащихся, делают процесс изучения научного стиля речи (в нашем случае по анатомии) более эффективным и увлекательным, способствуют повышению качества обучения. Результаты работы с применением технологии эдьютейнмент говорят о её востребованности в языковом образовании, в частности в преподавании РКИ.

Библиографический список

1. Алтухова О. Н., Гончаренко В. А. Грамматика научного стиля в преподавании русского языка иностранным студентам – медикам // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 8 (88). – С. 49–51.
2. Бирова И. Л. Игра как метод в обучении РКИ (результаты одного исследования) // Русский язык за рубежом. – № 1. – 2016. – С. 15–21.
3. Гончаренко Н. В., Игнатенко О. П., Стаценко А. Н. Развитие профессиональной устной речи у иностранных студентов-медиков // Социосфера. – 2015. – № 1. – С. 62–66.
4. Дегтяренко В. В. Ролевая игра на занятии по русскому языку как интерактивная форма общения на иностранном языке // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 38. – С. 53–56.
5. Дьяконова О. О. Дидактический утилитаризм: эдьютейнмент как инновационное решение проблем образования взрослых // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2015. – № 3. – С. 271–276.
6. Рублёва Е. В. «Обучение через развлечение» (edutainment) – сферы применения и перспективы развития // «Современное общество, образование и наука» : сб. науч. тр. по материалам Международной заочной НПК: в 3 частях. – 2012. – С. 129–131.
7. Фомина Т. К., Гончаренко Н. В. Обучение через развлечение: эдьютейнмент в преподавании русского языка иностранным студентам-медикам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 10-3 (64). – С. 212–214.
8. Фомина Т. К., Игнатенко О. П., Алтухова О. Н., Гончаренко Н. В., Стаценко А. Н. Русский язык и научный стиль речи. Часть I: уч.-метод. пособие для иностранных студентов. – Волгоград : Изд-во ВолгГМУ, 2016. – 110 с.

Bibliograficheskij spisok

1. Altuhova O. N., Goncharenko V. A. Grammatika nauchnogo stilja v prepodavanii russkogo jazyka inostrannym studentam – medikam // Novaja nauka: Teoreticheskij i prakticheskij vzgljad. – 2016. – № 8 (88). – S. 49–51.
2. Birova I. L. Igra kak metod v obuchenii RKI (rezul'taty odnogo issledovanija) // Russkij jazyk za rubezhom. – № 1. – 2016. – S. 15–21.
3. Goncharenko N. V., Ignatenko O. P., Stacenko A. N. Razvitie professional'noj ustnoj rechi u inostrannyh studentov-medikov // Sociosfera. – 2015. – № 1. – S. 62–66.
4. Degtjarenko V. V. Rolevaja igra na zanjatii po russkomu jazyku kak interaktivnaja forma obshhenija na inostrannom jazyke // Sborniki konferencij NIC Sociosfera. – 2016. – № 38. – S. 53–56.
5. D'jakonova O. O. Didakticheskij utilitarizm: jed'jutejment kak inno-vacionnoe reshenie problem obrazovanija vzroslyh // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika i psihologija. 2015. – № 3. – S. 271–276.
6. Rubljova E. V. «Obuchenie cherez razvlechenie» (edutainment) – sfery primeneniya i perspektivy razvitija // «Sovremennoe obshhestvo, obrazovanie i nauka» : sb. nauch. tr. po materialam Mezhdunarodnoj zaochnoj NPK: v 3 chastjah. – 2012. – S. 129–131.
7. Fomina T. K., Goncharenko N. V. Obuchenie cherez razvlechenie: jed'jutejment v prepodavanii russkogo jazyka inostrannym studentam-medikam // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2016. – № 10-3 (64). – S. 212–214.
8. Fomina T. K., Ignatenko O. P., Altuhova O. N., Goncharenko N. V., Stacenko A. N. Russkij jazyk i nauchnyj stil' rechi. Chast' I: uch.-metod. posobie dlja inostrannyh studentov. – Volgograd : Izd-vo VolgGMU, 2016. – 110 s.

© Гончаренко Н. В.,
Игнатенко О. П., 2017.

УДК 372.8

DOI: 10.24045/ap.2017.1.8

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ КАК ФОРМА НОВАЦИЙ ПРИ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

(на примере урока на тему: «Христос Спаситель.
Христианское учение о спасении. Закон Божий»)

С. А. Гончаров

Учитель

Средняя общеобразовательная
школа № 31

Л. П. Лопина

учитель

Средняя общеобразовательная
школа № 40
г. Белгород, Россия

INTEGRATED LESSONS AS A FORM OF INNOVATION AT WORK IN THE SCHOOL

(for example, a lesson on «Christ is the Savior of the Christian doctrine
of salvation of God's law»)

S. A. Goncharov

Teacher

Secondary school № 31

L. P. Lopina

teacher

Secondary school № 40
Belgorod, Russia

Abstract. This article talks about pedagogical innovations. Shows a lesson that took place during the workshop teachers «Orthodox culture». This lesson demonstrates the connection and integration of the various disciplines. The novelty is that the integration of music and shows of religious or cultural disciplines. Development of this lesson can be useful in teaching of religious and cultural disciplines, history and social science. Furthermore, it can be used for lessons in music. These lessons demonstrate the interdisciplinary approach which helps the creative development of pupils. Particularly relevant are the lessons in these days, when teaching cultural subjects received much attention, and constantly talk about spirituality.

Keywords: Russian education; pedagogy; Orthodox culture; music; innovations.

Дисциплина «Основы
религиозных культур
и светской этики»
Модуль «Основы православной
культуры»)

Данный урок был показан в ходе
регионального научно-практического

семинара учителей «Православной
культуры» по проблеме: «Формиро-
вание духовно-нравственной куль-
туры школьников через систему
уроков и внеурочную деятель-
ность». Семинар прошел 20 ноября
2014 года на базе средней школы
№ 40 города Белгорода. Был пока-

зан открытый урок, носящий интегрированный характер, который провели учитель «Православной культуры» 40-й школы С. А. Гончаров (на данный момент – преподаватель обществоведческих дисциплин в МБОУ СОШ № 31) и учитель музыки Л. П. Лопина. Предмет «Православная культура» преподаётся в Белгородской области в рамках национально-регионального компонента, помимо других куль-

турологических дисциплин, к которым можно отнести «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

Тема урока: Христос Спаситель. Христианское учение о спасении. Закон Божий.

Класс: 4 «В».

Время проведения: 20.11.2014

Тип: интегрированный

Цели урока:

Образовательная	Учащиеся должны знать Заповеди, объяснять их смысл; знать, как должен вести себя православный христианин.
Воспитательная	Воспитание у учащихся положительного отношения к христианским нормам, выражающимся в общих этических нормах.
Развивающая	Уметь: систематизировать материал, выделять главное; формулировать вопрос; самостоятельно работать с текстом учебника и иллюстрациями к нему; самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность, организовывать коммуникацию в группах и в парах.

Ход урока

Этап урока	Учитель	Учащиеся
Организационный момент	Приветствие учащихся, фиксация отсутствующих	Концентрируют внимание на информации учителя
Постановка цели	– <i>Давайте поставим цели на сегодняшний урок.</i>	- <i>Тренироваться работать с текстом.</i> - <i>Учиться внимательно работать с иллюстрацией.</i> - <i>Учиться работать самостоятельно/ в группе/в паре.</i> - <i>Учиться формулировать вопросы.</i> - <i>Учиться правильно отвечать на поставленные вопросы.</i> - <i>Учиться делать выводы.</i> - <i>Узнать новые примеры</i>

		<i>нравственных поступков</i>
Акту- али- зация зна- ний	На столе учителя – Конституция РФ. – Ребята, что у меня в руках? – Мы знаем, что Конституция – это основной закон. Кто составляет законы? – Что обозначает слово «закон»? – Я хочу рассказать вам о самом главном для нас законе – Законе Божием. Что сюда отно- сят?	– Конституция. – Государство, правительство. – Правила, которые нужно соблюдать. – Заповеди.
Изу- чение ново- го ма- тери- ала	<i>-Запишем тему урока в тетрадях и на доске.</i> Дежурный записывает тему урока на доске. <i>-Библия рассказывает, что три с лишним тысячи лет назад пророк Моисей и его народ видели, как задымилась и затряслась гора Си- най. Моисей поднялся на дымящуюся гору для того, чтобы там встретить Бога и получить от Него Заповеди. Бог Сам начертал их на ка- менных плитах (скрижалях), которые Моисей вынес из огня к народу.</i> Учебная задача на урок: – <i>Как вы думаете, нужно ли в современной жизни соблюдать Заповеди, данные Моисею ещё в ветхозавет- ные времена?</i>	Записывают тему урока в тет- радах.
	<i>-Как мы можем ответить на поставлен- ный вопрос? Что для этого нужно сделать?</i> <i>-Откроем учебник на странице 22, рас- смотрим иллюстрацию. Кто изображён на фреске?</i> – Что у него в руках? – Как вы думаете, почему Моисей изобра- жён указывающим на написанное в скрижалях? <i>-На первой скрижали были написаны За- поведи, которые учат, как мы должны вести себя по отношению к Богу. На второй - как мы должны относиться к другим людям. Прочитайте их.</i>	<i>- Прочитать, что означа- ет каждая Заповедь.</i> <i>- Узнать, что бывает, ес- ли их не соблюдать.</i> <i>- Пророк Моисей.</i> <i>- Две скрижали.</i> <i>- Потому что Заповеди – самый главный закон, данный народу Богом.</i> <i>- Люди должны соблю- дать Закон Божий.</i> <i>- 1) Я Господь, Бог твой. Пусть не будет у тебя других богов, кроме Меня.</i> <i>2) Не сотвори себе кумира.</i> <i>3) Не произноси имени Господа, Бога твоего, напрасно.</i> <i>4) Помни день субботний.</i> <i>5) Почитай отца своего и матерь свою.</i> <i>6) Не убивай.</i> <i>7) Не прелюбодействуй.</i> <i>8) Не кради.</i> <i>9) Не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего.</i>

	–Первые четыре Заповеди учат нас правильному почитанию Бога. Как звучит первая Заповедь? –Господь говорит, что мы должны почитать Его, Единого и Истинного Бога. В чем это должно выражаться? –Как мы должны молиться? –Когда мы молимся? –Первая Заповедь учит нас посещать храм, соблюдать посты. Какие многодневные посты существуют в Православной Церкви? –Прочитайте вторую Заповедь Моисея. –Кумир (идол) – это какой-то человек, какая-то вещь, которую мы любим больше Бога. Первоначально – это изваяние божества. Эта Заповедь говорит нам о том, что нельзя верить в разные гороскопы и гадания. Кумиром для человека могут стать деньги, еда, развлечение и собственные достоинства; голос, красота, ум, – если человек уделяет им большое внимание. –Поработаем в парах. Подумайте и приведите примеры нарушения второй заповеди.	<i>10) Не желай себе жены ближнего твоего, не желай себе дома ближнего твоего, ни поля его, ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, ни всякого скота его, ни всего того, что принадлежит ближнему твоему.</i> <i>- Я Господь, Бог твой. Да не будет у тебя других богов, кроме Меня.</i> <i>- Молиться Ему.</i> <i>- Внимательно, не отвлекаясь.</i> <i>- Утром, перед сном, перед и после еды, перед началом всякого дела.</i> <i>- Рождественский, Великий, Петров, Успенский.</i> <i>- Не сотвори себе кумира.</i> Совещаются по одному человеку из пары, озвучивают примеры.
	<i>-Послушайте рассказ и скажите, какая из Заповедей здесь иллюстрируется.</i> <i>«В автобус втиснуться нелегко: давка, толчея. Бабушка хотела пройти в переднюю дверь, но какой-то человек спортивной внешности легко отодвинул плечом несколько человек, ввинтил в освободившееся пространство свое натренированное тело.</i> <i>– О Господи! – прошепел чей-то голос. Бабушка, еще более старая, чем Алёнкина и Ванина, обреченно смотрела на штурм автобуса... Малыш, стоящий рядом с мамой, что-то сказал ей. Женищина раздраженно воскликнула:</i> <i>– Боже мой, нашел, когда говорить! Бабушка нахмурилась...</i> <i>И все-таки они съездили куда надо и вернулись вовремя, к обеду.</i>	

	– Ваня, твоя очередь мыть посуду! – сказала Алёнка. Ваня пробормотал нечто невразумительное. – Ах ты, Боже мой! Ну и помощничек растёт! – воскликнула Алёнка. И здесь произошло нечто неожиданное. Вместо того чтобы поругать Ваню, бабушка сказала жестко и властно: – Алёнка, я тебе запрещаю говорить на каждом шагу то, что должно быть на сердце, а не на языке!» -Кто в рассказе нарушал эту Заповедь? -Как мы должны произносить имя Божие?	- Была нарушена третья Заповедь: «Не произноси имени Господа напрасно». - Бабушка, мама малыша, Алёнка. - Благоговейно, внимательно, неторопливо, с верой.
	-Прочитаем четвертую Заповедь. -В этой заповеди говорится о почитании праздников. В Ветхом Завете почиталась суббота, так как в этот день "Бог почил от дел творения", то есть закончил сотворение мира. Но сейчас мы почитаем воскресный день, а почему? Учитель музыки: –Для Православной Церкви особую значимость имеет праздник Рождества Христова. В этот день ангелы на Небесах радовались и пели. Давайте споём песню об ангелах.	- Помни день субботний. - В этот день Воскрес Иисус Христос. Учащиеся исполняют песню «Ангелы в небе высоко живут».
	-Прочитаем пятую Заповедь. Учитель музыки: Ребята, чтобы всегда помнить о важности этой Заповеди Закона Божия, давайте споём песню, в которой говорится о детстве и маме.	- Чти отца твоего и мать твою. Обучающиеся приводят примеры помощи своим родным по дому Учащиеся исполняют песню «Страна детей».
	-Прочитаем шестую Заповедь. -Она понимается довольно широко. Сюда относят не только убийства, но и драки, издевательства над живыми существами и т.д. Учитель музыки: Как стоит соблюдать эту Заповедь на войне? Понятно, что в этом случае действуют исключительные правила, когда нужно защитить Отечество. Давайте исполним об этом песню «У Кремлёвской стены...».	- Не убивай (или не убий). Учащиеся исполняют песню.
	-Прочитаем седьмую Заповедь. -Это очень важная норма: она учит тому, что, если человек создал семью, он должен быть верен ей всю жизнь. Тогда семья будет	- Не прелюбодействуй.

