

ISSN 2410-3780



**К**

**ОНСТРУКТИВНЫЕ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ**

Периодический мультидисциплинарный  
электронный научный журнал  
№9.1(15)-2021

**ISSN 2410–3780**

Периодический мультидисциплинарный электронный научный журнал  
**КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ**

**№ 9.1(15)–2021**

**Key title: Konstruktivnye pedagogičeskie zametki**

**Abbreviated key title: Konstr. pedagog. zamet**

---

**Журнал издается** с 2013 года

**Периодичность:** один раз в год

**Примерная тематика и специализация:** образовательная, культурно-просветительская, реклама в соответствии с законодательством Российской Федерации о рекламе

**Форма периодического распространения:** сетевое издание (PDF, HTML)

**Язык:** русский

**Территория распространения:** Российская Федерация, зарубежные страны

**Учредитель:** федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (630126, г. Новосибирск, ул. Вилуйская, д. 28).

**Адрес редакции:** 632387, Новосибирская область, г. Куйбышев, ул. Молодежная, д. 7.

**Тел.:** +7 (383 62) 51 616 **E-mail:** giahp@mail.ru

**Журнал включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) и представлен в Научной Электронной Библиотеке. Лицензионный Договор № 217-04/2016 от 02 апреля 2016 г. Индекс научного цитирования:** [http://elibrary.ru/title\\_about.asp?id=57990](http://elibrary.ru/title_about.asp?id=57990)

**Журнал зарегистрирован:**

- **Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: Роскомнадзор РФ, Свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС77-64026 от 09 декабря 2015г., Москва**
- **Международным издательским центром: International Centre ISSN, Paris-France\_ISSN 2410-3780 (от 16 марта 2015г.), Париж**

**Главный редактор журнала:** *Шталова Наталья Петровна*, канд. физ.-матем. наук, доцент, профессор РАЕ, профессор каф. математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**Заместители главного редактора:**

**Кобелев Владимир Александрович**, канд. филол. наук, доцент, декан психолого-педагогического факультета, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**Жидкова Наталья Дмитриевна**, канд. пед. наук, доцент каф. русского языка, литературы и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**Ответственный секретарь:** *Мезенцева Олеся Ивановна*, канд. пед. наук, зав. каф. педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**Редакционная коллегия:**

**А. Н. Томилин**, доктор пед. наук, профессор кафедры судовождения, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия

**Е. В. Кузнецова**, канд. пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**И. А. Дудковская**, канд. пед. наук, зав. каф. педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**И. П. Пеев**, доктор психол. наук, профессор, Военно-морская академия им. Н. Й. Вапцарова, г. Варна, Республика Болгария

**Л. П. Ильченко**, доктор пед. наук, профессор каф. профессиональной педагогики, психологии и культурологии, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия

**М. В. Слепцова**, канд. пед. наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

**Н. А. Заиченко**, учитель, зам. директора по учебно-методической работе, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3 Барабинского района Новосибирской области», г. Барабинск, Россия

**С. Н. Лукаш**, доктор пед. наук, доцент, профессор каф. теории истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир, Россия

**Ф. Д. Буятова**, директор, «Школа интеллекта», г. Баку, Республика Азербайджан

**Ю. А. Шулекина**, канд. пед. наук, доцент каф. логопедии, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

**Тематический охват журнала соответствует ГРНТИ:**

- 00.00.00 Общественные науки в целом
- 02.00.00 Философия
- 03.00.00 История. Исторические науки
- 14.00.00 Народное образование. Педагогика
- 15.00.00 Психология
- 16.00.00 Языкознание
- 17.00.00 Литература. Литературоведение. Устное народное творчество
- 77.00.00 Физическая культура и спорт
- 78.00.00 Военное дело

**В ДАННОМ СПЕЦ.ВЫПУСКЕ ЖУРНАЛА публикуются материалы Всероссийской научно-практической конференции «Конструктивное образование в сфере школа-вуз: проблемы и решения» (29-30 января 2021г.) НГПУ (Куйбышевский филиал)**

- **Интеграция образовательных подходов**
- **Конструктивная образовательная среда**
- **Междисциплинарные вопросы современного специального и инклюзивного образования**
- **Методология современного образования**
- **Психолого-педагогическое сопровождение реализации ФГОС в системе образования**

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Статьи публикуются в авторской редакции. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### Рубрика: Интеграция образовательных подходов

А. З. Шидов

ЭЛЕМЕНТЫ КУЛЬТУРЫ КАЗАЧЕСТВА  
В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ  
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ-КОНТРАКТНИКОВ ..... 10

О. М. Шерехова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОЙ  
ПОЗИЦИИ У БАКАЛАВРОВ ПОЛИТОЛОГИИ В  
ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .... 21

З. А. Александрова, Т. А. Овсянникова

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ В РАМКАХ  
ПРОБЛЕМНО-ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ  
НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ..... 33

И. В. Зензеря, А. Н. Тукаева

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ  
ЕДИНИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ-  
СОМАТИЗМОМ «ГОЛОВА» ..... 43

О. В. Кондакова

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ  
ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ..... 60

И. В. Чуприна

ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕРАКТИВНОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА – ГАРАНТИЯ  
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ..... 67

Н. В. Гавенко

ЧТЕНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ..... 73

И. В. Ижденева	
ОСОБЕННОСТИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ.....	84
И. В. Зензеря	
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ .	97
Н. А. Лукьянова	
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	114

**Рубрика: Конструктивная образовательная среда**

О. М. Шерехова	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ЭЛЕКТРОННОГО РЕСУРСА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БАКАЛАВРОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА .....	125
Л. Н. Степанова, Я. Кунакбаева	
ОСНОВЫ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА КАК СРЕДСТВО САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ .....	136
Г. Р. Катасонова, А. С. Шкрум	
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	144
Н. П. Шаталова	
ПРОЦЕСС ЦИФРОВИЗАЦИИ В КОНСТРУКТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	164
Н. А. Заиченко, А. А. Заиченко	
МУНИЦИПАЛЬНЫЙ РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА КАК	

ТЕРРИТОРИЯ	ДЛЯ	РАСКРЫТИЯ	
ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ		ВОЗМОЖНОСТЕЙ	
ОБУЧАЮЩИХСЯ.....			173
З. А. Александрова, А. Н. Файзулина			
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ	МНЕМОТЕХНИКИ	НА	
УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ .....			180
О. Л. Козлова			
ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ			
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	ОБУЧАЮЩИХСЯ	НА	
НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ .....			193
А. А. Заиченко, Н. В. Лысенко			
ПРОЕКТ «УСПЕХ КАЖДОГО РЕБЕНКА» НА			
ИНТЕГРАТИВНОЙ ПЛАТФОРМЕ РАЗЛИЧНЫХ			
ПОДХОДОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО			
ОБРАЗОВАНИЯ.....			211
Н. А. Заиченко			
СОЗДАНИЕ		КОНСТРУКТИВНОЙ	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ		КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ	
МАТЕМАТИКЕ.....			222
Д. Я. Потапова			
ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ В НАЧАЛЬНОЙ			
ШКОЛЕ .....			234
А. В. Чебыкина, Н. П. Шаталова			
КОМПЛЕКТ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ			
«МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ДЕРЕВНЯ» С МОДЕЛЯМИ			
И МАКЕТАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ			
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ		ТВОРЧЕСКОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....			249

**Рубрика: Междисциплинарные вопросы современного специального и инклюзивного образования**

- Е. А. Гаврилова  
МОДЕЛИРОВАНИЕ КОМИКСОВ УЧАЩИМИСЯ  
ВТОРЫХ КЛАССОВ МАССОВОЙ ШКОЛЫ ..... 262
- А. В. Вильданова  
К ВОПРОСУ О ДЕТСКИХ СПОСОБНОСТЯХ  
И ИМЛИЦИТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ  
УЧИТЕЛЕЙ О НИХ..... 275
- Т. А. Черникова, Л. Р. Логачева, Л. Д. Шайдукова  
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ  
ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
В РАБОТЕС ДЕТЬМИ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ  
СЕМЕЙ..... 289
- С. А. Ривас Уатай  
ОШИБКИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ УЧАЩИХСЯ  
ВТОРЫХ КЛАССОВ МАССОВОЙ ШКОЛЫ ..... 304
- А. А. Качалкин  
ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК VS. ОСНОВЫ  
ТЕРМИНОЛОГИИ (ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИИ)  
..... 325

**Рубрика: Методология современного образования**

- В. П. Мусина  
ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ  
ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ..... 333

**Рубрика: Психолого-педагогическое сопровождение реализации ФГОС в системе образования**

- И. А. Дудковская  
ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ КОГНИТИВНОЙ  
ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА  
ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ..... 355



В. Г. Петровская	
ДОМАШНИЙ ПИТОМЕЦ В СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЕ.....	368
Е. В. Кузнецова	
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ .....	379
<b>АВТОРАМ.....</b>	<b>389</b>

## **РУБРИКА**

### **Интеграция образовательных подходов**

---

**УДК37.035.7**

**Ш568**

**А. З. Шидов,**  
*аспирант кафедры теории, истории педагогики и  
образовательной практики, Армавирский  
государственный педагогический университет, Армавир,  
Россия*

#### **ЭЛЕМЕНТЫ КУЛЬТУРЫ КАЗАЧЕСТВА В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ-КОНТРАКТНИКОВ**

В статье автор указывает на ориентацию современной российской воспитательной концепции на формирование духовно-нравственной личности, наделенной традиционными культурными и национальными ценностями. В данных условиях не должны оставаться без внимания вопросы духовно-нравственного воспитания граждан, выполняющих свой воинский долг по защите Отечества. Вследствие реформ последних лет, в современной армии наиболее многочисленной стала категория военнослужащих, проходящих военную службу по контракту. Анализ подходов к воспитанию данной категории военнослужащих позволяет судить о недостаточном использовании в качестве педагогического инструмента регионального компонента. По мнению автора, многонациональные и поликультурные регионы России обладают большим воспитательным потенциалом, который необходимо использовать в педагогических целях.

В качестве доказательства, автором проводится историко-педагогический анализ культуuroгенеза такого российского феномена как казачество, в результате которого выявляются элементы культуры казачества. Предлагается методологическая основа использования выявленных элементов культуры казачества в целях духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников. Выводы, полученные в результате исследования, позволяют судить о востребованности культуры казачества как регионального воспитательного компонента.

Ключевые слова: воспитание, военнослужащие-контрактники, культура казачества, потенциал

**A. Z. Shidov,**

*Postgraduate Student, Department of Theory, History of  
Pedagogy and Educational Practice, Armavir State  
Pedagogical University, Armavir, Russia*

### **ELEMENTS OF CULTURE OF COSSACKS IN SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF MILITARY SERVICE CONTRACTORS**

In the article, the author points out the orientation of the modern Russian educational concept to the formation of a spiritual and moral personality endowed with traditional cultural and national values. In these conditions, questions of spiritual and moral education of citizens who are fulfilling their military duty to protect the Fatherland should not be ignored. Because of the reforms of recent years, the most numerous categories in the modern army have been the category of service members who are under contract military service. The analysis of approaches to the education of this category of military personnel allows us to judge the insufficient use of the regional component as a

pedagogical tool. According to the author, the multinational and multicultural regions of Russia have great educational potential, which must be used for pedagogical purposes. As evidence, the author carries out a historical and pedagogical analysis of the cultural genesis of such a Russian phenomenon as the Cossacks, as a result of which the elements of the culture of the Cossacks are revealed. A methodological basis is proposed for using the identified elements of the Cossack culture for the purpose of spiritual and moral education of contract servicemen. The findings of the study allow us to judge the relevance of the culture of the Cossacks as a regional educational component.

Key words: education, contract servicemen, culture of the Cossacks, potential

В современных условиях все больше внимания уделяется вопросам духовно-нравственного развития общества в целом и Вооруженных сил в частности. В соответствии с концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России основной целью воспитания в российском обществе является формирование «человека российской культуры», наделенного «базовыми национальными ценностями, которые хранятся в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России» [2]. Военнослужащие-контрактники, как доминирующий контингент в современной армии, играют большую роль в формировании современного облика Вооруженных сил России. В целях решения задач духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников, необходимо максимально задействовать культурно-исторический потенциал России, выявить его аксиологические основы и воспитательные элементы. Однако анализ современной педагогической литературы

позволяет судить о недостаточном использовании регионального компонента в процессе духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников.

При этом многонациональные регионы России имеют богатейшую героическую историю, большой духовно-нравственный, культурный, интеллектуальный потенциал. В современных условиях, когда происходит оскудение духовно-нравственной сферы личности, отчуждение от культуры, традиций и истории своего родного края, малой Родины, работа по внедрению регионального компонента в воспитательный процесс имеет большое значение.

Так, например, возрождение такого культурного феномена как казачество на Юге России, имело огромный воспитательный эффект для духовно-нравственного развития молодежи региона. По мнению автора, воспитательный потенциал культуры казачества остается нереализованным в рамках воспитательной работы с военнослужащими-контрактниками. По результатам анкетирования военнослужащих-контрактников двух воинских частей армавирского местного гарнизона, в котором участвовало 140 человек, установлено, что 94 % военнослужащих-контрактников являются жителями Краснодарского края, 90 % считают себя верующими, однако, знание культуры и традиций казачества показали лишь 56 % респондентов.

Об отставании уровня духовно-нравственного развития у военнослужащих-контрактников свидетельствуют и данные проведенного опроса. Так 75 % военнослужащих-контрактников не читают художественную литературу на военно-патриотическую тематику. 49 % сообщили, что не смотрят военно-патриотические фильмы, 42 % военнослужащих-контрактников не интересуются историей родного края.

Эти данные свидетельствуют о недостаточном внимании субъектов воспитания к вопросам реализации регионального компонента в воспитательном процессе и актуализируют тему исследования. В данном направлении, по мнению автора, перспективным является исследование воспитательного потенциала казачества Юга России, выявление воспитательных элементов казачьей культуры, которые способны оказать воспитательное воздействие на духовно-нравственную сферу военнослужащих-контрактников. Данные элементы могут быть использованы при составлении целевой педагогической программы духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников в армейской среде как региональный воспитательный компонент.

Анализ историко-педагогических исследований в данном направлении показывает, что идея казачества позиционируется как интегративная, объединяющая идея, которая в последние десятилетия широко используется учеными и педагогами в воспитательных целях. Однако вопросы использования воспитательного потенциала казачества для духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников в прямой постановке до настоящего времени не разрабатывались, что придает новизну исследованию.

Исследование культуры казачества имеет многовековую историю. Еще в XVIII в. изучением истории и культуры казачества начинают интересоваться ученые-историки (Г. Ф. Миллер, А. И. Ригельман, В. Д. Сухоруков), которые выделяют общественный быт казаков, культуру, нравы, традиции. О становлении морально-нравственных и этических норм в казацкой общине в XVIII в. повествует М. Н. Харузин. Известные писатели Л. Н. Толстой, Н. В. Гоголь ярко и выразительно раскрывают культуру казачьего мира в своих произведениях. В XIX в. появляются

первые этнографические исследования культуры казачества (В. А. Потто, М. А. Караулов, Ф. А. Щербина и др.). В начале XX в. А. И. Бирюков описывает аспекты традиционной культуры астраханских казаков.

