

ОПУБЛИКОВАТЬ СТАТЬЮ

в изданиях НИЦ "Социосфера"



[ПОДРОБНЕЕ](#)

СОЦИОСФЕРА

- *Российский научный журнал*
- *ISSN 2078-7081*
- *РИНЦ*
- *Публикуются статьи по социально-гуманитарным наукам*

PARADIGMATA POZNÁNÍ

- *Чешский научный журнал*
- *ISSN 2336-2642*
- *Публикуются статьи по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам*

[ПОДРОБНЕЕ](#)



СБОРНИКИ КОНФЕРЕНЦИЙ

- *Широкий спектр тем международных конференций*
- *Издание сборника в Праге*
- *Публикуются материалы по информатике, истории, культурологии, медицине, педагогике, политологии, праву, психологии, религиоведению, социологии, технике, филологии, философии, экологии, экономике*



[ПОДРОБНЕЕ](#)

ОПУБЛИКОВАТЬ СТАТЬЮ

в изданиях НИЦ "Социосфера"



[ПОДРОБНЕЕ](#)

СОЦИОСФЕРА

- *Российский научный журнал*
- *ISSN 2078-7081*
- *РИНЦ*
- *Публикуются статьи по социально-гуманитарным наукам*

PARADIGMATA POZNÁNÍ

- *Чешский научный журнал*
- *ISSN 2336-2642*
- *Публикуются статьи по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам*

[ПОДРОБНЕЕ](#)



СБОРНИКИ КОНФЕРЕНЦИЙ

- *Широкий спектр тем международных конференций*
- *Издание сборника в Праге*
- *Публикуются материалы по информатике, истории, культурологии, медицине, педагогике, политологии, праву, психологии, религиоведению, социологии, технике, филологии, философии, экологии, экономике*



[ПОДРОБНЕЕ](#)



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
Shadrinsk State Pedagogical University
Penza State Technological University
Branch of the Military Academy of Communications in Krasnodar

PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

Materials of the XII international scientific conference
on September 10–11, 2021

Prague
2021

Problems of modern education: materials of the XII international scientific conference on September 10–11, 2021. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2021. – 75 p. – ISBN 978-80-7526-541-8

ORGANISING COMMITTEE:

Asya S. Berberyan, doctor of psychological sciences, assistant professor, Head of the psychology department, Russian-Armenian (Slavic) State University.

Dilnoz I. Ruzieva, doctor of pedagogical sciences, professor of Tashkent State Pedagogical University named after Nizami.

Lyudmila V. Kotenko, doctor of pedagogical sciences, professor, senior researcher at the Military Academy of Communications, branch in Krasnodar.

Sergey V. Sidorov, candidate of pedagogical sciences, assistant professor in the department of psychology and sociology of Shadrinskiy State Teachers' Training University.

Natalia V. Osipova, candidate of sociological sciences, assistant professor of Penza State Technological University.

Svetlana N. Shumakova, PhD in Arts, senior lecturer of Kharkov State Academy of Culture.

Ilna G. Doroshina, candidate of psychological sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines modern philosophic paradigms. Some articles deal with Eastern and Western philosophy. A number of articles are covered epistemological and ontological pluralism. Some articles are devoted to philosophic problems of development of modern spiritual culture. Authors are also interested philosophical issues of political processes.

UDC 37

ISBN 978-80-7526-541-8

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2021.
© Group of authors, 2021.

CONTENTS



I. INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN MODERN EDUCATION

Заирова М. А., Шайхиева Г. Т. Сущность технологии модульного обучения.....	6
Парфёнова Е. Н. Система внутренней оценки качества образования как условие эффективного управления образовательной организацией.....	8
Сартаева Г. Т. Использование ИКТ в образовательном процессе.....	11
Сенькина Е. В. Добро пожаловать в мир наших учеников! (Технология веб-квест на службе ФГОС).....	13
Сергеев В. В. Самостоятельный поиск знаний, как перспектива модернизации школьного образования	16

II. ISSUES OF MODERN PROFESSIONAL EDUCATION

Сучков М. А., Морозова И. Г. Моделирование этнокультурного развития инклюзивного образования....	18
Харраш Н. И., Колесникова В. В., Сокур Е. А. Художественная литература как основной источник лингвострановедческих сведений в практике преподавания русского языка как иностранного	23
Харраш Н. И., Колесникова В. В., Харраш Э. Русский язык как иностранный в контексте культуры	29

III. DEVELOPMENT PROSPECTS OF CONTINUOUS EDUCATION

Сабирова А. Д. Развитие навыков межличностного и межгруппового общения школьников в условиях развития информационных технологий	36
--	----

IV. PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF HUMANISTIC PARADIGM OF EDUCATION

Жумабаева В. Ж.

Принципы гуманистической педагогики39

V. METHODOLOGY OF TEACHING SUBJECTS AT SECONDARY SCHOOL

Гац И. Ю.

Пересказ текста в обучении русскому языку в аспекте развития
читательской грамотности школьников41

Сулейменова Д. К.

Особенности преподавания английского языка в начальной школе.....45

VI. PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN RUSSIA

Михайлюкова К. Ф.

Развитие творческого потенциала детей в сфере дополнительного
образования.....47

VII. PATRIOTIC EDUCATION AS A PREREQUISITE FOR THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF MAN AND CITIZEN

Zvonova E. V., Lomako M. V.

Basics of modeling the upbringing process49

VIII. THE TEACHER AND HIS ROLE IN THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Биисова Г. И.

Особенности организационно-педагогических условий как эффективного
фактора нравственной социализации старшеклассников53

Камбарова А. Е.

Коррекционная деятельность педагога57

Мырзахмет А. А. Роль учителя в разрешении конфликтов в классе	59
---	----

IX. THE RELATIONSHIP OF EDUCATIONAL FUNCTIONS OF THE FAMILY AND THE EDUCATION SYSTEM

Кучина В. В. Функции семьи и школы в воспитании подростков	61
Патракеева Д. О., Горшкова А. А. Влияние семейных отношений на поведение подростков «группы риска»	64
Пшеницына А. А., Лепинских Н. Н. Влияние климата в семье на школьную успеваемость учащихся	67
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» в 2021 году.....	71
Информация о научных журналах	72
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	73
Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	74





СУЩНОСТЬ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

М. А. Заирова
Г. Т. Шайхиева

Учителя,
Школа-гимназия № 212,
г. Кызылорда, Казахстан

Summary. This article discusses the essence of modular learning technology. The structure of the module lesson is specified. The main advantages of this technology, as well as general and specific principles of the modular lesson are highlighted.

Keywords: modular training; block; technology; independence; reflection.

Главной целью инновационных технологий образования является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Сущность такого обучения состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека. Одной из современных образовательных технологий является технология модульного обучения.

Модульное обучение – обучение, при котором учебный материал разбит на информационные блоки-модули. Модульное обучение обеспечивает индивидуализацию процесса обучения, активизацию познавательной деятельности, условия для творческого развития и самовыражения личности. Сущность модульной формы обучения, прежде всего, заключается в том, что ученик сам изучает дисциплину, а педагог управляет его учебно-познавательной деятельностью: организует учебный процесс, а также мотивирует, координирует и контролирует работу ученика. Цель технологии модульного обучения – «создать условия выбора для полного овладения содержанием образовательных программ в разной последовательности, разном объеме и темпе через отдельные и независимые учебные модули с учетом индивидуальных интересов и возможностей субъектов образовательного процесса» [1, с. 63].

Структура модульного урока:

1. Мотивационный этап. Беседа, настраивающая на самостоятельную деятельность на уроке. Инструкции к последующей работе.

2. Работа с модульными блоками – учебными элементами (УЭ), которые структурируются в определенном порядке, нумеруются и предлагаются учащимся в индивидуальных комплектах. Ограничения: количество УЭ на уроке должно быть не более семи.

3. Рефлексия. Самооценка уровня продуктивности работы на уроке. Дифференцированное задание для работы дома, выбор которого зависит от результата работы с модулем [2].

Отличие от других систем: содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах, усвоение которых осуществляется в соответствии с поставленной целью; изменяется форма общения учителя с учениками; ученик работает максимум времени самостоятельно; учится самопланированию и самоконтролю; отсутствует проблема индивидуального консультирования [2].

Дидактическая система модуля обучения прогнозируется, проектируется и осуществляется на основе общих и специфических научных принципов. При проектировании модульной программы необходимо учитывать следующие общие принципы:

- компоновка содержания учебного процесса вокруг базовых понятий и методов;
- систематичность и логическая последовательность изложения учебного материала;
- целостность и практическая значимость содержания;
- наглядность представления учебного материала.

К специфическим принципам проектирования модульной программы относятся: модульность, структуризация, динамичность, гибкость, паритетность, реализация обратной связи, осознанная перспектива [3].

Модульная система обучения это современная педагогическая технология, которая базируется на блочном построении материала, который усваивается последовательно и оценивается путем накопления рейтинговых баллов за занятия и самостоятельную работу. Учитель в учебном плане самостоятельно распределяет количество баллов на каждый модуль, за разные виды учебной деятельности, формы контроля знаний.

Итак, суть технологии модульного обучения заключается в том, что для достижения требуемого уровня компетентности обучаемых на основе соответствующих принципов и подходов осуществляется укрупненное структурирование учебного материала, выбор адекватных ему методов, средств и форм обучения.

Библиографический список

1. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2011. 432 с.
2. <https://aujc.ru/tehnologiya-modulnogo-obucheniya/>
3. Баянова, Л. А. Технология модульного обучения в школе / Л. А. Баянова. – Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. Конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 107-109.

СИСТЕМА ВНУТРЕННЕЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Е. Н. Парфёнова

*Кандидат экономических наук, доцент,
Белгородский институт
развития образования,
г. Белгород, Россия*

Summary. The article proposes a model of the internal system for assessing the quality of education in an educational organization. This model will provide an integrated approach to the analysis of the processes and results of the functioning of an educational organization in conditions of high objectivity and validity of conclusions about the quality of education. The system of internal assessment of the quality of education will become an effective tool for the effective management of an educational organization.

Keywords: quality of education; internal assessment; analysis; management; efficiency.

Проблема определения качества образования в настоящее время является наиболее актуальной для всей системы образования Российской Федерации. Общей чертой изменений в системе образования как на федеральном, так и на региональном уровнях является совершенствование показателей и критериев деятельности образовательных учреждений, коллектива, контроль навыков участников образовательного процесса, их самооценка деятельности.

Целью системы оценки качества образования является удовлетворение образовательных потребностей населения, обеспечение поступательной и социально-экономической динамики образования, региональные улучшения, формирование основы для принятия управленческих решений.

Мониторинг качества образования регулируется внутренней системой оценки «качества образования образовательной организации в соответствии с п. 3 ст. 28 Федерального закона об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. Под внутренней системой качества образования понимается определение уровня соблюдения установленных правил как оценка качества образования и принятие управленческих решений, направленных на повышение качества образования в общеобразовательных организациях [1]. До принятия Федерального закона 273-ФЗ концепция внутренней системы качественного образования не использовалась: использовались концепции межшкольного контроля и межшкольного мониторинга. Но эти концепции не учитывают всего набора руководящих принципов внутренней системы определения качества образования. Целью внутренней системы оценки качества образования является сбор и обработка информации об уровне достижения ожидаемых образовательных результатов и требованиях к реализации программ основного образования, а также структуре программ основного образования для принятия решений по повышению качества образования, установлению феде-

ральных, региональных и местных нормативных актов, выявлению потребностей физических или юридических лиц, по совершенствованию образовательной деятельности для оптимизации процесса принятия решений. Чтобы эффективно управлять деятельностью учителей, все, что было сделано и достигнуто, должно постоянно согласовываться с политикой, целями и задачами учебного заведения. Предлагается модель внутренней системы оценки качества образования, которая представляет собой комплексный набор методов диагностики и оценки, а также набор форм, методов и средств оценки, обеспечивающих управление качеством, нормативные материалы. Обучение в учебном заведении. Предлагается модель внутренней системы оценки качества образования, которая представляет собой в учебном заведении. Следующие шесть элементов (блоков) должны быть включены во внутреннюю систему для определения качества обучения в образовательном учреждении.

1. Нормативно-документационный блок. В этот блок входят локальные нормативно-правовые акты, регулирующие использование внутренних систем оценки качества образования, методы персональной оценки, устанавливающие полномочия и результативность должностных лиц в образовательном учреждении, и другие субъекты оценки качества образования. Для эффективного функционирования внутренней системы оценки качества образования рекомендуется создать и внедрить систему управления документами и данными в образовательном учреждении, что позволит поддерживать ее в актуальном состоянии, сделать доступными для пользователей и повышать эффективность их использования [2, с. 77].

2. Организационный блок. Этот блок содержит структуру линейно-функционального управления образовательным учреждением, а также цели и часть управления программой, которая представляет собой работу по оценке качества образования или процедур, включающих элементы оценки качества образования (самоанализ, внутренний административный контроль, экспертиза, мониторинг). Линейная функциональная структура постоянна и относительно устойчива. Она предусматривается уставом, штатным расписанием образовательной организации. Отдельно в организационном блоке предусматриваются органы государственного и общественного управления, которые должны выполнять функции экспертов, советников и консультантов (школьный совет; педагогический совет; родительский комитет; научно-методический совет). Программно-целевые структуры управления являются временными, они создаются и функционируют для обеспечения реализации индивидуальных работ, инновационных проектов. Для обеспечения эффективного функционирования всех структурных единиц в этом блоке необходимо регулярно разрабатывать и обновлять показатели эффективности и ответственности. Это исключает негативные события в управлении, такие как дублирование.

3. Процессуальный блок. Этот блок содержит описание методики определения качества образования в образовательном учреждении, как

общей, так и ее аспектов. Их часто называют внутренними процедурами, потому что они выполняются силами учебного заведения по плану. Важно сформулировать документально оформленные методические указания и правила проведения подготовки учителей во внутренней системе оценивания общеобразовательных учреждений, а также обеспечить единообразное выполнение и взаимодействие всех участников [3, с. 125]. Они должны использовать широкий спектр информации и актуальную информацию о качестве образования конкретного образовательного учреждения, сформированного в соответствии с их реализацией, при принятии управленческих решений по повышению качества.

4. Инструментально-технологический и ресурсный блок. Этот блок объединяет инструменты оценки и измерения, инструменты контроля и измерения, технологии оценки, методы, технические ресурсы, программное и аппаратное обеспечение, необходимые для выполнения методов оценки качества обучения. Важным компонентом инструментально-технологического и ресурсного блоков является автоматизированная информационно-управляющая система, используемая в общем образовании, которая значительно экономит время, данные и человеческие ресурсы при сохранении, обработке и обработке данных, данных и человеческих ресурсов.

5. Параметрический блок. Содержание этого блока внутренней системы оценки качества образования представляет собой набор критериев, индикаторов, показателей, используемых по-разному в различных процедурах оценки качества образования.

В то же время важно понимать, что некоторые из этих параметров вводятся в действие законами, которые устанавливаются вышестоящими органами управления. Но значительная часть критериальных показателей разрабатывается самим образовательным учреждением и использует их для мониторинга качества образования в конкретных областях (например, качество сохранения здоровья школьной среды и мониторинг здоровья учащихся; мониторинг управления образовательным процессом и т. д.).

Сложность использования широкого набора критериев и показателей в образовательном учреждении определяется рядом факторов, в том числе:

- работа с разными типами показателей (абсолютные, относительные, емкостные, удельный вес, время, темп и т. д.);
- отсутствие комплексного подхода на всех уровнях управления к формулировке того или иного критерия и показателя;
- отсутствие в большинстве случаев оценочных стандартов, правил и стандартов построения той или иной шкалы оценок.

Для улучшения функционирования образовательного учреждения и качества образования необходимо повышать уровень качественной квалиметрической подготовки учителей [4, с. 75].

6. Информационно-презентационный блок. Суть и цель этого блока внутренней системы оценки качества образования – собрать информацию,

организовать ее по результатам внутренних и внешних методов оценки так, чтобы она была удобна и технически продвинута для использования различными потребителями и заинтересованными субъектами. Чтобы облегчить использование статистической информации для управления качеством образования на уровне образовательного учреждения, важно структурировать их, актуализировать и периодически обновлять и устранять не санкционированную защиту, потери и вреда.

Таким образом, предложенная модель внутренней системы оценки качества образования обеспечит управление образовательным учреждением на основе системного анализа качества реализации образовательного процесса, ресурсной обеспеченности и результатов для достижения качественного образования.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021).
2. Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса: Монография / Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицын. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – 169 с.
3. Коротков Э.М. Управление качеством образования / Э.М. Коротков.- СПб.: Академический Проект, 2019.- 320 с.
4. Татарченкова С. Проблемы качества образования и их решения в образовательном учреждении / С. Татарченкова.- М.: КАРО, 2018.- 120 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Г. Т. Сартаева

Учитель,
Средняя школа имени Т. Рыскулова
№ 222,
г. Кызылорда, Казахстан

Summary. This article discusses the use of information and communication technologies in the educational process. Its distinctive advantages are indicated. The negative sides are also highlighted.

Keywords: information and communication technologies; multimedia; Internet; computer; educational process.

Изменения в современном обществе сопровождаются ускоренным движением мира в сторону информации. Мировая практика подтверждает возможность совершенствования образования на основе широкого внедрения методов и средств информационных компьютерных технологий. Информационные технологии в образовательном процессе оказывают существенное влияние на формирование современной информационной картины мира. Развитые общеобразовательные, общекультурные и профессио-

нальные навыки работы с информацией, умение устанавливать контакты с людьми; умение проектировать объекты и процессы, ответственно реализовывать свои планы – основа информационно – коммуникационной компетентности.

В системе образования ИКТ можно разделить на два типа: аппаратные средства (компьютер, принтер, сканер, фотоаппарат, видеокамера, аудио-и видеоманитофон и т.д.) и программное обеспечение (электронные учебники, тренажеры, тестовые среды, информационные сайты, поисковые системы Интернета и т.д.) [1].

В настоящее время использование компьютеров в учебном процессе очень важно. Использование презентаций позволяет каждому учителю активизировать усвоение учебного материала и проводить занятия на качественно новом уровне, вместо использования обычной доски, проецирующей слайд-фильмы с экрана компьютера на большой настенный экран или персональный компьютер для каждого ученика. Красочно оформленные презентации (с использованием анимационных эффектов, в виде текста, диаграммы, графики, рисунка) решает проблему использования визуального материала. Например, если раньше вы вырезали и вставляли картинки на доску, то теперь вы можете найти картинки с помощью Интернета и сразу вставить их на слайд.