	<i>прочной и счастливой.</i>	
	-Прочитайте восьмую Заповедь Моисея. - Она воспрещает присваивать чужую собственность. Поднимите руки, кто когда-либо списывал. Списывание можно назвать нарушением данной Заповеди, так как происходит присвоение чужой собственности.	- Не кради (не укради). Поднимают руки.
	-Прочитайте девятую Заповедь. - Ложные свидетельства очень опасны, так как может быть оклеветан хороший человек, невинный.	- Не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего.
	-Прочитайте десятую Заповедь Закона Божия. Поразмышляйте, чем опасна зависть. Разделимся на группы.	- Не завидуй другим. Учащиеся совещаются в группах, предлагают свои ответы.
За-креп-ление	-Поиграем в игру «Народная мудрость». О какой Заповеди сказано? -На свете все найдешь, кроме отца и матери. Почитай учителя как родителя. - Кто чужого желает, скоро своё потеряет. -Лучше по миру собирать, чем чужое брать.	- Почитай отца своего и мать свою. - Не завидуй другим. - Не кради.
Под-веде-ние ито-гов урока	-Давайте ответим с вами на вопрос, поставленный в начале урока. Как вы полагаете, нужно ли в современной жизни соблюдать эти правила, данные Моисею ещё в ветхозаветные времена? Все Заповеди, ребята, можно свести к одной: «Любите друг друга!»	Формулируют выводы.
Зада-ние на дом	Домашнее задание написано на доске: прочитайте учебник на странице 22 – 23, выполните задание в конце параграфа. Дополнительное домашнее задание (по выбору): – дома найдите или придумайте рассказы, иллюстрирующие 10-ть Заповедей; – изобразите в тетрадях сюжеты, которые характеризовали бы выполнение или нарушение одной из Заповедей; – соберите пословицы, поговорки, касающиеся Заповедей Моисея.	Записывают домашнее задание в дневники.

Анализ деятельности учащихся	Предлагает учащимся высказаться о том, какие планируемые задачи выполнены, какие нет и почему и оценить свою деятельность на уроке. Выставляет отметки, отмечает наиболее активных учеников. Рефлексия: – Закончите фразу: - Я узнал, что ... - Я понял, что ... - Что порадовало? - Что огорчило? - Как вы думаете, что мы будем делать на следующем уроке?	Анализируют свою деятельность на уроке.
------------------------------	---	---

Следует сказать, что разработка данного урока может быть полезна при преподавании религиозных и культурологических дисциплин, истории и обществознания. Кроме того, она может быть использована на занятиях по музыке. Подобные уроки демонстрируют межпредметные связи и интеграцию различных дисциплин. Именно такой подход способствует всестороннему развитию личности. Новшеством является то, что данный урок показывает интеграцию культурологических или религиозных дисциплин и музыки. Предметы обществоведческого цикла гармонично сочетаются с творческими дисциплинами, что позволяет сделать занятие насыщенным и информативным.

Заповеди Божии – это нравственный ориентир. Православная Церковь говорит о них как о внешнем законе, данном в дополнение к внутреннему ориентиру – совести. Десять Заповедей (Декалог) предоставляют человеку максимум свободы в устройстве своих житейских дел, отчётливо определяя только такие границы, которые нельзя переступить,

не поколебав основ общественной жизни. Важно также отметить, что именно Заповеди послужили основой для цивилизованного существования европейского общества, сформировав нравственные ориентиры всей европейской цивилизации.

Библиографический список

1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – М.: Российское Библейское Общество, перепеч. с изд. Московской Патриархии, 2004. – 1376 с.
2. Владимиров А. В., протоиер. Моя первая исповедь. Книга для чтения в семье и в школе. Скромное приношение детям, вступающим в 21 столетие. – М.: Изд. Братства святителя Филарета, Митрополита Московского, 1998. – 142 с.
3. Десять заповедей Христианства: заповеди Господа Бога <http://www.pravmir.ru/desyat-zapovedej-zapovedi-gospoda-boga/>
4. Детский катехизис. Священник Максим (Козлов) отвечает на вопросы детей о Боге, о Церкви, о вере в современном мире. – М.: Сретенский монастырь. Новая книга; Ковчег, 1998. – 63 с.
5. Заповеди Божии. URL: <https://azbyka.ru/zapovedi-bozhii>

6. Слободской С. А., протоиер. Закон Божий. Руководство для семьи и школы. – СПб. : САТИСЪ; ДЕРЖАВА, 2003. – 478 с.
7. Смысл 10 заповедей Божьих. URL: http://www.orthodoxy.com.ua/10_christian_dispensations.html
8. Шамаева С. Е. Ваня, Аленка и бабушкины молитвы: Книга по православию для учеников 5 – 6 классов средней школы. – Воронеж: Левый берег, 1996. – 168 с.
9. Шевченко Л. Л. Основы православной культуры. Экспериментальное учебное пособие для учащихся общеобразовательных школ, лицеев, гимназий. – М. : Центр поддержки культурно-исторических традиций Отечества, 2010. – 112 с.
10. Янушкявичюс Р. В., Янушкявичене О. Л. Основы нравственности: 5. Десять заповедей – основа нравственности человечества. URL: http://pravoslavie.by/page_book/5desjat-zapovedej-osnova-nravstvennosti-chelovechestva
3. Desjat' zapovedej Hristianstva: zapovedi Gospoda Boga URL: <http://www.pravmir.ru/desyat-zapovedej-zapovedi-gospoda-boga/>
4. Detskij katehizis. Svjashhennik Maksim (Kozlov) otvechaet na voprosy detej o Boge, o Cerkvi, o vere v sovremennom mire. – М. : Sretenskij monastyr'. Novaja kniga; Kovcheg, 1998. – 63 s.
5. Zapovedi Bozhii. URL: <https://azbyka.ru/zapovedi-bozhii>
6. Slobodskoj S. A., protoier. Zakon Bozhij. Rukovodstvo dlja sem'i i shkoly. – SPb. : SATIS##, DERZhAVA, 2003. – 478 s.
7. Smysl 10 zapovedej Bozh'ih. URL: http://www.orthodoxy.com.ua/10_christian_dispensations.html
8. Shamaeva S. E. Vanja, Alenka i babushkiny molitvy: Kniga po pravoslaviju dlja uchenikov 5 – 6 klassov srednej shkoly. – Voronezh: Levyj bereg, 1996. – 168 s.
9. Shevchenko L. L. Osnovy pravoslavnoj kul'tury. Jeksperimental'noe uchebnoe posobie dlja uchashhihsja obshheobrazovatel'nyh shkol, liceev, gimnazij. – М. : Centr podderzhki kul'turno-istoricheskikh tradicij Otechestva, 2010. – 112 s.
10. Janushkjavichjus R. V., Janushkjavichene O. L. Osnovy npravstvennosti: 5. Desjat' zapovedej – osnova npravstvennosti chelovechestva. URL: http://pravoslavie.by/page_book/5desjat-zapovedej-osnova-npravstvennosti-chelovechestva

Bibliograficheskij spisok

1. Biblija. Knigi Svjashhennogo Pisanija Vethogo i Novogo Zaveta. – М.: Rossijskoe Biblejskoe Obshhestvo, perepech. s izd. Moskovskoj Patriarii, 2004. –1376 s.
2. Vladimirov A. V., protoier. Moja pervaja ispoved'. Kniga dlja chtenija v sem'e i v shkole. Skromnoe prinoshenie detjam, vstupajushhim v 21 stoletie. – М.: Izd. Bratstva svjatitelja Filareta, Mitropolita Moskovskogo, 1998. – 142 s.

© Гончаров С. А.,
Лопина Л. П., 2017.

УДК 8: 811.111
DOI: 10.24045/ap.2017.1.9

УРОК-ЗАКРЕПЛЕНИЕ ПО ТЕМЕ «МОЙ ДОМ» В 4-М КЛАССЕ ПО УМК М. З. БИБОЛЕТОВОЙ (ФГОС)

О. В. Котова

*Учитель
Средняя общеобразовательная
школа № 7
г. Мариинск
Кемеровская область, Россия*

THE LESSON OF CONSOLIDATION: «MY HOUSE» FOR CLASS 4 BY M. BIBOLETOVA

O. V. Kotova

*Teacher
Secondary State School № 7
Mariinsk, Kemerovo region, Russia*

Abstract. This lesson helps to systematize and consolidate knowledge of studying house. In addition, this lesson helps children to describe their favorite rooms in their house with helping of constructions: In addition, children studied to express their opinion, to work on a model, to use different language devices for express their interests and to develop their abilities in oral speech. Federal state educational standard promotes to teach in a new way. This lesson includes new demands in teaching and correspond to requirements Federal state educational standard.

Keywords: English lesson; Federal State Educational Standard; house; room.

Цель: закрепить изученный материал по теме «Мой дом».

Формируемые умения:

Регулятивные УУД:

1. Формирование умения управления своей деятельностью.
2. Формирование умения работы по образцу.
3. Формирование умения устной речи.

Познавательные УУД:

1. Учить рассказывать о любимой комнате.
2. Учить описывать рисунок, используя предложения с оборотом there is / there are.

3. Совершенствовать навык аудирования.

Коммуникативные УУД:

1. Формулирование собственного мнения, учет мнений и интересов одноклассников.
2. Использование языковых средств для выражения своего мнения и интересов.

Личностные УУД:

1. Формирование мотивации изучения иностранного языка.
2. Стремление к совершенствованию собственной речевой культуры.
3. Формирование ответственного отношения к учению.

Оборудование:

I. Организационное начало урока.

Good morning, friends! I'm glad to see you. Sit down, please.

II. Постановка цели и задач урока.

Do you want to know what we are going to talk about? Look at the blackboard, please.

Let's insert necessary letters in the words.

Bedr _ _ m , ki _ _ _ en, ba _ _ room,
wind _ _ , d _ _ r, h _ _ l, l _ _ ing room,
to _ let.

Дети называют слово и выходят к доске, вставляют пропущенные буквы.

Keys: bedroom, kitchen, bathroom, window, door, hill, living room, toilet.

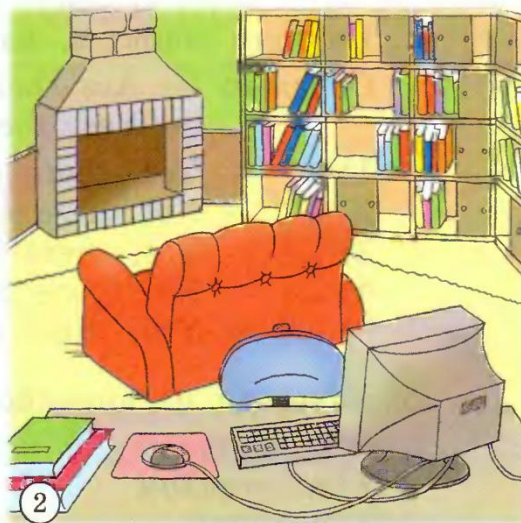
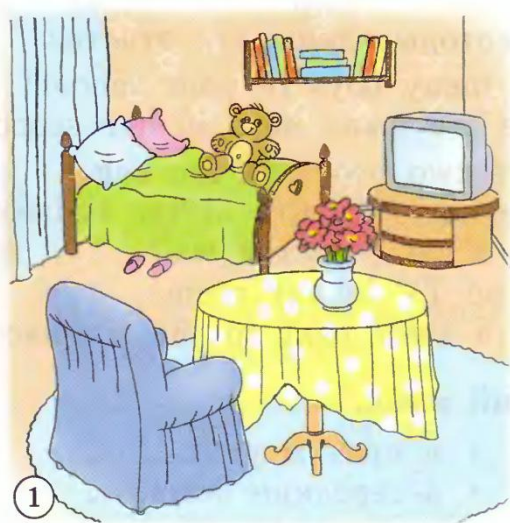
III. Речевая зарядка.

На слайде появляется изображение комнаты. Дети должны посмотреть на картинку и описать её. Учитель помогает учащимся наводящими вопросами.



IV. Аудирование.

Look at the pictures. Listen and guess which room Jim is in now.



Key: Jim lives in the second room.

V. Закрепление ранее изученного материала.

1. Children, let's look at the picture, read the text. Complete the sentences with is or are.

Дети должны прочитать текст на карточке и вставить нужный глагол.

2. Now look at the slide and translate these words and word combinations.

Переведи на английский язык.

- | | |
|----------------|----------------------|
| • под столом | • в правом углу |
| • за креслом | • в середине комнаты |
| • на полу | • над столом |
| • в левом углу | • между кроватями |

4. Children, look at the pictures and describe Miss Chatter's rooms.



Example: There is a sofa next to the fireplace.

on the wall
on the floor
on the shelf
at the wall
above the table
next to

in the room
in the middle of the room
in the left corner of the room
in the right corner of the room
between the armchairs

На слайде учащиеся видят комнаты Мисс Четтер. Учитель предлагает описать комнаты, используя обороты There is/ There are и предлоги.

4. Ребята, у вас у каждого есть любимая комната в доме. Расскажите, пожалуйста о своей любимой комнате.

На слайде дети видят план описания комнаты:

1. My favourite room is....
2. It is nice/ large.
3. There is / are... in the room.
4. I like to ... in the room.

VI. Рефлексия.

What have you learnt today? (рассказывают, что они нового узнали). Did you like this lesson? The lesson is good – you show the red sofa. The lesson is so-so- you show the yellow sofa. The lesson is bad- you show the grey sofa. (Дети показывают картинки. Цвет зависит от их отношения к уроку).

Thank you for your work. Our lesson is over. You may be free. Good-bye!

© Котова О. В., 2017.