Во многом противоречивым было отношение советской власти к феномену казачества на Руси, однако, позиция народа, не пожелавшего забывать традиции и ценности казачьей культуры в новом устройстве государства, определила сохранение и развитие казачьей культуры в советский период. (Ф. В. Тумилевич, А. М. Листопадов, Н. П. Гриценко, Б. Н. Проценко, С. В. Черницыни др.). Смена репрессивной политики по отношению к казачеству произошла во второй половине 1930-х годов. Хозяйственные навыки казачества и развитие животноводства, необходимость демонстрации единства поликультурного и многонационального советского народа, вызвали необходимость развернуть кампанию «за советское казачество». В годы Великой Отечественной войны казачество в полной мере проявило свои патриотические и волевые качества на фронтах.

В 90-х годах XX века происходит возрождение казачества, начинают создаваться казачьи общества и организации. Растет и политическая активность казачества, по отношению к которому государство начинает выстраивать целенаправленную политику. В конце XX - начале XXI веков происходит интеграция казачества в систему государственной службы, в результате чего казаки начинают активно вовлекаться в решение вопросов местного значения. Активизация государственной политики в отношении казачества, вызванная желанием использовать патриотический и духовно-нравственный потенциал культуры казачества, вызвала большой интерес ученых к исследованиям в данной области. Исследования ученых связаны с различными аспектами возрождения и развития

казачьей культуры в региональном (С. Н. Лукаш, И. Ю. Юрченко [9] и общероссийском (И. Ю. Ерохин [3], Г. О. Мациевский [7], Л. И. Футорянский [8], В. Н. Ратушняк) масштабах.

По мнению кубанского исследователя О. В. Матвеева. утерянныe идеалы и ценности казачества имеют в настоящее время большую социальную значимость [6]. По мнению М. Ф. Куракаевой во все времена определяющими критериями постоянной готовности казаков к выполнению воинской обязанности были обычаи и традиции, накопленные в процессе социализации личности [4]. По мнению С. Н. Лукаша «в процессе возрождения казачества обозначился педагогический, воспитательный потенциал культуры казачества, основаниями которого является традиция государственности и служения Отечеству» [5].

Проведенный анализ казачьего культурогенеза позволяет выявить духовно-нравственные ценности и основания культуры казачества.

1. Центральное место в казачьей культуре занимает мужчина – воин, обладающий определенными духовно-нравственными качествами: смелостью, отвагой, мужеством, ответственностью, товариществом. Основной ценностью в культуре казачества является служение Отечеству, имеющее глубокие исторические, духовные и культурные корни.

2. С середины XIX века, в связи с экономическим освоением земель Кавказа и Сибири казачья культура начинает наполняться ценностями и традициями, связанными с земледелием. Казак становится носителем образа хорошего хозяина и землепашца. Духовно-нравственным смыслом казачества становится свободный земледельческий труд.



3. Наиболее ярким проявлением культуры казачества в рамках исследуемой проблемы представляются такие ценности, как любовь к России и своей малой Родине, ратная деятельность, осуществляемая «не за страх, а за совесть», гражданственность, веротерпимость, культурный плюрализм.

4. С первых упоминаний в литературных источниках казачество ассоциируется с православной верой. «Казак без веры – не казак» – это жизненная аксиома казачества, его социальное и духовное кредо, прошедшее проверку всей казачьей историей.

5. Казачество является этносословным обществом, объединяющим представителей различных национальностей и религиозных конфессий, что позволяет создать основу для формирования национальной идентичности.

По мнению С. Н. Лукаша, культура казачества является одним из проявлений социальной парадигмы в рамках концепции «российскости», которая, по мнению представителей кавказоведческой научно-педагогической школы академика В.Б.Виноградова, «формирует оригинальную модель российской общенациональной идентичности [1]». Центральной идеей концепции «российскости» является интеграция народов в общекультурное российское поле, формирование общих, культурно-воспитательных моделей. В современных условиях многонациональных и поликультурных армейских коллективов реализация идей «российскости» имеет большое значения для духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников.

Выявленные ценности определяют востребованность культуры казачества в вопросах духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников в современном мире.

По мнению автора, критериями духовно-нравственного воспитания военнослужащего-контрактника являются когнитивный (на уровне знаний), деятельностный (на уровне деятельности) и рефлексивный (на уровне саморегуляции и саморазвития). Проведенный анализ развития культуры казачества позволяет выделить элементы культуры казачества, которые могут способствовать развитию данных критериев.

В рамках развития **когнитивного критерия** на основе культуры региона могут быть использованы элементы изучения истории казачьей культуры:

включение в воспитательный процесс военнослужащих-контрактников таких занятий, как «История Кубани и казачества», «Культурное наследие казачества».

По мнению автора, реализация данного направления позволит развивать такие духовно-нравственные качества военнослужащих-контрактников, как патриотизм, культура личности.

В рамках развития **деятельностного критерия** перспективными представляются такие элементы казачьей культуры, как:

- трудовое воспитание. Это может быть освоение военнослужащими-контрактниками смежных военных специальностей, таких как электрик, автослесарь и др.
- реализация казачьего принципа агональности, т.е. соревновательности – стремления к борьбе ради победы, состязательности.

По мнению автора, данная работа приведет к развитию таких духовно-нравственных качеств, как упорство, умение добиваться успеха, целеустремленность, сила воли, трудолюбие.

В рамках развития **рефлексивного критерия** интерес представляют такие элементы культуры казачества, как:

- православная духовность и религиозные чувства, приобщение к традиционным идеалам и ценностям православной веры;
- воспитание гражданственности и любви к Родине на примерах истории развития кубанского казачества, его традиций и культуры.

Работа в данном направлении позволит развивать такие духовно-нравственные качества военнослужащих-контрактников, как доброта, вера в Бога, любовь к семье, сострадание, гуманность.

Таким образом, подводя итоги исследования можно сделать следующие выводы.

1. Выявлено недостаточное использование в духовно-нравственном воспитании военнослужащих-контрактников элементов региональной культуры. Данному компоненту уделяется недостаточное внимание со стороны субъектов воспитания.

2. Анализ казачьего культурогенеза позволил выявить элементы культуры казачества, обладающие большим воспитательным потенциалом, которые могут стать эффективным инструментом в вопросах духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников Юга России.

3. Культура казачества включает в себя элементы культуры различных народов и религиозных конфессий, что может способствовать преодолению этнических и конфессиональных противоречий в армейских коллективах.

4. Внедрение идеи «российскости» в рамках воспитательной парадигмы военнослужащих-контрактников позволит расширить педагогический арсенал должностных лиц.

С учетом вышеизложенного современную педагогику казачества целесообразно интерпретировать как фактор, способствующий формированию культурной среды и ценностей, опирающихся на национальные и региональные традиции и историю. Применительно к армейской среде, использование воспитательного потенциала культуры казачества будет способствовать укреплению национального единства в воинских коллективах, формированию морально-нравственных оснований воинской деятельности, развитию духовной сферы личности военнослужащих.

### Литература

1. Виноградов В. Б. «Российскость» в истории Северного Кавказа. Армавир: АГПУ, 2002. С. 3-11.
2. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков А. М. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. М.: Просвещение, 2009. 26 с.
3. Ерохин И. Ю. Тенденции и перспективы исторических исследований по проблеме казачества // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 11 (31). С. 10.
4. Куракаева М. Ф. Верхнекубанские казаки: быт, культура, традиции. Черкесск: АГПУ, 1999. 118 с.
5. Лукаш С. Н. Казачество Юга России: от традиций к инновациям: монография. Армавир: РИО АГПУ, 2014. 344 с.
6. Матвеев О. В. Враги, союзники, соседи: этническая картина мира в исторических представлениях кубанских казаков. Краснодар: Вето, 2002. С. 119.
7. Мацевский Г. О. Казачество современной России: история политической жизни. Старый Оскол: Вето, 2012. 402 с.

8. Футорянский Л. И. Историография казачества в XX начале XXI в. // Вестник Оренбургского государственного университета. 2012. № 5 (141). С. 80-85.

9. Юрченко И. Ю. Кубанской казачество в новейшей отечественной историографии // Культурная жизнь Юга России. 2012. № 3 (46). С. 33-37.

**УДК371  
Ш492**

**О. М. Шерехова,**

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры  
иностраных языков гуманитарных направлений,  
институт иностранных языков Петрозаводский  
государственный университет, Петрозаводск, Россия*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОЙ ПОЗИЦИИ У БАКАЛАВРОВ ПОЛИТОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В последние годы коррупция является одной из самых актуальных проблем глобального мира, требующей незамедлительного реагирования общества и властей всех уровней. Очевидна острая необходимость формирования у населения восприятия коррупции как действия, нарушающего и противоречащего моральным принципам цивилизованного человека, а также нормам и правилам законодательства. Введение новых законов, ужесточение наказания за участие в коррупционных схемах, освещение этих преступлений в средствах массовой информации, безусловно, способствуют решению данной проблемы. Однако предотвращение коррупции может и должно осуществляться с помощью образования, которое занимает

стратегическую позицию в стремлении сформировать антикоррупционное мировоззрение у подрастающего поколения. В статье рассматривается актуальность антикоррупционного воспитания в вузе, в процессе которого основной акцент ставится на предоставлении информации и повышении осведомленности обучающихся по данной проблеме. Автор приводит пример интеграции модуля в курс обучения иностранному языку бакалавров-политологов, изучение материалов которого, а также непосредственное участие в дискуссионных клубах, творческих проектах, мастер-классах и кейс-стади способствуют формированию антикоррупционной позиции у обучающихся. В статье представлены педагогические условия формирования антикоррупционной позиции у бакалавров политологии в процессе иноязычного образования.

Ключевые слова: антикоррупционная позиция, антикоррупционное мировоззрение, бакалавры-политологи, единое иноязычное пространство, иноязычное образование.

**O. M. Sherekhova,**  
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the  
Department of Foreign languages, Petrozavodsk State  
University, Petrozavodsk, Russia*

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION  
OF THE ANTI-CORRUPTION POSITION OF  
POLITICAL SCIENCE BACHELORS IN THE PROCESS  
OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

In recent years corruption has become one of the most urgent problems of the global world, which requires an immediate response from our society and authorities at all

levels. It is necessary to make people believe that corruption is a phenomenon that violates and contradicts the moral principles of a civilized person, as well as the norms and rules of legislation. The introduction of new laws, tougher punishment for employing corrupt practices, media coverage of these crimes, undoubtedly, contributes to solving this problem. However, prevention of corruption can and should be carried out with the help of education, which takes a strategic position in an effort to form an anti-corruption worldview of young people. The article examines the necessity of anti-corruption education at university. It focuses on providing information and raising students' awareness on this issue. The author gives an example of integrating a module for political science bachelors into foreign language education course. While studying the materials of the module the students participate in discussion clubs, different projects, workshops and case studies. It enables teachers to form and develop their anti-corruption position. The article presents the pedagogical conditions for the formation of an anti-corruption position among bachelors of political science in the foreign language education process.

**Key words:** anti-corruption position, anti-corruption worldview, political science bachelors, foreign language community, foreign language education.

В последние десятилетия коррупция стала предметом общественного обсуждения и превратилась в социальную эпидемию, которая поражает политическую и социальную жизнь общества. С помощью норм законодательства прилагались и прилагаются серьезные усилия для разрешения этой проблемы. Освещение коррупционных преступлений через официальные СМИ, а также трансляция материалов по антикоррупционной деятельности на образовательных каналах являются превентивной

стратегией в предотвращении коррупции. Данное исследование направлено на выявление эффективности трансляции теоретических материалов по вопросам борьбы с коррупцией, а также практическое использование этих знаний в процессе иноязычного образования студентов-политологов.

В исследованиях последних десятилетий изучалось и активно продолжает изучаться понятие коррупции как явления. Российские и зарубежные авторы сходятся в одном, что коррупцию можно определить как «преступную деятельность, которая заключается в использовании должностными лицами властных полномочий для личного обогащения» [3, с. 137].

Международная организация по борьбе с коррупцией Transparency International ежегодно публикует Индекс Восприятия Коррупции (ИВЦ) Corruption Perceptions Index <https://www.transparency.org/en/cpi#> – наиболее широко используемый индикатор коррупции во всем мире, который охватывает 180 стран мира и отражает предполагаемый уровень коррупции в государственном секторе. Это сводный индекс, состоящий из 13 обследований и оценок коррупции, собранных различными авторитетными организациями. Результаты рейтинга представлены по шкале от 0 до 100, где ноль указывает на высокий уровень коррупции, а 100 указывает на то, что государственный сектор считается свободным от коррупции. Настораживает тот факт, что более 120 стран получили оценку ниже 50 в Индексе 2019 года. Это указывает на то, что в мире существует серьезная проблема с коррупцией. Анализ прошлого года показывает, что коррупция имеет наиболее широкое распространение в странах, где большие средства вкладываются в избирательные кампании, в которых правительства ориентируются на голоса самых богатых людей или людей



со связями. Необходимо отметить, что даже страны с самым высоким рейтингом по ИВК Дания (87), Финляндия (86), Швеция (85), Норвегия (84) не защищены полностью от коррупции, и в средствах массовой информации периодически появляется информация о причастности чиновников данных государств к крупнейшим транснациональным коррупционным скандалам. Неутешительным является и тот факт, что в 2019 году Россия занимает 137 место с общим показателем 28 из 100. Данные показатели обуславливают острую необходимость формирования у населения восприятия коррупции как действия, нарушающего и противоречащего моральным принципам цивилизованного человека, а также нормам и правилам законодательства.

Предотвращение коррупции может и должно осуществляться с помощью образования, в процессе которого основной акцент ставится на предоставлении информации и повышении осведомленности обучающихся. Процесс информирования будет более эффективным, если обучающимся будут предоставлены сведения о размерах коррупции и ее влиянии на жизнь общества, развитие экономики, а также на другие сферы жизнедеятельности, как в самых маленьких масштабах, так и в макрообъемах.

Необходимо отметить, что бакалавры направления «Политология», как правило, через очень короткие сроки начинают заниматься профессиональной деятельностью, при этом часто становятся государственными служащими или в рамках своей профессиональной деятельности сталкиваются с некоторыми аспектами государственной службы. Сегодняшние студенты-политологи – это будущие лидеры страны, которые заменят нынешнее поколение государственных служащих, занимающих высокие должности различного уровня. Поскольку большинство из них посвятят свою жизнь политике, актуальность

формирования антикоррупционной позиции у бакалавров-политологов занимает приоритетное место в процессе образования.