Это, без использования ИКТ в учебном процессе, трудно представить современные уроки английского языка. Их использование расширяет рамки учебного процесса, повышает его практическую направленность. Использование ИКТ и интернет-ресурсов на уроке английского языка позволяет мне более полно реализовать целый комплекс методологических, педагогических и психологических принципов [2]. Использование компьютеров в образовательных программах по английскому языку повышает эффективность решения коммуникативных задач, развивает различные виды речевой деятельности учащихся, формирует устойчивую мотивацию учащихся к изучению иностранного языка на занятиях.

Но не смотря на явные пользы от информационных технологии, они также имеют и отрицательные стороны. Остановимся на некоторых проблемах использования мультимедиа:

- мультимедийные технологии являются вспомогательным инструментом для достижения прогнозируемого эффекта обучения, в то время как при полной зависимости от мультимедийных устройств во время обучения учителя могут превратиться в рабов мультимедиа и не смогут играть ведущую роль в обучении. Понятие творческого образования должно быть полностью понято, что современная образовательная техника служит скорее вспомогательным инструментом. Они заменяют эффективное преподавание и обучение;

- это приводит к отсутствию общения между учителями и учащимися, замене голоса учителей компьютерным звуком, а анализа учителей визуальным изображением, и у учащихся мало шансов на разговорное общение, учащиеся становятся зрителями, а не участниками классных мероприятий.

Из-за чрезмерной демонстрации и заранее подготовленного заказа, оборудование курса не имеет эффекта в реальном времени и не может давать обратную связь [3].

Способность к мышлению должна быть основной целью при обучении и использовании мультимедийных технологий, и она не должна отнимать у студентов время на обдумывание, анализ и изучение вопросов.

Хорошее обучение происходит, когда у студентов есть возможность мыслить по-своему в процессе обучения, и это возможно благодаря действиям преподавателя, который должен использовать современные технологии, но правильно.

Библиографический список

1. Zaitseva LA The use of information computer technologies in the educational process and the problems of its methodical provision // Internet-journal "Eidos". 2006.
2. Миргиязова, М. М. Инновационные технологии в обучении английскому языку / М. М. Миргиязова. - Текст : прямой // Молодой ученый. — 2017. — № 25 (159). — С. 301-302. - URL: <https://moluch.ru/archive/159/44844/> (дата обращения: 22.08.2021).
3. <https://lektsii.net/2-70914.html>

ДОБРО ПОЖАЛОВАТЬ В МИР НАШИХ УЧЕНИКОВ! (ТЕХНОЛОГИЯ ВЕБ-КВЕСТ НА СЛУЖБЕ ФГОС)

Е. В. Сенькина

*Учитель,
СОШ №12 с УИОП,
г. Егорьевск,
Московская область, Россия*

Summary. Features of the assimilation of the material by modern schoolchildren. Web-quest technology as a means of forming universal educational actions. Study of the novel by M. A. Bulgakov using the digital environment.

Keywords: educational web quest; learning in a digital environment; study of the novel by M. Bulgakov "The Master and Margarita".

Десять лет назад Марк Пренски в своей статье «На горизонте» впервые употребил два новых термина: «цифровые аборигены» (digital natives) и «цифровые иммигранты» (digital immigrants). Суть терминов сводится примерно к следующему: все те, кто родился приблизительно до 1980 года, – цифровые иммигранты, т.е. люди, общающиеся с электроникой и компьютерами на «вы». Цифровые аборигены соответствующим образом появились

на свет после 1980 года в окружении цифровой техники. Согласно Пренски, эти люди совершенно иначе усваивают информацию – не из книг, а из компьютерных игр и приложений внутри цифровых гаджетов [2].

Обладают цифровые аборигены и другими отличительными признаками. Например, их внимание все время рассеяно. Выражаясь компьютерным языком, они постоянно переключаются между задачами: ответили на СМС, посмотрели короткое видео в YouTube (на длинное не хватает внимания), написали две строчки статуса в Facebook, отвлеклись на чьи-то чужие фотографии там же, и так далее, и тому подобное [3].

Время меняет многое: раньше мы с вами помнили большое количество телефонов и адресов. Сейчас у нас все записано, и мы уже не утруждаем себя запоминанием. А наши дети никогда не утруждали (не было необходимости).

В связи с этим у наших детей и подростков формируются другие механизмы запоминания. Доказано, что дети, пользующиеся интернетом, запоминают не содержание, а место, где находится нужная информация. Формируется клиповое сознание и мышление. Восприятие мира становится другим.

По мнению Марка Пренски, парадокс современного образования состоит в том, что «цифровых аборигенов» в школах обучают «цифровые иммигранты» [2]. В классах у учеников зачастую создается ощущение, что учителя – это иностранцы, говорящие неразборчиво и с сильным акцентом. «Цифровые аборигены думают и работают с информацией уже иначе, не так как мы. При обучении необходимо это учитывать. Например, совершенно бессмысленно, на мой взгляд, предлагать цифровым аборигенам в качестве задания реферат», – говорит Марина Курвич, технолог образования в Технической гимназии, и с ней трудно не согласиться.

Для современных детей, родившихся в цифровом мире, Интернет – это естественная среда обитания, в которой они очень хорошо ориентируются. И нам, учителям, просто необходимо поспевать за ними!

А что если попробовать обучать аборигенов в привычном для них пространстве? Такую возможность дает нам использование современных образовательных технологий, например, веб-квест-технологии.

«Quest в переводе с английского языка – продолжительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой; также служит для обозначения одной из разновидностей компьютерных игр» – такое определение квеста нашла я на сайте «Информационные технологии в обучении языку».

Что же все-таки такое веб-квест: новая технология, как говорится в одних источниках, или проблемное задание в рамках ИТК, как говорят другие? Если честно, мне это не очень важно.

В сети я наткнулась на заинтересовавший меня сайт: «Веб-квест "В гостях у помещиках" (по поэме Н. В. Гоголя "Мертвые души")» [1]. Красочное оформление, грамотные задания, обучающие возможности понра-

вились. Там же скачала статью «Что такое образовательный веб-квест и решила: это может быть интересно! И не просто интересно, а очень полезно для учащихся.

«В России существует очень большой цифровой разрыв между поколениями. И чем старше поколение, тем этот разрыв сильнее. Наши взрослые отстают от европейских взрослых, к большому сожалению. Наши дети не отстают в цифровом отношении, но очень сильно отстают в умении справляться с теми проблемами, с которыми они встречаются в интернете. Здесь, конечно, сказывается цифровой разрыв, потому что взрослые часто не могут помочь детям в этой сфере», – читаем мы в статье «Цифровое поколение информационного общества: взгляд изнутри». Не можем помочь? А ведь мы можем! И снова квест дает нам такие возможности.

Правильно организованная работа способствует:

- повышению мотивации к самообучению;
- формированию новых компетенций;
- развитию навыков грамотного (как с точки зрения норм русского языка, так и с точки зрения этики) сетевого общения
- реализации творческого потенциала;
- повышению личностной самооценки;
- развитию не востребуемых в учебном процессе личностных качеств
- совершенствованию навыков использования ИТ для решения различных задач (в т.ч. для поиска необходимой информации, оформления результатов работы в виде мини-сайтов, веб-галерей и т.д.);
- формированию правильного отношения к авторскому материалу в интернете,
- самообучению и самоорганизации;
- формированию навыков работы в команде (планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль);
- развитию умения не только находить нужный материал, но и обосновывать свой выбор;
- развитию навыков публичных выступлений (обязательно проведение предзащит и защит проектов с выступлениями авторов, с вопросами, дискуссиями).

Чтобы вы могли убедиться, приглашаю всех на квест «Москва в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита»!
<https://litkonkurs.ucoz.ru/mbulgakov/home.html>

Для преподавателей информация в «Методичке»

Библиографический список

1. «Веб-квест "В гостях у помещиках" (по поэме Н.В.Гоголя "Мертвые души")» URL: http://www.kvest.blogspot.ru/2008/12/blog-post_25.html (дата обращения 11.08.2021).
2. «Цифровые аборигены и цифровые иммигранты». Блог учителя М. Курвич. URL: <http://blognauroke.blogspot.ru/2010/06/blog-post.html>(дата обращения 11.08.2021).

3. Цифровое поколение информационного общества: взгляд изнутри. URL: <http://www.psystatus.ru/forum/viewtopic.php?f=36&t=5586>(датаобращения11.08.2021).

САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ ПОИСК ЗНАНИЙ, КАК ПЕРСПЕКТИВА МОДЕРНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Сергеев

*Аспирант,
Армавирский государственный
педагогический университет,
г. Армавир, Краснодарский край, Россия*

Summary. This article examines the problem of modern education. The main idea is to change the focus on the search for new knowledge. It talks about the importance of soft skills.

Keywords: research teaching; traditional education; soft skills.

Современные образовательные стандарты нового поколения говорят нам о том, что сегодня школьное образование не должно готовить учащихся к статичному, фиксированному миру. Скорее, образовательные организации должны подготовить учащихся к тому, чтобы они справлялись со всеми изменениями, которые будут усложняться на протяжении всей их жизни и многие из которых невозможно предвидеть в настоящее время.

Анализ трудоустройства выпускников образовательных учреждений среднего и высшего образования даёт нам право предположить, что, вероятно, в ближайшие десятилетия нынешние подростки будут неоднократно менять рабочие места, переезжать, участвовать в сложных социальных изменениях и других подобных проблемах. Всё чаще мы можем услышать, что проучившись несколько лет в университете, ещё амбициозные бакалавры и магистры, не собираются работать по своей специальности. Школа не может дать учащимся всю информацию, которую им нужно знать, скорее, она должна предоставить инструменты для продолжения обучения в течение всей жизни.

По сей день, в нашем обществе образование сосредоточено на передаче устоявшихся традиционных знаний из поколения в поколение. Однако вопрос о том «как» добыть то или иное знание становится главенствующим в нынешней жизненной обстановке.

Многие родители, а главное и сами обучающиеся, убеждены, что изучение деталей и вопросов той или иной дисциплины занимает слишком много времени – для учащихся эффективнее получить уже готовую информацию, которую они должны знать. К сожалению, эта точка зрения подкрепляется массой контрольных, проверочных, самостоятельных работ и тестов, которые ученики должны написать в течение учебного года. Нельзя забывать и о преподавателях, которые уверены, что они лучше знают, какие темы (вопросы) наиболее важны для обучающихся, а на какие

можно не обращать должного внимания. Этих учителей можно понять, ведь их работа нацелена на подготовку к выпускным экзаменам, при которой штудируются только определённые необходимые темы.

Есть те, кто твердо убежден в том, что существуют «базовые знания» или элементы культурной грамотности, на которых следует делать упор в образовании. Э. Д. Хирш, известный зарубежный литературный аналитик и педагог, почётный профессор университета Вирджинии, настоятельно рекомендует последовательный учебный план «K-12», в котором учащиеся охватывают большое количество конкретных тем и концепций для каждого года обучения в школе. Подростки регулярно проверяются на этой информации, награждаются, когда она получена, и поощряются к более усердной учебе, когда их знакомство с ней оказывается неоднородным.

Многие, особенно пожилые люди, мысленно не прошли те времена, когда страна была индустриальным или даже аграрным местом. Это были времена, когда работа шла медленнее и не требовала от компаний постоянной модернизации, чтобы опережать глобальных конкурентов. Старшие ячейки общества понимали, что важно усердно учиться – чтобы получить хорошие оценки в школе, получить высшее образование, устроиться на работу и продвинуться по относительно стабильной карьерной лестнице для достижения успеха. Этот общий подход имеет много достоинств и сегодня, но акцент на том, над чем нужно «работать усерднее», сместился.

Деловой мир быстро осознает, что для достижения успеха в современном обществе необходимо работать продуктивнее. В центре внимания современного образования должны быть те навыки и умения, которые необходимы для обучения в течение всей жизни.

Исследования бизнес-сообществ относительно навыков рабочей силы показывают интересные результаты. Так называемые «soft skills» – это не конкретные профессиональные навыки, а скорее более широкие умения, которые дают возможность быстро адаптироваться к новым требованиям, предъявляемым сегодня к работникам.

Знания о тех или иных объектах меняются очень быстро. Школьнику необязательно запоминать массу формул или правил, ведь сегодня работа требует от человека поиска информации, хранящейся в компьютерных файлах, с использованием навыков электронного исследования данных. Гораздо важнее, чтобы обучающийся умел четко писать и передавать сложную информацию другим людям, описывать ситуации или события и давать рекомендации, а также самостоятельно, быстро и грамотно уметь решать проблемы, возникающие перед ним в его деятельности.

Библиографический список

1. Сгибнев, А.И. Экспериментальная математика [Текст] / А.И. Сгибнев // «Математика». Изд. дом «1 сентября»: 2007. N 3. С. 2-8.



II. ISSUES OF MODERN PROFESSIONAL EDUCATION



МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. А. Сучков

*Кандидат экономических наук, доцент,
Казанский национальный
исследовательский технологический
университет,
Кыргызский филиал,
г. Кант, Кыргызстан*

И. Г. Морозова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский инновационный университет
имени В. Г. Тимирязова,
г. Казань,
Республика Татарстан, Россия*

Summary. In the article the author presents an important and relevant area of research – the development of inclusive education in the ethnocultural context. The author's view of the understanding of the ethnocultural phenomenon in the prism of education is presented. A model for the development of inclusive education, taking into account ethnocultural peculiarities of the North Caucasus for educational institutions of higher education and professional educational organizations, is described.

Keywords: inclusive education; ethnocultural peculiarities; modeling; model of inclusive education development.

Сегодня в мировой практике не существует единого определения понятия «инклюзивное образование». Разные авторы трактуют данный термин по-своему, с опорой на собственный педагогический опыт, принятые в государствах законодательные акты. Однако практически во всех международных документах ЮНЕСКО подчеркивается: «инклюзивное образование направлено на удовлетворение разнообразных потребностей учащихся, оно призвано поддерживать *разнообразие*». Таким образом, мы можем говорить о том, что инклюзивное образование подразумевает создание доступной образовательной среды для учащихся не только с определенными нарушениями в развитии, но и для всех тех, кто столкнулся с отчуждением в обществе в силу своей этнической и религиозной принадлежности, уровня социального благополучия, культурных особенностей. Тем самым, инклюзивное образование имеет разные грани, а поле для исследователей – обширное. Точкой опорой нашего исследования является развитие инклюзивного образования в этнокультурном контексте.

Почему именно эта тематика заинтересовала нас? Этнокультурные аспекты инклюзивного образования сегодня мало изучены не только в отечественных, но и зарубежных исследованиях, несмотря на то, что ученые

рассматривают такие актуальные вопросы, как: формирование этнокультурной компетентности в инклюзивном образовании, развитие поликультурной образовательной среды в инклюзивном образовании, региональные аспекты развития этнокультурного образования. Мы считаем, что заявленная нами тематика особенно актуальна для российской специфики, ведь наша страна – многонациональная. В России 85 субъектов Российской Федерации; она самая разнообразная по этническому составу (более 180 этнических групп). Каждый регион уникален: своя история, неповторимый быт, многовековые традиции, мировоззрение этноса как уникальное социокультурное явление, особое духовное развитие. И образование, как важнейший процесс обучения и воспитания, не может иметь единую траекторию развития для всех регионов. Оно осуществляется в интересах личности, общества и государства, определенного региона. Образование опирается на народный педагогический опыт, на традиции и обычаи того или иного этноса. Образование основано на народной мудрости поколений, жизненных ценностях народа. Когда мы говорим об этнокультурном контексте инклюзивного образования, то особо подчеркиваем связь между этнокультурными особенностями того или иного региона и тем, как может развиваться наиболее эффективно инклюзивное образование с опорой на эти уникальные для каждого региона особенности. Кроме того, инклюзивное образование подразумевает учет культурного разнообразия, а значит, невозможно эффективно и гармонично построить инклюзивный образовательный процесс, не учитывая этническое разнообразие, культурные особенности этноса, его истории и традиции.

Итак, проанализировав труды ряда отечественных и зарубежных исследователей, а именно, В. Н. Павленко, С. А. Таглина [6], П. С. Гуревич [3], В. Г. Красько [4], мы предложили представить этнокультурные особенности следующим образом (рис. 1).

Определив этнокультурные особенности и те аспекты, которые необходимо учитывать в инклюзивном образовании, мы приступили к разработке вариативных моделей развития инклюзивного образования для некоторых регионов России, сделав акцент на профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования. Однако данные модели могут в последующем стать основой и для общеобразовательных организаций.

Прежде всего, обратимся к понятиям модель, педагогическое моделирование. Модель подразумевает созданный объект в виде схемы, форм или формул, который отображает структуру, взаимосвязи, отношения между элементами этого объекта [2]. В. И. Михеев считает, что в педагогической модели заложен замысел предполагаемого результата, представлена характеристика средств и условий, необходимых для достижения результата, указаны субъекты образовательной деятельности [5]. Между моделью – условным аналогом и достигнутым результатом, безусловно, будут определенные расхождения. В то же время, можно эти расхождения

минимизировать, если опираться на научно-педагогические (прежде всего, дидактические) основания.



Рис. 1. Этнокультурные особенности

При моделировании этнокультурного подхода в развитии инклюзивного образования необходимо пройти следующие шаги:

1. Диагностика этнокультурной среды в регионе.
2. Определение стратегии развития инклюзивного образования с опорой на этнокультурные особенности региона.
3. Сбор и анализ фактического материала для реализации этнокультурного аспекта в инклюзивном образовании (объекты материальной и нематериальной культуры, местные предания, культы, традиции и др.).
4. Выявление готовности педагогических кадров к реализации этнокультурного фактора в инклюзивном образовании. Разработка элективного курса для педагогов «Этнокультурные аспекты инклюзивного образования», тренингов по развитию межкультурной коммуникации.
5. Предварительная работа с семьей учащихся и с самими учащимися по расширению их этнокультурного мировоззрения, повышению уровня межкультурной коммуникации.
6. Моделирование инклюзивного образования с учетом этнокультурного фактора.
7. Реализация данной модели в образовательных организациях.

Итак, ниже представим разработанную нами модель развития инклюзивного образования с учетом этнокультурных особенностей для образовательных организаций высшего образования и профессиональных обра-

зовательных организаций Северного Кавказа (рис. 2). Данный регион отличается многонациональным составом населения. Каждый народ Кавказа (а их более 50) имеет собственные традиции и обычаи, язык, уникальную историю и культуру. Однако мы в нашей модели сделали более обобщенный вариант для всего региона.