УДК 37.04-053

DOI: 10.24045/ap.2017.1.10

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

З. А. Ломако

*Кандидат педагогических наук, доцент
Государственный социально-
гуманитарный университет
г. Коломна, Московская область, Россия*

MODELING AS A METHOD OF FORMING NOTIONS OF TIME IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Z. A. Lomako

*Candidate of Pedagogical Sciences
assistant professor
State Social Humanities University
Kolomna, Moscow region, Russia*

Abstract. The need to navigate in time is a vital necessity of modern man and to develop children's understanding of time is necessary already in preschool age, to create a basis for the development of the qualities are necessary for the child while studying in school and doing daily life. The question that is directly sensory basis for the perception of time, for a long time were solved by psychologists and physiologists. In a number of studies have shown that daily cyclical rhythm of human life is dependent on illumination changes, it was found that not all processes are of endogenous nature, a set of external reasons, for example, movements of Earth, Sun and moon. We hypothesized that the use of the method of modeling in the learning process will improve the efficiency of formation of temporal concepts in children of preschool age.

Keywords: modeling; preschoolers; perceptions of time; geo-physical conditions; educational process; structure of sign-symbolic activities.

С проблемой времени человек сталкивается постоянно. Он живет во времени. Современная жизнь характеризуется острой нехваткой времени, быстрым темпом жизни. Чтобы быть успешным, человеку необходимо хорошо ориентироваться во времени, распределять время, чувствовать его, анализировать, насколько рационально оно было использовано, ценить время. Современная жизнь требует от челове-

ка высокой культуры временных представлений, быстрой реакции на время, гибкости перестройки своего поведения и деятельности в зависимости от жизненных условий.

Необходимость ориентироваться во времени является жизненной необходимостью современного человека. Именно поэтому необходимо формировать у детей представления о времени уже в дошкольном возрасте. Элементарные представ-

ления о времени могут быть сформированы уже в младшем дошкольном возрасте. Особое значение данная проблема имеет в старшем дошкольном возрасте в связи с предстоящим обучением в школе. Время становится для ребенка регулятором его деятельности. Он сам должен ориентироваться в отрезках времени различной протяженности, менять темп, ритм действий. Умение регулировать и планировать деятельность во времени создает основу для развития таких качеств личности, как организованность, собранность, целенаправленность, точность, необходимых ребенку при обучении в школе и в повседневной жизни.

Формирование представлений о времени у детей является сложной проблемой. Эта сложность обусловлена тем, что время как категория, обладает рядом особенностей, которые делают его абстрактным понятием. Время нельзя потрогать, увидеть, попробовать на вкус, не имеет наглядных форм. У детей старшего дошкольного возраста основным видом мышления является наглядно-образное мышление и только начинают складываться зачатки логического. Эта психологическая особенность старших дошкольников усложняет процесс формирования представлений о времени. Таким образом, с одной стороны, в старшем дошкольном возрасте необходимо формировать представления о времени, с другой стороны, этот процесс усложнен возрастными особенностями детей.

В нашем случае усложнение усугублялось тем, что исследование проводилось в комплексе «детский сад – школа» за полярным кругом. В эксперименте в период с сентября 2010 г. по май 2011 г. участвовало 10 детей в возрасте 5–6,5 лет, дети старшего дошкольного возраста. Длительность полярной ночи и скудность растительного мира окружающей природы затрудняли процесс формирования представлений о времени рекомендованными программами воспитания и обучения дошкольников. Жилая часть местности постоянно освещалась прожекторами, а рядом с детским садом располагался птичник, где режим дня и ночи регулировался для птиц особыми прожекторами, имитирующими освещенность солнца центральных районов страны.

В связи с большим объемом познавательного материала, заложенного в современных программах воспитания и обучения дошкольников, все более актуальным становится выбор методов обучения детей [2; 4]. В нашем исследовании знания становились не целью, а средством развития ребенка. Старший дошкольный возраст – это возраст образных форм сознания, и основными средствами, которыми овладевает ребенок в этом возрасте, являются образные средства: сенсорные эталоны, различные символы, знаки, наглядные модели. Социальный опыт детей требовал совершенствования. И накапливался этот опыт при помощи взрослых, под их руководством.

Мы предположили, что использование метода моделирования в процессе обучения позволит повысить эффективность формирования временных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Термины «модель», «моделирование» очень распространены в научной литературе. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что моделирование может рассматриваться с разных позиций. В одних работах моделирование выступает как общая интеллектуальная способность (Л. А. Венгер, Р. И. Говорова, Л. И. Цеханская и др.), В. В. Давыдовым, Д. Б. Элькониным моделирование рассматривается как действие, одно из учебных действий, входящих в состав учебной деятельности, в работах Н. Г. Салминой – как деятельность, входящая в структуру знаково-символической деятельности.

Как показывают результаты исследований, выполненных под руководством Н. Г. Салминой, моделирование может представлять собой самостоятельную деятельность, и, следовательно, требует специального формирования, должно становиться объектом обучения [6]. Моделирование трактуется как вид знаково-символической деятельности наряду с замещением, кодированием и схематизацией. Именно моделирование является наиболее сложным развитым видом знаково-символической деятельности. Мы придерживаемся точки зрения Н. Г. Салминой.

Моделирование – знаково-символическая деятельность, за-

ключающаяся в получении объективно новой информации (познавательная функция) за счет оперирования знаково-символическими средствами, в которых представлены структурные, функциональные, генетические связи (на уровне сущности) [6, с. 83].

Из сказанного делаем вывод, под моделированием понимают как метод исследования объектов на их моделях, так и сам процесс построения и изучения моделей. При этом моделирование в обучении имеет два аспекта – моделирование как содержание, которое учащиеся должны усвоить и как средство, без которого невозможно обучение. В качестве средств моделирования нами рассматривается модель (с точки зрения моделирования как метода обучения) и моделирующие действия (с точки зрения моделирования как деятельности).

Для наших детей, приобретающих социальный опыт в специфических условиях, ценным было то, что моделирование своим объектом имеет модели. Самая основная характеристика модели – то, что она является заместителем реальности, дети работают на моделях, а не в реальности. В структуре моделирования как деятельности, конечно, сложной деятельности, можно выделить такие составляющие ее операции, как предварительный анализ, перевод реальности или текста, ее описывающего, на знаково-символический язык, работа с моделью, соотнесение результатов, полученных на модели, с реальностью.

В. В. Давыдов и А. У. Варданян отмечают особенности учебных мо-

делей: учебные модели имеют знаковый и образный характер; учебные модели оперативны, т. е. содержат определённые элементы (чёрточки, квадратики, стрелки), которые указывают на способ работы с материалом; они эвристичны, т. е. работа с ними позволяет получить новое знание, которое трудно приобрести при исследовании реального объекта [3].

Основной функцией учебных моделей, по мнению Н. Г. Салминой, является функция получения новых знаний при оперировании моделями, которая реализуется посредством указанных ниже конкретных функций: функция построения так называемой «идеализированной предметности» – особой реальности, в которой выражены и воссозданы существенные черты изучаемого явления, что создаёт дополнительную возможность их исследования; функция абстрагирования свойств, которые являются предметом изучения, их фиксация в модели, что позволяет исследовать свойства в чистом, «незашумленном», отделённом от несущественных черт виде. Именно благодаря этой функции модель является очень эффективным средством обучения, ускоряющим усвоение знаний и обеспечивающим их обобщённость; функция целостного («симультанного») восприятия компонентов, включённых в структуру явления, что часто помогает найти идею решения задачи; функция оперирования знаниями, особенно для моделей, выраженных в буквенно-цифровой форме [6, с. 96].

По-разному подходят исследователи и к проблеме классификации учебных моделей. В общем виде большинство классификаций моделей по форме выделяют материальные (т. е. существующие реально) и идеальные (т.е. мысленные, умозрительные) модели.

К материальным относят все те модели, что сконструированы человеком искусственно из каких-либо вещественных предметов или взяты из природы в качестве образцов. Такие модели могут отображать пространственные особенности объектов, воспроизводить ряд физических параметров оригинала или его структурные свойства, имитировать один процесс с помощью других и т. д. Материальные модели обычно делят на статические и динамические. Функционируют они как любой материальный объект по объективным законам природы и допускают определенные предметные преобразования.

В нашем исследовании мы взяли за основу классификацию Н. Г. Салминой, согласно которой все модели подразделяются на две группы:

1. Модели, пространственно-графические, отражающие структуру изучаемых объектов и отношений (макеты, чертежи, диаграммы и т. п.)

2. Модели, в буквенно-цифровом виде выражающие изучаемые связи (математические выражения, равенства, уравнения, формулы и т. п.) [6, с. 97].

Пространственно-графические модели предполагают прежде всего

«пространственное моделирование непосредственных отношений, графическое моделирование сущности». Структура изучаемого явления, связи его элементов часто не видны дошкольникам в исходном эмпирическом материале. Исследуемая структура может не просматриваться ребёнком и за записями, выраженными в буквенно-цифровой форме. Выявление сущности изучаемого материала продуктивнее осуществляется при работе с пространственно-графическими моделями. Применение графических построений в обучении не всегда результативно по ряду причин: нет чёткого, фиксированного алфавита графического языка; элементы его не определены и часто строятся произвольно; нет фиксированных правил соединения элементов между собой (синтаксиса); часто они создаются в данном педагогическом контексте для определённого, специфического материала; нет общего принципа выбора графических средств (диаграммы, чертежи, иллюстрации, графики) для конкретных ситуаций; нет единых правил преобразования графических моделей, при которых сохранялся бы инвариант; кроме того, оперирование графическими моделями требует определённого уровня развития пространственного мышления. Поэтому построение и декодирование графических моделей без специального обучения может оказаться трудным для учащихся.

Пространственно-графические модели, в свою очередь, подразделяются на подвижные и неподвижные. Подвижные модели представ-

ляют собой символы (в виде геометрических фигур, палочек, полосок и т. п.), которыми ребёнок может манипулировать, т.е. свободно «передвигать рукой»: например, строить модели задачной ситуации из палочек или кружков.

Неподвижные пространственно-графические модели представляют собой изображения символов (отрезков, геометрических фигур, стрелок и т. п.) на листе бумаги.

Буквенно-цифровые модели имеют фиксированный алфавит, правила обращения с алфавитом (синтаксис), правила перевода и оперирования. Тем не менее у них свои трудности: нужно держать в уме весь алфавит, значение каждого символа, и с каждой новой темой этот алфавит расширяется; оперирование буквенно-цифровыми моделями может привести к формализму в приобретении новых знаний, к непониманию сути производимых преобразований.

Средства обучения являются важным компонентом в организации учебного процесса в дошкольном учреждении. Средство обучения – это идеальный или материальный объект, который используется для освоения знаний, формирования опыта, познавательной и практической деятельности.

Идеальные средства обучения – это те усвоенные ранее знания и умения, которые используют взрослые и дети для усвоения новых знаний. Материальные средства обучения – это физические объекты, которые используют педагог и обучающийся для детализированного обучения.

Итак, средствами обучения являются все те материалы, с помощью которых педагог осуществляет обучающее воздействие.

Речь как средство обучения многоаспектна: она отражает уровень умственного развития говорящего, опосредует процессы восприятия, воздействует и управляет, обеспечивает познание и общение, выражает отношение и позицию личности к информации и слушателям. В процессе овладения лингвистическими средствами речь педагога является образцом для дошкольников, она не только средство изложения информации, но и средство управления вниманием, средство образования представлений и понятий.

Н. Г. Салмина. в своих работах подробно рассматривает средства материализации и даёт своё определение материализации [6]. Термин «материализация», который широко употребляется в литературе, особенно в теории поэтапного формирования умственных действий, определяется как фиксация идеального внешними средствами, как создание так называемых «идеализированных» объектов. Материализация, по её мнению, выступает и как процесс, и как результат. Она предполагает не только воплощение идеального внешними средствами, но и саму деятельность построения и использования идеализированных объектов, их преобразование, в процессе которого происходит выделение существенного. Таким образом, материализация включает не только объективированный продукт, но и сам процесс объективи-

зации, а также использование внешних средств деятельности.

Назначение и суть материализации – обеспечение специфического действия, обнажающего, выделяющего сущность явления, его закономерности.

Существует три вида средств материализации: знаково-символические средства; схематизированные средства; знаковые средства.

Средства наглядности и материализации одни и те же, а именно конкретные предметы, схемы, модели, определённое расположение материала с использованием цвета, подчёркивания и др., дающее возможность выделить существенное. Если материализация обеспечивает выделение существенного в действии, то наглядность – это свойство средств материализации обеспечивать выделение существенного в плане восприятия. Но «наглядность» отличается от термина «материализация», хотя и связана с ним. Если материализация обеспечивает выделение существенного в действие, то наглядность – это свойство средств материализации обеспечивать выделение существенного в плане восприятия.

Практическая работа проводилась с детьми 5–6,5 лет, с детьми старшего дошкольного возраста. Мы предлагали детям задания, изложенные в тетрадях Н. Г. Салминой, так как они позволяли расширять представления детей об окружающем мире других регионов страны, где есть чёткая смена дня и ночи, времён года, характерных

признаках этих отрезков времени. Любознательность детей постоянно была направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Дошкольники, играя, экспериментируя, пытались установить причинно-следственные связи и зависимости. У детей возникало множество вопросов по поводу явлений окружающей жизни. Чем активнее в умственном отношении ребенок, тем больше он задавал вопросов и тем разнообразнее были эти вопросы. При возникновении перед ними некоторых задач они пытались решить их, реально примеряясь и пробуя, они могли решать задачи в уме. Дети представляли себе реальную ситуацию и как бы действовали в ней в своем воображении. Такое мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами, называется наглядно-образным. Образное мышление основной вид мышления старшего дошкольника. Он, конечно, может в отдельных случаях мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сензитивен к обучению, опирающемуся на наглядность.

Изменения в мышлении дошкольника прежде всего связаны с тем, что устанавливаются все более тесные взаимосвязи мышления с *речью*. На вопросы дети отвечали достаточно точными, краткими или же развернутыми (если это было необходимо) ответами, оценивали высказывания и ответы сверстников, дополняли или исправляли их. Активно пользовались временными наречиями, но не все временные категории осознавались ими и пра-

вильно отражались в речи. Дошкольники выполняли действия по словесной инструкции, усвоение знаний происходило на основе объяснений, но только при опоре на четкие наглядные представления.

Элементы учебной деятельности проявлялись в умении дошкольников слышать и слушать взрослого, следовать его советам, действовать по образцу и по правилу, в осознании способов выполнения действий. Дети хорошо различали цвет и форму предметов (они называли различные геометрические фигуры).