Поскольку участие в крупных коррупционных схемах, злоупотребление властью на любом уровне, стремление действовать исключительно в своих личных интересах, ущемляя при этом права окружающих людей – все это признаки пренебрежения моральными нормами, которое расценивается как преступное деяние, направленное не только против конкретных людей, но и против государства в целом. В связи с этим принципиально важным становится формирование антикоррупционного мировоззрения, начиная со школьной скамьи и продолжая в процессе вузовской подготовки.

Согласно Н. Е. Таевой именно формирование антикоррупционного мировоззрения является одним из самых эффективных способов «повышения уровня правосознания граждан, усвоения ими образцов правомерного поведения и, как следствие, становление законности и правопорядка в обществе. Без высокого уровня правосознания невозможно создание правового государства» [2, с. 196]. Как правило, в курсе школьного образования антикоррупционное воспитание осуществляется в процессе изучения обществознания, истории и права. Обучающиеся школы получают информацию относительно определения данного явления, обсуждают причины и последствия коррупции, а также ее влияние на развитие своего государства. При поступлении в вуз более подробное изучение данного явления касается в основном бакалавров гуманитарных направлений подготовки, осваивающих образовательные программы по «Истории» «Юриспруденции», «Политологии». Остальные обучающиеся могут получать какую-то информацию в курсах по экономике и праву. Преподаватели кафедры

иностранных языков гуманитарных направлений подготовки уже несколько лет реализуют программы по иностранным языкам в условиях создания модели единого иноязычного пространства. В связи с этим и сам процесс обучения иностранному языку студентов разных направлений унифицируется и в рабочие программы вносятся темы, которые актуальны для рассмотрения абсолютно всеми специальностями. В первую очередь речь идет о темах как: «Глобальные проблемы и пути их разрешения» «Деятельность международных организаций», «Памятники культуры», «Традиции и обычаи», «Иноязычная коммуникация в профессиональной деятельности», в которую входят подтемы, связанные с поиском работы, написанием деловых писем, прохождения интервьюирования, разрешением конфликтов и другие. Таким образом, поскольку дисциплина «Иностранный язык» носит универсальный межпредметный характер, представляется возможным в процессе его изучения создавать необходимые условия для формирования антикоррупционной позиции.

Как было отмечено выше в рабочие программы по иностранному языку всех без исключения направлений подготовки входит блок тем, связанный с глобальными проблемами. Поскольку коррупция во всех своих проявлениях представляет угрозу человечеству наравне с терроризмом и экстремизмом [5, с. 650], мы считаем необходимым уделять изучению данного явления самое пристальное внимание. В связи с этим, бакалавры-политологи не только получают транслируемую преподавателем информацию о коррупции и ее последствиях, но, и в силу коммуникативной направленности предмета, вступают в активное обсуждение причин возникновения и методов ее предотвращения.

Модуль, посвященный борьбе с коррупцией и включенный в блок «Глобальные проблемы», начинается с обсуждения вопросов, например, «Существует ли коррупция у вас в стране»? «Какие сферы бизнеса наиболее коррумпированы»? «Назовите последние громкие коррупционные скандалы», «Коррупция когда-либо оказывала влияние лично на Вас»? Затем студенты изучают вокабуляр, необходимый для обсуждения данной проблемы. Вниманию обучающихся предлагается серия видео, с примерами коррупции в различных сферах деятельности: строительстве, образовании, медицине и т. д., на основании просмотра которых они выводят самостоятельно определение данного феномена. Кроме того, студенты читают аутентичные тексты на английском языке, из которых получают информацию о причинах и последствиях коррупции, а также о способах борьбы с ней. Обучающиеся приходят к выводу, что невозможно искоренить коррупцию полностью, но сократить до минимального уровня в случае комплексной борьбы с ней вполне осуществимо. Для этого необходимо взаимодействие правительства, средств массовой информации, а также граждан страны. Проведение политических и экономических реформ, контроль над финансами, свободный доступ граждан к информации, соблюдение закона и порядка, совершенствование законодательства и системы правосудия, институциональные реформы налоговой системы, государственного управления, деятельность информаторов и общественных организаций являются рядом мер, которые будут способствовать противодействию коррупции. Обучающиеся выполняют различные упражнения, основанные на содержании текстов. В рамках данного модуля студенты получают высказывания и мнения известных людей по теме «Коррупция», после прочтения

которых обсуждают их в мини группах и выражают свое отношение.

Например: «Коррупция – это рак: рак, разъедающий веру гражданина в демократию, который ослабляет инстинкт новаторства и творчества... Это растрчивает талант целых поколений. Это отпугивает инвестиции и сокращает рабочие места» (Джо Байден); «Мы должны прислушиваться к опасениям наших людей, не игнорируя их. Когда люди видят что-то не так, значит, что-то не так. Когда наши люди видят коррупцию, это означает, что коррупция есть. Когда наши люди видят, что их ресурсы присваиваются определенными людьми, это означает, что это происходит, и мы должны к этому прислушиваться» (Сирилл Рамафоса); «Коррупция – враг развития и хорошего управления. От нее нужно избавляться. И правительство, и народ в целом должны объединиться для достижения этой национальной цели» (Пратибха Патил) [4].

Студенты ведут обсуждения в группах, пытаясь найти ответы на такие сложные и провокационные вопросы как «Существуют ли ситуации, когда коррупцию можно оправдать?», «Если я буду занимать высокое служебное положение, буду ли я вовлечен в коррупционные схемы?», «Может ли коррупция помочь развитию предприятия, если да, то как?», «Как лично Вы можете оказать противодействие коррупции?» и другие. По данным вопросам студентам-политологам предлагается написать эссе-рассуждение, в которых они выражают свое отношение к коррупции, описывают влияние коррупции на экономическое развитие, на жизнь общества и на себя лично. В ходе обсуждения причин и последствий коррупции, а также способов борьбы с ней за круглым столом студентами-политологами были предложены следующие стратегии, эффективные на их взгляд в борьбе с

коррупцией на уровне возможных действий обычных граждан.

1. Укрепление демократии, которая не допускает двойных стандартов, возлагает ответственность за свои действия на выборные должностные лица и обеспечивает информированность населения.

2. Поиск справедливости, подразумевающий уведомление властей о случаях коррупции.

3. Поддержка образования, которая заключается в содействии распространения и привития детям антикоррупционных взглядов, а также развитие и укрепление моральных ценностей у детей в семье.

4. Контроль над денежными расходами – отслеживание государственных расходов в стране с целью пресечения любых злоупотреблений.

5. Содействие процветанию, которое возможно в случае отказа от предложения и получения взяток, незаконных вознаграждений за проделанную или предстоящую работу.

6. Содействие развитию государства, которое возможно в случае напоминания выборным должностным лицам того, что они представляют наши интересы, наше сообщество и наши идеалы, а также неоспоримого факта, что борьба с коррупцией представляет собой неотъемлемую часть всей политики развития. Это является не только правом любого гражданина, но и его ответственностью.

7. Содействие улучшению здравоохранения, которое подразумевает получение доступа к прозрачной медицинской информации, например, об услугах, на которые граждане имеют право, и их стоимости. Доступ к базовому медицинскому обслуживанию – право каждого гражданина. Знание своих прав и постановка правильных вопросов – ответственность гражданина.

Заключительным проектом данного модуля является проведение Кейс-стади по громким коррупционным делам.

Обучающиеся в группах готовят представления этих дел, подробно изучают материалы, анализируют обстановку и ситуацию, а также предпосылки совершения преступления. Обучающиеся представляют факты и цифры, нанесенный ущерб государству. Кроме того, с аудиторией обсуждают возможные шаги для предотвращения того или иного преступления.

Итогом изучения данной темы обучающимся предлагается создать социальный видеоролик: «Коррупция – преступление против человека и человечества». Обучающиеся представляют ролики с историями, которые иллюстрируют вред, наносимый коррупцией человеку, опасность ее последствий, а также отражают их собственное отношение к этой проблеме.

Активное изучение и обсуждение реальных случаев коррупции, анализ ситуаций, связанных с данной проблемой глобального масштаба, участие в творческих проектах, мастер-классах, кейс-стади и других мероприятиях позволяют формировать стойкие антикоррупционные убеждения у обучающихся. Необходимость формирования антикоррупционной позиции обусловлена «непростой политической ситуацией современного мира, в котором ежесекундно происходят новые события, определяющие личностные и общественные ориентиры и вносящие коррективы в повседневную жизнь граждан» [1, с. 196].

На основании вышеизложенного для формирования антикоррупционной позиции у обучающихся в процессе иноязычного образования необходимо соблюдать следующие педагогические условия:

1) интеграция специального модуля по антикоррупционному воспитанию в процесс обучения;

2) поиск и внедрение новых форм и методов работы для повышения мотивации обучающихся в целях расширения и поддержки антикоррупционного обучения;

3) информирование обучающихся и организация мероприятий практического характера, участие в которых позволяет самостоятельно изучать проблему коррупции, анализировать и обсуждать способы ее предотвращения.

Таким образом, формирование антикоррупционной позиции, которая в дальнейшем способствует развитию чувства неприятия коррупции, главного средства в борьбе с ней, может эффективно осуществляться в образовательном процессе школы и вуза, поскольку именно образование занимает стратегическую позицию в стремлении создавать условия для развития антикоррупционного мировоззрения у подрастающего поколения.

### Литература

1. Гусева С. Г. Становление патриотической позиции будущих учителей английского языка // Конструктивные педагогические заметки. 2018. № 6.1. С. 181-199.
2. Таева Н. Е. Формирование антикоррупционного мировоззрения учащихся: современное состояние проблемы и основные направления развития // Актуальные проблемы Российского права. 2015. № 2 (51). С. 196-200
3. Фиалковская И. Д. Коррупция: понятие, признаки, виды // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2018. № 1. С. 137-142.
4. Corruption Quotes // Brainy Quote. [Электронный ресурс]. 2020. <https://www.brainyquote.com/topics/corruption> (дата обращения: 09.10.2020)
5. Fajar A., Muriman Ch. Prevention of Corruption through Anti-Corruption Education Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2018. № 11. Pp. 650-653.



**УДК37.011.33**  
**A465, O345**

**З. А. Александрова<sup>1</sup>, Т. А. Овсянникова<sup>2</sup>,**  
*<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
математики, информатики и методики преподавания;  
<sup>2</sup>студентка 5 курса, направление «Педагогическое  
образование (с двумя профилями подготовки)», профили:  
Математика и Информатика; <sup>1,2</sup>Новосибирский  
государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

**РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ В РАМКАХ  
ПРОБЛЕМНО-ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ  
НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ**

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования ведущей целью школьного образования является развитие личности ребенка. Для достижения данной цели необходимо развивать универсальные учебные действия, благодаря которым школьники приобретают способность к самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию. Поэтому мы считаем целесообразным, остановится в статье на развитии метапредметных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, одним из компонентов которых являются универсальные учебные действия.

Развитие метапредметных результатов требует нетрадиционных подходов в обучении, использования современных педагогических методик. Поэтому в настоящее время учителя постоянно находятся в поиске наиболее продуктивных средств для развития метапредметных результатов. На наш взгляд, к таким средствам относится проблемно-диалогическое обучение, которое позволяет реализовать полноценную учебную деятельность.

В статье показано, как можно развивать метапредметные результаты в рамках проблемно-диалогического обучения на примере урока геометрии по теме «Описанная окружность».

Данная работа может быть интересна педагогам общеобразовательных школ. Материалами, приведенными в статье, могут воспользоваться учителя геометрии для достижения новых образовательных результатов обучающихся в контексте ФГОС основного общего образования.

Ключевые слова: метапредметные результаты, проблемно-диалогические методы, продуктивные задания, обучение геометрии.

**Z. A. Alexandrova<sup>1</sup>, T. A. Ovsyannikova<sup>2</sup>,**

*<sup>1</sup>Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of mathematics, computer science and teaching methods; <sup>2</sup>Student of 5 courses, direction of training: Pedagogical education (with two training profiles), profiles: Mathematics and Computer Science; <sup>1,2</sup>Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia*

**DEVELOPMENT OF META-SUBJECT RESULTS OF 8-CLASS STUDENTS TRAINING WITHIN THE**

## **FRAMEWORK OF PROBLEM-DIALOGICAL LEARNING IN GEOMETRY LESSONS**

In accordance with the federal state educational standard of basic general education, the leading goal of school education is to develop the personality of the child. To achieve this goal, it is necessary to develop universal educational actions, thanks to which students acquire the ability to self-education, self-development and self-improvement. Therefore, we consider it appropriate, the article dwells on the development of meta-subject results of students mastering the basic educational program of basic general education, one of the components of which are universal educational activities.

The development of meta-subject results requires unconventional approaches to teaching, the use of modern pedagogical techniques. Therefore, at present, teachers are constantly in search of the most productive means for the development of meta-subject results. In our opinion, problem-dialogical training, which allows for the implementation of full-fledged educational activities, belongs to such tools.

The article shows how it is possible to develop meta-subject results within the framework of problem-dialogical training on the example of a geometry lesson on the topic «Described Circumference».

This work may be of interest to teachers of secondary schools. The materials given in the article can be used by geometry teachers to achieve new educational results for students in the context of the Federal State Educational Standard of basic general education.

**Key words:** meta-subject results, problem-dialogical methods, productive tasks, geometry training.

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: личностным, предметным, метапредметным. Связано это с тем, что для достижения нового качества образования важно правильно определять основные составляющие образовательного результата.

Как мы видим, кроме предметных и личностных, ФГОС предъявляет требования к метапредметным результатам. Поскольку современному обществу нужны люди, способные не только управлять собственной жизнью, но и участвовать в изменении и развитии социума, умеющие осуществлять самостоятельную поисковую деятельность, активно действовать, выбирать наиболее результативные методы решения задач в зависимости от конкретных условий.

Согласно ФГОС ООО метапредметные результаты образовательной деятельности представляют собой «способы, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов» [1, с. 6]. В нем прописано двенадцать умений, которые должны отражать метапредметные результаты.

Основные идеи и принципы метапредметного подхода в образовании были определены в работах таких ученых как А. Г. Асмолов, Ю. В. Громыко, Н. В. Громыко, А. В. Хуторской, М. В. Половкова, В. Н. Клепиков и др.

Компонентами метапредметных результатов являются универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные, коммуникативные) и межпредметные понятия [2].

Развитие УУД ориентированно на системно-деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев,

П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.), и осуществляется группой таких известных ученых как: А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.

Практика показывает, что в реальной образовательной системе необходимо переходить от типов обучения, направленных на репродуктивную деятельность обучающихся, к типам обучения, направленных на продуктивную деятельность. Одним из таких обучений является проблемно-диалогическое. Эпоха современного развития мира характеризуется быстрым ростом информации, инновациями, в том числе и в сфере образования. Все это вызывает интерес учителей к данному обучению.