Данные модели включают в себя этнокультурный компонент (особенности этнического характера, жизненные ценности и особенности семейного воспитания, религиозные и нравственные устои), педагогический компонент (этнопедагогические идеи воспитания народов Северного Кавказа, на основе которых мы предполагаем организовать педагогический процесс в инклюзивных группах, идеи по организации проектной и исследовательской деятельности студентов) и творческий компонент (использование элементов народного творчества во внеучебной деятельности студентов, включая элементы этнотерапии для коррекции нарушений в развитии для студентов с ограниченными возможностями здоровья).

В данной модели мы показали, как именно можно организовать учебный процесс, внеучебную деятельность студентов в инклюзивных группах с опорой на многогранную культуру народов Кавказа. Использование элементов материальной и нематериальной культуры в образовательном процессе и творческой деятельности студентов имеет несколько функций:

1. *Культурно-просветительская* (приобщение к этнокультурным ценностям);
2. *образовательная* (получение знаний об этносе, его истории и культуре);
3. *воспитательная* (развитие таких качеств, как: нравственность, духовность, милосердие);
4. *коммуникативная* (общение между студентами и преподавателями разных этносов посредством культурных благ, передача культурного опыта от поколения к поколению);
5. *эстетическая* (развитие эстетических чувств, выражение творческого потенциала учащихся);
6. *гедонистическая* (получение эстетического наслаждения и радости);
7. *коррекционно-развивающая* (коррекция нарушений в развитии у учащихся с ограниченными возможностями здоровья посредством музыкальной, танцевально-двигательной терапии, поэзии- и изотерапии).

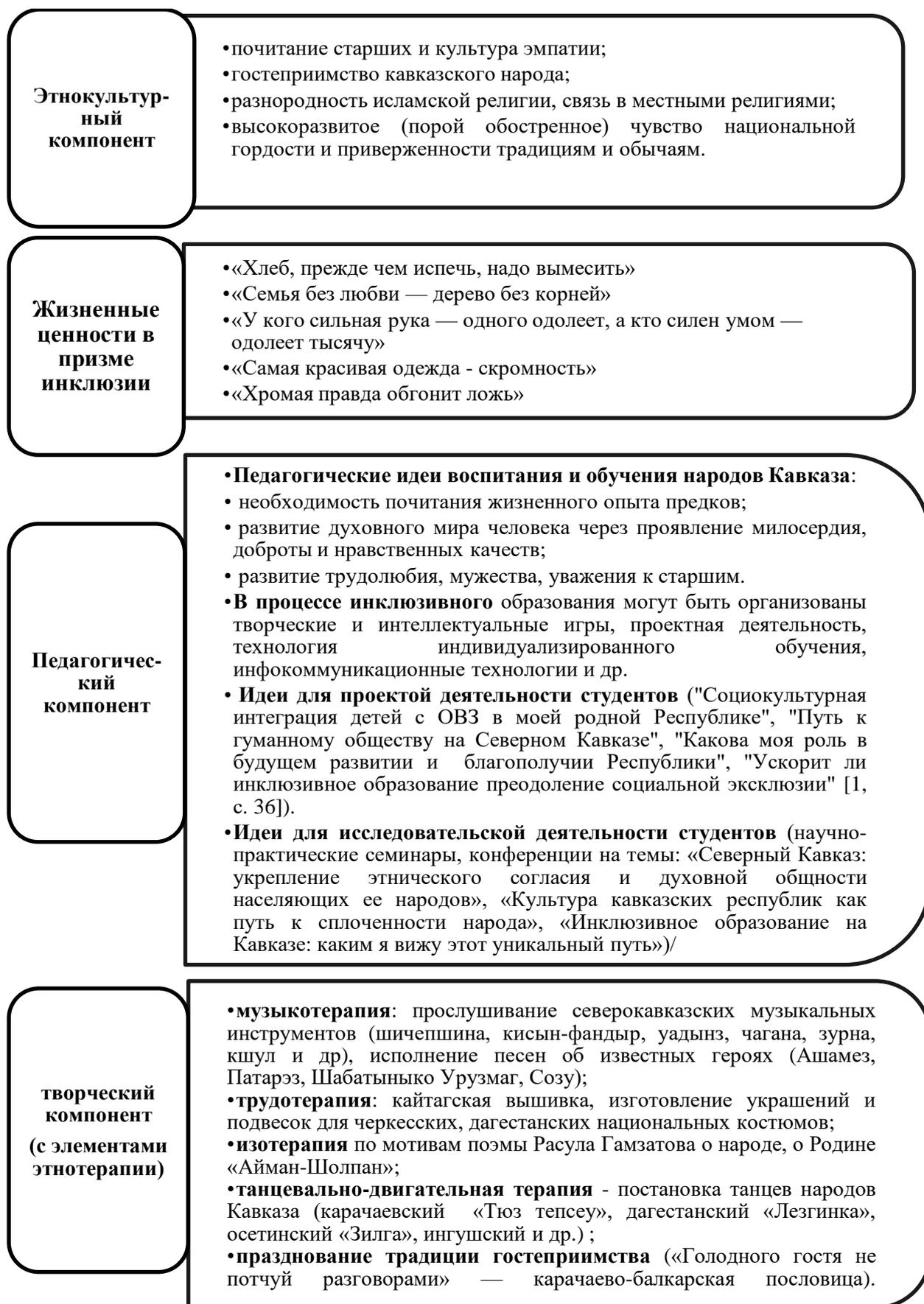


Рис. 2. Модель развития инклюзивного образования для образовательных организаций высшего образования и профессиональных образовательных организаций Северного Кавказа

Итак, описанная выше модель может быть применима в разных Республиках Северного Кавказа, но при ее реализации важно учитывать этнокультурную специфику конкретной Республики.

Выводы

Итак, в центре инклюзивного образования стоит человек – его ценности, идеалы, особенности той этнокультурной среды, в которой он был воспитан и живет сейчас. Именно поэтому очень важно учитывать специфику этой среды при определении стратегии развития инклюзивного образования. И для каждой страны и даже отдельно взятой маленькой территории будет своя уникальная модель, для разработки которой потребуются усилия разных ученых (педагогов, этнопсихологов, этнографов, культурологов).

Библиографический список

1. Ахметова, Д.З. Ускорит ли инклюзивное образование преодоление социальной эксклюзии / Д.З. Ахметова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2014. – № 1. - С. 36-38.
2. Бешенков, С.А. Моделирование и формализация [Текст] : метод. пособие / С.А. Бешенков. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. – 336 с.
3. Гуревич, П. С. Культурология: учебное пособие / П. С. Гуревич.-М.: Знание, 1999.- 288 с.
4. Крысько, В. Г. Этническая психология / В.Г. Красько. – М., 2008. – 320 с.
5. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: науч.-метод. пособие для педагогов-исследователей, математиков, аспирантов и научных работников, занимающихся вопросами методики педагогических исследований. М.: Высшая школа, 1987. 200 с.
6. Павленко, В. Н., Таглин, С. А. Общая и прикладная этнопсихология: учебное пособие / В. Н. Павленко, С. А. Таглин. – М.: Т-во научных изданий КМК, 2005. – 483 с.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ОСНОВНОЙ ИСТОЧНИК ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ СВЕДЕНИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Н. И. Харраш

В. В. Колесникова

Кандидат филологических наук, доцент,

кандидат филологических наук, доцент,

Кубанский государственный

технологический университет,

г. Краснодар, Россия

Е. А. Сокур

Кандидат филологических наук, доцент,

Адыгейский государственный

университет,

г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия

Summary. The article examines some of the features of fiction, while emphasizing that the language of fiction is not only a subject of linguistics, but also a fact of art. For a foreign student of philology, the linguistic and cultural requirements can and should become a work of art, which contains an image as an indispensable element of any work of art. It is noted that it

is expedient to represent the verbal fabric of a work of art in the form of three tiers, the image is a mutual system: word-image-idea.

Keywords: fiction; literary text; linguistic and cultural analysis; Russian as a foreign language; methods of teaching Russian; word; image; idea; associativity; artistic time; co-creation of the reader.

Современная методика обучения иностранному языку реализует практическую цель обучения с ориентацией на личность учащегося как равноправного речевого партнера в русле коммуникативно-деятельностного подхода.

Методика преподавания РКИ признает значительную роль художественной литературы в языковом учебном процессе. Произведения русской литературы широко используются при обучении языку специальности, то есть в практике подготовки иностранных филологов-русистов.

Проблема приобщения иностранцев-филологов к русской культуре через художественную литературу (художественный текст) представляется одной из актуальных. Не случайно данная проблема привлекла внимание и выдающихся представителей русской филологической мысли (В. В. Виноградов, Г. О. Винокур, и др.) и многих современных методистов (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, М. Д. Зиновьева, и др.).

Л. В. Щерба указывал, что при чтении художественных произведений и при их переводе на родной язык изучающий иностранный язык приходит к пониманию того, что «действительность в разных языках представлена по-разному: каждое новое слово заставляет нас вдумываться в то, что кроется за ним и за соответственным русским словом, заставляет вдумываться в самое существо человеческой мысли» [1, с. 45].

Произведения художественной литературы в языковом учебном процессе используются как текстовый материал, который предлагается обучаемым для чтения, аудирования, анализа, перевода и пр. В связи с этим многие методисты указывают, что применительно к использованию литературы на языковых занятиях правильнее говорить о художественном тексте, а не о художественном произведении [2]. Теоретики литературы отмечают, что художественный текст является частью структуры и содержания художественного произведения: «Текст – один из компонентов художественного произведения, конечно, крайне существенный компонент, без которого существование художественного произведения невозможно» [3, с. 24].

По мнению Е. М. Верещагина и Ю. Д. Дешериева, литература как художественное отражение жизни и психического склада народа обладает значительным потенциалом, в том числе и страноведческим. Знакомство с русской литературой студентам-иностранцам, изучающим русский язык, необходимо и важно по следующим соображениям.

Во-первых, художественная литература представляет огромную ценность для изучающих русский язык, потому что содержит образцы выра-

жения мыслей и эмоций на русском языке. Язык русской литературы – это высшее достижение национально речевой культуры.

Во-вторых, обращение к художественной литературе для тех, кто изучает русский язык даже с узкой, специализированной целью: научиться читать литературу по специальности, вести диалог на профессиональные темы – имеет общеметодическое значение, поскольку таким образом расширяются представления учащихся о действии общелитературных норм за пределами текстов их узкой специальности.

В-третьих, художественная литература – практически неисчерпаемый источник страноведческой информации, необходимость которой для изучения языка доказывать не приходится.

И, наконец, художественная литература имеет самостоятельное значение «как создательница и хранительница» духовных и эстетических ценностей народа, с которыми можно ознакомиться, лишь прочитав литературные тексты в оригинале [4, с. 52–53].

Язык художественной литературы занимает особое место в общей системе функциональных стилей: он выступает не только как средство общения, но как выражение искусства, а именно как проявление словесно-художественного творчества.

Следовательно, язык художественной литературы – объект не только лингвистики, но и искусствоведения (эстетики), сама же художественная литература представляет собой одну из форм общественного сознания, выражение культуры народа.

Профессор А. Г. Лыков в своем курсе по «Введению в историю русского литературного языка» писал: «По универсальности, полноте и многомерности отражения действительности художественная литература превосходит все другие виды искусства благодаря тому, что ее материалом служит язык, отобразительные возможности которого принципиально безграничны. Язык способен отразить всякий объект, освоенный человеческим сознанием, в том числе и мысль о собственной мысли» [6, с. 88].

Для иностранного студента-русиста главным источником лингвострановедческих сведений может и должна быть художественная литература. Не только весь русский литературный язык в целом, но и язык художественной литературы как его специфичнейшая часть должны стать предметом общетеоретического, методического и лингвострановедческого интереса иностранного учащегося.

Конечно, для иностранного студента, изучающего русский язык, самой трудной и сложной его сферой, бесспорно является художественная речь. Такая речь на родном языке, при прочих равных условиях, воспринимается легче по сравнению с иностранным языком: недостаточность в теоретических познаниях при восприятии художественного произведения на родном языке компенсируется интуицией, знанием отечественной истории, фоновыми знаниями, которые могут быть неизвестны в необходимом

объеме иностранному студенту. Поэтому для него знание элементов теории художественной речи крайне необходимо.

Кратко охарактеризуем эти особенности, которые могли бы стать исходной основой при анализе конкретных словесно-художественных текстов в аудитории в процессе изучения русской литературы.

Исходным материалом для литературно-художественного произведения служит обычный язык, нехудожественная речь. И художественная, и обычная речь относятся к национальному языку. «Языковой материал, – отмечает А. Г. Лыков, – особый по сравнению с материалом других видов искусства. Например, материалом для художника выступают краски, для скульптора – мрамор или бронза, для танца – движение или позы человеческого тела. Мазок картины или кусок мрамора сами по себе не имеют значения вне картины или скульптурной фигуры. Слово же и вне контекста в той или иной мере жизнеспособно и «самодостаточно» [6, с. 89].

Это свойство исходного языка как материала художественного произведения одновременно и облегчает, и затрудняет как создание, так и восприятие его содержания – облегчает восприятие внешнего образного плана и затрудняет понимание внутреннего, идейно-эстетического плана.

Художественная речь отличается от исходной речи не каким-то своим особым набором языковых единиц (слов, предложений), а именно их организацией, то есть особым – иносказательным, метафорическим – характером их взаимодействия как с другими единицами контекста, так и с внеязыковой действительностью, отраженной данными единицами.

Словесно-художественное произведение содержит в себе образ как обязательный элемент любого произведения искусства и как центральное понятие искусства вообще.

Словесные образы в художественном тексте неисчислимы. Невозможно создать более или менее обозримый их список. Но, не претендуя на полноту, Н. В. Кулибина классифицирует их. Задача классификации, как отмечает автор, – дать преподавателям и обучаемым ориентиры в безграничном разнообразии образных средств русской художественной речи [7, 15]. Словесные образы, по Н. В. Кулибиной, делятся на: индивидуально-авторские словесные образы, заимствованные, интернациональные и национальные.

Образ предстает в произведении в словесной форме, называющей конкретно-чувственную реалию, доступную непосредственному восприятию. Это может быть, например, парус, сосна, туча, утес, дубовый листок, который «оторвался от ветки родимой», «чета белеющих берез», цветок татарника, буря, чайка, лицо (выдуманное или историческое) и т. д. «Все образы, – справедливо отмечает А. Г. Лыков, – независимо от формы своего чувственного воплощения, всегда «антропоцентричны», то есть обязательно спроецированы на человека, на отражение и объяснение его жизни. В образе содержится сопоставление того, что есть, с тем, что должно быть: он как бы призывает измерять все сущее высокими мерками идеала. В этом

идейно-воспитательный, мобилизующий смысл художественного образа, структура которого имеет многоаспектную синтетическую природу. Синтетический характер образа заключается в том, что он сразу совмещает в себе типичное и индивидуальное, объективное и субъективное, рациональное и эмоциональное» [6, с. 90].

Словесную ткань художественного произведения целесообразно представить в виде трех слоев (ярусов), образующих взаимосвязанную систему. Первый (нижний, исходный) ярус – это слова, словосочетания, предложения, составляющие данное произведение, то есть язык как таковой.

Образ (или образы) образуют второй ярус словесно-художественной структуры произведения. Взаимодействие и движение образов создают не только сюжетную основу произведения, но и обобщенное социальное, «человековедческое» значение – философское, нравственное, назидательное, эстетическое.

Образы произведения, их взаимодействие и их смысл при соотношении с внеязыковой действительностью порождают его идею, образующую третий, внешний и конечный ярус художественной структуры произведения.

Перечисленные в данной последовательности три яруса можно кратко назвать так: слово-образ-идея. Прослеживание произведения в такой последовательности – это преимущественно анализ; рассмотрение же его в обратной последовательности (идея-образ-слово) – это синтез. И анализ и синтез имеют равное право на существование. Анализ более целесообразен при изучении словесно-художественного произведения как явления языка (речи), а синтез – при осмыслении такого произведения как факта искусства.

Указанная трехслойность текста словесно-художественного произведения трансформирует функцию слова в поэзии по сравнению с его исходной функцией в исходной речи. В поэзии, в языке художественной литературы, – подчеркивает А. Г. Лыков, – слово более емко и глубинно, поскольку в своем звучании и значении оно сразу соотносится и с планом первичного текста, и с планом образа, и с планом идеи произведения. Эта глубинно-многомерная сущность слова, составляющая едва ли не главную черту всей художественной речи в целом, делает метафорой (в широком понимании термина) не только соответствующие отдельные слова, но и образы, а также все произведение [6, с. 91].

Одной из главных особенностей художественного мышления является ассоциативность как связь представлений о предметах по сходству, смежности, контрасту и т.п. Из всех материалов искусств именно слово обладает наибольшей ассоциативной способностью – способностью к контекстуальному «обрастанию» новыми смыслами, значениями, экспрессивными окрасками. На этом же свойстве слова создаются различные эффекты намека, недосказанности, двусмысленности и т.п. Слово-образ при его восприятии в художественном произведении обладает практически неисчерпаемыми ассоциативно-смысловыми возможностями. «Каждый языковой знак определяется своей бесконечной интерпретивно-смысловой ва-

лентностью... Языковая валентность всегда есть бесконечная стихийная интонационно-смысловая валентность» [8, с. 134].

На данном фундаментальном свойстве слова держится его образность, которая в тексте произведений «читается» не столько «по горизонтали» (синтагматически, в непосредственно-речевой последовательности слов, буквально), сколько по «вертикали» (парадигматически, ассоциативно, метафорически).

Существуют и некоторые другие аспекты характеристики художественной речи. Так называемое художественное время с его свойством необычайной «спрессованности» событий или, наоборот, их «растянутости», с его скачками вперед и назад, прерывистостью, отставанием, параллелизмом, остановкой, с его способностью синхронизировать, свести в единую «временную точку» разные, весьма отдаленные исторические эпохи и т.п. возможно лишь в художественной речи, в художественном произведении.

Следует сказать и о сотворчестве читателя в процессе прочтения и усвоения им произведения. Глубина и адекватность такого усвоения зависят не только от глубины и талантливости произведения, но и от подготовленности самого читателя, от его общей и художественной культуры. Об этом писал выдающийся русский языковед-философ А. А. Потебня: «Искусство есть язык художника, и как посредством слов нельзя передать другому своей мысли, а можно только пробудить в нем его собственную, так нельзя ее сообщить и в произведении искусства; поэтому содержание этого последнего (когда оно окончено) развивается уже не в художнике, а в понимающих. Слушающий может гораздо лучше говорящего понимать, что скрыто за словом, и читатель может лучше самого поэта постигать идею его произведения» [9, с. 153].