Наши дети хорошо ориентировались в пространстве и правильно использовали многообразные обозначения пространственных отношений: "Надо спуститься вниз, повернуть направо, дойти до угла, повернуть налево, перейти на другую сторону".

Более трудным для них оказалось восприятие времени – ориентация во времени суток, в оценке времени года. Дошкольники еще трудно представляли себе длительность какого-либо дела.

Таким образом, каждая из характеристик умственной деятельности старшего дошкольника, опираясь на физиологические особенности этого возраста, показывает необходимость наглядных методов организации восприятия времени. Кроме того, наиболее актуальной задачей формирования представлений о времени у наших детей оказалось развитие навыка систематизации знаний, которых в старшем дошкольном возрасте у ребенка накоплено уже достаточно много. Здесь мы целесообразно применяли метод моделирова-

ния, поскольку он позволяет устанавливать причинно-следственные связи, показывать скрытые характеристики объектов и явлений, давать наиболее полное представление об окружающем мире.

Диагностика развития временных представлений у старших дошкольников включала задания на определение знания ребенком названий частей суток; знания ребенком названий дней недели, их последовательности и умения определять, какой день был вчера, сегодня, будет завтра; знания ребенком о временах года, отмечать особенности времён года окружающей местности (за полярным кругом) и центральных областей России. Сначала вводились модели с более длительными интервалами времени: 1) времена года, 2) месяц, дни недели, 3) сутки. На первых порах солнце на картинках дети называли как прожектор птичника.

Ниже приведены примеры заданий формирования представлений о времени наших детей, которые работали наиболее эффективно благодаря своему содержанию и использованию цвета [7]. Задания все дети выполняли охотно, работали активно, задавали вопросы друг другу или обращались к педагогу в случае разногласий.

Задание № 1.

Цель: выявление умения ориентироваться во времени, называть части суток.

Материал: картинки, на которых изображены разные части суток. Описание: педагог предлагает ребенку разложить картинки по по-

рядку, начиная с утра. Какое сейчас время суток? Затем предлагает закрыть глаза, убирает одну из картинок, а ребенок должен определить, какая картинка «потерялась». После того, как ребенок угадает пропавшую картинку (например, утро), он должен назвать, что было перед утром, а что будет после утра. Назови одним словом утро, день, вечер, ночь. (Сутки.) При выполнении данного задания дети чаще обращались к картинкам с изображением деятельности взрослых и жизни обитателей птичника.

Задание № 2.

Цель: выявить умение ориентироваться в последовательности дней, правильно используя в речи понятия вчера, сегодня, завтра. Материал: сюжетные картинки с различными видами деятельности детей в различные времена года (по несколько картинок на каждое время года). Описание: 1. Педагог показывает картинки и просит ребенка разложить их по временам года. Ребенок должен объяснить, почему он так их сгруппировал. Ответить на вопрос: «Что бывает зимой? (и т. д.)». Ответы на этот вопрос вызвали значительные затруднения, пока педагог не связал их с работой авиации, обеспечивающей поселок, и с жизнедеятельностью обитателей птичника, где солнце представлял собой прожектор разной освещенности в различные времена года.

2. Педагог кладет перед ребенком 4 картинки с изображением разных времен года, просит закрыть глаза. Одна картинка «потерялась».

Какая? (лето, например) Что бывает перед летом, что бывает после лета?

Трудности формирования временных представлений у дошкольников объясняются, на наш взгляд, прежде всего не только психофизиологическими и возрастными особенностями, но и спецификой самой категории времени:

Во-первых, время нельзя воспринять непосредственно органами чувств.

Во-вторых, время очень трудно представить как объективную реальность.

В-третьих, продолжительность времени нужно было «показать» ребенку через его меры: сутки, неделю, месяц, соотнеся определенный временной интервал с каким-то реальным действием;

В-четвертых, дошкольники сталкивались с большим разнообразием существующей временной терминологией (до, после, затем, вскоре, вчера, долго, медленно, быстро, раньше и т. д.) и некоторой абстрактностью при ее употреблении в речи («вчера» станет завтра «позавчера»; то, что свершится завтра, через день будет считаться «вчера», и т. д.), связанной с конкретным обозначением определенного отрезка времени [7; 8].

Процесс обучения, в котором используется метод моделирования на занятиях и вне – во время наблюдений, дидактических играх, подвижных играх, развивается на языке действий, учатся и учат все дошкольники в результате активных контактов друг с другом. Обучение ненавязчиво, интересно, т.к. используются:

➤ мотивы общения: дошкольники, совместно решая задачи, учатся общаться, учитывать мнение товарищей, совместные эмоциональные переживания во время игр способствуют укреплению межличностных отношений;

➤ моральные мотивы: каждый дошкольник может проявить себя, свои знания, умения, характер, волю, своё отношение к деятельности, к людям;

➤ познавательные мотивы: каждое занятие, игра имеет близкий результат, стимулирует дошкольников к достижению цели и осознанию пути достижения цели (нужно знать больше других), результат зависит от самого ребенка, уровня его подготовленности, способностей, умений, характера, ситуация успеха создаёт благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса, активизируется познавательная деятельность.

Результаты внедрения метода моделирования в практику дошкольного образования являются доказательством тому, что дети старшего дошкольного возраста вполне готовы к тому, чтобы постепенно знакомиться не только с внешними, но и с внутренними, скрытыми свойствами и отношениями, лежащими в основе научных и практических знаний. Обогащались представления детей об особенностях времени, связанных с освещенностью солнца.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Мышление и его развитие в детском возрасте // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1984. Т. 2.
2. Горохова О. Б. Программа развития и обучения дошкольников – М. : Пресс, 2002.
3. Давыдов В. В., Варданян А. У. Учебная деятельность и моделирование – Ереван : Луис, 1981.
4. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой – М. : Мозаика-Синтез, 2007 .
5. Рихтерман Т. Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста. – М., 1991.
6. Салмина Н. Г. Виды и функции материализации в обучении. – М. : Изд-во МГУ, 1981 – 136 с.
7. Салмина Н. Г. Учимся думать : пособие для детей. – М. : Вентана-Граф, 2015.
8. Tarabakina L. V., Zvonova E. V. Time and Child // Paradigmata poznání. – № 3. – 2016. – P. 27–32.

Bibliografickij spisok

1. Vygotskij L. S. Myshlenie i ego razvitie v detskom vozraste // Sobr. soch.: v 6 t. – М., 1984. Т. 2.
2. Gorohova O. B. Programma razvitija i obuchenija doshkol'nikov – М. : Press, 2002.
3. Davydov V. V., Vardanjan A. U. Uchebnaja dejatel'nost' i modelirovanie – Erevan : Lujs, 1981.
4. Programma vospitanija i obuchenija v detskom sadu / pod red. M. A. Vasil'evoj, V. V. Gerbovoj, T. S. Komarovoj – М. : Mozaika-Sintez, 2007 .
5. Rihterman T. D. Formirovanie predstavlenij o vremeni u detej doshkol'nogo vozrasta. – М., 1991.
6. Salmina N. G. Vidy i funkcii materializacii v obuchenii. – М. : Izd-vo MGU, 1981. – 136s.
7. Salmina N. G. Uchimsja dumat' : posobie dlja detej. – М. : Ventana-Graf, 2015.
8. Tarabakina L. V., Zvonova E. V. Time and Child // Paradigmata poznání. – № 3. – 2016. – P. 27–32.

© Ломако З. А., 2017.

УДК 378.147:159.9

DOI: 10.24045/ap.2017.1.11

**ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

Л. Н. Плахина

*Кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный
технологический университет
г. Пенза, Россия*

**APPLICATION CASE-TECHNOLOGY IN THE DISCIPLINE
«PSYCHOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION»**

L. N. Plakhina

*Candidate of pedagogical Sciences
Penza State Technological University
Penza, Russia*

Abstract. The introduction of the methodical system of student-centered teaching methods such as case-technology contributes to the development of key competences of students. In this article we consider the case use of technology in the process of studying the discipline «Psychology of vocational education». The case refers to the section of discipline «Fundamentals of professional education psychology». We have developed a case «distribution specialists» on the theme «The crisis of professional expectations», while solutions which students take the initiative, there is a degree of responsibility for their decisions, for the results. The article discusses the technique of application of this case.

Keywords: case, technology, case-technology, the crisis of professional expectations.

Современная научная картина мира резко отличается от той, которая была сформирована в индустриальном обществе. Мир, который окружает нас, в большей степени хаотичен, чем упорядочен, поэтому в нем трудно построить жизнь, опираясь на готовые алгоритмы. Приоритетной задачей профессионального обучения должна стать подготовка человека, умеющего приспосабливаться к новым условиям меняющегося мира, «производить» знания.

Глобальные изменения, произошедшие за последние годы в экономике, социальной сфере, причиной

которых явилось стремительное распространение информационных технологий, потребовали соответствующей перестройки содержания образования. Подход к обновлению содержания образования рассматривается как очередной шаг в естественном процессе следования профессионального образования за требованиями меняющегося мира. Успешность человека в будущей профессиональной и социальной жизни определяется уровнем развития ключевых компетентностей.

Внедрение в методическую систему личностно-ориентированных

технологий обучения, индивидуализация, дифференциация, применение проектно-исследовательских технологий способствует развитию ключевых компетентностей [1].

Для решения обозначенной проблемы в профессиональной подготовке специалистов предлагается применять кейс-технологию. Кейс-технология это технология активного обучения на основе реальных ситуаций.

Преимуществом кейсов является возможность оптимально сочетать теорию и практику, что представляется достаточно важным при подготовке специалиста.

Применение кейс-технологии позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации. Процесс решения проблемы, изложенной в кейсе – творческий процесс познания, подразумевающий коллективный характер познавательной деятельности. Технология обеспечивает имитацию творческой деятельности студентов по производству известного в науке знания, его можно также применять и для получения принципиально нового знания [5, с. 18].

Кейс-технология выступает и специфической практической технологией организации учебного процесса, способом дискуссий с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также способом лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

В ней дается наглядная характеристика практической проблемы и демонстрация поиска способов её

решения. Наконец, по критерию практичности она представляет собой чаще всего практически-проблемную технологию.

Мы предлагаем в процессе изучения раздела «Основы психологии профессионального образования» дисциплины «Психология профессионального образования» использовать кейс-технологию.

Кейс – это конкретная практическая ситуация, рассказывающая о событии (или последовательности событий), в котором можно обнаружить достаточно проблем.

Идеи технологии ситуационного обучения заключаются в следующем:

1) Предназначена для получения знаний по разделу «Основы психологии профессионального образования» дисциплины «Психология профессионального образования», в которой нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности.

2) Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя.

3) Результатом применения технологии являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности [3].

Кейс должен отвечать следующим условиям [4, с. 26]:

- наличие реально существующей проблемы, требующей немедленного решения;
- определенная хронология развития ситуации, фиксирующая ее временные рамки;

– ситуация должна быть представлена в виде отредактированного текста, написанного в «событийном» стиле, с развивающейся внутренней интригой.

Особенность кейс-технологии заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т. е. в роли диспетчера процесса сотворчества [2].

С учетом предыдущих советов, на наш взгляд, методику разработки кейсов по разделу «Основы психологии профессионального образования» дисциплины «Психология профессионального образования» можно представить в несколько этапов:

1) Выбор компетенций, нуждающихся в оценке.

2) На начальном этапе подготовки к работе с кейс-технологией нужно определить, что хотим проверить, какие навыки и знания.

3) Описание ситуации кейса.

4) Включаем в ситуацию проблему, нуждающуюся в обсуждении, даем ее описание, раскрываем специфику, представляем действующих лиц.

5) Пояснение источника сложности.

6) На данном этапе необходимо рассказать, как появляется конфликт или складываются обстоя-

тельства, ставшие причиной проблемы (завязка кейса).

7) Определение сущности проблемы.

8) Даем кульминацию сюжета, дающую представление о том, в чем состоит суть вопроса.

9) Формулировка задания.

Разработать кейс невозможно без составления вопросов, на которые обучающиеся должны ответить. Это может быть выбор – на чью сторону встать для разрешения ситуации, как найти выход. Процесс поиска решения должен дать возможность проявить необходимые компетенции студенту.

Грамотно оформленный кейс дает обучающимся возможность приобрести новые знания, развивать общие представления, приобретать навыки в анализе сложных и неструктурированных проблем. Во время решения кейсов студенты проявляют инициативу, ощущают степень ответственности за свои решения, за результаты. Все это успешным образом влияет на становление личности обучающегося, на развитие мыслительного аппарата.

Рассмотрим вариант структуры кейса «Распределение специалистов» по разделу «Основы психологии профессионального образования» дисциплины «Психология профессионального образования»:

1. Введение – первые несколько абзацев:

- выбор темы раздела дисциплины «Психология профессионального образования»;
- постановка цели кейса;
- тема кейса и авторство.

Например:

тема «Психологические особенности кризисов профессионального становления»;

цель: проследить проявление кризиса профессиональных ожиданий; развить мышление, умение работать в коллективе;

тема кейса: «Кризис профессиональных ожиданий»

Кейс «Распределение специалистов»

2. Проблема – несколько абзацев:

– краткое описание проблемы (как она видится разными участниками событий);

– описание структуры проблемной ситуации, если возможно.

Например:

«С недавнего времени в Государственную Думу внесён законопроект об обязательном распределении студентов по предприятиям района после окончания вузов. Если депутаты его примут, то, едва поступив на первый курс, студент должен будет заключать договор с вузом (а возможно, и с работодателем). После окончания учёбы выпускник поедет на два года в тот регион, куда направит его вузовская комиссия по распределению. В противном случае придётся возместить стоимость высшего образования. Как считают депутаты, новый закон позволит решить сразу несколько проблем: значительно сократить нехватку дипломированных специалистов в провинции, гарантировать трудоустройство выпускникам вузов, помочь молодёжи из сельской местности получить высшее образование с условием возвращения на родину».

3. Материалы для решения:

– блок теории;

– вопросы или задания к кейсу.

Например:

«Вопросы к кейсу:

1. Что ждёт сегодняшних студентов, если этот закон будет принят?