Проблемно-диалогическое обучение основано на многолетних исследованиях в трех самостоятельных областях – проблемном обучении, психологии творчества и учебном диалоге.

Е. Л. Мельникова вводит следующее определение: «Проблемно-диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний посредством проблемно-диалогических методов и продуктивных заданий» [3, с. 48].

Проблемно-диалогические методы подразделяются на методы постановки учебной проблемы и методы поиска решения.

К **методам постановки проблемы** относят: *побуждающий от проблемной ситуации диалог* (он включает в себя 4 этапа, которые требуют последовательного осуществления); *подводящий к теме диалог* (он предполагает наличие посильных ученику вопросов и заданий); *сообщение темы с мотивирующим приемом* (он подразумевает, что учитель вызывает интерес обучающихся к теме урока с помощью приемов «Яркое пятно» или «Актуальность»).

К методам поиска решения относят: *побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог* (он является сложным и осуществляется в 4 этапа); *подводящий от проблемы диалог* (он представляет собой сочетание посильных вопросов и заданий, ответив или, выполнив которые ученики приходят к новому знанию); *подводящий без проблемы диалог* (в нем не ставится учебная проблема, а сразу дается задание для открытия нового знания).

Творческое овладение системой знаний при проблемно-диалогическом обучении обеспечивается не только посредством проблемно-диалогических методов, но и с помощью **продуктивных заданий**.

Что же это за задания? Е. Л. Мельникова пишет: «Продуктивными называются задания на воспроизведение, обеспечивающие выражение учениками содержания в доступной форме и реализацию созданного продукта» [3, с. 48]. Они делятся на три вида:

- продуктивные задания на формулирование;
- продуктивные задания на создание опорного сигнала;
- продуктивные задания на создание художественного образа.

Первый вид включает в себя формулировку темы урока, вопроса или знания. Такие задания предлагаются сразу после изучения нового материала. Во втором виде в качестве опорного сигнала могут выступать символы, опорные слова, схемы, таблицы. Задания такого вида даются в случае, когда опорный сигнал не составлялся учителем во время введения знаний и может выполняться как в классе, так и дома. А последний вид подразумевает составление стихотворения, загадки, метафоры. Задание данного вида задается обучающимся как домашнее, и выполняется по желанию.

Школьный предмет «геометрия» обладает значительным образовательным потенциалом и даёт школьникам большие возможности для развития у них метапредметных результатов, в ходе развития которых особое внимание следует уделить развитию у обучающихся умений ставить и формулировать проблему.

В связи с этим возникла необходимость рассмотреть реализацию проблемно-диалогических методов и продуктивных заданий, направленных на развитие метапредметных результатов, на уроке геометрии в 8 классе по теме «Описанная окружность».

На данном уроке постановка проблемы осуществляется *побуждающим от проблемной ситуации диалогом*, в котором проблемная ситуация создается с помощью не выполнимого задания.

В результате этого развивается умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения.

Таблица 1. Побуждающий от проблемной ситуации диалог

	Анализ	Учитель	Ученики
П о с т а н о в к а  п р о б л	Невыполнимое задание	– У каждого на парте лежит лист, на котором изображено три четырехугольника. Ваша задача с помощью циркуля около каждого четырехугольника описать окружность.	В ходе проделанной работы обучающиеся испытывают затруднение. ( <i>Проблемная ситуация.</i> )
л	Побуждение к осознанию проблемы	– Получилось выполнить задание? – В чем трудность?	– Нет.  – Около третьего четырехугольника не получается описать окружность. ( <i>Осознание</i> )

е м ы	Побуждение к формулированию проблемы  Тема	– Почему так получилось? Какой информации вам не хватает?  – Вы правы. Фиксирует тему на доске: «Описанная окружность».	<i>проблемы.)</i> – От чего зависит можно или нет описать окружность около четырехугольника. <i>(Неточная формулировка темы.)</i>
-------------	--	---	---

Поставив учебную проблему перед обучающимися, учителю нужно организовать поиск ее решения. В данном случае используется *подводящий от проблемы диалог*. В ходе чего развиваются умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия.

Таблица 2. Подводящий от проблемы диалог

	Анализ	Учитель	Ученики
П о и с к  р е ш е н	Подводящий диалог	– Практическая работа выполняется в парах. С помощью транспортира измерить углы каждого четырехугольника и заполнить таблицу (таблица 3). – Что вы заметили?	Выполняют практическую работу в парах.  – Суммы противоположных углов в первых двух



и я	Вывод	– Какой можно сделать вывод?	четырехугольника $x$ равны $180^\circ$ , а в последнем нет. – Около четырехугольника можно описать окружность, если суммы его противоположных углов равны $180^\circ$ . <i>(Открытие нового знания.)</i>
--------	-------	------------------------------	--

Таблица 3. Задание к подводящему от проблемы диалогу

Четырехугольник	$\angle A$	$\angle B$	$\angle C$	$\angle D$	$\angle A + \angle C$	$\angle B + \angle D$
ABCD(1)						
ABCD(2)						
ABCD(3)						

Перед выполнением практических заданий на новый материал необходимо структурировать полученные знания. В связи с этим учителю необходимо разработать и предоставить обучающимся задания на воспроизведение.

*Продуктивное задание на формулирование* Составьте три вопроса по теме урока и задайте их соседу по парте.

В ходе выполнения задания обучающиеся научатся отличать основную информацию от второстепенной, строить речевые обороты и их использовать в процессе коммуникации с другими людьми.

Таким образом, мы показали, как можно применять проблемно-диалогические методы и продуктивные задания

на уроках геометрии для развития метапредметных результатов обучающихся 8-х классов.

Таким образом, можно сделать вывод, что на данном этапе развития человечества проблемно-диалогическое обучение просто необходимо, так как оно стимулирует развитие метапредметных результатов, а именно позволяет: осуществлять самостоятельный поиск и открытие нового знания; контролировать и оценивать процесс и итоги своей деятельности; производить коррекцию собственных действий; высказывать свою точку зрения и обосновывать ее; сотрудничать с другими людьми и многое другое.

### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] [http://mamonovo-sk75.ucoz.ru/FGOSOOO/10.12.17-prikaz\\_1897.pdf](http://mamonovo-sk75.ucoz.ru/FGOSOOO/10.12.17-prikaz_1897.pdf) (дата обращения 13.05.2020).
2. Александрова З. А. Развитие метапредметных результатов обучающихся 8-х классов на уроках геометрии // Конструктивные педагогические заметки. 2020. Т. 1 № 8.1. (13). С. 212-222.
3. Мельникова Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение как дидактическая система развивающего образования // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. М.: Наука, 2016. С. 45-50.

УДК356  
Т81

**И. В. Зензере<sup>1</sup>, А. Н. Тукаева<sup>2</sup>,**  
*<sup>1</sup>кандидат филологических наук, доцент кафедры  
филологии и методики обучения, <sup>2</sup>студентка третьего  
курса факультета психолого-педагогического  
образования, профиль: Русский язык и Литература,  
Новосибирский государственный педагогический  
университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

### **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ- СОМАТИЗМОМ «ГОЛОВА»**

Статья посвящена изучению фразеологических единиц русского языка с компонентом-соматизмом «голова». Необходимый фактологический материал взят из «Фразеологического словаря русского языка» под редакцией А. И. Молоткова.

В работе выявлены и систематизированы семантические значения соматических фразеологизмов, с одной стороны, характеризующих человека по его определённым личностным качествам, индивидуальным особенностям, а с другой – описывающих действия, состояния человека и обстоятельства, процессы в окружающей среде. Приведены данные, которые наглядно отражают процентное соотношение подгрупп единиц внутри первой фразеологической группировки. Кроме того, на основе анализа лексического значения данных фразем обозначена их стилистическая окраска, и установлено, что негативная коннотация встречается гораздо чаще, по сравнению с положительной. Определено количественное соотношение фразеологизмов, дифференцированных на 2

ключевые семантические группы, исходя из чего выяснено, что вторая группа по числу фразеологических оборотов в значительной степени больше, чем первая. Также в работе конкретизируются лексические значения некоторых слов, входящих в структуру рассматриваемых фразеологических единиц. Основную часть статьи завершает рассмотрение тех соматических фразеологизмов, которые отражают то или иное значение исключительным примером.

Ключевые слова: фразеологические единицы, фраземы, соматические фразеологизмы, компонент-соматизм, голова, фразеологическая группа, подгруппа фразеологизмов.

**I. V. Zenzerya<sup>1</sup>, A. N. Tukaeva<sup>2</sup>,**

*<sup>1</sup>Candidate of philological Sciences, associate Professor of the Department of Philology and teaching methods, <sup>2</sup>Student of the faculty of psychological and pedagogical education, profile: Russian language and Literature, Novosibirsk state pedagogical University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

## **FUNCTIONING OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE RUSSIAN LANGUAGE WITH THE SOMATIC COMPONENT «HEAD»**

The article is devoted to the study of somatic phraseological units of the Russian language with the component «head». The necessary factual material is taken from the «Phraseological dictionary of the Russian language» edited by A. I. Molotkov.

Semantic meanings of somatic phraseological units, on the one hand, that characterize a person by his certain personal qualities, individual characteristics, and, of the other – that describe actions, human conditions and circumstances,

processes in the environment are identified and systematized in the paper. Data that clearly reflects the percentage of subgroups of units within the first phraseological grouping is provided. In addition, based on the analysis of the lexical meaning of these phrases, their stylistic coloring is indicated, and it is found that the negative connotation is much more common than the positive one. The quantitative ratio of the idioms that differ in 2 key semantic groups, based on what was found that the second group by the number of phraseological units is substantially more than the first is determined. The paper also specifies the lexical meanings of some words that are included in the structure of the phraseological units under consideration. The main part of the article concludes with the consideration of those somatic phraseological units that reflect a particular meaning by an exceptional example.

**Key words:** phraseological units, phrasemes, somatic phraseological units, component-somatism, head, phraseological group, the sub-group of idioms.

Задумываясь над тем, каково многообразие русского языка на всех его уровнях, Максим Горький говорил: «Русский язык неисчерпаемо богат, и всё обогащается с быстротой поражающей». Неотъемлемой составляющей его богатства являются **фразеологизмы** – устойчивые неделимые сочетания слов, употребляемые в переносном значении [3]. Фразеологический фонд представляет огромную ценность для русского языка, поскольку образует важнейший источник его стилистических средств.

Время, когда учёные-лингвисты стали проявлять заметный интерес к особенностям фразеологических оборотов, следует относить к началу XVIII столетия. Так, «первый наш университет» М. В. Ломоносов называл эти необычные выражения «фразесами», «речениями»,

«идеоматизмами» и «российскими послесловиями» [3]. Создавая план словаря русского литературного языка, великий учёный отмечал, что фразеологизмы непременно должны стать частью данного словаря. Мысль о том, что фразеологические единицы служат несомненным украшением нашей речи, придавая ей яркость, эмоциональность, выразительность, была высказана А. В. Куниным, специалистом в области фразеологии английского языка: «Фразеология – сокровищница языка» [1, с. 4].

Пристальное внимание современных лингвистов во многом сосредоточено на тех фраземах, которые имеют своей составной частью соматические компоненты. Под **компонентом-соматизмом** понимается наименование той или иной части тела человека. К таким фразеологизмам, например, относятся «*клевать носом*», «*не верить своим ушам*», «*чесать языком*», «*взять себя в руки*», «*жить на широкую ногу*» и др. Их объединяет общее название **соматических фразеологических единиц** или **фразеологических единиц с компонентом-соматизмом**. Особый интерес исследователей к данной части фразеологии, как полагает Чжан Сюеин, обусловлен её наибольшей коммуникативной значимостью и высокой продуктивностью во фразеологическом составе [6].

Наиболее часто в соматических фразеологизмах (около 70 % от всех фразеологизмов с компонентами-соматизмами) встречаются такие лексемы, как «голова», «глаза», «нос», «губы», «ухо», «язык», «зубы». Причём большинство исследователей признают, что самый обширный фразеологический ресурс образует именно компонент-соматизм «голова» [2; 6]. В целях определения причин данной языковой тенденции и наглядного представления данных, полученных в ходе исследования методом сплошной выборки из «Фразеологического словаря

русского языка» под редакцией А. И. Молоткова, нами были отобраны соответствующие фразеологизмы, общее число которых составило 117 единиц [5].

Без сомнения, важнейшей частью человеческого тела является именно **голова**. Этому органу принадлежит определяющая роль в жизнедеятельности человека. Поэтому считаем целесообразным связывать наибольшую активность соматических фразеологизмов с лексемой «голова» непосредственно со следующими факторами. Выступая наиболее визуально представленной частью тела человека, голова сосредотачивает в себе центр всей его мыслительной деятельности. Поведение, действия, чувства последнего – всё это полностью детерминировано работой головного мозга, органа центральной нервной системы, расположенного в полости мозгового отдела черепа.

В ходе анализа фактологического материала нами были обозначены 2 основные фразеологические группы на основе первичных лексических значений фразеологизмов. Так, первая из групп включает в себя фраземы с общим значением **«описание отдельных внутренних свойств, черт человека», «оценка качеств индивида по определённым критериям»**. Внутри данной группы было выделено 6 подгрупп фразеологизмов, дифференцирующихся по своим вторичным лексическим значениям: «человек, обладающий умом, рассудительностью», «глупый, недалёкий человек», «смелость, бесстрашие», «легкомысленность, неспособность нести ответственность», «рассеянный, с плохой памятью человек» и «превосходство над кем-либо по тем или иным качествам».

**Положительная оценка человека с интеллектуальной стороны, наличие у него достаточных умственных способностей** зафиксированы во фразеологизмах *«светлая голова», «с головой», «голова на*

плечах» («иметь голову на плечах»), «с царём в голове» («царь в голове»), «голова варит». В последнем примере соматический компонент может быть свободно заменён лексемой «котелок», употребляемой в качестве разговорного варианта со значением «голова, умственные способности» («котелок варит») [4].

Коннотацию, прямо противоположную фраземам выше, а именно смысл **«глупый, недалёкий человек»** несут такие сочетания, как «голова соломой набита» («солома в голове»), «без царя в голове», «голова еловая», «дубовая голова», «мякинная голова», «пустая голова», «дурья голова», «без головы», «голова садовая». Фразеологический оборот «без царя в голове», как можно заметить, составляет антонимическую пару фразеологизму «с царём в голове», отличаясь от него в своей внешней структуре лишь предлогом и, соответственно, предложно-падежной формой. Во фразеологизмах «дубовая голова», «пустая голова», «мякинная голова», «дурья голова» главное слово имеет разговорный эквивалент «башка», название головы, заимствованное из тюркских языков. Образованные фразеологизмы «дубовая башка», «пустая башка», «мякинная башка», «дурья башка» непосредственно передают негативное отношение к человеку, при описании которого они используются.