Неполно перечисленные и кратко охарактеризованные в данной статье особенности языка художественной литературы должны учитываться студентами, чтобы при чтении они воспринимали текст не только и даже не столько «по горизонтали», сколько «по вертикали», чтобы за словами и их сцеплениями умели видеть факты и события, а за фактами и событиями – идею и смысл произведения, что особенно важно для филологов-русистов.

Кроме того: «Язык – феномен культуры, и, при определенной неравноценности его единиц, в плане их культурноносной функции, все единицы языка этой функцией обладают... Невозможно владеть русской речью, знать русский язык, не усвоив систему его морфологии именно как национально неповторимую культурно-историческую черту» [10, с. 45]. Поэтому лингвострановедческий подход к художественному произведению, несомненно, обеспечит изучение языка и культуры в комплексе.

Библиографический список

1. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428с.

2. Гореликова М.И., Магомедова Д.М. Лингвистический анализ художественного текста. – М.: Русский язык, 1983. – 124 с.
3. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – М.: Искусство, 1970. – 384с.
4. Дешериев Ю.Д., Верещагин Е.М., и др. Взаимодействие языков и культур в процессе обучения // РЯЗР
5. Брандес М.П. Стилистический анализ [Текст]: (На материале немецкого языка). – М.: Высшая школа, 1971. – 190 с.
6. Лыков А.Г. Введение в историю русского литературного языка. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. Университета, 1992. – 160с.
7. Кулибина Н.В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом. – М.: Русский язык, 1987. – 142с.
8. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. – М.: Изд-во Моск. Университета, 1982. – 480 с.
9. Потебня А.А. Мысль и язык. – Харьков: Тип. «Мирный труд», 1913. – 225 с.
10. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Русский язык как феномен национальной культуры // Русский язык: предмет изучения и средство воспитания / Под ред. И.Ф. Протченко [и др.]. – Киев: Вища школа. – Лейпциг: Энциклопедия, 1981. – С. 37-50.

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ

Н. И. Харраш
В. В. Колесникова

*Кандидат филологических наук, доцент,
кандидат филологических наук, доцент,
Кубанский государственный
технологический университет,
г. Краснодар, Россия*

Э. Харраш

*Частная школа иностранных языков,
г. Арресифе, Испания*

Summary. The functioning of language in culture is considered. The peculiarities of the concept of M. M. Bakhtin-Bibler for language education are noted. It is shown that in the educational process language and culture have a single focus on the formation of humanitarian thinking. The emphasis is on the dialogue of cultures in teaching Russian as a foreign and other foreign language. Dialogue of cultures is defined as the dialogue of contacting cultures in the process of learning a foreign language, providing adequate understanding and spiritual mutual enrichment of representatives of different linguist cultural communities. It has been established that the theory of culture of M. M. Bakhtin in the 21st century has become a methodology that has made it possible to formulate not only the goals, the objectives of the education process, but also to determine the content and methodology of learning.

Keywords: culture theory; culture; concept of M. M. Bakhtin-Bibler; dialogue of cultures; humanitarian thinking; text; triune definition; understanding-explanation; Russian as a foreign; teaching methods.

В начале XXI века наметились новые подходы к изучению языка и культуры. Это прежде всего: «изучение национальных стереотипов речевого общения; методическая концепция культурной грамотности как основа учебной минимизации и презентации лингвострановедческого материала; поведенческая география, помогающая установить место и роль нацио-

нально-специфических особенностей реализации и истолкования пространства, символического значения пейзажа, городских реалий и др. в организации речевого общения» [1, с. 174].

Так как знание иностранного языка является частью общей культуры и образованности человека, то иностранный язык следует изучать в контексте культуры в целом и культуры страны изучаемого языка в частности. Сегодня существует около 500 определений понятия «культура», множество подходов и концепций культуры.

Учёт существования и взаимодействия национальных культур в процессе обучения иностранному языку – определяющая характеристика современного этапа развития научного направления «Русский язык как иностранный».

Современные лингвисты и методисты обозначают этот подход как лингвокультурологический или культурологический, «акцентируя внимание на педагогическом (обучающем) аспекте этого нового подхода, с которым будет связана дидактика XXI века» [2, с. 346–347].

Отсюда наш интерес к учению выдающегося русского философа, культуролога, литературоведа, теоретика европейской культуры и искусства М. М. Бахтина (1895–1975). В работах М. М. Бахтина и его последователей делается попытка создать собственную теорию культуры. Концепция М. М. Бахтина-В. С. Библера весьма продуктивна именно для языкового образования, так как выявляет глубинное единство языка и культуры. В трудах М. М. Бахтина, С. С. Аверинцева, Ю. М. Лотмана, Д. С. Лихачева и др. опора на слово, на язык является первоочередной. В образовательном процессе язык и культура имеют единую целевую направленность на формирование гуманитарного мышления, отличающегося всеобщностью и направленного от человека к человеку.

Культура по Бахтину, – это «антропологический феномен, порождение беспредельно-богатой человеческой субъективности, выявление всей человеческой природы во всем многообразии ее высоких и низменных обнаружений» [3, с. 45].

Сама идея культуры, диалога культур не нова в философии, но основные положения, разработанные М. М. Бахтиным и продолженные в работах В. С. Библера, углубили, расширили, уточнили ее. Феномен культуры «пронизывает» «все решающие события жизни и сознание людей нашего века» [4, с. 261]. Культура в понимании М. М. Бахтина – это форма самодетерминации индивида в горизонте личности, а также – нашей жизни, образа мыслей, свободного решения и перерешения своей судьбы в сознании ее исторической и всеобщей ответственности. Ученый понимает культуру еще как форму общения людей разных культур, форму диалога; для него «культура есть там, где есть две (как минимум) культуры, и что самосознание культуры есть форма ее бытия на грани с иной культурой» [5, с. 85].

Человека, как утверждает Бахтин, нельзя познать. С ним можно только общаться. Познать можно только вещь, объект, поэтому человек «познанный» есть человек, превращенный в предмет. Изучение духовной жизни возможно только через «посредников» – его поступки, дела, слова, творение, т.е. инобытие человека. Это инобытие рассматривается как некий текст, который всегда обращен к другому во взаимном общении.

Итак, общение личностей в диалоге происходит благодаря некоторому атому общения – тексту. М. М. Бахтин в своей «Эстетике словесного творчества» писал, что «человека можно изучать только через тексты, созданные или создаваемые им» [3, с. 293].

Текст, по Бахтину, имеет триединое определение: как записанная на бумаге, на «плоскости» речь; как любая знаковая система, понятая как речь; как живая речь, понятая и доведенная до идеи текста, а также по аналогии с текстом.

Когда текст попадает в руки читателя-исследователя, в нем «оживают» авторские контексты и рождаются, по мере изучения материала, контексты, принадлежащие читателю-исследователю. Рождается произведение.

Диалог, осуществляемый в произведении, – это культура людей, времен, народов. Поэтому диалогические отношения универсальны, они пронизывают все отношения и проявления человеческой жизни.

По Бахтину очевидно, что встреча двух авторов, двух субъектов, двух текстов – всегда диалог. «Увидеть и понять автора произведения – значит увидеть и другое, чужое сознание и его мир» [4, с. 306]. Чтобы понять чужое – нужно вступить в диалог. «Если этого обучения нет, – как справедливо отмечает Д. С. Лихачев, – культура умирает, пропадают даже ее специфические национальные черты» [6, с. 4].

Исходя из универсальности диалогичных отношений, Бахтин переопределяет культуру через диалог. Она, в его понимании, живет диалогом культур, «в диалоге – ее смысл, ее уникальность» [3, с. 64].

Рассмотренные нами базисные координаты бахтинской концепции – культура, самодетерминация, личность, диалог, текст, произведение – необходимо дополнить еще одной, имеющей особую ценность для образования в вузе, – гуманитарное мышление.

Согласно Бахтину, оно обладает «единственностью и всеобщностью», т.е. это единственно возможный тип мышления, всеобщность которого проявляется в том, что оно ориентировано на смысл, так как обращено от человека к человеку, а потому диалогично. Гуманитарное мышление, взятое в его всеобщности, – это мышление о человеке, что означает мышление о человеке как о субъекте культуры, включая и языковую культуру. Задача гуманитарного мышления в том, чтобы внешнюю среду, воздействующую механически на личность, заставить заговорить, т.е. раскрыть в ней потенциальное слово и тон, превратить ее в смысловой контекст мыслящей, говорящей, поступающей, творящей личности. Всеобщая характе-

ристика гуманитарного мышления – в идее диалога, с установкой не на познание «объекта», вещи, но на общение, взаимопонимание.

Понимание (взаимопонимание) – это осознанный способ познания, осуществляемый через текст. Для методики преподавания важно противопоставить понятия **понимание – объяснение**, в соответствии с чем организовать учебный процесс и наполнить новым содержанием пять компонентов системы. При объяснении – только одно сознание, один субъект, монолог; при понимании – два субъекта, два создания, взаимопонимание, диалог. Понимание – это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании, что полностью должно изменить характер взаимодействия преподавателя и студента.

По мнению Мищериной И. В., «теория культуры может превратиться в методологию, если ее повергнуть преобразованиям, в результате которых будут выработаны предписания и правила деятельности» [7, с. 59].

Методология диктует цели и задачи процесса обучения, определяет способы их достижения и решения. В этом смысле диалоговая концепция М. М. Бахтина предлагает хорошую основу для создания целостной системы языкового образования. Она позволяет не только сформулировать цели и задачи образования, но и определить содержание и методику обучения.

Следовательно, принимая во внимание концепцию культуры М. М. Бахтина и делая акцент на диалоге культур в обучении русского языка как иностранного (далее РКИ), приводим следующую классификацию, которая на наш взгляд, создает предпосылки для комплексного изучения коммуникативного взаимодействия разнонациональных коммуникантов с учётом особенностей различных компонентов межкультурной коммуникативной ситуации.

Основные аспекты диалога культур в практике преподавания РКИ:

- биллингвистический – включает разработку проблем интерференции (лингво- и социокультурной), кодового переключения языкового дефицита, конвергенции и дивергенции культур и др.;
- прагматический – предполагает разработку лингвопрагматики в плане исследования межкультурной коммуникации: специфика взаимодействия разнонациональных коммуникантов, особенности реализации интенций участников диалога культур и др.;
- когнитивный – включает исследование когнитивных особенностей, путей восприятия и понимания изучаемого языка и культуры различными национальными контингентами учащихся;
- аксиологический – направлен на выявление оценочных характеристик, которые приписываются явлениям изучаемого языка и культуры представителями разных национальных культур;
- эстетический – раскрывает пути эстетического постижения изучаемого языка и культуры учащимися разных национальностей [1, с. 175].

Приведенная классификация еще раз подтверждает, что проблема диалога культур в обучении иностранным языкам на сегодняшний день весьма актуальна.

Предметом обучения в контексте диалога культур должны стать прежде всего такие составляющие национальной картины мира, как время, пространство, цвет, времена года и др., поскольку именно они оказывают существенное влияние на продукты национальной культуры.

Поскольку национальное своеобразие культуры находит выражение прежде всего в лексике и фразеологии, то именно лексические и фразеологические единицы являются объектом сопоставительного лингвострановедения.

Поэтому при обучении РКИ в контексте диалога культур могут найти применение сопоставительные лингвострановедческие словари, отбор материала в которых производят по схеме: 1) слово и его производные; 2) фразеологизмы, пословицы, поговорки, крылатые выражения, в состав которых входит данное слово; 3) слово в фольклоре, литературе и других видах искусства; 4) слово (реалия) в диахронии и синхронии; 5) семиотический фон слова (геральдика, эмблемы, символы, кинесика); 6) слово в прагматическом аспекте (реклама, кулинарный рецепт и т. д.) [1, с. 176].

По каким направлениям можно производить отбор материала для сопоставительного словаря, можно проследить на примере представителей животного мира, которые являются маркерами разных культур (русской, китайской, алжирской). Речь идет о медведе – символе русской культуры, о драконе – символе Китая и о льве – символе Алжира.

На основе представлений о силе и мощи медведя в русском языке возникли устойчивые сравнения: «сильный, здоровый как медведь»; «сила как у медведя». Медведь в русском языковом сознании вызывает также ассоциации с неуклюжестью, отсюда сравнение: «неуклюжий, неповоротливый, как медведь».

Существует множество фразеологизмов, в состав которых входит слово медведь и его производные: «медведь на ухо наступил», «делить шкуру неубитого медведя» и др.

Медведь как национальный маркер культуры отразился в русской геральдике (гербы Ярославля и Новгорода), в живописи («Утро в сосновом бору» Шишкина), в фольклоре (сказки «Мужик и медведь», «Маша и медведь» и др.), в литературе (сказка Л. Толстого «Три медведя», пьеса А. Чехова «Медведь» и др.). Этот зооним – национальный символ – репродуцируется в различных социокультурных сферах (эмблема Олимпиады-80), в изделиях народно-художественных промыслов (каргопольская и богородская игрушка).

Образ медведя функционирует как прагмоним в рекламе, в сфере торговли и бытовых услуг: названия конфет «Мишка косолапый», «Мишка на Севере» и др.

Для китайской культуры особенно значим образ дракона. Дракон считался в древности тотемом предков китайского народа в период дина-

стии Ся и поэтому стал эмблемой китайской нации. 5 мая по лунному календарю празднуют «Дуаньюц-зэ» традиционный праздник «Начала лета, или Праздник драконовых лодок», непременный атрибут которого – гонки на лодках, украшенных изображением дракона.

Существует немало легенд, сказок, басен, связанных с образом дракона. Согласно одной из легенд, шестёркой драконов заряжена колесница Солнца, другая легенда называется «Как Лу Бань брал дворец у дракона». Среди сказок – «Свадьба речного дракона», «История фанцзы», где главным героем являлся дракон.

Изображение дракона можно увидеть на женских украшениях, одежде, посуде, картинах и др.

Для алжирской культуры особенно значим образ льва. Лев является к тому же священным животным. Последний лев был убит в Алжире в 1908 году.

Образ льва ассоциируется с мощью, властью и недоступностью. Например, говорят: «царь леса», «он сильный как лев», «сладкий (мягкий) язык сосёт даже львицу» («ласковый телёнок двух маток сосёт») и др. Известный фразеологизм – «львиная доля» восходит к арабской сказке.

Изображение льва можно увидеть на пачках кофе в магазинах Алжира. Кроме того, скульптурное изображение льва украшает фасады многих государственных учреждений алжирской столицы.

Образ льва находим в фамилиях, т. е. антропонимах, вызывающих также определенные ассоциации.

Итак, задача преподавателя РКИ заключается в умелом соотнесении контактирующих национальных культур, в проведении, где это возможно, научно обоснованных аналогий и параллелей, в обучении иностранных учащихся творческому владению знаниями в области русской культуры.

Преподавание РКИ в контексте диалога культур требует наиболее эффективных методов и приемов, это, прежде всего: приём учебной аналогии; метод моделирования; прием коллажирования; развитие ассоциативных механизмов у иностранных учащихся, способствующих формированию лингвострановедческой компетенции; комплексный анализ слова; дидактическая игра и т. д. [1, с. 179–182].

Детальное описание перечисленных методов и приёмов невозможно в рамках данной статьи. Скажем только, что отбор этих методов и приёмов должен быть направлен на интенсификацию процесса обучения, на активизацию познавательной деятельности учащихся.

Библиографический список

1. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / [Г.М. Васильева и др.]; под ред. И.П. Лысаковой. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 270 с.
2. Митрофанова О.Д. Лингводидактические уроки и прогнозы конца XX века // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава, 1999 г. : Докл. и сообщ. рос. ученых. – М.: МАРПРЯЛ, 1999. – 530 с.

3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
4. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 2014. – 413 с.
5. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура. – М.: Прогресс, 2011. – 176 с.
6. Лихачев Д.С. Память продлевает время. – Наше наследие № 1. – 1988, С.1-4.
7. Мищерина И.В. Диалоговая концепция культуры как методологическая основа лично-ориентированного образования // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. Спецвыпуск: Вопросы филологии. Ростов-на-Дону, 2006. – 126 с.



III. DEVELOPMENT PROSPECTS OF CONTINUOUS EDUCATION



РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МЕЖЛИЧНОСТНОГО И МЕЖГРУППОВОГО ОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. Д. Сабирова

*Студентка,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск, Курганская область, Россия*

Summary. This article discusses the development of interpersonal and intergroup communication skills of schoolchildren in the context of the development of information technologies. The proposed project is implemented with a wide use of modern information and communication technologies. The authors reveal the necessity of society in modern times.

Keywords: pedagogy; interpersonal communication; intergroup communication.

Не секрет, что отношения с другими людьми наиболее интенсивно развиваются в период обучения в школе. Поскольку нормы поведения формируются и закладываются в раннем возрасте, важно на этапе получения школьного образования попробовать определить, что может помочь подрастающему поколению быть не просто терпимее друг к другу, но быть вежливыми, уважительными, что, несомненно, найдет свое отражение и в межличностной повседневной и цифровой коммуникации. Опыт общения, полученный в раннем возрасте, помогает человеку осознать себя как личность, определить свое место в том обществе, в котором он находится, настроить ценностные ориентиры. Школа и профессионализм педагогов в процессе образования приносят в жизнь детей коммуникативные навыки, показывая адекватные взгляды на все выше перечисленное и помогающие составить представление о личности школьника.

Основными задачами образования, реализуемыми преподавателем, являются приобщение учащихся к совместной деятельности, умение работать в команде, построение определённой системы контактов. С годами способы и приёмы, помогающие воплотить данные желаемые результаты, менялись, трансформировались и эволюционировали. Сейчас, в эпоху постиндустриального общества, современному педагогу необходимо обращать внимание не только уже на существующие классические концепции уроков, влияющие на развитие навыков коммуникации, но и вносить свои идеи, особенно, если речь идет об информационных технологиях. В отличие от индустриального общества, в котором главным было производство материальных благ, в нынешнем, постиндустриальном, обществе ос-

новным видом деятельности становится производство информации. Именно организация учебного процесса влияет на взаимоотношения учеников, формирование статусов в классе. А также на это влияет успеваемость ученика, успешность в учебе, общие интересы, индивидуальные симпатии, физические и душевные обстоятельства.

К коммуникативным умениям, формируемым в школьном возрасте относятся планирование сотрудничества, как с преподавателем, так и со своими одноклассниками, постановка целей и вопросов, функций участников образовательного процесса, проявление инициативы в сборе и поиске нужной информации, разрешение споров и поиск альтернативных способов разрешения затруднительных моментов, принятие решения, способы его реализации, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации [1, с. 4, 5].