2. Как бы Вы отнеслись к такому нововведению в Вашем вузе? Назовите все «за» и «против».

3. Готовы ли Вы поехать по распределению в чужой регион? Ответ обоснуйте.

Блок теории.

Кризис профессионального выбора. На стадии профессиональной подготовки многие учащиеся и студенты переживают разочарование в получаемой профессии. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе».

4. Критерии оценки работы студентов над решением кейса.

Далеко не для всех кейсов существует единственное правильное решение – с одной стороны, это является одним из преимуществ технологии, с другой – осложняет обработку результатов. При этом, некачественная оценка полученных решений может обесценить все усилия по выбору кейсов и проведению оценки. Избежать субъективной оценки решения кейса на уровне «понравилось – не понравилось» позволит соблюдение простых правил, общих для любых оценочных мероприятий:

– прежде, чем приступить к оценке, определить, что именно нам нужно оценить;

– заранее определить критерии оценки решений кейса;

– определиться с приоритетами: чем легче всего пожертвовать, без чего невозможно обойтись.

Наиболее распространенные критерии оценки решения кейса:

– соответствие решения сформулированным в кейсе вопросам (адекватность проблеме);

– оригинальность подхода (новаторство, креативность);

– применимость решения на практике;

– глубина проработки проблемы (обоснованность решения, наличие альтернативных вариантов, прогнозирование возможных проблем);

– возможность долгосрочного применения.

Следует отметить, что традиционная пятибалльная система оценивания результатов плохо приспособлена к работе с кейсами. Главный ее недостаток заключается в том, что она, в силу малых величин, не позволяет накапливать баллы за промежуточную работу, оценивать активность студентов, их многократные выступления; система не обладает размахом и куммулятивностью. Лучше всего использовать применяемую в мире 100- систему оценки знаний.

Проанализировав научную литературу, к разработанным кейсам по дисциплине «Психология профессионального образования (раздел «Основы психологии профессионального образования»)» были разработаны критерии оценивания, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии оценивания решений кейса

Баллы	Критерии оценивания
80–100 (Отлично)	– изложение материала логично, грамотно, без ошибок; – свободное владение профессиональной терминологией; – умение высказывать и обосновать свои суждения; – студент дает четкий, полный, правильный ответ на теоретические вопросы; – студент организует связь теории с практикой.
69–79 (Хорошо)	– студент грамотно излагает материал; ориентируется в материале, владеет профессиональной терминологией, осознанно применяет теоретические знания для решения кейса, но содержание и форма ответа имеют отдельные неточности; – ответ правильный, полный, с незначительными неточностями или недостаточно полный.
46–68 (Удовлетворительно)	– студент излагает материал неполно, непоследовательно, допускает неточности в определении понятий, в применении знаний для решения кейса, не может доказательно обосновать свои суждения;

	– обнаруживается недостаточно глубокое понимание изученного материала.
0–45 (Неудовлетворительно)	– отсутствуют необходимые теоретические знания; допущены ошибки в определении понятий, искажен их смысл, не решен кейс; – в ответе студента проявляется незнание основного материала учебной программы, допускаются грубые ошибки в изложении, не может применять знания для решения кейса.

Разбирая кейс, студенты фактически получают на руки готовое решение, которое можно применить в аналогичных обстоятельствах. Увеличение в «багаже» студента проанализированных кейсов, увеличивает вероятность использования готовой схемы решений к сложившейся ситуации, формирует навыки решения более серьезных проблем.

Разбор кейсов может быть как индивидуальным, так и групповым. Итоги работы с учебной ситуацией могут быть представлены как в письменной, так и в устной форме. Презентация кейсов также может быть индивидуальной или групповой. Так называемый «сильный» кейс должен быть кратким, четким, понятным. Значимой, сильной стороной кейса является развёрнутая, обстоятельная статистика, подтверждающая актуальность существующей проблемы. Знакомство с кейсами может происходить как непосредственно на уроке, так и заранее (в виде домашнего задания).

Итак, можно сделать вывод о том, что грамотно составленный кейс не только позволит сформировать у студентов высокую мотивацию к обучению по разделу «Основы психологии профессионального образования» дисциплины «Психо-

логия профессионального образования», но и развить личностные качества, значимые для будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Ефремкина И. Н. Инновационные методы обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов (на примере психологии) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс, 2015. – Т. 1. № 6 (28). – С. 74–80.
2. Кулагина Ю. А. Применение современных образовательных технологий в преподавании бухгалтерских дисциплин // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 1. – № 11. – С. 129–132.
3. Люсев В. Н., Мокиевская Н. Е., Люсева Т. П., Саратовцева Н. В., Кулагина Ю. А., Вострокнутов Е. В. Методика профессионального обучения. – Пенза, 2012.
4. Методические рекомендации по составлению кейсов. – М. : ИКЦ «МарТ», 2012. – 45 с.
5. Михайлова Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия / под общ. ред. Е. И. Михайловой, 2013. – 105 с.

Bibliografickij spisok

1. Efremkina I. N. Innovacionnye metody obuchenija kak sredstvo aktivizacii poznavatel'noj dejatel'nosti studentov (na primere psihologii) // XXI vek: itogi

-
- proshlogo i problemy nastojashhego pljus, 2015. – T. 1. № 6 (28). – S. 74–80.
2. Kulagina Ju. A. Primenenie sovremennyh obrazovatel'nyh tehnologij v prepodavanii buhgalterskih disciplin // Uspehi sovremennoj nauki i obrazovanija. – 2016. – T. 1. – № 11. – S. 129–132
 3. Ljusev V. N., Mokievskaja N. E., Ljuseva T. P., Saratovceva N. V., Kulagina Ju. A., Vostroknutov E. V. Metodika professional'nogo obuchenija. – Penza, 2012.
 4. Metodicheskie rekomendacii po sostavleniju kejsov. – M. : IKC «MarT», 2012. – 45 s.
 5. Mihajlova E. I. Kejs i kejs-metod: obshhie ponjatija / pod obshh. red. E. I. Mihajlovoj, 2013. – 105 s.
- © Плахина Л. Н., 2017.

УДК 377.37.011.33

DOI: 10.24045/ap.2017.1.12

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ДИКТАНТ НА ЗАНЯТИЯХ СОЛЬФЕДЖИО: ТИПИЧНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ

Т. Б. Родина

*Кандидат педагогических наук, доцент
Детская школа искусств
им. А. А. Алябьева
г. Москва, Россия*

MUSICAL DICTATION AT THE EAR TRAINING LESSONS: TYPICAL PROBLEMS AND TYEIR SOLUTIONS

T. B. Rodina

*PhD, associate professor
Alyabyev art school for children
Moscow, Russia*

Abstract. The inability of students to write a musical dictation from memory is a typical problem, which may be called the principal. Related to it peculare problems, as a rule, are the follows: the absence of the teacher ear training support for these cognitive psychology of the psychological patterns of perception and memory, human memory size, the recoding of information theory; use on the solfege lesson dictation with sub-optimal amount of semantic units; presence in the dictation of language elements, which do not contain in memory in the form of students' musical and auditory representations. Solution of the above problems associated with the improvement of unique teaching ear training, focused in particular on the data of cognitive psychology.

Keywords: solfeggio; musical dictation; musical ear; musical memory; cognitive psychology.

Музыкальный диктант – одна из форм работы, используемых на занятиях сольфеджио для развития музыкального слуха, мышления, памяти учащихся в музыкальных учебных заведениях всех уровней: школах, колледжах, вузах.

Не будет преувеличением сказать, что запись музыкального диктанта по памяти часто вызывает значительные затруднения. Эта проблема относится к числу типичных и существует в практике занятий сольфеджио много лет. Заключается она в следующем.

Часто учащиеся и студенты не могут запомнить диктант и потому записывают его «точками» – вслед за исполнением педагогом. А это значит, что в ходе такой работы развивается лишь умение «стенографировать» музыкальный текст, опирающееся исключительно на кратковременную музыкальную память. Нередко итогом является достаточно точная запись диктанта. Однако она не всегда свидетельствует о высоком уровне развития слуха, мышления, памяти обучаемого: в процессе «стенографирования» музыкального текста деятельность

слуха достаточно активна, а мышления и долговременной памяти – значительно снижена. Но, как правило, преподаватели сольфеджио оценивают письменный диктант только по результату – точности его записи, не обращая особого внимания на процесс.

Кроме того, описанная ситуация говорит и о недостатках методической работы преподавателя сольфеджио. Часто учащимся и студентам предлагается чрезмерно сложный диктант, материал которого не нацелен на запоминание. Причина этого обычно связана с отсутствием в деятельности преподавателя опоры на данные когнитивной психологии.

Решение же обозначенных проблем возможно только при использовании преподавателем при подготовке к занятиям сольфеджио и в ходе их проведения психологических закономерностей восприятия и запоминания. Опора на них в учебном процессе способствует активизации музыкального мышления студентов и создает оптимальные условия для развития на этой основе их музыкального слуха и долговременной музыкальной памяти.

Согласно положениям когнитивной психологии, любая учебная деятельность опирается, прежде всего, на долговременную память, поскольку только она является хранилищем знаний. При формировании содержания учебного предмета (его раздела или отдельного занятия) необходимо учитывать, как оно будет воспринято и запомнено студентами. Для этого нужно подбирать учебный материал с опорой на психологические закономерности вос-

приятия и запоминания. Кратко осветим их.

Известно, что объем памяти человека при восприятии информации ограничен. Так, американский психолог Дж. А. Миллер, на основании исследования, проведенного в пятидесятых годах прошлого столетия, пишет о том, что память человека в состоянии воспринять 7 ± 2 смысловые единицы (то есть от пяти до девяти). Он также обосновывает необходимость перекодирования – укрупнения смысловых единиц – информации для эффективного развития памяти. В частности, ученый отмечает: «... мы должны признать важность процессов группирования... информации. Поскольку объем памяти равен ограниченному числу отрезков информации, мы можем увеличить число ... единиц, приходящихся на один отрезок информации, путем построения все больших и больших отрезков, причем так, чтобы каждый отрезок содержал больше информации, чем раньше» [2, с. 575].

Исследование Дж. А. Миллера вызвало интерес у многих ученых и нашло продолжение в их трудах, связанных с изучением памяти человека, например, в монографии В. Я. Ляудис «Память в процессе развития» [2]. Здесь содержится обстоятельно разработанная теория увеличения объема памяти путем перекодирования информации. Ее основные положения таковы.

Цель перекодирования информации – увеличить объем памяти реципиента путем укрупнения смысловых единиц, содержащихся в предназначенном для запоминания

материале при одновременном сохранении его объема.

Перекодирование информации предполагает следующую последовательность действий:

- выделение смысловых единиц;
- объединение смысловых единиц в группы на основе определенного конструктивного принципа, отражающего внутригрупповые отношения;
- определение особенностей межгрупповых отношений.

Рассмотрим, как можно применить изложенную теорию перекодирования информации на занятиях сольфеджио, применительно к музыкальному диктанту – его анализу, запоминанию и воспроизведению по памяти. Наиболее последовательно применял эту теорию на практике в области одноголосного музыкального диктанта профессор МПГУ Н. А. Долматов [1].

Смысловая единица музыкального текста – это содержащийся в долговременной музыкальной памяти человека звуковой образ-эталон того или иного элемента музыкального языка или сочетания музыкально-языковых элементов. Иначе говоря, смысловая единица музыкального текста, хранящаяся в долговременной памяти, это музыкально-слуховое представление. Эффективность работы над музыкальным диктантом напрямую зависит от наличия в долговременной музыкальной памяти студентов образов-эталонов тех музыкально-языковых средств, которые содержатся в учебном материале.

Если такие музыкально-слуховые представления в долговременной памяти есть, воспроизведение музыкального диктанта успешно, и наоборот. Для этого каждый элемент – мелодический, ритмический, фактурный – диктанта должен быть заранее проработан на занятии сольфеджио и в домашней работе. А именно, учащийся должен знать теоретические сведения, связанные с изучаемым музыкально-языковым элементом; уметь письменно и устно строить его; исполнять на музыкальном инструменте, чтобы запомнить, как он звучит; интонировать, определять на слух.

Выделение в материале смысловых групп представляет собой *разбивку* его на относительно законченные части или *объединение* в группы логически несвязанно, разрозненно воспринятых на слух текстовых элементов. Основа такого объединения, как уже говорилось, определенный конструктивный принцип.

Исходя из сказанного, могут быть выделены:

- в одноголосии – поступенное, вспомогательное движение, опевания ступеней лада, движение по звукам изученных студентами интервалов, аккордов и т. д.;
- в двухголосии – последования интервалов, дифференцируемых по ведущему принципу в их организации:
 - а) линейному – параллельное движение голосов, взаимообратимые интервалы, золотой ход и т. д.;
 - б) гармоническому – изученные интервалы (например, тритоны, характерные) с разрешениями и без

них; последования интервалов, сумма которых дает аккорд или представляющих собой крайние голоса изученных аккордовых оборотов – проходящих, вспомогательных, прерванных и т. д.;

- в аккордовой ткани – перемещения аккордов, вспомогательные, проходящие, прерванные и любые иные обороты и т. д.

- в формах изложения музыки – «фактурная ячейка» (Е. В. Назайкинский), содержащая в себе образец того или иного изложения (например, мелодии с аккомпанементом – аккордовым; в виде ритмической, гармонической или мелодической фигуры и т. д.).

Приведем примеры сокращения количества смысловых групп при перекодировании музыкального материала.

Так, например, в результате перекодирования музыкального материала как **одна** смысловая единица будут восприниматься:

- в одноголосии:

гамма лада – поступенное изложение звуков какого-либо семиступенного лада от первой ступени до первой ступени в следующей октаве (без перекодирования в этом последовании ступеней – восемь смысловых единиц);

опевание ступени лада - пяти-, четырех- или трехзвучное;

гармоническая фигурация – прямая и ломаная;

- в двухголосии:

параллельное поступенное движение (определяется мелодическая линия одного из голосов и интервал его удвоения другим голосом);

золотой ход, в полном виде состоящий из пяти интервалов (например, в мажоре в восходящем движении: большая терция на первой ступени, чистая кварта на второй ступени, малая секста на третьей ступени, чистая квинта на пятой ступени, большая терция на первой ступени, взятая октавой выше первого интервала);

- в трех- и четырехголосии:

параллельное поступенное движение аккордов;

перемещение аккорда без смены баса (но со сменой мелодического положения: T35 в мелодическом положении примы – T35 в мелодическом положении терции – T35 в мелодическом положении квинты);

перемещение аккорда со сменой баса: T35-T6-T46;

аккорд с разрешением: D7-T35;

внутрифункциональный переход аккордов: VII7-D56;

вспомогательный оборот: T35-S46-T35;

проходящий оборот: T35-D46-T6;

прерванный оборот: D7-VI35.