Значение **«смелость, бесстрашие человека»** передаётся семантикой фразеологизмов «буйная голова», «бедовая голова», «о двух головах», «забубённая голова», «шалная голова». Примечательно, что фразеологические единицы данной подгруппы исключают семантическую однородность. Так, в используемом нами фразеологическом словаре **положительную коннотацию** рассматриваемого качества передаёт лишь сочетание «о двух головах», которое описывает человека с безудержной смелостью, рискующего своей жизнью несмотря ни на что. Отрицательную



коннотацию можно наблюдать в остальных фразеологизмах, значение которых – **«бесшабашный, безрассудно смелый человек, нисколько не задумывающийся о последствиях своих действий»**. Лексема «голова» в данных сочетаниях может быть заменена словом «головушка», непосредственно выражающим неодобрительное отношение к человеку с такой характеристикой («буйная головушка», «бедовая головушка», «забубённая головушка», «шальная головушка»).

Смысл **«легкомысленность, ветренность человека»** воссоздают фразеологические единицы *«ветренная голова»* и *«ветер в голове»*. В них так же, как и в случаях выше, лексема «головушка» способна заменять главное слово «голова», образуя разговорный фразеологический вариант *«ветренная головушка»*. Последнее сочетание (*«ветер в голове»*) может употребляться с глаголами, обозначающими движение (*«бродит»*, *«гуляет»*, *«ходит»*), и с глаголом, передающим звуки (*«свистит»*). Данные слова придают фразеологизму значение волнения, смятения, отсутствия порядка, гармонии, что вполне соответствует представлению о несерьёзном, опрометчивом человеке.

Значение **«рассеянный, с плохой памятью человек»** передаётся единственным примером, и это фразеологический оборот *«дырявая голова»*. Прилагательное *«дырявый»*, обозначающее что-либо прорванное, с дырочками, воссоздаёт оттенок упущения и ненадёжности, тем самым являясь весьма подходящим для характеристики забывчивого, невнимательного человека. Стоит отметить, что синонимическую пару данному фразеологизму составляет аналогичная по своей форме идиома *«дырявая память»*.

**Превосходство человека над другими людьми** по определённым признакам нашло выражение в последней

фразеологической подгруппе – практически одинаковых по внешней структуре фраземах «головой выше» и «на голову выше».

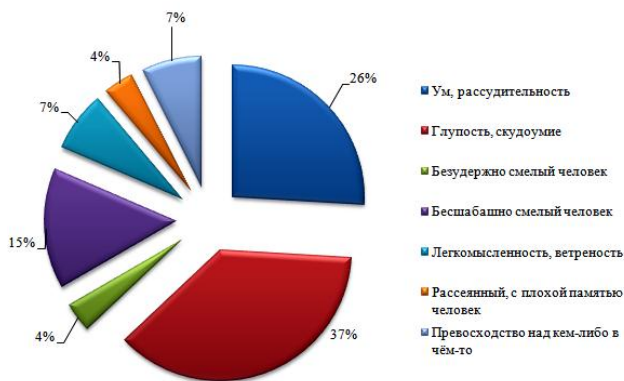


Рисунок 1. Диаграмма соотношений фразеологических единиц первой группы

Необходимо подчеркнуть, что в языковом материале представленной категории «устойчивых фраз» отрицательная коннотация во многом преобладает над положительной. Данную закономерность удалось отразить в диаграмме (рисунок 1).

Вторая фразеологическая группа значительно более репрезентативна, чем первая группа, и объединяет единицы с общим значением **«описание и название состояний, действий человека, характеристика каких-либо явлений, процессов»**. Здесь также выделены семантические подгруппы, и среди них можно назвать «отсутствие чёткого мышления, хаос в мыслях», «состояние, когда человек обременён нескончаемыми думами, заботами», «нести большую ответственность, подвергаться опасности, рисковать», «что-либо происходит

неожиданно, ни с того ни с сего», «целиком, полностью», «испытывать чувство вины, раскаиваться», «избавляться, освобождаться от чего-либо» и другие.

Так, в большей части фразеологизмов лексема «голова» представлена в понимании «рассудок, сознание человека». К этой подгруппе относятся сочетания *«голова идёт кругом»*, *«голова кружится»*, *«голова пухнет»* (*«голова распухла»*), *«каша в голове»*, объединённые значением **«отсутствие ясности, порядка в мыслях, неспособность чётко соображать»**. Состояние человека, когда его **сознание заполнено большим количеством мыслей, дум и они лишают человека спокойствия**, передают фразеологизмы *«голова забита»*, *«вертится в голове»*, *«держат в голове»*, *«сидеть гвоздём в голове»*, *«забивать голову»*, *«набивать голову»*, *«не выходит из головы»*, *«ломать голову»* и *«лезть в голову»*. Значением **«представляться, доходить до сознания, думаться»** отличаются такие фраземы, как *«входить в голову»*, *«приходить в голову»*, *«перебирать в голове»*, *«уложить в голове»*. Последнему сочетанию в семантическом отношении противопоставлен фразеологизм *«не укладывается в голове»*, обозначающий, соответственно, **невозможность восприятия сознанием какой-либо информации**.

Также к данному разряду принадлежат фразеологические единицы *«крутить голову»* (в 1-м значении), *«кружить голову»* (во 2-м зн.), *«терять голову»*, отражающие смысл **«влюблять в себя, влюбляться в кого-то»**, и *«голова (душа, сердце) горит»*, *«кровь бросилась в голову»* *«хвататься за голову»*, выражающие **состояние сильно взволнованного, взвинченного, чем-либо обеспокоенного человека**. Следует обратить внимание, что «устойчивые фразы» в названных

подгруппах обладают значительной долей экспрессивной окраски.

В значении «жизнь человека» слово «голова» представлено в сочетаниях «*отвечать (ручаться) головой*», «*заплатить головой*», «*давать голову на отсечение*», «*совать голову в петлю*» (во 2-м зн.), которые воспроизводят смысл «**нести большую ответственность, подвергаться опасности, рисковать жизнью**». Во фразеологизмах «*свернуть голову*», «*снять голову*», «*сорвать голову*», «*не сносить головы*», «*класть голову*» можно наблюдать аналогичное значение лексемы «голова». Представленные идиомы означают «**убить кого-либо, быть убитым**». Стоит отметить фразеологизм «*свернуть <себе> голову*», который характеризуется значением «**искалечиться, погибнуть**» и потому занимает отдельное место во «Фразеологическом словаре русского языка» под ред. А. И. Молоткова [5].

Описание каких-либо процессов, явлений, происходящих в жизни человека, воссоздаётся семантикой таких фразеологизмов, как «*ударять как обухом по голове*», «*взбрeдётся в голову*», «*взбрeдать в голову*», «*как снег на голову*», «*ударять в голову*», обозначающих «**внезапно, неожиданно, ни с того ни с сего**». К подобным примерам относятся и фразеологические единицы «*окунуться с головой*» и «*с головы до ног*» («*от головы до пят*»), которые носят смысл «**абсолютно, целиком, полностью**».

**Невозможность человека что-то вспомнить, восстановить в памяти** не как его постоянное качество (ср. фразеологизм «*дырявая голова*» из первой основной группы), а как временное состояние выражают фразеологизмы «*вертится в голове*», «*не идёт в голову*», «*вылетать из головы*», «*из головы вон (выскочило)*», «*ломать голову*» и «*перебирать в голове*».

Аналогичные по форме фразеологические обороты относятся к подгруппам с такими значениями, как **«раскаяние, признание собственной вины», «манипулирование кем-то, самоубеждение в чём-то»,** а также **«что-либо стало явным, открылось».** Первую среди них представляют фразеологические сочетания *«приносить повинную голову», «с повинной головой»,* вторую – *«вбивать в голову», «вбивать себе в голову»* и, соответственно, третью – *«выдавать себя с головой», «выдавать с головой».* Фразема *«выдавать головой»* отличается от предыдущего примера лишь отсутствием предлога и имеет совсем иное значение **«отдавать на расправу кому-либо, предавать».**

Значение **«уход чего-то», «избавление, освобождение от чего-нибудь, как правило, лишнего, вредного»** отмечено во фразеологизмах *«выбрасывать из головы», «выбрасывать дурь из головы», «выбивать из головы», «хмель вылетел из головы».*

Вышеприведённый языковой материал второй фразеологической группы можно дополнить единицами, обладающими преимущественно негативными смысловыми оттенками. Так, явление, когда человек имеет **слишком высокое мнение о себе, превозносится над другими, высокомерен, заносчив,** обозначается фразеологическими оборотами *«голова вскружилась»* и *«терять голову»* (во 2-м зн.). Смысл **«наказывать, отчитывать, сильно распекать кого-либо»** содержат такие идиомы, как *«выбивать дурь из головы», «сорвать голову»* и *«снять голову»* (обе во 2-м зн.), *«мыть голову», «мылить голову», «гладить по головке»* (с отрицанием). При описании **состояния скорби, отчаяния, безмерной тоски** могут быть использованы фразеологизмы *«вешать голову», «посыпать голову пеплом», «хвататься за голову», «хоть головой об стену бейся».* Антонимом к указанным выражениям является фразема *«поднимать голову».* Значение **«потерпеть неудачу, попасть в беду,**

**пострадать от чего-либо** отражают фразеологические единицы «на свою голову», «свернуть <себе> голову», «слопать <себе> голову». И последнее в данной группировке значение **«запутывать, намеренно сбивать с толку кого-либо»** представлено семантикой таких фразеологизмов, как «морочить голову», «кружить голову» (в 1-м зн.), «крутить голову» (во 2-м зн.).

Рассмотрев лексические значения фразеологических единиц второй группы, можно ещё раз отметить, что число представленных идиом в значительной степени преобладает над количеством единиц первой фразеологической группы: состав первой распределён по 7 семантическим подгруппам, а состав второй – 18 подгруппам (рисунок 2).

Считаем необходимым обратить внимание также на такие соматические фразеологические единицы, которые были рассмотрены в ходе работы со словарём, однако не указаны ранее в составе обозначенных 2 больших групп, поскольку представляют то или иное значение единичным примером.

Так, фразеологизм «*пролётная голова (головушка)*» воссоздаёт значение **«человек, переживший много испытавший, побывавший в различных переделках»**. Как указывает А. М. Молотков, данное фразеологическое сочетание обычно употребляется с оттенком неодобрения [5].

Можно добавить, что смысл фразеологической единицы «пролётная голова» весьма ярко и точно передаёт имя прилагательное *бывалый* ввиду особенностей своей стилистики и ей тождественны такие фразеологизмы, как «старый волк», «стреляный воробей», «тёртый калач», «травленный зверь» и пр.

Характеристику **человека, обладающего высокой степенью свободы**, имеющего возможность поступать так, как вздумается исключительно ему, независимо от мнений

кого-либо, представляет фразема «сам себе голова». Эквивалентами компоненту-соматизму «голова» могут выступать лексемы «хозяин», «господин». Аналогичным рассматриваемому фразеологизму можно назвать фразеологическое сочетание «в свою голову», которое характеризует не качество личности человека, а его возможности и действия.



Рисунок 2. Диаграмма количественного состава 2 основных фразеологических групп

Данная единица имеет значение **«поступать, делать что-либо по личному усмотрению, на свою ответственность»**.

Фразеологизм «с (в) булавочную головку», воспроизводящий смысл **«очень маленький, крошечный»**, являет пример употребления лексемы «голова» с уменьшительно-ласкательным суффиксом *-к-*. Такой стилистический приём весьма точно позволяет представить нечто миниатюрное, микроскопическое и хрупкое.

Для обозначения того места или около него, куда, **ложась, кладут голову (стоять, сидеть, положить,**

находиться и т. п.) служат фразеологические единицы «в головах» и «в головы (голову)».

Значение **«проказничать, озорничать, шалить»**, употребляемое, как правило, в отношении детей, подчёркивается такой фраземой, как **«ходить на голове»**. Относительно схожим смыслом обладает фразеологическое выражение **«садиться на голову»**, подразумевающее под собой действие, когда человек, **подчиняя своей воле других, заставляет исполнять свои желания, капризы, командует кем-либо**. Данное сочетание, в отличие от первого, может употребляться как при характеристике детей, так и взрослых.

Фразеологический оборот **«хоть кол на голове теши»** имеет значение **«что ни делай, что ни говори, всё бесполезно, напрасно»** и употребляется главным образом в тех случаях, когда речь идёт об очень упрямом, неподатливом человеке, ни при каких условиях не желающего что-либо понять, сделать, прийти к какому-то соглашению. Настоящий пример обладает повышенной экспрессивной окраской и характерен в частности для разговорной или грубо-просторечной речи.

Значение **«что-либо ожидается в скором времени»**, а также **«нуждаться в незамедлительном, неотложном выполнении»** зафиксировано фразеологической единицей **«висеть над головой»**. Синонимичной ему является более известная фразема **«висеть на носу»**.

Весьма интересен в семантическом отношении фразеологизм **«на свежую голову»**. Его смысл заключается в следующем: **«делать что-нибудь, заниматься чем-то, пока ещё не возникло чувство утомления, усталости, или после того, как отдохнул, набрался сил»**.

Однокоренные глаголы **«приклонить»** и **«склонять»** образуют во «Фразеологическом словаре русского языка» под ред. А. И. Молоткова 2 абсолютно разных по значению



соматических фразеологических оборота – *«приклонить голову»* и *«склонять голову»*. Первый фразеологизм означает **«приютиться, найти пристанище, кров»**, а второй включает в себе 2 значения: **«признавать себя побеждённым, сдаваться, уступать в противостоянии с кем-то»** и **«относиться с почтительным уважением к кому-либо, признавать чьи-либо достоинства»**.

**Необходимость выполнить** те или иные задачи, **решить что-то в первую очередь, прежде всего, безотлагательно** воспроизведена в таком фразеологическом сочетании, как *«в первую голову»*.

Аналогичные по внешнему выражению единицы *«очертя голову»* и *«сломя голову»* могут показаться на первый взгляд синонимичными, однако стоит иметь в виду, что они характеризуют отнюдь различные процессы. Так, фразема *«очертя голову»* обозначает совершение каких-либо действий, принятие решение без анализа их возможных последствий (**«безрассудно, не думая о последствиях»**). Фразеологизмом *«сломя голову»* подчёркивается значение **«стремительно, опрометью, стремглав (бежать, мчаться, скакать и т.п.)»**.

Смыслом **«не извещая, минуя того, к кому непосредственно необходимо обращаться или через кого следует действовать»** обладает лишь фразеологическая единица *«через голову»*.

Фразеологическое сочетание *«валить с больной голову на здоровую»* представляет значение **«перекладывать вину с виноватого на невиновного»**, характеризует действия человека, не желающего и, возможно, малодушничавшего признать собственные ошибки.