Современному человеку доступна абсолютно любая информация из всевозможных сфер нашей жизни, узнав которую он начинает изучать себя. Этот факт является как положительным, так и отрицательным с точки зрения процесса обучения и ее организации. Во-первых, осуществляется ускорение интеллектуализации всех видов человеческой деятельности. Во-вторых, создается устойчивая и качественная информационная среда социума, благодаря чему обеспечивается развитие потенциала школьника, его творческих, интеллектуальных и мыслительных способностей в процессе непосредственно самого образования.

Информационные технологии в образовании – это совокупность методов, определенных процессов и приемов, предназначенных для глобальной интенсификации интеллектуальной деятельности за счет использования новых информационных технологий: компьютерных и телекоммуникационных. В практике информационными технологиями обучения называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства (аудио, кино, видео). Благодаря им ученик способен вовлечься в абсолютно любой вид деятельности, наладить отношения со сверстниками, осознать, что необходимо и что интересно именно для него. Поскольку умение работать с информацией становится одним из приоритетных для современного человека, то система образования призвана формировать у учащегося способность к критическому мышлению, начиная со школы.

Специфические свойства компьютера позволяют освоить такие виды познавательной деятельности, которые являются, можно сказать, новинкой, тем самым они сближают учеников из-за общей заинтересованности к процессу. Несомненно, умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации – это очень важно, но гораздо важнее развить навыки межличностного и межгруппового общения школьников в этих условиях развития информационных технологий.

На начальном этапе работы информационные технологии вводились на уроках усвоения новых знаний, когда необходимо использовать большее количество наглядного материала. Позже это вылилось в реализацию

других задач. На основании их функционального назначения существуют различные средства данных технологий. Для того, чтобы быть готовым активно воспринимать новые знания, ребенок должен находиться в необходимых для этого условиях. Если речь идет об использовании информационных технологий на уроке, то стоит упомянуть развивающие способы подачи материала. Например, обучающие игры и развивающие программы. Это интерактивные программы с игровым сценарием, в процессе которого выполняются детьми различные задания. Отмечается, что при лекционной подаче материала усваивается не более 20 % информации, тогда как в подобной игре – до 90 %. Дети развивают навыки общения, пытаются найти ответ на поставленный вопрос, учатся работать в группе, договариваться друг с другом и находить компромисс, развивают способности межличностного и неформального общения между собой и педагогами [2, с. 20].

В настоящее время наиболее распространенными в использовании информационных технологий, помогающих развивать навыки межличностного и межгруппового общения, являются методы обучения практического эксперимента, метод проектов, дискуссии, мозговой штурм, ролевые игры, имитация ситуаций, тренинги, использование компьютерных обучающих программ, анализ практических ситуаций. Выбор одного из методов обучения определяется такими факторами как численность учащихся, индивидуальная способность взаимодействовать каждого ученика, но, в первую очередь, дидактической задачей. Использование мультимедийных технологий задействует различные каналы восприятия информации и активизирует одновременно все виды его деятельности: мыслительную, речевую, физическую, воспринимающую.

Итак, обучение без обратной связи, без постоянного диалога с классом и учениками между собой просто невозможно, так как обучение, в отличие от самообразования, является диалогическим процессом. От оперативности обратной связи зависит эффективность обучения, поэтому для преподавателя так важно привлекать современные способы обучения, чтобы идти в ногу со временем, лучше понимая учеников. А также для того, чтобы ученики чувствовали себя комфортно, становясь наиболее открытыми к слову учителя. Интенсивность и успешность формирования коммуникативных умений зависят от того, насколько они осознаются школьником, насколько он сам способствует их развитию и насколько целенаправленно участвует в этом процессе.

Библиографический список

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. педаг-х учеб. заведений. – М. : Академия, 2005.
2. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Информационные коммуникационные педагогические технологии : учеб. пособие. – М. : Дашков и Ко, 2007.



IV. PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF HUMANISTIC PARADIGM OF EDUCATION



ПРИНЦИПЫ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

В. Ж. Жумабаева

*Учитель,
Средняя школа имени Т. Рыскулова
№ 222,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. This article examines the meaning of the concept of "humanistic pedagogy". The basic concepts of the humanitarian approach of education are defined. The basic principles of humanized education are highlighted.

Keywords: humanization; humanitarian pedagogy; communication; freedom; value.

В условиях кардинальных перемен в идеологии, в общественной жизни в целом и в частности в образовании сдвиги происходят и в педагогическом сознании. По-новому видятся цели образования, хотя для решения новых проблем далеко не всегда требуется смена парадигмы самой педагогической науки.

Гуманизацию образования в самом общем плане можно охарактеризовать как построение отношений участников образовательного процесса на основе демократического стиля педагогического общения, а также на основе осуществления принципа уважения к личности воспитанника и учета в содержании образования его духовного потенциала путем приобщения к человеческой культуре, взятой в аспекте социального опыта.

Основные положения гуманистической педагогики и психологии: человек должен изучаться в его целостности; каждый человек уникален, человеческая жизнь должна рассматриваться как единый процесс становления и бытия человека; человек наделен потенциями к непрерывному развитию и самореализации, которые являются частью его природы; человек обладает определенной степенью свободы благодаря смыслам и ценностям, которыми он руководствуется в своем выборе; человек – это активное, творческое существо.

Основы гуманистически ориентированного образования разрабатывались и в прежние годы, даже тогда, когда не было условий для их реализации [1].

Гуманистическая парадигма предполагает, что в центре образовательных отношений оказывается человек, его духовное развитие, формирование нравственных и волевых качеств, творческих способностей личности. Гуманистический подход в образовании отражает постоянную связь личности со своей душой и через нее с душами всех людей. Гуманитаризация образования подразумевает выход из влияния

технократической парадигмы обучения и переход образования к гуманистической парадигме.

Главными идеями гуманистической парадигмы образования служат четыре базовых положения:

1. Развитие, обучение и воспитание человека должно строиться на общечеловеческих ценностях.

2. Представление о личности как о целостности, о ее безусловной ценности и уникальности.

3. Положение о сотрудничестве во всех видах деятельности и общения.

4. Идея саморазвития человека [2].

Реализация принципов гуманизма в воспитательном процессе означает проявление в личности общечеловеческих ценностей, которые значимы не для ограниченного круга людей, класса или государства, но для всего человечества, хотя не у всех они выражены одинаковым образом. Их особенность зависит от культурно-исторического развития той или иной страны.

Принципы гуманитаризированного образования:

- гуманизация должна производиться «не насильственным» путем, а на основе интереса учеников;
- повышение уважения к личности ученика; изменение взаимоотношений между педагогом и учеником;
- занятия должны быть не только местом получения знаний, и средством общения;
- принципиально новое отношение к гуманитарным наукам как к «полноценным» и необходимым для развития личности [3].

Гуманистическая педагогика – это педагогика высокого самосознания. Она призвана обучать искусству мышления и прививать уважение к разуму; она стремится помочь в формировании гуманистических ценностей – мужества, разумности, заботы, уважения прав и свободы самоопределения личности; она берет на себя ответственность предложить общечеловеческую основу и методологию формирования личностью адекватного эпохе, т.е. научно ориентированного, философского и нравственного взгляда на мир.

Библиографический список

1. Краевский В. В.. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений. 2007
2. <https://fcdо.ru/u-detejj/gumanisticheskaya-paradigma-sovremennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya.html>
3. <https://decorko.ru/principy-tradicionnoi-i-gumanisticheskoi-paradigmy-obucheniya-gumanisticheskaya.html>



V. METHODOLOGY OF TEACHING SUBJECTS AT SECONDARY SCHOOL



ПЕРЕСКАЗ ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В АСПЕКТЕ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

И. Ю. Гац

*Доктор педагогических наук, доцент,
профессор,
Московский государственный
областной университет,
г. Мытищи, Московская область, Россия*

Summary. The object of the research is the process of implementing interdisciplinary connections in the lessons of the Russian language in a secondary school. The subject of the study is the teaching of retelling the text in the Russian language lessons. The author has established the developing potential of retelling teaching based on the intersubject connections of Russian and foreign language lessons. The study is conducted in the interests of developing the reading literacy of schoolchildren.

Keywords: retelling of the text; Russian language; reader literacy.

Стремление найти возможные способы пересечения между методическими вопросами коммуникативно-речевого развития учащихся (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, М. Р. Львов, Л. В. Щерба) и характером процесса овладения устной речью определили проблему нашего исследования. В теоретическом плане – это обоснование принципов и способов обучения школьников пересказу как продуктивной речи; в практическом плане – выбор средств обучения пересказу на основе межпредметной координации. Такая точка зрения позволяет рассматривать теоретико-практический метод пересказа как методический инструмент, с помощью которого можно найти решение вопросов развития читательской грамотности школьников. Межпредметная координация уроков русского языка и иностранного языка создаёт комфортные эмоциональные, психологические и дидактические условия для современных школьников. В дидактической литературе доказано, что опора на межпредметные связи стимулирует познавательную деятельность школьников, развивает их языковую культуру, формирует качества языковой личности – будущего члена социума, связанного с активной коммуникативно-информационной деятельностью (А. И. Гурьев, А. Я. Данилюк, И. Д. Зверев, В. Н. Максимова, М. Н. Скаткин). В то же время в специальных источниках отмечается, что недостаточно разработана методика обучения пересказу разных видов на уроках русского языка и иностранного языка, не установлены методологи-

ческие подходы к дидактической реализации методов обучения говорению в условиях классно-урочной системы. Интерес к межпредметной интеграции на уроках русского языка всегда был высок, а на данном этапе развития общества межпредметное и внутрипредметное взаимодействие становится особенно актуальным: межпредметные связи помогают формировать целостное представление о коммуникации, создают более обширный потенциал языковой личности обучающихся. Актуальность избранной темы исследования определяется методической необходимостью в разработке лингвометодических действий на основе межпредметной координации. В своём исследовании мы исходим из научного предположения: реализация межпредметной координации будет методически целесообразна и приведёт к совершенствованию организации уроков развития речи, во-первых, если она ориентируется на формирование навыков пересказа с учётом межпредметных связей; во-вторых, если учитель будет опираться на обоснованные принципы формирования у школьников читательской грамотности и будет применять соответствующие технологические действия. В качестве предмета исследования рассматриваются обучение пересказу текста на уроках русского языка и иностранного языка. Проведённое теоретическое исследование подтвердило проблему – сохраняется несогласованность методических действий при обучении коммуникативным действиям и формировании навыков пересказа [6]; существует противоречие между необходимостью соблюдения очевидных межпредметных связей на уроках области «Филология» и отсутствием практических рекомендаций и инструкций по координации уроков русского языка и иностранного языка. В ходе исследования была дана характеристика пересказу текста и установлено, что пересказ на уроке русского языка и английского языка рассматривается как лингводидактическая проблема (М. Т. Баранов, И. Н. Добротина, И. И. Кулибаба, Т. А. Ладыженская, А. А. Плёткин, Е. Н. Пузанкова, Л. А. Смирнова). Одновременно была проанализирована практика обучения чтению и пониманию текста на уроках русского языка и английского языка; обоснованы дидактические участки межпредметной координации уроков русского языка и английского языка; разработаны методические рекомендации для уроков развития речи на основе межпредметной координации. В ходе исследования было выявлено, что межпредметная интеграция не предполагает не механическое совмещение в рамках одного занятия учебной информации различных учебных предметов, но их системное объединение в содержательную общность нового качественного характера [1; 2; 3; 5]. Каждая составляющая системы испытывает «притяжение» смежных областей, что помогает увидеть её по-новому. Повышение творческого потенциала интеграции достигается путём обучения обобщённым способам познавательной деятельности, позволяющим решать новые задачи с опорой на общие ориентиры, характерные для целого класса явлений. Пересказ в этом случае становится привлекательным инструментом для решения задач развития читательской грамотности [7]. Пересказ как линг-

водидактическая задача требует от учителя организовать деятельность по анализу смысловой, логической, композиционной структуры текста [4]. Как действует ученик? Он устанавливает, для чего исследуется текст (комплексный анализ, аспектный, анализ отдельных микротем, логика их расположения и др.). Предполагает – для последующего пересказа с поставленной целью (пересказать, чтобы понять; пересказать, чтобы запомнить; пересказать, чтобы решать последующие задачи; пересказать, чтобы оценить). Следовательно, ему требуется извлекать из текста информацию согласно этой цели, учащийся разрабатывает свой текст на основе первичного текста, задействует образные средства и синтаксические модели текста-оригинала. Среди промежуточных или сопутствующих акцентов – переложение текста с сохранением их лексических особенностей, с соблюдением правильной и выразительной интонации.

Общими темами уроков развития речи (например, в 6 классе) по предметам «Русский язык» и «Иностранный язык» являются: «Что мы знаем о пересказе?» (Retelling); «В каких ситуациях выбираем простой или сложный план текста?» (Simple and complex plan of the text); «Какими способами и с помощью каких средств можно ли связать части текста?» (Ways and means connection parts of the text); «Пересказываем подробно» (A detailed retelling); «Пересказываем выборочно» (Selective retelling); «Пересказываем сжато» (Compressed retelling). Как действовать учителю, который владеет квалификацией учителя родного и иностранного языка, который реализует идею межпредметных связей? Логика нашего рассуждения предполагает следующий алгоритм – последовательность действий – для уроков развития речи:

- осуществить подбор дидактического материала из учебников по родному и иностранному языкам; выявить в материале потенциальные к интеграции элементы;
- сформировать интегрированный дидактический материал на основе подобранного;
- провести лексический анализ слов, входящими в терминологический минимум соответствующего раздела учебника;
- подобрать словари для решения учебной задачи на основе пересказа;
- осуществить подбор визуальной опоры: иллюстраций, изображений, лонгридов, мемов (картинок без слов) телеизображения, мультипликации к анализируемым микротемам;
- сформировать план построения пересказа (подробного, сжатого, выборочного);
- осуществить вёрстку созданного материала в форме технологической карты урока развития речи;
- определить конкретные читательские действия, которые подвергаются контролю и оцениванию.

Проверяемым действием при пересказе становится действие извлечения художественной / нехудожественной информации из текста сплош-

ного / несплошного. Действие связывания отдельных элементов и микро-тем воспринятого текста в единое целое помогает оценить, насколько адекватно цели воспринято учеником содержание.

Опытная работа продолжается в интересах развития функциональной грамотности обучающихся. В ходе проводимого исследования доказывалась важность использования техники обучения пересказу как инструмента организации межпредметной координации уроков русского языка и иностранного языка. Возможна разработка методической системы, координирующей дидактические усилия учителя русского языка и английского языка с целью развития читательской грамотности школьников.

Библиографический список

1. Гурьев А. И. Статус межпредметных связей в системе современного образования // Наука и школа. – 2002. – № 2. – С. 18–22.
2. Данилюк А. Я. Теоретико-методологические основы интеграции в образовании (Опыт теоретической дидактики): автореф. дис.. канд. пед. наук. – Ростов н/Д., 1997. – 21 с.
3. Пассов Е. И. содержание иноязычного образования как методическая категория // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 6. – С. 13–23.
4. Пузанкова Е. Н., Левшина Э. С. Диагностика и совершенствование языкового и речевого компонентов языковой способности учащихся 5 классов // Учёные записки Орловского государственного университета. – 2017. – № 1 (74). – С. 204–209.
5. Сергиенко М. И. Межпредметные связи как средство гуманитаризации дисциплин лингвистического цикла // Вестник Самарского государственного университета. – 2007. – № 5/2 (55). – С. 144–151.
6. Федоренко, Л. П. Закономерности усвоения родной речи: пособие для учителей / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 281 с.
7. Читательская грамотность школьника (5–9 классы): пособие для учителя / О. М. Александрова, М. А. Аристова, И. П. Васильевых. – М. : Вентана-Граф, 2018. – 144 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Д. К. Сулейменова

Учитель,
Средняя школа имени Т. Рыскулова
№ 222,
г. Кызылорда, Казахстан

Summary. This article discusses the features of teaching English in primary school. Early learning of English will be successful if it is consistent with human nature and the laws of its development. Taking into account age characteristics helps the teacher to use the favorable prerequisites of this age and overcome the objective difficulties of organizing the educational process.

Keywords: early education; primary school student; English; lesson; psychological features.

Согласно исследованиям психологов, ведущих физиологов и педагогов дошкольный и младший школьный возраст является наиболее чувствительным для начала изучения иностранного языка. Работая с шести- и семилетними детьми, необходимо учитывать их психические, психологические, физиологические особенности, а также тот фактор, что у детей такого возраста недостаточно сформированы общественные навыки. Учитель иностранного языка, работающий в начальных классах, должен знать и учитывать возрастную специфику детей младшего школьного возраста.

Раннее обучение английского языка будет успешным, если оно согласовано с человеческой природой и законами ее развития, совпадает с естественным путем познания, соответствующим психофизиологическим особенностям младших школьников. Учет возрастных особенностей помогает учителю в полной мере использовать благоприятные предпосылки данного возраста и преодолеть объективные трудности организации учебного процесса.

От учителя требуется не только отличное знание методики преподавания своего предмета, но и хорошее знание психологических особенностей учащихся младшего школьного возраста. Урок в начальной школе строится строго в соответствии с психофизиологическими особенностями детей и характеризуется динамичностью, целеустремленностью, четким распределением времени, взаимосвязью учебной деятельности с игровой, эмоциональной насыщенностью, опорой мыслительных действий на практические действия, постепенным переходом от сотрудничества с учителем к самостоятельной работе. Определяющими признаками урока иностранного языка должны быть речевая направленность, комплексность, мотивация иноязычной речевой деятельности, опора на их родной язык [1].

При подготовке к урокам в начальной школе надо стараться предусмотреть задания, ориентированные на различные виды восприятия учащихся: зрительную опору, озвучивание, письмо и практические действия. Особенно важно такое сочетание при изучении нового материала. Удачное

сочетание различных видов слухового восприятия при обучении иностранному языку на начальном этапе будет способствовать снятию трудностей при общении ребенка на иностранном языке в будущем.

Ведение урока в начальной школе на иностранном языке, постоянное использование фраз классного обихода, частые повторения различных структур в речи учителя приводят к улучшению запоминания, узнавания знакомых фраз и выражений.

При использовании средств ИКТ (интерактивная доска, компьютер, проектор) важно учитывать особенности восприятия малышей. Необходимо помнить, что мы предъявляем прежде всего учебный материал, а не просто набор красивых картинок или слайдов [2].

Игровые приемы вообще должны присутствовать на всех уроках в начальной школе. Это не означает, что на каждый урок придумываются какие-то сложные костюмы и прочие атрибуты. Порой достаточно небольших игровых приемов, чтобы активизировать работу на уроке, удерживать или привлечь внимание учеников.