Оперативной единицей памяти, музыкально-слуховым представлением становится и любой специально освоенный мелодический рисунок, ритмический рисунок, и способ изложения музыкальной ткани и т. д.

Ряд примеров может быть продолжен.

Теперь несколько слов об определении особенностей межгрупповых отношений в учебном материале. Они выявляются путем анализа их содержания. Цель анализа – определить тематическую структуру составляющих диктант построе-

ний через установление их тождества, вариантности и контрастности. При этом тождественные построения обозначаются одинаковыми буквами (например: а а); контрастные – разными (а b); варьированные – той же буквой, что и варьированное построение, но с цифрой, обозначающей порядковый номер варианта (например: варьированное построение – а, его варианты - а1, а2 и т. д.).

Для успешной работы над музыкальным диктантом преподавателю рекомендуется также учитывать его специфику как формы работы.

Письменный музыкальный диктант – одно из самых сложных упражнений на занятии по сольфеджио. Он опирается на уже имеющиеся в долговременной музыкальной памяти обучаемого музыкально-слуховые представления, сформированные в ходе освоения интонационных упражнений, одно-, двух- и многоголосного музыкального материала для слухового анализа, а также устных диктантов, как правило, интонационно и ритмически связанных с последующим письменным.

Именно поэтому стремление отстающих в области записи музыкального диктанта учащихся и студентов исправить ситуацию путем записи как можно большего количества музыкальных примеров без специальной работы по формированию музыкально-слуховых представлений, необходимых для успешной записи того или иного музыкального материала по памяти, как правило, не приводит к желаемому

результату. Для того чтобы его достичь, нужно как можно больше заниматься упражнениями, развивающими музыкальную память, о которых будет сказано позже.

Письменный музыкальный диктант, по сути, итоговая форма работы. Ведь он выполняется обучаемым самостоятельно и в отличие от других форм работы (интонирование, устный ответ по слуховому анализу, воспроизведение того или иного упражнения для слухового анализа на фортепиано) не предполагает наводящих вопросов преподавателя, корректировки им процесса письменной фиксации учащимся или студентом музыкальной ткани. При записи музыкального диктанта по памяти точнее всего отражается способность учащегося самостоятельно мыслить, анализировать музыкальный текст, понимать и воспроизводить его. Способность же к самостоятельной работе формируется поэтапно в ходе учебной деятельности. Именно поэтому не рекомендуется начинать занятие или освоение нового раздела в курсе сольфеджио с письменного диктанта.

В ходе занятия сольфеджио оптимально вводить письменный диктант в первой его трети – после выполнения подготовительных упражнений: настройки в тональности, пения гаммы лада, определения на слух ступеней лада, воспроизведения устных диктантов.

Устные диктанты – важное подготовительное упражнение перед выполнением письменного диктанта, хорошо тренирующие память. Они включают в себя содержащиеся

в письменном диктанте наиболее сложные мелодические и ритмические рисунки и тем самым подготавливают его восприятие.

Профессора МПГУ Н. А. Долматов и В. Я. Солодухо рекомендовали проводить устные диктанты следующим образом. Преподаватель сообщает их тактовый размер и темп (дирижирует «пустой» такт в темпе, в котором будут диктоваться музыкальный материал для устного воспроизведения). Учащиеся начинают дирижировать в заданном тактовом размере и темпе и продолжают дирижировать во время исполнения преподавателем на фортепиано устного диктанта и собственного последующего воспроизведения его. Преподаватель диктует одно- или многоголосное двухтактное построение в двух- или трехдольном размере, содержащее пройденные ритмические и мелодические рисунки, соотношение голосов в двухголосии. Учащиеся *называют* звуки одноголосного устного диктанта в заданном ритме (если устные диктанты петь, то при наличии интонационных ошибок понадобится их исправлять, а это неизбежно приведет к сбоям в работе над устными диктантами) При воспроизведении двухголосного устного диктанта, предлагается прочесть звуки верхнего, затем – нижнего голоса, после чего прочесть образующиеся от одновременного звучания двух голосов интервалы, спеть диктант на два голоса. Преподаватель диктует следующий устный диктант, студенты называют его звуки и т. д.

На занятиях по сольфеджио диктант (например, в форме периода из

восьми тактов, двух четырехтактных предложений и четырех двухтактных фраз) записывается после предварительной работы со следующим порядком действий:

- первое прослушивание диктанта – определение тактового размера и количества тактов;

- второе прослушивание диктанта – определение структуры диктанта;

- в нотных тетрадах записываются ключ, ключевые знаки, тактовый размер, тактовые черты и буквенная структура тематического строения диктанта (буква пишется над началом соответственного такта);

- преподаватель играет первую фразу;

- студенты анализируют (в зависимости от количества голосов) мелодию или интервальный состав, выделяя в музыкальных построениях укрупненные смысловые единицы;

- преподаватель играет первую фразу еще раз;

- студенты поют по памяти в одноголосном диктанте мелодию на «ля-ля» (в двухголосном диктанте нижний голос, верхний голос, оба голоса вместе, интервалы снизу вверх); затем исполняют первую фразу на фортепиано;

- аналогичным образом прорабатывается вторая фраза, затем первая и вторая вместе; третья фраза, четвертая фраза, затем - третья и четвертая вместе;

- преподаватель играет весь диктант;

- студенты поют весь диктант по памяти на «ля-ля», а затем играют его на фортепиано.

Если диктант воспроизводится без ошибок, можно переходить к его записи по памяти. При наличии

ошибок преподаватель играет диктант еще раз, а учащиеся еще раз его воспроизводят упомянутыми способами.

Диктант, используемый в аудиторной работе для текущего или итогового контроля, записывается обучаемыми по памяти без предварительного разбора. В группах с хорошей подготовкой, можно вводить диктант с отсроченной записью: музыкальный материал, проработанный в классе, записывается по памяти дома.

Хороший эффект для развития долговременной памяти учащихся дает включение в домашнее задание анализ и последующее исполнение наизусть (на фортепиано, сольфеджируя) в нескольких тональностях диктанта, записанного в классе, и одnogолосных мелодий из учебников сольфеджио.

Опыт показывает, что запись музыкального диктанта по памяти будет успешной, если он выбран или сочинен преподавателем с учетом психологических законов восприятия и запоминания, нацелен на запоминание. А именно:

- состоит из предварительно освоенных студентами смысловых единиц, хранящихся в долговременной музыкальной памяти в виде музыкально-слуховых представлений;
- содержит от 5 до 9 этих элементов (в зависимости от возможностей учащихся);
- представляет собой изученную обучаемыми тематическую структуру;
- вводится после предварительного выполнения упражнений, ин-

тонационно и ритмически с ним связанных.

Отечественная музыкальная педагогика располагает сегодня значительным положительным опытом в области музыкального диктанта. Однако он может и должен быть дополнен более широким внедрением в преподавание сольфеджио данных когнитивной психологии, о которых шла речь (закономерностей восприятия и запоминания информации, ее перекодирование, объем оперативной памяти реципиента). Это позволит оптимизировать содержание, методы преподавания сольфеджио и сделать более эффективным развитие музыкального слуха, мышления музыкантов, в частности, через овладение умением записывать музыкальные диктанты по памяти.

Библиографический список

1. Долматов Н. А. Музыкальный диктант : учебно-методическое пособие. – М. : Издательство «Владос», 2013. – 128 с.
2. Ляудис В. Я. Память в процессе развития. – М. : Издательство МПСИ, 2011. – 288 с.
3. Миллер Дж. А. Магическое число семь плюс или минус два. О некоторых пределах нашей способности перерабатывать информацию // Инженерная психология : сборник статей / под ред. Д. Ю. Панова и В. П. Зинченко; перевод с английского. – М. : Издательство «Прогресс», 1964. – С. 564–580.

Bibliografickij spisok

1. Dolmatov N. A. Muzykal'nyj diktant : uchebno-metodicheskoe posobie. – M. : Izdatel'stvo «Vlados», 2013. – 128 s.

2. Ljauđis V. Ja. Pamjat' v processe razvitija. – M. : Izdatel'stvo MPSI, 2011. – 288 s.
3. Miller Dzh. A. Magičeskoe čislo sem' pljus ili minus dva. O nekotoryh predelah našej sposobnosti pererabatyvat' informaciju // Inženernaja psihologija : sbornik statej / pod red. D. Ju. Panova i V. P. Zinčenko; perevod s anglijskogo. – M. : Izdatel'stvo «Progress», 1964. – S. 564–580.

© Родина Т. Б., 2017.

УДК 37.02

DOI: 10.24045/ap.2017.1.13

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧИЯ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Д. Ю. Тулепбергенова

*Кандидат педагогических наук, доцент
Астраханский государственный
технический университет*

С. А. Зверева

*учитель
Средняя общеобразовательная
школа № 40*

К. М. Халилова

*студентка
Астраханский государственный
университет
г. Астрахань, Россия*

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING READING IN CONDITIONS OF MULTILANGUAGE ASTRAKHAN REGION

D. J. Tulepbergenova

*Candidate of Pedagogical Sciences
assistant professor
Astrakhan state technical university*

S. A. Zvereva

*teacher
Secondary School № 40*

K. M. Khalilova

*student
Astrakhan State University,
Astrakhan, Russia*

Abstract. Over a billion and a half humans around the world can read, while no animals appear to be able to do so. Reading allows humans in different physical locations, social groups, and historical periods to communicate with each other, sharing ideas from the simple to the complex, from the artistic to the mundane, from the philosophic to the fashionable, and from day – to – day events to highly specific technical reports. Reading thus crosses the borders of space, time, society, culture and generation. It is of high importance to use appropriate teaching techniques and methods when educating students to read. Multilanguage groups need extra attention and effort. The most popular methods of training in reading are method of "the whole words", phonetic and linguistic method.

Keywords: education; reading; multilanguage; method; student; children.

В настоящее время в Астраханской области появляется все больше людей различных национальностей, прибывающих из различных регионов, для которых русский язык не является родным. В связи с этим

появляется необходимость в создании системы обучения русскому языку для детей мигрантов, так как именно он становится языком-посредником в полиэтническом классе [1].

Именно в детском возрасте необходимо обучать детей речи на неродном языке, так как у них еще не укрепились речевые навыки на родном языке, они легко запоминают новые слова, предложения и небольшие тексты, и их слух и артикуляция послушны и эластичны. С первого класса необходимо закладывать у них произносительные основы, навыки правильного чтения и связной речи. Также с такими детьми необходимо общаться на русском языке вне школы, чтобы ребенок привык к неродной речи.

Детям необходимо преодолеть трудности, связанные с различными видами межъязыковой интерференции, и именно для этого важно разработать специальную методику обучения произношения и чтения на русском языке. Ведь чтение – это одно из важнейших средств получения информации, благодаря которому у младших школьников тренируются различные приемы запоминания, формируется мышление, расширяются знания об окружающей действительности [4].

При подготовке учащихся к чтению следует правильно использовать опыт, накопленный при обучении родной речи: анализ и синтез букв, звуков, слогов и слов. Все это усовершенствует речевые навыки учащихся, необходимые для формирования навыков чтения и экономит немало времени [2].

Одним из условий овладения устной и письменной речью является использование игровой формы обучения, ведь игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще полностью не потеряла

своего значения в школе. Также важно у детей вырабатывать фонематический слух. Особое внимание должно быть уделено формированию произношения звуков, отличающихся в контактирующих языках, ведь даже дети, для которых русский язык является родным, из-за недостаточно развитого фонематического слуха часто не могут различить парные согласные, путают свистящие и шипящие звуки.

В русском языке существуют несколько часто встречающихся методов обучения чтению: метод "целых слов", фонетический и лингвистический метод.

Фонетический метод. В основе этого метода лежит обучение младших школьников буквам, звукам (фонетике), а когда они накопят достаточно знаний, они начинают составлять из них слоги, слова и даже целые предложения.

Метод "целых слов". Обучение происходит на основе распознавания слова как целых единиц, не разбивая их на составляющие, то есть школьника не знакомят с названиями букв и звуков, а показывают слово и произносят его. После того как выучено 40–100 слов, ему дают текст, в котором эти слова часто встречаются.

Лингвистический метод. Дети приходят в первый класс с немалым запасом слов, и этот метод предлагает начинать обучение на тех словах, которые часто используются и которые читаются так, как пишутся. Именно на примере данного метода ребенок усваивает соответствия между буквами и звуками.

По моему мнению, самым эффективным методом обучения чтению детей в полиэтническом классе является фонетический метод. Дети должны знать составляющие языка (буквы и звуки) и с их помощью они смогут формировать слоги, слова, предложения и целые тексты.

Во многих школах используется такой прием как жужжащее чтение. Для тренировки навыков произношения и чтения младшие школьники в начале урока открывают художественную книгу с закладкой и вслух или вполголоса 5 минут читают, потом отмечают карандашом, на каком месте остановились, ставят закладку и откладывают книгу на край стола. Также с младшими школьниками проводятся фонетические зарядки, используя упражнения и игры, и речевые зарядки, которые вырабатывают у детей четкое произношение, правильную артикуляцию, выразительность, единый темп чтения, обогащают речь. Материалом для речевой зарядки являются потешки и скороговорки. В младших классах необходимо проводить зрительные диктанты, ведь у младших школьников плохо развита оперативная память и часто бывает, что ребенок читает предложение, состоящее из 7–9 слов, дочитав до 3–4 слов, и уже забывает первое слово [3].

При использовании этих методов и приемов дети, для которых русский язык является неродным, смогут легко овладеть навыками чтения, развить письменную и устную речь. Благодаря этому в нем сформируется такое качество как комму-

никабельность, которая всегда необходима человеку.