Чаще в грубо-просторечной речи встречаются такие фразеологизмы с интересующим нас компонентом-соматизмом, как *«<сам> чёрт голову сломит»* и *«хрен в*

голове». Первый из них раскрывает значение **«невозможно разобраться где-либо или в чём-либо, невозможно ничего понять»** и характеризует таким образом состояние беспорядка, неразберихи. Эквивалентом лексемы «голова» в выражении «<сам> чёрт голову сломит» может быть другой соматизм – «нога» (ср. «<сам> чёрт ногу сломит»). Фразеологический оборот «хрен в голову» в свою очередь служит для выражения **удивления, восхищения, восторга** либо **возмущения, негодования**.

Итак, в ходе исследования был изучен особый класс фразеологических единиц русского языка – фраземы с компонентом-соматизмом «голова». Анализируемый языковой материал был взят из «Фразеологического словаря русского языка» под редакцией А. И. Молоткова. На основе первичных и вторичных лексических значений фразеологизмов удалось составить 2 основные фразеологические группы и выделить несколько семантических подгрупп внутри каждой соответственно. Так, первую группу с исходным значением «характеристика человека, описание отдельных качеств его личности» образуют фразеологические единицы со значениями «глупость», «ум, сообразительность», «смелость, решительность», «легкомыслие», «рассеянность, плохая память» и «превосходство над кем-либо». Оказалось, что большинство фразеологических сочетаний первой группы имеет отрицательную смысловую коннотацию, описывая негативные качества человека. Во вторую фразеологическую группу, описывающую действия, состояния человека и процессы в окружающей среде, вошли единицы со значениями «неспособность ясно мыслить», «озадаченность мыслями, заботами», «влюблять, влюбляться», «убить, лишить жизни», «нести большую ответственность, рисковать», «о случившемся внезапно, неожиданно», «целиком, полностью (происходить, делать),

«осознание вины, раскаяние», «освобождение от чего-либо», «ужасаться чему-то, отчаиваться», «распекать, наказывать» и др. Анализ фактологического материала свидетельствует, что вторая группа более репрезентативна, чем первая. В завершении исследования были представлены и такие фразеологические обороты, которые передают определённые значения лишь единственными примерами.

Компонент-соматизм «голова», называя наиболее главный орган человеческого тела, составляет весьма обширный класс фразеологизмов в русском языке. Рассмотрев соматические фразеологические единицы на примере ключевой леммы («голова»), мы смогли убедиться в том, что часть русской фразеологии, вбирающая в себя наименования частей тела человека, обладает богатейшими возможностями в выражении различных смысловых оттенков, образует самые яркие образные сочетания и потому справедливо представляет особый интерес для учёных-лингвистов.

## Литература

1. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. Издание второе, переработанное [Электронный ресурс] <https://docplayer.ru/47560669-A-v-kunin-kurs-frazeologii-sovremennogo-angliyskogo-yazyka-izdanie-vtoroe-pererabotannoe.html> (дата обращения: 06.03.2020).
2. Лиджиева А. С. К вопросу о частотности функционирования названий частей тела человека в составе соматических фразеологизмов русского и калмыцкого языков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2012. № 4 (107). С. 201-205.

3. Русская лексикография и фразеология [Электронный ресурс] <https://poisk-ru.ru/s4449t2.html> (дата обращения: 25.02.2020).
4. Словарь русского языка / под ред. члена-корреспондента АН СССР Н. Ю. Шведовой. Изд. 18-е, стереотипное. М.: Изд-во «Русский язык», 1986. 796 с.
5. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А. И. Молоткова. 4-е изд., стереотип. М.: «Русский язык», 1986. 543 с.
6. Чжан С. Исследование семантических особенностей фразеологизмов с компонентами-соматизмами // Филология и человек. 2013. № 4. С. 119-126.

**УДК37.03**  
**К642**

**О. В. Кондакова,**  
*учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3 Барабинского района Новосибирской области», Барабинск, Россия*

### **ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

Взаимодействие учителя с родителями учащихся является важной педагогической функцией профессиональной деятельности педагога. Часто учителя испытывают трудности при выстраивании доверительного отношения учитель-родитель. Для эффективной организации взаимодействия важны умения слушать и

слышать, убедить, смотивировать, помочь, аргументировать свои предложения и идеи, достичь позитивного результата.

В статье рассмотрена проблема коммуникативного взаимодействия учителя с родителями учащихся, из опыта работы предложены конкретные действенные и позитивные формы конструктивного общения.

Материалы, приведенные в статье, будут интересны классным руководителям и активным родителям, готовым сделать школьную жизнь яркой и запоминающейся.

Ключевые слова: эффективные формы, родитель, педагог, ученик.

**O. V. Kondakova,**

*Primary school teacher, Municipal budgetary educational institution «Secondary school № 3 of the Barabinsky district of the Novosibirsk region», Barabinsk, Russia*

## **EFFECTIVE FORMS OF INTERACTION CLASSROOM TEACHER WITH PARENTS TO CREATE A UNIFIED EDUCATIONAL SPACE**

Interaction of the teacher with the parents of students is an important pedagogical function of the professional activity of the teacher. Teachers often find it difficult to build a trusting teacher-parent relationship. For effective organization of interaction, the ability to listen and hear, convince, motivate, help, argue your suggestions and ideas, and achieve a positive result is important.

The article deals with the problem of communicative interaction between teachers and parents of students specific effective and positive forms of constructive communication are suggested from the work experience.

The materials provided in this article will be of interest to classroom teachers and active parents who are ready to make school life bright and memorable.

Keywords: effective forms, parent, teacher, student.

Ни для кого не секрет, что одна из целей классного руководителя – это вовлечение родителей в образовательную деятельность, укрепление эмоциональных контактов между учителем, детьми и взрослыми для создания единого взаимодополняющего пространства.

Школа и родители, здесь важен не принцип параллельности, а принцип взаимопроникновения этих двух социальных институтов.

Современные родители образованы, обладают широким доступом к различным видам информации. Они осведомлены и, конечно, на их взгляд, даже хорошо знают методики не только воспитания, но и обучения. Поэтому позиция наставления и пропаганды в наше время уже неинтересна.

Современные условия деятельности любой образовательной организации выдвигают взаимодействие с семьёй на одно из ведущих мест, ведь родители являются непосредственно нашими заказчиками. Свое общение желательно базировать на принципах открытости, взаимопонимания и доверия, стараться способствовать формированию активной родительской позиции.

Хотелось бы поделиться приобщением родителей к участию в жизни класса через поиск и внедрение наиболее эффективных форм работы, когда стараемся выстроить взаимодействие так, чтобы интересно было детям, родителям и учителю. Сразу стоит заметить, это нелегко, но когда виден результат – приятно.

Начнем с традиционной формы – это родительское собрание, которые организуем в форме дебатов, с включением игровых моментов, с приглашением специалистов, с выступлениями самих родителей и др. Также проводим совместные собрания взрослые и дети. Просмотр и обсуждение фрагментов видеуроков, мастер-классы, например, работа с именованными числами, написания сочинения и другое. Если возникают какие-то проблемы, то организуем собрание дети-родители и учитель-предметник. Сменились учителя по английскому языку, значит, поменялись и требования. По подгруппам организовали собрание, на нем провели мини-урок, дети поняли, что нужно подучить, а родители, на что обратить внимание. Многие дети работали рядом с родителями так, что учитель был удивлен, что ребенок настолько владеет теоретическим и практическим материалом.

В начале собрания обсуждаем не только повестку собрания, но и регламент: «Надеемся, закончим в течение часа...». А получается дружеская беседа затягивается и до двух, и до трех часов. Чтобы уставшие родители смогли запомнить суть диалога, создаем особый настрой на доброжелательный, откровенный разговор, готовим сюрпризные моменты (вручение родителям яблок с пожеланиями - это в преддверии Дня матери, презентация корзинки с советами, буклета с рекомендациями, просмотр портфеля достижений с детскими работами и др.). На родительском собрании всегда задаем вопрос, кто готов организовать экскурсию, классный час, какие идеи в плане воспитательной работы будут, что изменить, не позволяем быть родителям в стороне.

Дни открытых дверей, то есть посещение уроков изжили себя, но, во-первых, большая наполняемость классов, а так же родители при визите больше смотрят не на своего ребенка, а сравнивают его со сверстниками. Это

влияет не всегда положительно на самооценку присутствующего родителя и не совсем хорошо, когда говорят: «Витя имеет «4», а на уроке не работал», поэтому фрагменты видеозаписей с уроков являются альтернативным вариантом.

Большую роль играет постоянная поддержка родительской инициативы через положительные записи в дневник школьника, смс-сообщения. В одноклассниках можно создать группу, где родители с согласования на родительском собрании выкладывают фотографии из школьной жизни.

Проведение массовых форм взаимодействия с семьями воспитанников – это праздники, соревнования, дни театра, экскурсии. Сколько эмоций получаем от неоднократных образовательных поездок в город Новосибирск, Татарск, детские оздоровительные лагеря с программой кратковременного пребывания, на природу.

И не выпустишь из памяти праздники, которые готовим вместе, шьем костюмы и делаем макияж. Это Старый Новый год и мероприятие «Ура, каникулы», Пиратская вечеринка и Масленица, Арбузник, спортивные состязания и Русские посиделки.

Выпуск стенгазет – трудоемкая работа, но одна из любимившихся форм развития творческих способностей детей и родителей. Отличная идея – это в конце года выпуск через редакцию информационной газеты-подарка для родителей о жизни класса, над которым ребята трудятся совместно с классным руководителем.

Для созидательного общения существует такая форма работы с семьей как выставки детско-родительских работ, фотовыставки.

А как рады родители, когда по почте получают открытку-поздравление от детей с Новым годом или другим праздником.



Еще прекрасная форма – это игра в школу, когда родители ведут уроки, братья или сестры. Например, были проведены уроки «Из чего состоит скелет», «Химические опыты», по расписанию в День учителя, урок на базе Куйбышевского музея и др. Бабушки очень отзывчивы, организовали беседу в Храме и экскурсию по территории школы на тему «Что у нас под ногами», рассказав про травы и цветы.

Один год 1 сентября было посвящено профориентации. Кому выступать? Начали с родительского комитета. Как вообще выбираем его состав, не любим, «кто везет, на том и едут». Список класса делим на четыре года. «Я сторож, что говорить», - спрашивает мама. «Очень хорошо, узнать, какой объект охраняете, чем занимаются». Мамочка выступила и детям очень понравилось. А как гордятся сами ребятишки успехами своих родителей! Мы всегда отмечаем: «Не меньше, чем Вы, уважаемые родители, успехами своих детей».

Родители также являются спонсорами акций. Ежегодно посещаем дом малютки в городе Куйбышеве, специализированную школу-интернат этого же города, ходим в соцприют, т.е. учим детей благотворительности.

Организация проектной деятельности педагог-дети-родители – еще одна из форм взаимодействия. Дети в сменных группах на каникулах, выходных доделывают продукты проектной деятельности, так как начинаем обязательно в школе, а затем захлеб представляют его в своем или других классах, где получают восторженную оценку со стороны слушателей.

Родители не могут недооценить организацию мероприятий с их родителями. Ребята ликуют, когда в роли учеников за партами не они, а их бабушки и дедушки. Они учат их компьютерной грамотности, разучивают комплекс оздоровительной гимнастики, совместно изготавливают

какую-то поделку, показывают детское выступление, поют песни, коллективно знакомятся с творчеством местных поэтов.

Общение в соцсетях, чатах, по электронной почте, через живой разговор по телефону освобождает родителей от индивидуального прихода в школу. Но клич в группе от родителей: «Завтра идем в кино, кто с нами», или на каток, или в пиццерию, где уже обходятся без классного руководителя, объединяет коллективы детей и взрослых. Нельзя не отметить и использование позитивных социализирующих возможностей Интернета: участие в социальных опросах, сетевых олимпиадах, конкурсах, после которых родители и дети ждут внешней оценки в виде грамот.

Чтобы дети и взрослые при переходе в пятый уже знали, что их ожидает, организуем следующие мероприятия, которые снимают напряжение и являются одной из форм преемственности при переходе на новый уровень образования. Детей знакомим с учителями во время образовательного процесса, а родителей на собрании, где они рассказывают о требованиях. Новый классный руководитель, всегда нужно продумывать, как представить его, чтобы дети и родители влюбились с первого взгляда. Можно это сделать на собрании, а можно и на внеклассном мероприятии. Будущий классный руководитель занимается фитнес-тренировками, проводим спортивную встречу, а классный руководитель, не лекцию прочитает, а организует фитнес-разминку. Родители в восторге, под музыку пляшут и папы, и мамы, и дети.

В заключении отметим, что классным руководителям нужно постоянно находиться в режиме развития, а не функционирования. Не исполнять свою должностную инструкцию, как классного руководителя, а творить, быстро реагировать на изменения социального запроса

родительской общественности, и тогда за четыре года можно сформировать не только классный коллектив, а единую команду единомышленников.

### **Литература**

1. Буданова Г. П. Справочник классного руководителя: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 256 с.
2. Дереклеева Н. И. Новые родительские собрания: 1-4 классы. М.: ВАКО, 2006. 336 с.

**УДК37.15  
Ч927**

**И. В. Чуприна,**  
*учитель иностранных языков, Муниципальное  
бюджетное образовательное учреждение «Средняя  
общеобразовательная школа № 3 Барабинского района  
Новосибирской области», Барабинск, Россия*

### **ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА – ГАРАНТИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

В современном школьном образовании обучение английскому языку рассматривается как одно из главных направлений. Перед обучающимися открывается масса новых возможностей: знакомство с друзьями за границей в сети Интернет, чтение литературы на английском языке, просмотр фильмов без перевода и пр. Зная английский язык, они могут общаться с носителями языка, принимать участие в международных конференциях.

В статье особое внимание уделяется содержанию предпрофильного курса. Данный курс с применением Skype направлен на подготовку обучающихся в инженерно-технологической сфере. Видеосвязь в учебном процессе является необходимостью современного школьного образования.

Знакомство с инженерно-технологическими профессиями ведется поэтапно – от общего к частному. Обучающиеся получают различную информацию об истории, основных инженерных процессах, робототехнике. Выполняя задания, школьники закрепляют новую лексику по инженерно-технологической тематике.

Материалы, приведенные в статье, будут интересны учителям иностранных языков, обучающимся, их можно применять для проведения внеклассных мероприятий. Результаты исследования позволяют утверждать, что применение Skype (видеосвязь) на уроках является способом информационно-ресурсного обеспечения в школе, позволяет обучающимся, будущим специалистам, овладеть новой лексикой, общаться со сверстниками инженерно-технологического класса одной из российских школ на английском языке.

Ключевые слова: урок иностранного языка, видеосвязь, предпрофильный курс инженерной направленности.