Важным является избегания моделей поведения, которые формируют комплексы детей, вызывают чувство стыда, разочарования, неуверенности. Для избежания эмоционального стресса учитель должен чаще использовать групповую работу.

Д. Б. Эльконин подчеркивал, что основной задачей начальной школы является обучение детей умению учиться. При этом он особое внимание придавал частице «-ся», которая показывает, что ребенок должен уметь учить себя [3]. Для этого необходимо не просто обращать внимание на способ, но уметь его структурировать в зависимости от целей и задач деятельности. Выделение в способе главного и второстепенного является основой для возникновения психологической базы для последующего мышления в научных понятиях.

Библиографический список

1. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1998.
2. <https://multiurok.ru/files/osobennosti-prepodavaniia-angliiskogo-iazyka-v-nac.html>
3. <https://urok.1sept.ru/articles/589945/>



VI. PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN RUSSIA



РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К. Ф. Михайлюкова

*Учитель-логопед,
МБОУ «Гимназия» № 2,
г. Белгород, Россия*

Summary. The relevance of the topic considered stems from the need to solve a number of problems concerning the development of young people and support of their creative initiatives. The essence of the solution of problems is the necessity of identification of the main (significant) conditions and factors, which have a negative influence on development of creative abilities of the young, and working out the suggestions on their elimination on the basis of realization of productive technologies of development and support of creative initiatives of young people.

Keywords: additional education; initiative; potential of the personality, support of initiative.

Одной из задач системы образования является «развитие творческих, физических и духовных возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности». Способностью к творчеству определяется уровень развития личности. Главная цель воспитания состоит в том, чтобы расширить и углубить творческий потенциал ребенка [3, с. 8].

В связи с этим, проблема развития творческих способностей личности является актуальной на сегодняшний день. Еще К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, С. Т. Шацкий, П. П. Блонский отмечали важность единства обучения и воспитания в образовательном процессе с учетом интересов, способностей, возможностей и потребностей ребенка. Особое внимание уделялось ими индивидуальному подходу в работе со школьниками, самореализации, как во время учебных занятий, так и в свободное время, созданию условий для их саморазвития. Такая задача не может быть выполнена усилиями одной только школьной системы. Огромную роль в ее решении играет семья, средства массовой информации, окружение [3, с. 19].

Педагогическими условиями дополнительного образования детей, обеспечивающими их творческое развитие, самоопределение выступают соответствующее содержание деятельности, многообразие дополнительных образовательных программ, личностно-ориентированный, личностно-деятельный подход в организации работы и адекватные этой форме образования особенности личности педагога.

Система дополнительного образования детей обеспечивает творческое развитие личности ребенка, способствует его самоопределению при позитивном отношении к дополнительному образованию родителей ребенка, соответствующего содержания деятельности, наличии следующих педагогических условий, множество образовательных программ, личностно-деятельностного подхода в организации работы [3, с. 32].

Наибольшее предпочтение дети и родители отдают спортивно-оздоровительному, техническому творчеству, эколого-биологическому, художественно-эстетическому и туристско-краеведческому направлениям дополнительного образования, что связано в первую очередь с интересами, потребностями и возможностями ребенка [2, с. 52].

Главные принципы построения педагогического процесса – это в первую очередь сотворчество детей и педагогов, координирующая роль педагога в воспитательном процессе, возможность самореализации детей в социально-ориентированной деятельности, выраженность критериально-значимых характеристик социальной активности. Структура воспитания социальной активности показывает его социально-ориентированную направленность на организацию сотворчества детей и взрослых в субъектно-ориентированных формах воспитания [4, с. 33].

Опираясь на исследования ученых, констатируем, что в конце XIX – начале XX века прогрессивные деятели-энтузиасты создавали в разных городах России клубы для детей, летние колонии на средства местных педагогических обществ. В это же время появился термин «внешкольная работа», но в него вкладывался другой смысл – этим словом называли культурно-просветительную работу. С. Е. Судзуки писал, что «единственная забота родителей – воспитать ребенка честным человеком. Этого вполне достаточно. Мы только должны добиться, чтобы у него были чистые помыслы и благородные помыслы». Е. Н. Медынский подчеркивал, что «помочь войти растущему человеку в культуру, освоить ее и сделать частью своей жизни только школьное образование не может, оно непременно должно быть дополнено внешкольными формами» [3, с. 10].

Библиографический список

1. Обучение и воспитание школьников средствами музыкального искусства. М., 1981.
2. Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта-исполнителя: (Школа – училище – вуз). Новосибирск, 1984.
3. Угольников Е.Н. Развитие творческого потенциала детей в сфере дополнительного образования // Молодой ученый. – 2015. – № 22.
4. Яковлева Евгения Леонидовна. Психология развития творческого потенциала школьников : Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 Москва, 1997 368 с. РГБ ОД, 71:98-19/4-0



VII. PATRIOTIC EDUCATION AS A PREREQUISITE FOR THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF MAN AND CITIZEN



BASICS OF MODELING THE UPBRINGING PROCESS

E. V. Zvonova

*Candidate of Pedagogical Sciences,
associate professor,*

*Moscow State Pedagogical University,
teacher,*

M. V. Lomako

*Secondary school № 12,
Kolomna, Russia*

Summary. Upbringing is one of the most difficult processes. The influence of society, the real conditions of a person's life have a great influence on the result of upbringing. One of the fundamental components of upbringing is to consider the planned well-being of the child.

Keywords: upbringing; activity; activity; the goal of upbringing.

In modern psychological science, upbringing is studied as an activity and as a process.

Activity in Russian psychological science is traditionally studied as the activity of a subject, aimed at creative development and transformation of the surrounding world. As any activity, upbringing is determined by the goal, represented by the image of the desired result.

Upbringing is viewed as a pedagogical process, the purposeful creation of conditions for the assimilation and appropriation of social experience, which differs in content. The assimilation of social experience that meets the criteria of "scientific" is called "learning". A purposeful pedagogical process aimed at the formation of human qualities and forms of behavior approved by society is called upbringing. The result of upbringing, personal characteristics are manifested in a broad context in the forms of behavior. An act always acts as a conscious action, a symbolic act of moral self-determination, self-affirmation of the individual.

In educational psychology, assimilation is studied as a process of reception, semantic processing, preservation of acquired knowledge and as a result of educational activity, manifested in the ability to apply the acquired knowledge and formed skills in new situations of solving practical and theoretical problems [2]. The basis for assessing the characteristics of the process and the result of assimilation is the subject's ability to solve new problems.

Thus, if we consider upbringing as a purposeful, specially organized activity, then it is necessary to highlight the main conditions for its course: the psychological readiness of the upbringing subject to assimilate social experi-

ence; personality and socio-pedagogical competence of the moderator of social experience (teacher, parent, etc.), the use of methods, techniques and means adequate to the set goals, the possibility of free experimentation, variation on the part of the educated person and positive social reinforcement. The specificity of the interaction of a person (subject of education), educator (teacher, teacher, educator, parent, etc.) and society, which is actualized in the process of education, requires special attention and close study.

Upbringing as an activity raises the question of motivating participants in the upbringing process to consider the level and characteristics of readiness to perform upbringing activities, the regulation of the activity itself in the process of its implementation, the composition of the system of motives and the determination of the leading motive (the definition of the power motive as the leading motive of the educator provides an initially flawed position) and orientation activity, which is formed as a process of awareness and formalization of the goal.

The complexity of the interaction of the participants in upbringing is due to the fact that if the implementation of the learning process is based on translation, the creation of conditions and the actual assimilation of scientific knowledge, then the upbringing process is largely based, depends, is subject to social ideas functioning in society, which generate and organize the processes of social (mass, collective) the formation of meaning, leading to the emergence of a socially recognized strategy of cognition, a socio-psychological basis for the emergence of social ties that unite societies, organizations and groups. The function of social representations is that they capture phenomena that are socially significant for many people [3].

Modern man has a certain degree of autonomy (he is less influenced by such social structures as family, social class and religion, which previously governed his thinking and behavior), therefore, now, assimilating social ideas, a person can simultaneously modify them.

Statistics play an important role in assessing the social situation and possible educational tools and activities.

In modern science, statistics, as an applied mathematical science, develops and substantiates the principles and procedures for collecting, analyzing, interpreting and presenting data. In the social sciences and humanities, statistical data serve as the basis for formulating conclusions, as well as for forecasting and justifying decisions.

In parenting research, descriptive statistics can be used to summarize or describe a dataset.

The process of modeling the upbringing process must be investigated, the statistical dependences of the mathematically presented characteristics of the upbringing process in their causal relationship must be established, which makes it possible to conclude about the influence of changes in the values of prerequisites, factors, characteristics of pedagogical influence and other independent variables on behavior, the choice of the form of the child's act, which act as a dependent variable. In this case, the patterns in statistical data can be represented

in the model in such a way that allows you to take into account the factors of randomness and uncertainty of the social environment, and then used to draw conclusions about the process under study.

In the process of modeling the upbringing process, it is necessary to use data from two main types of causal statistical studies: experimental studies and observational studies. This allows you to take into account and identify the effect of differences in the independent variable (or variables) on the behavior of the dependent variable [4].

Statistics allows you to collect information shown in figures, as well as present the result of the study, which can focus not on the external, accessible to everyday observation of the state of affairs, but to reveal the internal, deep characteristics of the situation [5].

Thus, upbringing, as a complex activity, is realized in the system and is a process, a systematic series of actions aimed at a given goal. As a process, upbringing acts as a continuous activity, including specific activities, including a combination of pedagogical and psychological impact, requiring the activity of the subject of upbringing and providing a number of changes that are caused by triggered psychological mechanisms.

The implementation of any process implies the presence of formalized and controlled procedures (to what happens or takes place in the implementation of the process under consideration). If the process is a series of progressive and interdependent steps by which the goal is achieved, then the procedure is a formal, established order of doing things, a method of implementing the process, a series of actions that are taken to achieve a result.

Modeling the upbringing system as a process of a combination of factors, conditions, procedures and activities of complex social interaction of the participants, the main issue determines the formulation and operationalization of the set goal, towards which the entire upbringing system is directed.

It is also required to highlight the stages of the process [6], which is determined by:

a) "input conditions", i.e. characteristics of the participants in the process and the factors of its course corresponding to the time continuum of the process (characteristics of society, availability of resources, etc.);

b) the activities that need to be carried out to achieve the goal of the system itself (this can be the final goal or an intermediate one, which creates the conditions for achieving the final goal);

c) the planned results obtained (as characteristics of the behavior of the participants in the process, which make it possible to determine the readiness of the system for the transition to the next stage);

d) an assessment of the prospects for the functioning and development of the modeled system, which makes it possible to make timely adjustments to the open components of the system.

Bibliography

1. Баскакова Я.А. Теоретические и эмпирические предпосылки изучения социально-педагогической компетентности специалистов социальной сферы / Я.А. Баскакова, Е.В. Звонова, Е.А. Леванова, А.В. Мудрик, Т.В. Пушкарева, С.Б. Серякова // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т.23. - № 1. – С. 106 - 116.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс,1997.
3. Московичи С. Социальное представление: Исторический взгляд // Психологический журнал. - 1995.- Т. 16.- № 1. - С. 3-18. - № 2. - С. 3-14.
4. ScienceDaily <https://www.sciencedaily.com/terms/statistics.htm>
5. Oxford learners dictionaries <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/statistic>
6. Cambridge Dictionary. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/process>



VIII. THE TEACHER AND HIS ROLE IN THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS



ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ КАК ЭФФЕКТИВНОГО ФАКТОРА НРАВСТВЕННОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Г. И. Бисова

*Магистр, старший преподаватель,
Казахско-Русский Международный
университет,
г. Актобе, Казахстан,
аспирант,
Башкирский государственный
педагогический университет
им. М. Акмуллы,
г. Уфа,
Республика Башкортостан, Россия*

Summary. In this study, the author defines the features of the organizational and pedagogical conditions for the implementation of the structural and functional model, which contribute to the effective pedagogical support of the moral socialization of the personality of high school students in the educational space of the school. The effectiveness of moral socialization of high school students in the educational space of the school depends on the complex of organizational and pedagogical conditions that provide a purposeful, interconnected, organized, controlled and methodically provided process.

Keywords: organizational and pedagogical conditions; moral socialization; high school student; educational space of the school.

В настоящем исследовании определены особенности организационно-педагогических условий реализации структурно-функциональной модели, способствующих эффективному педагогическому сопровождению нравственной социализации личности старшеклассников в образовательном пространстве школы.

В проблемном поле нравственной социализации остаются недостаточно исследованными особенности (характеристики) организационно-педагогических условий реализации модели нравственной социализации старшеклассников, факторы и задачи по реализации данных условий, обеспечивающих эффективность педагогических моделей в образовательном пространстве школы. Как показал аналитический обзор научных трудов и эмпирического материала исследования, организационно-педагогические условия нравственной социализации старшеклассников не

были в должной степени рассмотрены в контексте выявленных нами противоречий. Данные противоречия обнаруживаем в следующих факторах: 1) между актуальным государственным заказом (ФГОС [9] – портрет высоко нравственной личности выпускника школы), социальной необходимостью в нравственной социализации личности и недостаточным использованием социализирующего потенциала образовательного пространства школы, в том числе педагогического потенциала; 2) между необходимостью создания концептуальных основ и технологической базы нравственной социализации старшеклассников и отсутствием научных разработок, соответствующих современным условиям социализации личности, включая вопросы киберсоциализации; 3) между объективной потребностью в диагностических инструментах измерения параметров, формирования компетенций нравственной личности старшеклассников в условиях образовательного пространства и недостаточной разработанностью методического обеспечения данного процесса.

Организационно-педагогические условия как фактор успешной социализации личности подростков, старшеклассников и в деятельности педагогов рассматривались в научных исследованиях И. Ю. Ефимовой, А. С. Ильина, Е. К. Кашленко, Л. Н. Танклаевой и др. Фундаментальные труды Е. Н. Боярова, А. А. Володина, О. В. Галкиной, С. А. Нелюбова, М. И. Шалина и др. рассматривают организационно-педагогические условия как педагогическую категорию, проводят анализ применения данного термина в диссертационных и научных исследованиях по педагогике.

Следует принять во внимание, что в научно-педагогической среде исследователей сложилось неоднозначное понимание и терминологическое толкование понятия *организационно-педагогические условия*, не сформирована единая конвенционально принятая дефиниция. Двусоставный по своей морфологической природе термин *организационно-педагогические условия* включает в себя две смысловые части – *организационные условия* и *педагогические условия*. Опираясь на данное толкование, полагаем, что речь идет о двух видах условий, предусматривающих комплексную деятельность в педагогическом сопровождении и обеспечении конкретными условиями реализацию конкретных педагогических процессов и моделей. В данном случае мы имеем в виду организационно-педагогические условия реализации процесса нравственной социализации старшеклассников или структурно-функциональной модели нравственной социализации старшеклассников в образовательном пространстве школы.

Основываясь на анализе научных определений вышеуказанных авторов, приведем осуществленную нами типологию дефиниций термина *организационно-педагогические условия*:

- 1) управленческий аспект педагогической действительности (в силу организационных приоритетов условий);
- 2) компонент педагогической системы, отражающий внутренние элементы и внешние факторы;

- 3) совокупность содержания, форм, методов образовательной деятельности и педагогических стратегий;
- 4) специально создаваемые обстоятельства, обеспечивающие достижение заранее поставленных педагогических целей.

Как было выявлено в процессе опытно-экспериментальной работы по внедрению структурно-функциональной модели нравственной социализации старшеклассников двух экспериментальных школ (г. Уфы, № 5 и г. Актобе, № 73), эффективность нравственной социализации старшеклассников в образовательном пространстве школы зависит от комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих целенаправленный, взаимосвязанный, организованный, управляемый и методически обеспеченный процесс. В этой связи мы солидарны в определении *организационно-педагогических условий* как управленческого конструкта и специально создаваемых обстоятельств, обеспечивающих достижение заранее поставленных педагогических целей. Если *педагогические условия* это «процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений», то *организационные условия* – это «совокупность условий, обеспечивающих целенаправленное управление, планирование, организация, координация, регулирование и контроль над образовательным процессом» [10, с. 47].

Как показали наблюдения в ходе экспериментальной работы и анализ опыта разработки организационно-педагогических условий эффективной реализации модели нравственной социализации старшеклассников в условиях образовательного пространства школы в контексте современной информационной среды киберпространства, следует обратить внимание на следующие *характерные особенности* данных условий:

1) *субъектный характер деятельности* в процессе нравственной социализации – все участники социализации выступают как субъекты взаимодействия;

2) *возрастной характер субъектов* – процесс нравственной социализации целенаправленно осуществляется с определенной группой обучающихся старших классов в возрасте 15–16 лет, что обуславливает следующую характерную сторону – организованный характер деятельности;

3) *конкретный, организованный характер деятельности* – организованный выбор подходов, методов, форм, ресурсов и целевое психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников конкретной возрастной группы;

4) *обобщенный стратегический характер деятельности* – организационно-педагогическое сопровождение направлено на воспитание нравственной личности выпускника школы, который в дальнейшем как гражданин страны включится с систему социальных взаимоотношений общества, будет реализовывать положительный нравственный опыт, проявлять личностные инициативы и конструктивную гражданскую позицию, спо-

способствовать развитию ценностей нравственной личности, воспроизводить нравственные нормы и установки;

5) *консолидирующий характер организационно-педагогического сопровождения* определен условиями и задачами социального партнерства школы, направленных на педагогическую (воспитательную) и социализирующую кооперацию данных субъектов, обеспечивающих сетевое взаимодействие, а также системность, непрерывность и целостность процесса нравственной социализации школы.

Таким образом, опираясь на выявленные характеристики и факторы эффективной реализации организационно-педагогических условий нравственной социализации, а также на научно-педагогический опыт в рамках разработки и внедрения структурно-функциональной модели нравственной социализации старшеклассников, мы убедились в оптимальности следующего комплекса организационно-педагогических условий: 1) условия учебно-методического обеспечения, 2) условия организационно-методического обеспечения, 3) условия диагностического обеспечения, 4) условия информационного обеспечения.