Библиографический список

1. Абдульманова Г. Р., Федорова О. В. К проблеме формирования культуры речи и развития межкультурной компетенции у студентов // Альманах современной науки и образования, Издательство: Общество с ограниченной ответственностью Издательство "Грамота" (Тамбов) ISSN: 1993-5552.
2. Айналияева А. Р. К вопросу о понятиях речь, развитие речи, речевая субкомпетентность // Science Time. – 2016. – № 11 (35). – С. 27–31.
3. Айналияева А. Р., Кочегарова Н. А., Муратова А. С. Основные этапы работы над электронным учебником // Инновационные компетенции и креативность в исследовании и преподавании языков и культур : сборник научных трудов I Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции / под редакцией С. Н. Курбаковой, Г. П. Бакулева. – М. : Издательство «Российский государственный социальный университет», 2009.
4. Методы и приемы обучения чтению детей младшего школьного возраста по предмету Педагогика // Электронный ресурс <http://www.kazedu.kz/download/164434> (дата обращения: 20.01.2017г.)
5. Курпешева, А. И., Мезина, Е. В., Тулепбергенова, Д. Ю. Английский язык в области транспортных процессов и комплексов : учеб. пособие для вузов. – Астрахань : Изд-во АГТУ, 2015. – 152 с.
6. Психолого-педагогическое обоснование проблемы обучения чтению младших школьников // Электронный ресурс http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65635b2ad68b4d43a88521306c27_0.html, (дата обращения: 20.01.2017 г.).

Bibliography

1. Abdulmanova G. R., Fedorova O. V. On the problem of formation of speech and the development of intercultural competence of students // Almanac of modern science and education, Publisher: Limited Liability Company Publishing "Charter" (Tambov) ISSN: 1993-5552.
2. Aynaliev AR To a question about the concepts speech, language development, speech sub – Science // time competence. – 2016. – № 11 (35). – S. 27–31.
3. Aynaliev AR, Kochegarova N., Muratova A. The main stages of the work on the electronic textbook // Innovative competence and creativity in the study and teaching of language and culture: Proceedings of the I All-Russian (with international participation) scientific and Practical conference / edited by SN Kurbakova, GP Bakuleva. – Moscow: Publishing House "Russian State Social University", 2009.
4. Methods and techniques for teaching reading primary school children on the subject of Education // Electronic resource <http://www.kazedu.kz/download/164434> (date of treatment :. 20.01.2017g)
5. Kurpesheva, AI, Mezin, EV, Tulepbergenova, D. Yu English in the field of transport processes and systems: Proc. manual for schools. - Astrakhan: Publishing House of the Astrakhan State Technical University, 2015. - 152 p.
6. Psycho-pedagogical study the problem of teaching reading of younger school-boys // http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65635b2ad68b4d43a88521306c27_0.html, (date of treatment :. 20.01.2017g)

© Туленбергенова Д. Ю.,
Зверева С. А.,
Халилова К. М., 2017.

УДК 371.3

DOI: 10.24045/ap.2017.1.14

СУДЕБНЫЙ АКТ КАК ИСТОЧНИК КЕЙСОВ ПРАВОВОЙ ТЕМАТИКИ

(для обучающихся профессиональных образовательных организаций)

К. С. Ядрышников

*Аспирант
Нижегородский государственный
педагогический университет
им. К. Минина
г. Нижний Новгород, Россия*

THE JUDICIAL ACT AS A SOURCE OF CASES OF LEGAL SUBJECT (for the studying professional educational organizations)

K. S. Yadryshnikov

*Postgraduate student
The Nizhny Novgorod state pedagogical
university of Kozma Minin
Nizhny Novgorod, Russia*

Abstract. This article is devoted to a question of consideration of the judicial act as source for creation of cases in the professional educational organizations. The author, speaking about a case technology, discloses importance of use for cases of legal situations from real life. And judgments allow the teacher to study material on the most interesting legal examples. In article benefits a case technology and that effect which will allow students to become more competitive in future professional career are specified. The author gives a number of the supreme courts of the Russian Federation and speaks about a possibility of application of judicial acts in pedagogics as a source of cases.

Keywords: case technology; right, professional educational organizations; legal culture; legal training; student.

Статья 47 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" закрепляет перечень академических прав и свобод педагога, в силу которых он самостоятельно определяет формы, средства, методы обучения и воспитания. Вместе с тем, проблема выбора той или иной педагогической методики или технологии, подчас стоит перед педагогом весьма остро. Во многих случаях, педагог применяет тот педагоги-

ческий инструментарий, который ему хорошо известен, многократно проверен и обеспечивает ему прогнозируемый результат.

Однако современная эпоха глобализма ставит перед образовательной системой вообще и педагогом, в частности новые задачи. Современные, постоянно изменяющиеся условия развития мировой экономики ставят перед Россией ряд системных вызовов, необходимость отвечать на которые является гаран-

тием сохранения страной статуса экономически развитой державы. Здесь можно отметить и глобальную конкуренцию, борьбу за новые рынки сбыта, новые технологические изменения ведения бизнеса. Однако нам кажется, что основным вызовом является возрастающая роль человеческого капитала как главного фактора экономического развития страны.

Не случайно, Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, разработанная в соответствии с поручением Президента Российской Федерации по итогам заседания Государственного совета Российской Федерации, состоявшегося 21 июля 2006 г. и утвержденная распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р, подчеркивает роль человеческого капитала, как одного из вызовов предстоящего долгосрочного периода, стоящий перед Россией.

И именно педагог должен обеспечить сформированность, как общекультурных, так и профессиональных компетенций, которые позволят обучающемуся, а в будущем – молодому специалисту, быть востребованным на рынке труда, состояться, как специалист и как гражданин. И тут нам бы хотелось остановиться на одной из самых перспективных (не смотря на более чем вековую историю) педагогических технологиях – кейс-технологии.

Использование кейс-технологии либо ее элементов известно довольно давно. Так, ряд исследователи кейс-технологии одними из первых кейсологов называют Сократа – его

беседы с учениками, споры с оппонентами, царя Соломона и Иисуса Христа, притчи, которых конструировались по принципам анализа ситуаций.

Интересно, что именно проблематика преподавания правовых дисциплин с использованием кейс-технологии, в России практически не изучена, как и источники правовых кейсов [2].

В данной работе, нам бы хотелось рассмотреть один из основных, на наш взгляд, источников кейсов правовой тематики – *судебный акт*. Говоря о судебном акте, мы понимаем под ним *правоприменительный акт суда, разрешающий уголовное, гражданское или административное дело по существу*.

Россия относится к романо-германской правовой семье и судебный прецедент, де-юре, не считается источником права, однако судебные акты высших судов России – Конституционного Суда Российской Федерации и Верховного Суда Российской Федерации, следующие, зачастую, не столько букве, сколько духу закона, содержат в себе разъяснения и обзоры, для нижестоящих судов. Именно их постановления, определения, обзоры судебной практики представляют из себя интереснейший, с педагогической точки зрения, материал, который можно использовать педагогом для создания кейсов правовой тематики.

И это не удивительно, ведь «кейс – это описание реальной ситуации. Кейс – это «кусочек» реальной жизни. Кейс – это события, реально произошедшие в той или иной сфере деятельности и описан-

ные автором для того чтобы спровоцировать дискуссию в учебной аудитории, «сподвигнуть» обучающихся к обсуждению и анализу ситуации и принятия решения. Кейс – это «моментальный снимок реальности», фотография действительности» [1, с. 124].

Задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. По сути дела, такой кейс создает практическую, что называется «действующую» модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации.

Судебный акт, как никакой другой отражает настоящую действительность и педагогу не нужно использовать абстрактные теоретические примеры, а изучать материал на примере реальных правовых ситуаций, которые могут случиться с каждым.

Практика показывает, что для обучающихся колледжей и вузов, подобные кейсы представляют огромный интерес, способствует более прочному формированию правовых компетенций, формируют

способность работы в группе, учат логически мыслить и несут в себе определенную воспитательную нагрузку.

Библиографический список

1. Смолянинова О. Г. Кейс-метод в обучении экономике // Образовательные технологии. – 2004. – № 3–4. – С. 124–127.
2. Ядрышников К. С. К вопросу об источниках, используемых преподавателями правовых дисциплин, при создании учебных кейсов // Педагогика и психология: актуальные проблемы исследований на современном этапе: сборник материалов 7-й международной научно-практической конференции, 22 марта 2015 г. – Махачкала : ООО "Апробация", 2015 – С. 185–188.

Bibliograficheskiy spisok

1. Smoljaninova O. G. Kejs-metod v obuchenii jekonomike // Obrazovatel'nye tehnologii. – 2004. – № 3–4. – S. 124–127.
2. Jadryshnikov K. S. K voprosu ob istochnikah, ispol'zuemyh prepodavateljami pravovyh disciplin, pri sozdanii uchebnyh kejsov // Pedagogika i psihologija: aktual'nye problemy issledovanij na sovremennom jetape: sbornik materialov 7-j mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, 22 marta 2015 g. – Mahachkala : ООО "Aprobacija", 2015 – S. 185–188.

© Ядрышников К. С., 2017.

УДК 376.37

DOI: 10.24045/ap.2017.1.15

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

А. В. Чарушина

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

PECULIARITIES OF PROSODIC ASPECTS OF SPEECH IN CHILDREN WITH A DEFACED DYSARTHRIA

A. V Charushina

*Student
Omsk State Pedagogical University
Omsk, Russia*

Abstract. This article deals with the problems of formation of prosodic aspects of speech in children with a defaced dysarthria and peculiarities of prosodic aspects of speech in children of this category. Based on the work of researchers the author discusses the features of the formation of prosodic aspects of speech in children with a defaced dysarthria. We characterize the prevalence, symptoms of defects of pronunciation when worn dysarthria, the degree of formation of prosodic aspects of speech at preschool children. The author has been organized and carried out pedagogical experiment, which took place in the study of perception and reproduction of the tone of voice and intonation. This material will be useful for specialists in the field of defectology, pedagogy and psychology.

Keywords: dysarthria; dysarthria erased; prosody; intonation; timbre.

Дизартрия – это дефект речи, отличительной чертой которого является нарушение артикуляции, обусловленное параличом или парезом речевой мускулатуры (Т. Г. Визель) [4].

Проанализировав работы Л. В. Лопатиной и Н. В. Серебряковой, можно отметить, что нарушение звуко-

произношения и просодической стороны речи являются ведущим дефектом при дизартрии [8]. С. Н. Викжанович указывает, что при дизартрии обнаруживается недоразвитие словарного запаса и фразовой речи [5].

В общепринятой классификации по выраженности дизартрии можно

выделить 3 степени: тяжелую (ярко выраженную), среднюю (выраженную), легкую (стертую). При легкой степени дизартрии весь симптомокомплекс слабо выражен.

Определение «стертая дизартрия» впервые было опубликовано в работе О. А. Токаревой. Симптомы «стертой дизартрии» Автор характеризует как легкие (стертые) проявления «псевдобульбарной дизартрии», отличающиеся особой трудностью преодоления [2].

Г. В. Чиркина и И. Б. Карелина обозначают лёгкую степень дизартрии как минимальное дизартрическое расстройство (МДР). Е. М. Мастюкова пишет, что стертая дизартрия характеризуется нарушением звукопроизношения и просодической стороны речи, что обусловлено наличием неврологической микросимптоматики. В логопедической литературе чаще используется и поддерживается синонимичный термин – стертая дизартрия (Е. Ф. Архипова) [7; 10; 11].

Можно выделить следующие симптомы стертой дизартрии: парезы, гиперкинезы, гипомимия, саливация, спастичность. Также важно отметить наличие разнообразных стойких нарушений фонетической и просодической сторон речи, проявление стабильных нарушений интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения [2].

Особое затруднение вызывает слуховое восприятие и самостоятельное произнесение интонационной структуры, что предполагает

слухопроизносительную дифференциацию повествовательной и вопросительной интонации. Первостепенным нарушением является процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельного воспроизведения. Характерным для детей со стертой дизартрией является нарушение просодической стороны речи (Е. Ф. Архипова) [2].

По мнению Л. А. Поздняковой, актуальность проблемы нарушения просодики при стертой дизартрии определяется тем, что данная форма дизартрии занимает важное место в осуществлении коммуникации. К одному из ведущих симптомов стертой дизартрии относится нарушение просодики [9].

Как отмечает Н. С Жукова, просодика – это сложный комплекс элементов, который включает в себя мелодику, ритм, интенсивность, тембр и логическое ударение, проявляющийся на уровне предложения для выражения разнообразных синтаксических значений и категорий, таких как экспрессия и эмоции [6]. Основной составляющей просодики является интонация. При помощи интонации можно выявить смысл сказанного и его подтекст.

По мнению Л. И. Беляковой и Е. А. Дьяковой, совокупность и изменяемость высоты нот, тона голоса, его тембра, интенсивности или силы звучания голоса, паузы и логического ударения, темпа речи образуют интонацию. Представленные составляющие принимают участие в разделении и организации воспро-

изведения в соответствии со смыслом сказанного [3].

Изучив работы различных исследователей, можно отметить, что интонационная сторона речи детей со стертой дизартрией воспринимается как эмоционально ненасыщенная, однотонная. В процессе увеличения речевой нагрузки, существенно снижается внятность речевого потока. Данные признаки могут выражаться в различных соединениях, также непостоянна и степень выраженности. В редких случаях, признаком стертой дизартрии может быть назализация (в чистом виде), т. е. не обусловленная аденоидами.

Е. Э. Артемова обращает внимание на взаимосвязь между уровнем развития интонационного оформления речевого сообщения и уровнем развития операций слухового самоконтроля на основании изученного, автор 4 степени сформированности просодической стороны речи у детей дошкольного возраста, в том числе у дошкольников со стертой дизартрией:

1 степень (низкая). Выделяются стойкие нарушения просодических составляющих. Выраженная несформированность тембра, силы и высоты голоса заметна ребенку и окружению. В процессе коммуникации проявляются трудности. Например, задания, связанные с произвольным изменением ритмических и звуковысотных характеристик ребенку не под силу. Во всех видах речевой деятельности присутствует стабильное нарушение интонационного оформления высказываний.