**I. V. Chuprina,**  
*Foreign language teacher, Municipal budgetary educational institution «Secondary school № 3 of the Barabinsky district of the Novosibirsk region», Barabinsk, Russia*

## **PROSPECTS FOR INTERACTIVE INTERACTION IN THE FRAMEWORK OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE – GUARANTEE OF TRAINING OF FUTURE ENGINEERS**

In modern school education, English language teaching is considered as one of the main directions. Students have a lot of new opportunities: meeting friends abroad on the Internet, reading literature in English, watching movies without translation. The mission of our school is to create a new type of school that provides comprehensive development of students' personality in accordance with the natural potential of each.

The article pays special attention to the content of the pre-professional course. This course using Skype is aimed at training students in engineering and technology. Video communication in the educational process is a necessity of modern school education.

Familiarity with the engineering and technology professions is carried out in stages from the general to the particular. Students receive various information about history, basic engineering processes, and robotics. When completing tasks, students learn new vocabulary on engineering and technology topics.

The materials provided in the article will be of interest to foreign language teachers and students, and they can be used for extracurricular activities. The results of the study suggest that the use of Skype (video communication) in the classroom is a way of providing information and resources at school, allows students, future specialists, to master a new vocabulary, communicate with peers of the engineering and technology class of one of the Russian schools in English.

Key words: foreign language lesson, video communication, pre-professional engineering course.

Одна из главных мотивационных сфер – это способность к ее перестройке [1, с. 12]. В этом она превосходит познавательную и интеллектуальную сферу. Учение связано с внутренним усвоением знаний. Интерес к знаниям может приобретать характер «желаемой потребности» [2, с. 103]. Учение – главный вид деятельности школьников. Проблема становления мотивации учения имеет косвенное значение и от того, как сформирована мотивация, зависит качество обучения.

Как показывает практическая деятельность, существует три основных аспекта повышения мотивации учащихся:

- переход от монолога к диалогу, дискуссии;
- переход от текстов пособия к экранному;
- практическая применимость изучаемых фактов в жизни [3].

Усвоение знаний происходит тогда, когда она сочетается с другими видами деятельности. Для школьников главным видом деятельности является игра. Она направлена на развитие памяти, мышления, внимания. Следует обратить внимание на тематические и сюжетно-ролевые игры. Лексические игры способствуют скорому и продуктивному запоминанию, а сюжетно-ролевые игры, учат школьников употреблять лексику в разных ситуациях.

Проектный метод является одним из особых приёмов при изучении иностранного языка. Проект – это запланированная школьниками работа, в которой речевая коммуникация соединена в интеллектуально-эмоциональную структуру [4].

Фрагменты страноведения на уроках поддерживают интерес к изучению языка. Обучающиеся знакомятся с зарубежными странами, читают тексты по истории, географии на иностранном языке. Существует большое

количество способов повышения мотивации на учебных занятиях. Выделяются следующие методы: игра, проектная деятельность, страноведение, интерактивное взаимодействие (ИКТ).

Сегодня ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что использование ИКТ (Skype) на уроках английского языка способствует повышению интереса учащихся к обучению. Данный вид работы позволяет обогатить курс обучения, и делает его более интересным и привлекательным. Учебные занятия с классом инженерно – технологического профиля из другого города способствуют закреплению знаний и формируют основы профориентации на инженерные профессии. Так, был реализован проект «Автоматизация и робототехника», цель которого – уточнение представлений о таких дисциплинах как электроника, механика, кибернетика, мехатроника. Целью проекта «Великие люди инженерии» являлось расширение знаний об инженерных профессиях на английском языке.

Кроме того, обучающиеся познакомились с такими темами как: «Основные инженерные процессы», «Металлы и металлообработка»? «Машинное оборудование». Урок по теме «Черты характера инженера» проходил с обучающимися МБОУ СОШ № 3 г. Барабинска и школьниками специализированного 9 класса Лицея № 33 г. Иваново. Дети охотно рассказывали диалоги, читали тексты, отвечали на вопросы, обсуждали какими качествами должен обладать современный инженер.

Выпускники, выбирающие английский язык для своей будущей карьеры, успешно продолжают обучение в ВУЗах инженерной направленности.

Все работодатели предъявляют высокие требования к своим работникам. Одним из требований является знание иностранного языка. То есть, работник должен не только быть квалифицированным в одной определенной сфере, но

и знать иностранный язык для создания проектов, заключения контрактов, осуществления деловой связи с иностранными инвесторами.

Таким образом, использование Skype (видеосвязь) на уроках английского языка способствует организации атмосферы свободного развития каждого школьника, сопровождаемой радостью и высоким уровнем познавательной активности. На основании анализа данных результатов можно утверждать, что широкое применение видеосвязи при обучении иностранному языку обосновано.

Результаты исследования и наблюдений подтвердили эффективность применения Skype на уроках, его использование является способом информационно-ресурсного обеспечения в школе, делает его более успешным и позволяет будущим специалистам, овладеть новой лексикой, общаться со сверстниками инженерно-технологического класса одной из российских школ на английском языке.

Уроки по видеосвязи обеспечивают полное погружение в англоязычную среду, то есть язык изучается естественным путем. Это способствует быстрому снятию языкового барьера. Кроме того, это отличная разговорная практика, которую так легко реализовать сейчас, не выезжая за пределы страны.

Школьники учатся выражать свои мысли, описывать, уточнять. При этом, как показывает практика, уже нет желания перейти на русский язык, школьники стараются подобрать английские слова. Сначала было нелегко, но со временем обучающиеся привыкают мыслить на английском языке, а это прямой путь к беглому говорению.

Итак, интерактивное взаимодействие подняло на более высокий уровень профориентационную работу со школьниками, и позволила найти новые способы сотрудничества со школами России.



## Литература

1. Горячев М. Д., Долгополова А. В., Ферапонтова О. И., Хисматуллина Л. Я., Черкасова О. В. Психология и педагогика: Учебное пособие. Самара: издательство Самарский университет, 2003. 187 с.
2. Зубарева Т. А. Использование сетевого взаимодействия для инновационного развития образовательных учреждений: автореф. дис.... канд. педаг. наук. Томск, 2011. 24 с.
3. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. М.: Наука, 1990. 212 с.
4. Обухова Л. Ф. Психология: Учебник. М.: Высшее образование, 2006. 460 с.

**УДК372.881  
Г120**

**Н. В. Гавенко,**  
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
филологии и методики обучения, Новосибирский  
государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

### **ЧТЕНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Основой современной система обучения иностранным языкам является коммуникативный подход. Язык являясь основным средством общения дает широкие возможности для реализации коммуникативного подхода на

любом этапе обучения. Современные стандарты и сама жизнь предъявляет высокие требования к уровню подготовки обучающихся, ставят высокие задачи перед педагогами в плане организации процесса обучения.

В статье рассматривается процесс обучения чтению на иностранном языке. Пристальное внимание отводится анализу различных подходов к обучению чтению. Чтение рассматривается как метод обучения иностранному языку. Подробно изучаются возможности использования текста на уроках иностранного языка с целью формирования коммуникативной компетентности обучающихся.

Материалы, приведенные в статье, могут быть использованы в процессе подготовки студентов педагогических вузов к педагогической практике, а также интересны учителям иностранных языков. Результаты исследования позволяют утверждать, что чтение в процессе обучения иностранным языкам занимает ведущие позиции, так как в значительной мере способствует развитию и формированию коммуникативной компетенции и способствует достижению высоких результатов обучения.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, чтение, текст, обучение чтению

**N. V. Gavenko,**

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of philology, and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

## **READING AS A METHOD OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE**

The basis of the modern system of teaching foreign languages is a communicative approach. Language as the main means of communication provides a wide opportunity to implement a communicative approach at any stage of training. Modern standards and life itself place high requirements on the level of training of students, set high tasks for teachers in terms of organizing the learning process.

The article discusses the process of teaching reading in a foreign language. Careful attention is paid to the analysis of various approaches to reading training. Reading is considered as a method of teaching a foreign language. The possibilities of using text in foreign language lessons in order to develop the communicative competence of students are studied in detail.

The materials given in the article can be used in the process of preparing students of pedagogical universities for pedagogical practice, and also be interesting to teachers of foreign languages. The results of the study suggest that reading in the process of teaching foreign languages takes a leading position, since it significantly contributes to the development and formation of communicative competence and contributes to the achievement of high educational results.

Key words: communication competence, reading, text, reading training

Обучение иностранным языкам в современном мире опирается на основы коммуникативного подхода и формирование коммуникативной компетенции, характерной спецификой которой является стремление максимально приблизить процесс обучения иностранному языку к живому общению. Иностранный язык, является средством общения, которое позволяет реализовывать взаимодействие людей друг с другом в поликультурном пространстве, влиять друг на друга в естественных условиях современной

жизни. Само понятие коммуникативности предусматривает речевую направленность учебного процесса, цель которой – практическое владение языком. Речевая направленность, которая реализуется на практике, это не просто цель, но и средство для ее достижения. Именно поэтому, имея в основе обучения иностранному языку коммуникативный подход, учащимся необходимо развивать свои коммуникативные навыки для того, чтобы уметь грамотно и правильно выражать свои мысли на иностранном языке. Обязательным умением при формировании и развитии коммуникативной компетенции является умение работать с информацией, а именно обращать и перерабатывать полученные знания в зависимости от собственного представления для последующего выражения собственного отношения к усвоенной информации при изложении и передаче ее собеседнику. Чтение – это такой процесс активного обогащения учебной информацией, который является сложным средством аналитико-синтетической деятельности, складывающейся из правильного и точного понимания и восприятия предоставляемого текста.

Основное место в практике обучения занимает текст, который может быть аутентичным или адаптированным и который может включать как страноведческое, так исключительно специальное содержание. Чтение текста направлено на восприятие обучающимися информации, ее понимание и запоминание. Данные процессы являются взаимосвязанными. Если хотя бы один из них будет выполняться некачественно, то чтение в целом также будет некачественным и непродуктивным. Таким образом, целью работы с текстом является постоянное совершенствование навыков чтения и понимание содержания текстов на иностранном языке, постоянное и обязательное расширение словарного запаса обучающихся, развитие навыков говорения.

На сегодняшний день осуществляется поиск эффективных путей обучения чтению и работе с текстом. Анализ педагогической литературы позволяет нам сделать вывод о том, что «чтение», как понятие, рассматривается с различных позиций. Существует широкий спектр работ, которые посвящены изучению чтению, как учебному процессу, а также работе с текстом на уроках иностранного языка.

В исследованиях Н. В. Василовой, О. Л. Каменской, Д. Хаймса, М. Свэйна и др. раскрывается сущность понятия коммуникативность, коммуникативная компетенция и коммуникативный метод обучения иностранному языку, рассмотрена специфика формирования коммуникативной компетенции, а также выделены ее компоненты.

В исследованиях С. К. Фоломкиной, Э. Г. Тен, Е. Н. Солововой, И. Л. Бим, И. А. Зимней, Е. И. Пассова, С. Ф. Шатилова и др. освещены вопросы теории и практики обучения чтению на иностранном языке, описываются требования к тексту и приводится систематизированный перечень видов чтения, а также видов работ с текстом и различные упражнения.

В исследованиях Ч. Огдена, М. Уэста, А. А. Вейзе, Н. В. Барышникова и др. основное место заняла методика лексического упрощения. Сущность данной методике состоит в составлении книг для чтения с использованием ограниченного количества лексических единиц и системы уровней сложности, разработка анализа единиц, методов и уровней адаптации текста, отбора текстов для чтения и применение аутентичных текстов на уроках иностранного языка.

Необходимость умения читать на иностранном языке в наши дни является одной из важных, поскольку на сегодняшний момент развития человечества и образования чтение – это важнейший источник получения необходимой

информации. Научить учащегося читать на иностранном языке значит не просто создать предпосылки для расширения его кругозора, но и дать ему возможность своевременно получать полезную, аутентичную и главное актуальную и интересную для него информацию. Для более точного понимания того, что представляют собой понятия «чтение» и «текст», обратимся к их определениям.

Чтение трактуется как «рецептивный вид речевой деятельности, который ориентирован на восприятие и понимание написанного текста» [5, с. 206-207]. Подразумевается так же, что для понимания иноязычного текста необходим факт существования некоей перцептивно-смысловой базы, а именно наличие фонетических, грамматических и лексических навыков и их информативных свойств, которые делали бы процесс распознавания максимально быстрым и качественным. Такая основа, база может быть не создана или быть недостаточно прочной и тогда для читающего становится затруднительным или во всех отношениях нарушается умение извлечения им информации.

Г. В. Рогова дала следующее определение чтению: «Чтение – это рецептивный вид деятельности, который заключается в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста – продукта репродуктивной деятельности некоего автора» [7, с. 73].

На начальной стадии обучения чтению в первую очередь необходимо говорить об организации и формировании техники чтения учащихся. Перед учителем стоит задача выбора оптимального пути достижения поставленных практических задач. Для начала необходимо определиться, что находится в основе организации и формирования техники чтения.

Во-первых, это сопоставление зрительного образа речевой единицы и ее слухоречедвигательный образ.

Во-вторых, это сравнение этих образов с их значением. Речевой единицей может являться как слово, так и синтагма или абзац. Учителю в первую очередь нужно как можно быстрее пройти стадии проговаривания и начать установку на прямое равенство графического образа речевой единицы и ее значения, постепенно увеличивать объем воспринимаемого текста, создать для учащихся определяющие правила соблюдения необходимого темпа, паузации, норм ударений и интонирования.

Что касается текста, то даются различные определения. И. Р. Гальперин писал, что «произведение, которое имеет определенную целенаправленность и практическую установку и является текстом» [3, с. 18-20].

На сегодняшний день стало актуальным понятие коммуникативного подхода и в свете данной компетенции. О. Л. Каменская пишет о том, что текст определяется как «средство вербальной коммуникации, как единица, которая реализует авторское стремление передать мысль, путем использования текстовой информации, как коммуникативно-ориентированное общение» [4, с. 41].

На наш взгляд наиболее точное и полное определение дал В. П. Белянин, который писал о том, что «текст представляет собой центральную единицу коммуникации, средство хранения и способ передачи информации, модель существования культуры, воспроизведение и отражение какой-либо определенной эпохи и психической жизни личности» [2, с. 6-12].

Главной целью обучения иностранным языкам является развитие коммуникативной компетенции учащихся и принятие текста как основную коммуникативную единицу, разумеется, сказывается на практике преподавания английского языка в школе. Что же заставило специалистов обратиться к тексту, как к речевой единице? Именно тот факт, что под текстом понимается своеобразный стандарт

реального применения языковых единиц, то есть активное использование их в речи. «Чтение играет первостепенную роль в обучении, так как именно при чтении человек может интерпретировать текст, извлекая из его содержания всю необходимую информацию, чем и отличается от обучения другим видам речевой деятельности» [6, с. 146].