Библиографический список

1. Бояров Е.Н. Организационно-педагогические условия подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в безопасной информационной образовательной среде // Мир науки. Интернет-журнал. – №2. – Т. 4. – 2016. – С. 1-12. <http://mirnauki.com/PDF/15PDMN216.pdf>
2. Володин А.А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – №2. – 2014. – С. 143-152.
3. Галкина О.В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Самара, 2009. – 23 с.
4. Ефимова И.Ю. Организационно-педагогические условия формирования информационной культуры учащихся в учреждениях дополнительного образования по профилю «Информатика»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Магнитогорск, 2003. – 182 с.
5. Ильин А.С. Организационно-педагогические условия обеспечения готовности педагога к реализации Федерального Государственного Стандарта начального общего образования // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – № 1. – Том 4 (70). – 2018. – С. 94–106.
6. Кашленко Е.К. Организационно-педагогические условия построения социального партнерства как фактора социализации личности школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Омск, 2004. – 23 с.
7. Танклаева Л.Н. Педагогические условия формирования нравственных ценностей старшеклассников средствами лингвистических дисциплин: на материале школ РСО-Алания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Карачаевск, 2006. – 23 с.
8. Нелюбов С.А. Организационно-педагогические условия формирования субъектной позиции школьника в учебной деятельности: монография. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2003. – 172 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования 10-11 кл.: [стандарт (ФГОС): утвержден Минобрнауки РФ 17.05.2012 №413 по сост. на 24.10.2020] // www.fgos.ru. – М.: Минобрнауки, 2020. – 45 с.
10. Шалин М.И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Международной научной конференции. – СПб.: Реноме, 2013. – С. 47-49.

КОРРЕКЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА

А. Е. Камбарова

Учитель,
Школа-лицей имени И. Алтынсарина
№ 10,
г. Кызылорда, Казахстан

Summary. This article discusses the importance of the teacher's correctional function. The meaning of the concept of "correctional activity" is defined. The correctional skills that a teacher should possess in teaching and upbringing are indicated.

Keywords: correctional function; correctional activity; teacher; training; education; skill.

Учитель общеобразовательной школы является ключевой фигурой в учебно-воспитательном процессе и выполняет определенные профессиональные функции. Одним из видов педагогической деятельности профессиональных функций педагога является коррекционная функция.

Коррекционно-развивающая функция учителя – совокупность и последовательность его умений и действий, направленных посредством специальных и общепедагогических мер на преодоление недостатков развития детей и реализуемых при комплексном подходе [1].

Коррекционная функция связана с тем, что педагог постоянно отслеживает, диагностирует ход учебно-воспитательного процесса, оценивает промежуточные результаты. Ее же результат не всегда и не сразу бывает таким, каким был мысленно (идеально) задуман, какой ожидался. Педагогу по ходу работы приходится вносить коррективы (исправления) в свои действия и действия воспитанников. Если на основе диагностики не корректировать учебно-воспитательный процесс, то его результат окажется непредсказуемым. Этим и объясняется, что коррекционная функция также является профессиональной для педагога.

Педагог в ходе выполнения этой функции организует, наполняет конкретным содержанием и осуществляет коррекционно-педагогический процесс с учащимися, требующими особого педагогического внимания. Он устанавливает связи, налаживает контакт между учениками и их родителями. Он подбирает и применяет конкретные методы и приемы, направ-

ленные на предупреждение и преодоление недостатков в развитии и поведении детей и подростков.

Однако, как свидетельствуют научные исследования и педагогическая практика школы, не всякий учитель может в полной мере применить необходимый и достаточный арсенал коррекционных педагогических воздействий. Не каждому учителю предоставляется возможность эффективно организовать педагогический процесс и достигнуть ощутимых результатов в изменении поведения подростка, в успешной коррекции познавательных возможностей ребенка или компенсации пробелов в учебных знаниях школьника. Не у всякого учителя достает профессионально-педагогической готовности и эмоционально-психологической устойчивости в доведении индивидуальной работы с трудным ребенком до логического завершения.

Таким образом, для учителя, работающего с учащимися, имеющими отклонения в развитии и поведении, учитывая неярко выраженность дефекта у них и то, что они обучаются в общеобразовательной школе, среди важнейших коррекционных умений следует отметить:

- умение увидеть отклонения в развитии ребенка;
- определить общие и конкретные задачи коррекционного обучения;
- планировать отдельные виды коррекционной работы;
- критически оценивать и эффективно использовать в целях коррекции и компенсации научную и научно-педагогическую информацию;
- создавать коррекционные условия воспитания, обучения, развития и социальной адаптации детей;
- владеть специфическими средствами обучения и ими пользоваться;
- формировать положительную мотивацию участия в коррекционной работе у детей с недостатками в развитии;
- перестраивать свою профессионально-педагогическую деятельность в соответствии с ситуацией;
- осознанно и критично управлять своей коррекционной деятельностью [2].

Педагогическая функция – предписанное педагогу направление применения профессиональных знаний и умений [3]. Диагностируя и оценивая динамичную учебно-воспитательную ситуацию, педагог постоянно корректирует намеченные операции, приемы и действия, ищет новые, оптимальные пути достижения цели. Педагог в живой работе не может ограничиться лишь накопленным опытом профессиональной деятельности. Он постоянно ищет новое, пополняет и обогащает запас приемов и методов работы. И в результате таких работ по коррекционной деятельности педагоги смогут стимулировать «особенных» детей, побуждать интерес и добиться больших успехов.

Библиографический список

1. <https://cyberpedia.su/7x545a.html>
2. <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-korreksionno-razvivayuschaya-funktsiya-uchitelya-v-organizatsii-obrazovatel'nogo-protssessa#ixzz74iTxl4Am>
3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. СПб., 2001. -299 с.

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТОВ В КЛАССЕ

А. А. Мырзахмет

*Учитель,
Школа-лицей имени И. Алтынсарина № 10,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. This article discusses the problem of conflicts in the class. The meaning of this concept and the actions of the teacher in conflicts are determined. The types of conflicts in the class are specified.

Keywords: conflict; class; teacher; communication; parents.

В последние годы работа преподавателя становится все более и более напряженной, о чем свидетельствуют многочисленные исследования. Школа-это социальная система, и учителя являются очень важными частями этой системы, но, к сожалению, этому факту уделяется мало внимания. Многие исследования, которые пытаются проанализировать систему «школа», в основном сосредоточены на учениках и мало на учителях.

Многие молодые учителя не в состоянии справиться с новыми трудностями, но и более опытным учителям все еще приходится сталкиваться с конфликтами. Во всех возрастах и классах будут возникать ролевые конфликты, с которыми придется иметь дело учителям, поэтому очень важно проанализировать, где возникают эти проблемы, и найти решения, потому что решение этих конфликтов может помочь им чувствовать себя более комфортно перед классом и в своей роли.

Конфликт является естественным и повседневным явлением в программах для детей раннего возраста. Через конфликты дети учатся. Конфликт может быть положительной или отрицательной силой в обучении.

Слишком много конфликтов подавляет и может привести к чрезмерной стимуляции или самоустраниению. Слишком малое количество конфликтов является недостаточной проблемой для детей и может привести к самоуспокоенности в области образования [1].

Роль учителя в мирном разрешении конфликтов заключается в том, чтобы предвидеть, что конфликт возникнет в группах детей, реагировать на детей, когда конфликт возникает естественным образом в классе, поддерживать всех детей, находящихся в конфликте, с намерением способствовать позитивному росту.

Учителя часто считают свою роль в мирном разрешении конфликтов сложной задачей. Следующие шесть стратегий помогают учителям определить свою роль и отношение к детям и конфликтам: подготовка к конфликту, знание о детях, познать каждого ребенка, создание культуры уважения, принятие решений, переориентация конфликта на обучение.

Конфликты в школе бывают разными и имеют разное участие взрослого в этом процессе. Тяжесть может быть довольно сильной или слабой. Скрытый конфликт часто остается невидимым для окружающих, потому что его участники долгое время не проявляют активности. Приведенные примеры показывают, насколько важно действовать при первых признаках неприятностей и возникновении психологического дискомфорта у ребенка. В школе существуют следующие типы конфликтов.

Довольно распространенным типом конфликта является непонимание между учителем и учениками. Иногда ребенок по какой-то причине настолько погружается в себя и свой собственный мир, что перестает замечать события, происходящие вокруг него. Конфликт только затягивается, что не способствует его разрешению. Между тем, не всегда в модели «Учитель – ученик» виноват ребенок. Учитель в любом случае старше и мудрее любого подростка, поэтому должен попытаться разрешить конфликт или, по крайней мере, свести его к минимуму. Надо сказать, учителя не всегда внимательны к ученикам. Плохое настроение, семейные проблемы, болезнь самого себя – все это накладывает на человека серьезный отпечаток. Многие воспитатели страдают от того, что вешают на ребенка негативные ярлыки и относятся к нему предвзято с первых неудач, делая невозможным его исправление [2].

Часто конфликт возникает между родителями одного из учеников и учителем. Родители обвиняют учителей в предвзятом отношении к их ребенку. В этой ситуации страдают все, и, в первую очередь, ребенок. У преподавателя сложилось негативное мнение о конкретном ученике, и он невольно обращает на это его внимание в работе. Ребенок привыкает к тому, что лишен похвалы учителей и в дальнейшем пытается исправить ситуацию. Родители полностью разочарованы системой образования.

Таким образом, тема школьных конфликтов не нова. От того, как быстро и правильно разрешить существенное расхождение между участниками спора, зависит благополучие ребенка, формирование его мировоззрения.

Библиографический список

1. Children and Conflict: An Opportunity for Learning in the Early Childhood Classroom, NAEYC #8005, Copyright 2000, Cindy Finch, M.A. and Lisa Wirtanen, M.A.
2. <http://million-tips.com/psychology/conflicts-in-school-types-causes-and-conflict-resolution.html>



IX. THE RELATIONSHIP OF EDUCATIONAL FUNCTIONS OF THE FAMILY AND THE EDUCATION SYSTEM



ФУНКЦИИ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ

В. В. Кучина

*Студентка,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск, Курганская область, Россия*

Summary. The article describes the concepts of socialization and agents of socialization, and the role of the family and the school in the upbringing of adolescents. The influence of the family and school on the formation of a child's personality is examined.

Keywords: adolescents; upbringing; youth; family; school; socialization; socialisation agent.

Одним из самых трудных и ответственных периодов психологического развития в жизни каждого человека является подростковый возраст. Это годы, считающиеся у психологов кризисными, поскольку в это время происходят резкие изменения, затрагивающие все стороны жизни человека. В этот период развивается самосознание (собственное мнение, собственные взгляды, ценности), самооценка (оценка своих возможностей, способностей), самореализация (чувство взрослости), саморегуляция деятельности и, конечно же, различные психические процессы. На все это влияет наше ближайшее окружение – друзья, одноклассники, педагоги, а самое главное – семья, которая должна правильно относиться к успехам и возможностям собственного ребенка, поскольку до настоящей взрослости далеко – и физиологически, и психически, и социально.

Наше ближайшее окружение по-другому называется **институтами социализации**. Семья и школа – это фундамент всего института. Эта «основа» нашего собственного «дома», которая сопровождает нас с малого возраста, а иногда – с самого рождения. Институт школы и семьи формирует характер, поступки, нормы морали, определенные взгляды на мир и личность ребенка. И в каждом таком «доме» служит свой «агент» социализации. Но кто это и какую роль он играет?

Агент социализации – это конкретный человек (группа людей), который выполняет определенные функции. Например, в семье агенты – родители и близкие родственники, в школе – друзья и преподаватели. Взаимодействие данных людей крайне важно в подростковый период. Они неразрывно связаны друг с другом. Один без другого никоим образом не сможет воспитать добропорядочного члена общества. Все достижения подростка будут неразрывно зависеть от того, кто и как влияет на его развитие.

Термин «воспитание» довольно обширен. Ученые дают разные определения данному понятию. Возьмем, к примеру, учебник известного советского и российского психолога – Р. С. Немова. Он дает следующее определение понятию «воспитание»: *«Воспитательное воздействие человека на человека предполагает правильное восприятие и оценку друг друга людьми, вовлеченными в этот процесс»* [2, с. 394]. То есть, воспитание – это искренняя вовлеченность двух людей в процесс получения знаний, умений и навыков. И. В. Марусева в своем учебном пособии по современной педагогике выражается немного по-другому: *«Воспитание – это целенаправленная содержательная, профессиональная деятельность педагога, соответствующая максимальному развитию личности ребенка в контексте современной культуры, становлению его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной человека»* [1, с. 176]. Она также выводит определенную модель воспитательного процесса, которая выглядит таким образом: «воспитывающая среда» → «воспитывающая деятельность» → «осмысление социального значения и личностного смысла объектов мира» [1, с. 177]. Благодаря данной цепочке мы можем проследить, что в большей мере влияет на становление личности подростка, а что в меньшей. Знать и понимать это очень важно.

Той самой «большой мерой» является семья, поскольку именно в ней закладываются представления ребенка о добре и зле, о хорошем и плохом, о порядочности, об уважительном отношении как к материальным, так и духовным ценностям. Именно с близкими людьми подросток впервые познает чувство любви, радости, боли, ответственности. На них лежит большая ответственность, поскольку родители – это всегда пример для подражания. И если подросток вступает в ссоры, конфликты с близкими людьми или чувствует некоторое недопонимание с их стороны, то у него может появиться нарушение поведения или вовсе эмоциональное расстройство. Всё это в большей степени травмирует детскую психику и усложняет работу образовательных организаций в воспитании такого ребенка, поскольку он не отличается хорошим поведением, а его родители зачастую не идут на контакт.

В подростковый период промежуточной инстанцией на пути отдаления ребёнка от семьи становится школа. Она похожа на семью тем, что в ней сохраняется отношение к подросткам как к детям и предъявляются соответствующие требования. Но когда они переходят в старшие классы, то к ним в семье и школе начинают относиться иначе: правила обращения смягчаются и становятся более вольными. У ребёнка меняется собственное положение в системе деловых и личных взаимоотношений с окружающими. Люди, с которыми он вступает в общение, – это уже чужие люди. Большую часть его времени начинают занимать не прогулки и отдых, а серьёзные, взрослые дела [2, с. 139].

Воспитание в школе должно служить подростку в разных областях его жизни – в социальной, политической, экономической, культурной. В

этот период должны сложиться собственные убеждения и установки, а также отношение к миру, людям и самому себе. Современным детям необходимо дать минимальные знания по праву, чтобы они не нарушали закон и помогали в этом плане другим. Школе также необходимо воспитать у подростков самообслуживание, то есть молодые люди должны уметь самостоятельно находить работу, устраиваться на учебу, снимать жилье, обеспечивать себя питанием и многое-многое другое. Но стоит помнить, что подобное воспитание должно быть постепенным и идти с двух сторон – со стороны школы и со стороны родителей. Иначе все будет абсолютно бессмысленным.

В воспитании крайне важно, чтобы педагоги и родители были союзниками, а не заядлыми врагами. Важно, чтобы они заинтересованно и согласованно решали проблемы воспитания подростка. Школа без помощи семьи никогда не сможет обеспечить высоких результатов! Семья играет главенствующую роль и воздействует на ребенка каждый день. Формы воспитания вне семьи не заменят подросткам своеобразия семейного воспитания. Школа может лишь надстроить что-то на старом фундаменте, а семья создать его.

Таким образом, семья и школа – это трудовые коллективы, помогающие личности ребёнка развиваться. Их задача не работать по отдельности, а давать советы, всячески содействовать и помогать. Только благоприятный климат в семье и в школе в состоянии сформировать и воспитать достойного члена общества. Кроме того, всегда стоит делать акцент на семью и на внутреннее воспитание, чтобы вовремя изменить вектор обучения в нужную сторону.

Библиографический список

1. Марусева И. В. Современная педагогика (с элементами педагогической психологии): учебное пособие для вузов. – М.–Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 624 с.
2. Немов Р. С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: Просвещение, 1995. – 496 с.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА»

Д. О. Патракеева
А. А. Горшкова

*Студентки,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск, Курганская область, Россия*

Summary. The article considers the factors of occurrence of children of the "Risk Group". The main problems that arise within the family relationship are listed. The relevance of this topic, which is important in pedagogy and psychology, is touched upon. The main directions of the teacher's work to solve the problems of children at risk are also considered.

Keywords: children at risk; dysfunctional family; antisocial family; influence of family relations; directions of the teacher's work.

Зачастую в повседневной жизни в различных ситуациях мы слышим: «ребенок – это отражение своих родителей», «яблоко от яблони не далеко падает» и тому подобное. И это вполне оправданно, ведь традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок получил в детстве, он проецирует это в своем будущем. Важность отношений в семье в воспитании объясняется тем, что в ней ребенок находится в течение довольно-таки большой части своей жизни. Кроме того, по продолжительности своего воздействия на ребенка, а именно на его личность ни один из других существующих институтов воспитания не может сравниться с семьей, поскольку именно в ней закладывается фундамент воспитания и если он дал «трещину» или его вовсе нет, то дети зачастую попадают в сложную, порой даже критическую ситуацию.

В психологии и педагогике есть такое понятие, как «дети группы риска» и оно считается общепринятым, но чтобы полностью раскрыть его, нужно заглянуть глубже. Слово «риск» обозначает условие или событие, которое чаще всего несет в себе негативное последствие. Поэтому с одной стороны дети, относящиеся к данной категории находятся в опасности, так как разные нежелательные факторы могут повлиять на их сознание, поведение и личность в целом. С другой же стороны, эти дети могут создать риск для общества, в котором они находятся. В настоящее время эта категория рассматривается специалистами с точки зрения риска, которому они подвергаются, то есть риск здоровья, жизни и благополучных условий для развития. К такой категории относятся:

- дети, предрасположенные к правонарушениям;
- дети, замеченные в употреблении алкогольных напитков, психотропных веществ, наркотических средств;
- дети, участвующие в драках с другими людьми;
- дети, замеченные в попытках взять не их вещи без получения на это одобрения;

- дети, стоящие на учете в ПДН или КДН.

Таких детей на самом деле много и к такому поведению их приводят различные факторы, но в основном, как говорилось выше, всё зависит от отношений в семье.

Психологами доказано, что факторы, которые приводят к возникновению «детей группы риска» является как раз-таки отсутствие опеки родителей, неблагополучная или асоциальная семья.

Приведем примеры: первый фактор – отсутствие родителей обусловлен тем, что у ребенка нет опоры, поддержки, уверенности, что в свою очередь приводит к отклонению в различных сферах жизни, в том числе сказывается и на поведении. Второй фактор – неблагополучная семья, которая является семьей с низким социальным статусом, а также не справляющиеся с возложенными на них обязанностями, а сам процесс построения отношений в семье и непосредственно воспитания ребенка протекает с большими проблемами, долго, малопродуктивно. Третий фактор – асоциальная семья, для которой характерно именно отсутствие заботы о детях, полезной организации их жизнедеятельности. В такой семье происходит систематическое пьянство, порой сразу обоих родителей, развратный образ жизни родителей, рукоприкладство. Отношения внутри семьи строятся таким образом, что они приносят большой вред духовному и физическому состоянию и развитию ребенка. Дети стремятся компенсировать отсутствие любви и заботы родителей на улице путем самоутверждения в дворовых компаниях. Четвертый фактор – семья, находящаяся на грани развода. Именно это очень сказывается на детях, потому что они замечают даже скрытую враждебность, обиды и хорошо чувствуют безразличие родителей, ведь они порой даже не задумываются какого детям, так как пытаются решить проблему своих отношений, думая, что ребёнок совсем ничего не замечает.