2 степень (недостаточная). Искажение голоса слабо выражено. Изменения просодики касаются отдельных или всех ее составляющих. Например, при выполнении специальных упражнений на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур у ребенка могут возникнуть трудности. В эмоционально – значимой ситуации спонтанная речь у ребенка может быть достаточно выразительной.

3 степень (средняя). Спонтанная речь интонационно насыщена, однако во время выполнения определенных упражнений встречаются неточности или ошибки при воспроизведении ритмического и мелодического рисунка.

4 степень (высокая). Характеризуется сформированностью всех просодических компонентов речи. Диапазон их голоса по силе и высоте соответствует возрасту. Темпоритмическая сторона речи соответствует норме. Спонтанная речь насыщена средствами интонационной выразительности. Выполнение специальных упражнений трудностей не вызывает [1].

После изучения анализа литературы по данной проблеме нами был организован и проведен педагогический эксперимент, направленный на выявление уровня сформированности у детей со стертой дизартрией просодической стороны речи.

При исследовании восприятия и воспроизведения старшими дошкольниками со стертой дизартрией интонации установлено следующее. Дошкольники в первой серии эксперимента в большинстве

случаев продемонстрировали неправильное выполнение предъявленных заданий (99,6 %). Дети пытались спонтанно выполнять задания, но самостоятельно с ними не справлялись, допуская ошибки.

В остальных случаях были даны частично правильные ответы. Испытуемые (66,4 %) не могли различить интонацию в эмоциональной речи. Дети (16,6 %) воспроизводили стихотворные строки с верной интонацией. У 16,6 % детей со стертой дизартрией возникали трудности при прослушивании эмоционально-насыщенных предложений и в процессе определения окончания предложения. Повествовательные предложения определяют с трудом. Восклицательные и вопросительные предложения часть испытуемых определили самостоятельно. Заданную интонацию дифференцировать дети не смогли.

Мы отметили: испытуемые не имели представления об интонационном разнообразии человеческой речи (8,3 %). На наш взгляд, это можно объяснить тем, что стертая дизартрия как первичное нарушение является причиной проблемы развития фонематического слуха. Также испытуемые (43,7 %) плохо определяли, что интонация придаёт речевому потоку эмоциональную окраску и помогает передать чувства говорящего.

Большинство детей 5–6 лет со стертой дизартрией (47,6 %) оказались способными угадать тип интонации и определить тип предложения (повествовательное, восклицательное, вопросительное). Имеются

основания указать, что дети пытались спонтанно справляться с заданиями на усвоение и воспроизведение интонации.

Некоторые дети со стертой дизартрией (8,3 %) не справились с заданием или не могли исправить свой неправильный ответ. Они либо не определяли правильную интонацию, либо осуществляли это только при повторном воспроизведении предложений с точной интонацией.

Учитывая характер выполнения заданий на восприятие и воспроизведение интонации, можно выделить несколько групп детей со стертой дизартрией.

Детей с высоким уровнем сформированности восприятия и воспроизведения интонации выявлено не было.

Дошкольники с хорошим уровнем сформированности восприятия и воспроизведением интонации (16,6 %) характеризуются достаточной возможностью правильного восприятия интонации. Эти дети выполняли задания, допуская неточности; дифференцировали типы интонации в стихотворениях и предложениях. При помощи логопеда дошкольники с данным уровнем повторяли фразы с различными интонациями, при этом самостоятельно исправляли свои ошибки.

Дети со средним уровнем сформированности восприятия и воспроизведения интонации (33,2 %) не справлялись с заданиями на определение типов предложений повествовательное, вопросительное и восклицательное.

Испытуемые с низким уровнем сформированности восприятия и воспроизведения интонации (49,8 %) неверно воспринимали интонацию и не осознавали свои ошибки. Дети не дифференцировали типы интонации, допускали большое количество ошибок при выполнении всех упражнений.

При исследовании восприятия и воспроизведения дошкольниками со стертой формой дизартрией тембра голоса установлено следующее. Назального оттенка у детей данной категории было не обнаружено. Дети (99,6 %) продемонстрировали недоразвитие умений правильно определять характер эмоций высказываний логопеда.

Отдельными испытуемыми (49,8 %) частично даны правильные ответы. При этом дети 5–6 лет недостаточно владели своими голосовыми возможностями, не изменяли тембр голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией. Дошкольники (18,6 %) с трудом предавали эмоциональные состояния и чувства героев произведения, не могли воспроизводить голоса животных. У 16,6 % детей со стертой дизартрией возникали трудности в процессе дифференциации тембра голоса на примере междометий и предложений. Часть испытуемых самостоятельно могли определять эмоции персонажей сказки «Колобок».

У детей отмечены нарушения как процесса восприятия, так и процесса воспроизведения основных компонентов тембра голоса. Дети (56,4 %) смотрели на картинки, где

были с помощью смайлов изображены эмоции, но не могли определить эмоциональное состояние.

Некоторые дошкольники со стертой дизартрией (37,6 %) смогли при повторении заданий исправить свои ошибки.

Незначительное количество испытуемых (6,1 %) не справились с заданием или не могли исправить свой неправильный ответ. Им было сложно понять, как меняется тембр голоса у персонажей сказки и у людей разного возраста.

Учитывая характер выполнения заданий на восприятие и воспроизведение тембра голоса, мы выделили несколько групп детей со стертой дизартрией.

Детей с высоким уровнем сформированности восприятия и воспроизведения тембра голоса выявлено не было.

Ответы детей с хорошим уровнем сформированности восприятия и воспроизведением тембра голоса (17 %) отличались достаточной возможностью правильно определять эмоциональные состояния персонажей. Дошкольники допускали незначительные ошибки.

Испытуемые со средним уровнем сформированности восприятия тембра голоса (33,2 %) в большинстве случаев распознавали эмоции людей на примере междометий и предложений. При возникновении ошибок, испытуемые исправляли их без помощи логопеда.

Дошкольники с низким уровнем сформированности восприятия и воспроизведения тембра голоса (58,7 %) не смогли различить тембр

голоса на материале междометий и предложений. Частично справлялись с дифференциацией тембра голоса людей разного возраста. Однако, эмоциональное состояние удалось передать частично, при помощи разнообразных эмоциональных голосовых оттенков и в зависимости от подражаемого героя. Эмоциональная окраска голоса была частично выражена и не точна.

Таким образом, просодика включает в себя большое количество компонентов, они способствуют выразительности речи, её эмоциональности и определяют результат взаимодействия. В процессе проведения эксперимента, мы определили особенности просодической стороны речи детей 5–6 лет, имеющих стертую дизартрию: недостаточное овладение комплексом структурных составляющих интонации; потребность интонационной окраски собственной речи отсутствует; при подборе нужной интонации возникают трудности; ярко выражено нарушение тембра голоса.

Библиографический список

1. Артемова Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями: Монография. – М. : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 123 с.
2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. – М. : Астрель, 2007. – 331 с.
3. Белякова Л. И. Заикание : учебное пособие. – М. : В. Секачев, 1998. – 304 с.
4. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. – М. : АСТАстрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.
5. Викжанович С. Н. К вопросу о дифференциальной диагностике общего недоразвития речи и задержки темпа

речевого развития у детей // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.8 (47). – С. 72–75.

6. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей : учебно-методическое пособие. – М. : Соц.-полит. журн., 1994. – 96 с.
7. Карелина И. Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами: Дисс. канд. пед. наук. – М., 2000. – 172 с.
8. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учебное пособие. – СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
9. Лопатина Л. В., Позднякова Л. А. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников. – СПб. : НОУ «СОЮЗ», 2006. – 151 с.
10. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.
11. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.

Bibliografickij spisok

1. Artemova E. Je. Formirovanie prosodiki u doshkol'nikov s rechevymi narushenijami: Monografija. – М. : MGGU im. M. A. Sholohova, 2008. – 123 s.
2. Arhipova E.F. Stertaja dizartrija u detej. – М. : Astrel', 2007. – 331 s.
3. Beljakova L. I. Zaikanie : uchebnoe posobie. – М. : V. Sekachev, 1998. – 304 s.
4. Vizel' T. G. Osnovy nejropsihologii. – М. : ASTAstrel' Tranzitkniga, 2005. – 384 s.
5. Vikzhanovich S. N. K voprosu o differencial'noj diagnostike obshhego nedorazvitija rechi i zaderzhki tempa rechevogo razvitija u detej // V mire nauchnyh otkrytij. – 2013. – № 11.8 (47). – S. 72–75.

6. Zhukova N. S. Preodolenie nedorazvitija rechi u detej : uchebno-metodicheskoe posobie. – M. : Soc.-polit. zhurn., 1994. – 96 s.
7. Karelina I. B. Logopedicheskaja rabota s det'mi s minimal'nymi dizartricheskimi rasstrojstvami: Diss. kand. ped. Nauk. – M., 2000. – 172 s.
8. Lopatina L. V., Serebrjakova N. V. Preodolenie rechevyh narushenij u doshkol'nikov (korrekciya stertoj dizartrii) : uchebnoe posobie. – Spb. : Izd-vo «SOJuZ», 2000. – 192 s.
9. Lopatina L. V., Pozdnjakova L. A. Logopedicheskaja rabota po razvitiju intonacionnoj vyrazitel'nosti rechi doshkol'nikov. – SPb. : NOU «SOJuZ», 2006. – 151 s.
10. Mastjukova E. M. Rebenok s otklonenijami v razvitii: Rannjaja diagnostika i korrekciya. – M. : Prosveshhenie, 1992. – 95 s.
11. Chirkina G. V. Metody obsledovanija rechi detej : posobie po diagnostike rechevyh narushenij. – M. : ARKTI, 2003. – 240 s.

© Чарушина А. В., 2017.

RULES FOR AUTHORS

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: **sociosfera@seznam.cz**. Page format: A4 (210x297mm). Margins: top, bottom, right – 2 cm, left – 3 cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in bold capital letters; central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (600–800 characters) and a list of key words (5–10) in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list,

in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 4–15 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume. The name of the file should be given in Russian letters and consists of the conference code and initials and family name of the first author, for example: **AP-German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **AP-German P receipt**.

Materials should be prepared in Microsoft Word, thoroughly proof-read and edited.

Information about the authors

Family name, first name
Title, specialization
Place of employment
Position
ORCID
Contact address (with postal code)
Mobile phone number
E-mail
The required number of printed copies

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Материалы представляются в электронном виде на e-mail: **sociosfera@seznam.cz**. Каждая статья должна иметь УДК. Формат страницы А4 (210x297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полутонный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, e-mail, выравнивание по центру. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке, e-mail. В статьях на английском языке дублировать название, автора и место работы автора на другом языке не надо. После пропущенной строки следует аннотация на английском (600–800 знаков) и ключевые слова (5–10) на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Источники и литература в списке перечисляются в алфавитном по-

рядке, одному номеру соответствует 1 источник. Ссылки расставляются вручную. При необходимости допускают подстрочные сноски. Они должны быть оформлены таким же шрифтом, как и основной текст. Объем статьи может составлять 4–15 страниц. Сведения об авторе располагаются после текста статьи и не учитываются при подсчете объема публикации. Авторы, не имеющие ученой степени, представляют отзыв научного руководителя или выписку заседания кафедры о рекомендации статьи к публикации.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word, тщательно выверены и отредактированы. Имя файла, отправляемого по e-mail, иметь вид АП-ФИО, например: **АП-Петров ИВ** или **AP-German P**. Файл со статьей должен быть с расширением doc или docx.

Сведения об авторе

Фамилия, имя, отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

ORCID (если есть)

Домашний адрес с индексом

Сотовый телефон

E-mail

Необходимое количество печатных экземпляров

**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2017 ГОДУ**

Дата	Название
25–26 февраля 2017 г.	Экологическое образование и экологическая культура населения
1–2 марта 2017 г.	Национальные культуры в социальном пространстве и времени
3–4 марта 2017	Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы
5–6 марта 2017 г.	Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях
13–14 марта 2017 г.	Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты
15–16 марта 2017 г.	Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность
20–21 марта 2017 г.	Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика
25–26 марта 2017 г.	Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований
29–30 марта 2017 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия
5–6 апреля 2017 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2017 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2017 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2017 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
20–21 апреля 2017 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2017 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2017 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2017 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2017 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
5–6 мая 2017 г.	Теория и практика гендерных исследований в мировой науке
7–8 мая 2017 г.	Социосфера в современном мире: актуальные проблемы и аспекты гуманитарного осмысления
10–11 мая 2017 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2017 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2017 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2017 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2017 г.	Профессиональное становление будущего учителя в системе непрерывного образования: теория, практика и перспективы
25–26 мая 2017 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2017 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
5–6 июня 2017 г.	Могучая Россия: от славной истории к великому будущему
10–11 сентября 2017 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2017 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2017 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2017 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2017 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации

1–2 октября 2017 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2017 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
12–13 октября 2017 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2017 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2017 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2017 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2017 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2017 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
28–29 октября 2017 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2017 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2017 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2017 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2017 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2017 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2017 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2017 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2017 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2017 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2017 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2017 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	• РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • 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), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor, • CrossRef (США)	• Global Impact Factor – 1,041, • Scientific Indexing Services – 1,09, • General Impact Factor – 2,1825, • Scientific Journal Impact Factor – 4,22, • Research Bible – 0,781, • РИНЦ – 0,279.
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	• РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • CrossRef (США)	• General Impact Factor – 1,5947, • Scientific Journal Impact Factor – 4,061. • РИНЦ – 0,258.
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	• РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • CrossRef (США)	
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	• РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • CrossRef (США)	
Чешский научный журнал «Akademická psychologie»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	• РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • CrossRef (США)	
Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	• РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • CrossRef (США)	
Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	• РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • CrossRef (США)	

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,
- присвоение ISBN,
- присвоение doi,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

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

- 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»)

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors),
- Making an artwork,
- Cover design,
- ISBN assignment,
- *doi* assignment,
- Print circulation in typography,
- 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.

It is possible to order different services as well as the full range.

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

AKTUÁLNÍ PEDAGOGIKA

Vědecký časopis

№ 1, 2017

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 18.02.2017. 60×84/8 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavatelství 7,9.
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