Все это, безусловно, оказывает негативное влияние на развитие личности ребенка. У детей, находящихся в таких семьях замечается явный эгоизм, нетерпимость, трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, в какой-то степени высокомерность или же наоборот занижение своих достоинств. К таким последствиям, в большей степени, подвержены именно дети подросткового возраста, ведь в этот период они впитывают в себя все пороки семейного неблагополучия. Подростковый возраст – это один из самых важных и сложных периодов человека, ведь именно здесь происходит психофизические изменения, которые связаны с половым созреванием ребёнка, а также вступление во взрослую жизнь. В этом возрасте дети пытаются казаться старше, чем они есть на самом деле, хотят самостоятельно принимать большое количество решений в своей жизни, потому что от этого зависит их будущее, но порой этот выбор может просто перевернуть их жизнь так, что они будут жалеть. Из этого следует, что семейное неблагополучие приводит к огромному количеству

проблем именно в поведении детей, их развитии, образе жизни и приводит к нарушению ценностных ориентиров.

Возникает ряд вопросов, как работать педагогу с такими детьми? Как положительно повлиять на ситуацию? Кто может помочь?

Поскольку мы выяснили, что ключевым фактором воздействия на ребенка являются семейные отношения, нужно начать именно с них. Первоначально важно наладить контакт с родителями, проводить с ними беседы, обсуждать проблемы, привлекая в том числе и школьного психолога и социального педагога, ведь работа с семьей ребенка «группы риска» служит ключевым средством психопрофилактики. Немаловажно попробовать объяснить родителям, что исправить ситуацию не поздно, и они еще могут помочь своему ребенку. Но если же родители не идут на встречу, пытаться прорабатывать это с самим ребенком.

В данной проблеме важно именно отношение педагога к ребенку, его внимание и забота в частности к его личности и проблемам, а главное готовность прийти на помощь. Кроме того, классному руководителю нужно: наметить порядок и программу работы по профилактике, в него нужно включить как личные, так и коллективные профилактические беседы, разного рода игры, родительские собрания, педагогические диагностики. Так же необходимо вести дневник классного руководителя, где на всех детей индивидуально будет выделена отдельная страница, на которой показана вся работа, проводимая с ребенком и его семьей.

Важно сказать о том, что работа с детьми «группы риска» должна происходить в комплексе и осуществляться во всех формах социальной, педагогической и психологической помощи. В работе с детьми «группы риска» можно выделить несколько ведущих направлений. Это диагностическая деятельность, аналитическая, коррекционная работа, образовательно-профилактическая деятельность и работа с семьей ребёнка.

Соблюдение этих условий дает возможность помочь ребенку, создать условия для компенсации трудностей и устранения нежелательных последствий.

В заключение хочется сказать, что нам всем нужно понимать, что ребенок – существо ранимое, чувствительное и восприимчивое, особенно в подростковом возрасте, который является переходным этапом от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который оказывает влияние не только на личность ребенка, но и на все стороны его развития. Кому как не взрослому оказывать поддержку и помощь в его социализации и решении проблем.

Библиографический список

1. Корнилова Ю. А. Материалы по работе с детьми из «группы риска» [Электронный ресурс] // URL: <https://multiurok.ru/files/matierialy-po-rabotie-s-diet-mi-iz-ghruppy-riska.html> (дата обращения: 17.05.2021)

2. Сурикова, М. Д. Дети группы риска и их психологические особенности [Текст] / М. Д. Сурикова // Молодой ученый. – 2013. - №4. – С. 607-609.
3. Якунькова, А. В., Акутина С. П. Подростки из семей «группы риска» как социально-психологическая проблема современного общества [Текст] / А. В. Якунькова, С. П. Акутина // Молодой ученый. – 2017. - №7. – С. 564-566.

ВЛИЯНИЕ КЛИМАТА В СЕМЬЕ НА ШКОЛЬНУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ УЧАЩИХСЯ

А. А. Пшеницына
Н. Н. Лепинских

*Студентки,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск, Курганская область, Россия*

Summary. The article examines the dependence of schoolchildren's academic performance on family relationships. The impact of favorable and unfavorable climates on academic performance. Types of wrong parenting in a dysfunctional family. Teacher assistance strategies.

Keywords: family; favorable family climate; unfavorable family climate; academic performance; academic failure; improper upbringing; pedagogical strategies.

Российская образовательная система за последнее время столкнулась с проблемой падения успеваемости в школах. На этот процесс оказывает влияние множество факторов, ключевым из которых является семья.

В словаре терминов по общей и социальной педагогике говорится, что успеваемость – это степень усвоения знаний, умений и навыков, установленных учебной программой, с точки зрения их полноты, глубины, прочности и сознательности. Она является основным критерием оценки ребенка, выступающего в роли объекта со стороны сверстников и взрослых. Во многом успеваемость зависит от семейной атмосферы, наличием эмоционального контакта у ребенка с родителями и типами воспитания.

Шнейдер Л. Б. отмечает, что семья – это сложная система, развивающаяся по собственным законам. Она является определенной целостной структурой, которая объединяет значимых людей разнообразными эмоциональными связями в межличностных отношениях. Именно от членов семьи зависит ее благоприятный или неблагоприятный климат.

Семья для ребенка – это база первичной социализации. Именно с неё начинается процесс персонального усвоения ребенком общепризнанных правил и культурных ценностей. То, что происходит в семье, влияет на самооценку детей, их способности к адаптации, поведение в обществе и успеваемости в школе.

Благоприятным климатом в семье считается тот климат, в котором присутствуют внимание, забота, сплоченность и поддержка, а так также, когда все близкие умеют беседовать друг с другом на разные темы и вместе решать волнующие вопросы. Такая домашняя атмосфера способствует

снижению конфликтов, снятие стрессовых состояний и развитию личностного потенциала каждого члена семьи.

Школьники переносят такой стиль взаимоотношений и поведение в общество. Они уверены в себе, инициативны, легко идут на контакт, добиваются успехов в учебе, участвуют в различных конференциях, олимпиадах, в воспитательных мероприятиях.

Существует и неблагоприятный климат в семье, который оказывает влияние на успеваемость школьников. Он часто проявляется в неблагополучных семьях.

Семья может быть полной или неполной, материально обеспеченной или нет, но все равно являться неблагополучной.

Шульга Т. И. дает следующее определение. Неблагополучная семья – это не только семья, у которой низкое материальное положение, но и семья, в которой ребенок чувствует дискомфорт, стресс, насилие, жестокость, пренебрежительное отношение родителей, голод. Эти основные признаки неправильного воспитания [2, с. 16].

Некоторые исследователи [1, 2, 3] выявляют следующие типы неправильного воспитания:

1. Гиперопека – это тип воспитания, который проявляется в чрезмерной заботе о ребенке. Родители пытаются защитить его в отсутствие реальной опасности, а также стремятся удерживать рядом с собой. Гиперопека может привести ребенка к внутренним конфликтам между желанием и долгом, моральными и личными привязанностями. Такие дети, на уроках часто знают правильные ответы, но не могут решиться поднять руку. При незнании же правильных ответов, дети начинают сильно нервничать, и даже могут оскорбить учителя.

2. Эгоцентричное воспитание – это тип воспитания, при котором родители ради ребенка приносят себя в жертву. Школьник не может адекватно оценить себя, свои возможности, во взаимодействии с коллективом возникают трудности, имеет истеричный характер. Таким образом, ребенок может остро реагировать на оценки и замечания учителя, также появляются сложности при выполнении домашнего задания, чаще всего за него это делают родители, что препятствует его успехам и достижениям в школе.

3. Условия повышенной моральной ответственности – это тип воспитания, при котором отсутствует система поощрений, родители никогда не хвалят ребенка и часто ругают. Ученик подавляет свои желания и эмоции, становится неуверенным в себе. В школьной жизни он боится принимать участие в групповой работе, на уроках не проявляет активности, молчалив.

4. Безнадзорность – этот тип воспитания, характеризуется отсутствием внимания родителей к детям. Школьники предоставлены сами себе, часто такие дети попадают в «уличные» компании. У таких учащихся низкая посещаемость учебных занятий.

5. Жестокое воспитание – этот тип воспитания, характеризуется частыми наказаниями и побоями со стороны родителей, на детей воздей-

ствуют при помощи страха. В итоге данный вид наказания приводит к тому, что у обучающегося возникают проблемы в социализации, приспособлении его к школьному коллективу, пропадает интерес к получению знаний. Исходя из этих данных, педагог может проанализировать ситуацию и понять тип воспитания в семье, который может отрицательно сказываться на школьнике и соответственно на его успеваемости. Это необходимо для того, чтобы корректно организовать педагогическую стратегию по оказанию помощи.

Основные педагогические стратегии:

1. Активизация познавательных мотивов. Учебные достижения зависят от мотивации детей. Учителю необходимо перестроить вектор мотивация с избегания неудачи, на достижение успехов. В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей важно выбрать и определённые мотивационные механизмы. В младшем школьном возрасте лучше воспринимаются игровые приемы, наглядность на уроках, деятельностные формы работы. Подростки же заинтересованы в общении в процессе учебной деятельности. Для этого учитель может подобрать разные формы работы. В старших классах ученик должен ориентироваться в будущей профессии, поэтому нужно показать ему значимость того или иного предмета для его самоопределения.

2. Формирование системы духовных ценностей позволит школьникам компенсировать их нехватку. Эти ценности можно развивать в различных формах работы. Также необходимо привлекать родителей. Например, можно провести день семьи или конкурсы для семей. Существует множество конкурсов, которые направлены на формирование гражданско-патриотического воспитания.

3. Преодоление модели иждивенческого поведения у школьников из семей, в которых родители ведут асоциальный образ. Дети развиваются по принципу подражания, они моделируют поведение людей из социального окружения. Поэтому важно найти способы преодоления сформировавшихся негативных установок. Некоторые ученики из таких семей занимают позицию беспомощности. Педагог в таком случае может показать более сложные ситуации, в которых пребывают дети, например, из стран третьего мира.

Рекомендуется посмотреть со школьниками документальный сериал «Дорога в школу». В нем отражены реальные истории детей, которые в сложных обстоятельствах добиваются до школы, имея желание учиться. С помощью метода проекции необходимо показать учащимся, к каким последствиям могут привести иждивенческое поведение.

4. Преодоление склонности к девиантному поведению у школьников необходимо осуществлять в процессе психолого-педагогического сопровождения. Агрессивное поведение можно снизить, направив негативную активность в нужное русло. Оно может преодолеваться за счет физической активности и конструктивного общения.

Реализация данных стратегий будет компенсировать недостаточный воспитательный потенциал семьи, и создавать ситуации успеха у школьников.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что влияние климата семьи может быть благоприятным или неблагоприятным. И только создание в семье гармонии, выстраивание положительных внутрисемейных межличностных отношений способствует к развитию мотивации у школьника к получению знаний, быстрой адаптации в коллективе, что влияет на повышение успеваемости.

Библиографический список

1. Галунчикова, А. В. Психологический климат в семье // Школьный психолог. – 2013. – № 9. – С. 36-39.
2. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ – УПИ – 2006. – 135 с.
3. Маркова А. К. Виды отношений школьников к учению [Текст] // Советская педагогика. – 1984 г. – №11. – с.12–13.
4. Шульга Т. И. Работа с неблагополучной семьей: учебное пособие для вузов. – М. : Юрайт, 2020. – 213 с.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2021 ГОДУ**

Дата	Название
20–21 сентября 2021 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2021 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2021 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2021 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
12–13 октября 2020 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2021 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2021 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2021 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2021 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2021 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
1–2 ноября 2021 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2021 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
7–8 ноября 2021 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
15–16 ноября 2021 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2021 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2021 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2021 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2021 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2021 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,881, • РИНЦ – 0,075.
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor(Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 0,966

**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,
- 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.

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

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

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

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

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

We carry out the following activities:

- editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors),
- making an artwork,
- cover design,
- ISBN 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»
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
Shadrinsk State Pedagogical University
Penza State Technological University
Branch of the Military Academy of Communications in Krasnodar

PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

Materials of the XII international scientific conference
on September 10–11, 2021

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Podepsáno v tisku 15.09.2021.
60×84/16 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavate llistů 5,18.
100 kopií

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
Identifikační číslo 29133947 (29.11.2012)
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
Tel. +420773177857
web site: <http://sociosfera.com>
e-mail: sociosfera@seznam.cz

СРОЧНОЕ ИЗДАНИЕ МОНОГРАФИЙ И ДРУГИХ КНИГ



*Два места издания Чехия или Россия.
В выходных данных издания
будет значиться*

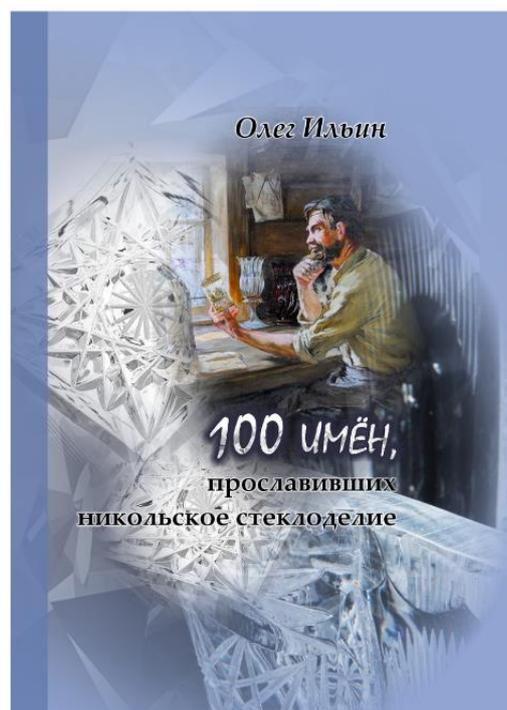
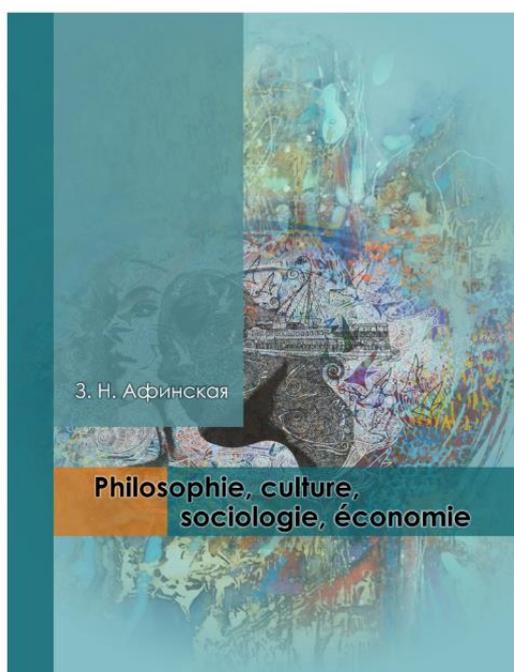
**Прага: Vědecko vydavatelské
centrum "Sociosféra-CZ"**

или

**Пенза: Научно-издательский
центр "Социосфера"**

РАССЧИТАТЬ СТОИМОСТЬ

- Корректурa текста
- Изготовление оригинал-макета
- Дизайн обложки
- Присвоение ISBN



У НАС ДЕШЕВЛЕ

- Печать тиража в типографии
- Обязательная рассылка
- Отсудка тиража автору

СРОЧНОЕ ИЗДАНИЕ МОНОГРАФИЙ И ДРУГИХ КНИГ



*Два места издания Чехия или Россия.
В выходных данных издания
будет значиться*

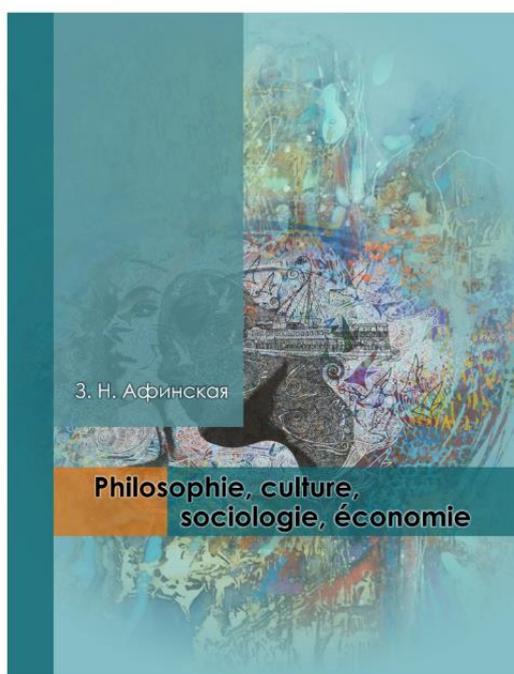
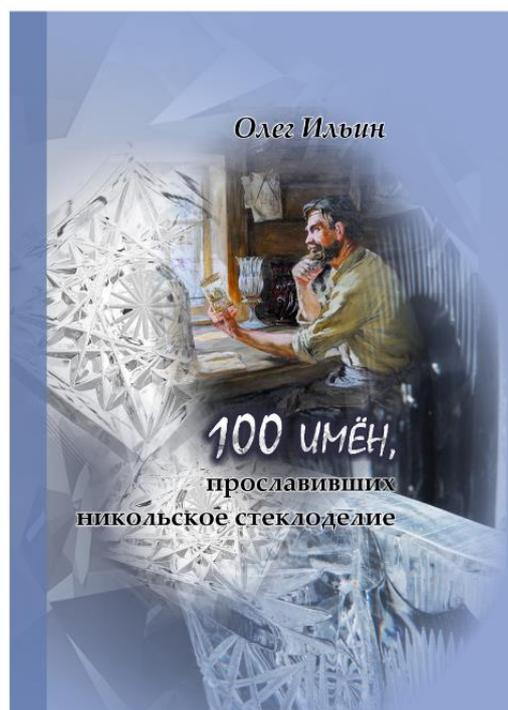
**Прага: Vědecko vydavatelské
centrum "Sociosféra-CZ"**

или

**Пенза: Научно-издательский
центр "Социосфера"**

РАССЧИТАТЬ СТОИМОСТЬ

- Корректурa текста
- Изготовление оригинал-макета
- Дизайн обложки
- Присвоение ISBN



У НАС ДЕШЕВЛЕ

- Печать тиража в типографии
- Обязательная рассылка
- Отсудка тиража автору