Если говорить о лексико-грамматическом строе английского языка, то предполагается, что текст становится единственным источником знаний учащихся, в котором отражается то, как разнообразные языковые единицы могут использоваться учеником в его речи. При этом, значимым является умение правильно использовать конкретные языковые единицы, на том основании, что отдельно взятый текст в абстракции от лексической его наполненности – ничего не значит. Также это сказывается на адекватном понимании и восприятии текста в дальнейшем. «От понимания и восприятия текста зависит достижение учащимися способности использовать изучаемый иностранный язык на практике и в своей деятельности» [1, с. 18-21].

Говоря о коммуникативном подходе к обучению английскому языку, то здесь мы можем утверждать наличие следующих фактов: расширение диапазона знаний учащегося, его навыков и умений, которые так необходимы ему при употреблении иностранного языка на практике, в речи. Коммуникативная компетенция в данном случае осознается как умение и возможность общаться на иностранном языке с последующими целями поиска информации и её обмена. Признавая текст как основную коммуникативную единицу, мы имеем причины рассуждать и рассматривать практические цели обучения английскому, в качестве достижения учащимися умений понимания (чтение и аудирование) и создания (говорение и письмо) различных текстов. При чем текст становится



предпосылкой взаимозависимой реализации имеющихся целей обучения, выступая объектом речевой деятельности учащегося.

Понимание содержания текста возникает по принципу существования некоторых сложных операций, в результате которых происходит определение связей в тексте. Наличие в тексте смысловой структуры подразумевает наличие в нем взаимообусловленных частей. Умению правильно читать и понимать текст способствует осведомленность и знание учащимися типичной композиционной организации текста, учащиеся должны осознавать и понимать, что при возможности членения текстов, они во всех случаях являются коммуникативным и смысловым единством, учащиеся должны быть ознакомлены с основными средствами осуществления связности текста. Определение темы является первым и главным существенным шагом к точному пониманию текста. Учащиеся обращают внимание на заглавие, начало текста и его окончание и в дальнейшем определяют тему текста. К различным опорам, помимо определения темы и служебных слов, так же могут быть отнесены ключевые слова, использование числительных и имен собственных, инверсия, размер абзацев, приведенные на уровне текста схемы, таблицы или рисунки.

Единицей восприятия при чтении считается слово, поскольку оно является минимальной графической единицей, которая наделена значением. После восприятия слова, следующим шагом становится его узнавание, соотнесение с определенными значениями. Зрительное восприятие человека всегда сопровождается проговариванием увиденного, поскольку если мы говорим о тексте, то при беглом чтении про себя он осознается ребенком во внутренней речи и потому носит свернутый характер. Немаловажную роль играют прогнозирование,

речевой слух и память ребенка. Значение речевого слуха в ходе чтения определяется спецификой звукобуквенной системы печатного текста. Что касается прогнозирования, то оно благоприятствует эмоциональному состоянию и настрою учащихся, их стремлению и готовности к чтению. Выдвигая гипотезы, учащиеся формируют и развивают способность к прогнозированию, что в свою очередь так же способствует непрерывному процессу построения структур знаний в голове ученика, которые он использует для дальнейшего накопления знаний и языкового опыта. В процессе чтения учащиеся вспоминают, воспроизводят в памяти уже известный им материал, догадываются и предполагают, другими словами, учащиеся обращаются и активно пользуются своей долговременной памятью и личным опытом.

Процесс прогнозирования можно считать успешным, если в его процессе ученик соотносит известную и новую для него информацию, лексические единицы, если учащийся в достаточной степени владеет темой и способен быстро найти решение из предложенных, вероятных событий. В системе чтения выделяют мотив, то есть общение, цель – приобретение информации по какой-либо теме, которая была бы интересна читателю, условия – освоение графической системы изучаемого языка и результат – осознание проблематики текста, вычленение из прочитанного текста необходимой информации.

На сегодняшний день чтение стало самостоятельным средством общения и освоения информации. Недостаточно простого умения понимать прочитанное, а необходима активная мыслительная деятельность учащегося, которая включает развитие воображения, активное применение имеющегося опыта, умений и знания, развитие его коммуникативной компетенции. Читатель должен активно включаться в процесс чтения, имея возможность проявить

свою неповторимую индивидуальность, при помощи которой он может воссоздать смысл и посыл читаемого им текста, интерпретировать текст в соответствии с его личным видением. Для успешного овладения навыка чтения учащиеся должны владеть фонетическими, лексическими и грамматическими навыками, которые помогают им быстрее извлечь необходимую информацию для дальнейшей коммуникации.

### Литература

1. Барышников Н. В. Лингводидактические проблемы формирования иноязычных компетенций // Лемпертовские чтения – XIX: коллективная монография по материалам Международного научно-методического симпозиума. Пятигорск, 2017. С. 16-22.
2. Белянин В. П. Психолингвистические аспекты художественного текста. М.: изд-во Московского ун-та, 1988. 123 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 138 с.
4. Каменская О. Л. Текст и коммуникация: учебное пособие. Москва: Высшая школа, 1990. 152 с.
5. Колесников А. А., Поляков О. Г. Личностно-компетентностная основа филологического образования (иностранные языки) // Язык и культура. 2017. № 40. С. 208-228.
6. Лукьянова Н. А. Роль чтения как вида речевой деятельности при обучении иностранным языкам // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8-1 (13). С. 157-165.
7. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях:

пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 3-е изд. М.: Просвещение, 2000. 232 с.

**УДК372.8**  
**И310**

**И. В. Ижденева,**  
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **ОСОБЕННОСТИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ**

В статье обращается внимание на преобразования, происходящие в современном российском образовании, на смещение акцентов в характеристических особенностях планируемых образовательных результатов с знаниевого компонента на личностный с выделением личностных, метапредметных и предметных аспектов. Описываются базовые аспекты контекстного обучения и раскрывается его потенциал в рамках обучения информатике. Информатика характеризуется как интегрирующая учебная дисциплина, достижения которой используются практически во всех науках. Раскрываются особенности контекста. Приводятся краткие характеристики учебной, квазипрофессиональной и профессиональной видов деятельности, реализуемых в рамках обучения информатике. Описываются основные образовательные цели контекстного подхода в обучении информатике и воспитательном процессе. Характеризуются условия реализации контекстного обучения информатике и описываются некоторые его особенности, такие как

моделирование связи жизни социума и образовательного процесса, использование методов мотивации к овладению социально-ориентированными действиями, ориентация на развитие социальной и личностной идентичности, гуманистическое отношение к личности школьника, профессиональное саморазвитие педагогов и др. Предлагается в качестве актуальных средств контекстного обучения информатике использование дидактических и деловых игр, case-study и учебных проектов.

Ключевые слова: контекстное обучение, информатика, образовательные технологии, деловая игра, метод проектов, case-study.

**I. V. Izhdeneva,**

*PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Mathematics, Informatics and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia*

## **SPECIAL FEATURES OF CONTEXTUAL INFORMATICS LEARNING**

The article draws attention to the transformation taking place in modern Russian education, to the shift in emphasis in the features of the planned educational results from the knowledge component to the personal one, with the emphasis on personal, met subject and subject problems. The basic aspects of contextual learning are described and its potential is revealed in the framework of teaching computer science. Informatics is characterized as an integrating academic discipline, the achievements of which are used in almost all sciences. The features of the context are revealed. Brief characteristics of educational, quasi-professional and professional types of

activities carried out in the framework of teaching computer science are given. The main educational goals of the contextual approach in teaching computer science and educational process are described. The conditions for the implementation of contextual teaching in informatics are characterized and some of its features are described, such as modeling the connection between the life of society and the educational process, the use of methods of motivation for mastering socially-oriented actions, orientation towards the development of social and personal identity, a humanistic attitude towards the personality of a student, professional self-development of teachers and etc. It is proposed to use didactic and business games, case-studies and educational projects as actual means of contextual teaching in informatics.

Key words: contextual learning, informatics, educational technologies, business game, project method, case-study.

Современная система образования ориентирована на разработку и внедрение новых образовательных технологий, чему способствует поиск путей и способов выполнения нового социального заказа общества. В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» предусматривается введение государственных образовательных стандартов, которые включают предметные, метапредметные и личностные аспекты развития обучающихся [1].

Теоретико-методологической основой стандартов общего образования является культурно-исторический подход, который был разработан отечественными психологами Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым [4], П. Я. Гальпериним [3] и другими. Данный подход определяет психологические условия и механизмы процесса усвоения полученных знаний, а также направляет

деятельность педагога на формирование личности и её знаний о самом себе и мире.

Главные направления общего образования определяются изменениями, происходящими в современном обществе. В современной системе образования функция педагога заключается не только в обучении, но и в ориентации на то, как ребёнок учится, какие знания и навыки приобретает на уроках и внеурочных занятиях, будут ли они полезны и применены в будущем. Подобные задачи при организации образовательного процесса ставят личностно-ориентированный и компетентностный подходы. Педагогу необходимо выбрать эффективный подход в обучении, который позволил бы выполнить все функции учебного процесса и, в свою очередь, дать те знания, которые оказались нужными ученикам в будущем. Так как школьное образование характеризуется классно-урочной организацией процесса обучения, то, на наш взгляд, именно контекстный подход отвечает вышеперечисленным требованиям. Несмотря на то, что данный подход разрабатывался в высших учебных заведениях, в школе он может быть реализован не менее успешно, поскольку на всех этапах процесс обучения и воспитания в школе, в колледже и в ВУЗе по своей сути являются контекстными.

Один из авторов технологии контекстного обучения, А. А. Вербицкий, определяет его как «... обучение, которое при помощи всей совокупности традиционных и современных педагогических технологий в формах учебной деятельности, плавно переходящей к формам профессиональной деятельности, динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда» [2, с. 4].

Основным назначением контекстного обучения является моделирование учебного процесса, ориентированного на взаимосвязь учебного,

квазипрофессионального и профессионального типов деятельности.

Понятие «контекст» является достаточно обширным и зависит от области его использования, но основной его характеристикой является способность объединения внутренних и внешних компонент жизнедеятельности человека. Это оказывает существенное влияние на перцепцию, ментальную сферу, мыслительные процессы, то есть на то, что непосредственно связано с познанием, возможностью обретения нового смысла рассматриваемой ситуации с учётом её составляющих. Внутренним контекстом, как правило, считаются индивидуальные и психологические характеристики индивидуума, его знания и опыт. Внешний представляет собой пространственно-временные, предметные, социокультурные и другие характеристические особенности ситуаций, в которых действует человек. Контекстное обучение информатике позволяет быстро и эффективно работать с информацией, преобразуя её к форме профессиональной деятельности.

Используя определённый контекст в рамках учебного занятия, каждый ученик знает, чего ожидать. Вследствие этого может объяснить данное ожидание осмысленно, поскольку знание того, что произойдёт в будущем, облегчает восприятие настоящего. Поэтому, прежде всего, обучающийся стремится получить всю возможную контекстную информацию.

Внутренний и внешний мир «предоставляется» человеку в различных предметных и социальных контекстах, которые несут некоторый значимый смысл. Следовательно, моделирование таких контекстов в образовательном процессе имеет личное значение для обучения и вызывает интерес к изучаемому предмету.

Выделим основные образовательные цели контекстного подхода в обучении и воспитании:



- обеспечение условий для самоопределения каждого ученика в жизни и выбора своей будущей профессиональной деятельности;

- самоактуализация и самореализация личности школьника;

- развитие навыков адаптации к меняющимся условиям жизни;

- развитие навыков непрерывного образования и самосовершенствования;

- развитие профессиональных, социальных, гражданских и духовных компетентностей.

В то же время главным источником обучения и воспитания в рамках контекстного подхода является значение реальной жизнедеятельности человека как системы необходимых базовых социальных и профессиональных компетенций.

Такой подход позволяет разрабатывать и впоследствии реализовывать, например, в ролевых играх, ситуации, связанные с какой-либо профессиональной деятельностью. Обучающиеся разных возрастов, выступая в различных социальных ролях, которые рассматриваются в игре, имеют возможность определить свою профессиональную позицию, исходя из социального контекста, и ответить на вопросы: «Кем я являюсь?», «Что поможет мне достичь того, что я хочу?».

Контекстный подход в обучении должен реализовываться с учетом определенных условий, необходимых для того, чтобы обучение и воспитание оказалось социально-компетентным и у обучающихся сформировалась готовность к жизни и деятельности в обществе. Это такие условия, как:

- моделирование связи социальной жизни и образовательного процесса;

- применение методов, которые мотивируют

учеников овладевать способами социально-ориентированных действий;

- ориентация культуры школы на развитие социальной и личностной идентичности, которая понимается как совокупность норм и ценностей любой деятельности, разделяемых большинством представителей образовательного учреждения;

- гуманистическое отношение педагогов к личности школьника;

- постоянное профессиональное саморазвитие педагогов.

Каждое из этих условий должны выполняться одновременно с остальными для успешного развития личности школьника.

Перечислим некоторые принципы контекстного обучения:

- личностного включения обучающегося в учебную деятельность с учётом психолого-педагогического обеспечения;

- логически обоснованного моделирования в процессе обучения;

- соответствия форм организации учебного занятия целям и содержанию образования;

- эффективного взаимодействия между всеми членами образовательного процесса;

- использования новых образовательных технологий в сочетании с традиционными;

- использования элементов проблемного обучения (проблемные задачи, проблемные ситуации);

- ориентирования на интеграцию обучения и воспитания [2].

Основным назначением технологии контекстного обучения является профессиональная ориентация

школьников и практическая ориентированность их деятельности, осуществляемой в образовательном процессе. Данный подход воплощается в единстве предметного и социального содержания деятельности учеников. Очень эффективным является имитирование проблемных профессиональных ситуаций, в рамках которых содержание обучения усваивается с помощью моделирующей деятельности. Таким образом, интегрируются знания различных смежных дисциплин, которые необходимы ученикам в выборе их будущей профессии. Решение обучающимися подобных проблемных ситуаций способствует развитию рефлексии, что влияет на формирование профессиональной направленности.

Информатика как учебная дисциплина может оказывать существенное влияние на профессиональную ориентацию школьника, т.к. в современном научном мире она является интегрирующим элементом. Формируемые на уроках информатики компетенции несут большой потенциал для эффективного овладения основами других учебных предметов. Развитию профессиональной ориентации способствует контекстный подход в обучении. Таким образом, происходит повышение личностного вектора образования, т.е. создание ситуаций, при которых обучающемуся необходимо сделать выбор на основе своих интересов и потребностей.

При организации контекстного подхода в обучении как правило рассматриваются два типа контекста – социальный (выражающийся в нормах общественных отношений, социальных действиях и их ценностной ориентации) и предметный (ориентированный на конкретные деятельностные аспекты).

В силу основных положений данного подхода, педагогу следует большое внимание уделять моделированию предметного и социального контекстов.

С этой целью целесообразно представлять содержательное и контекстное отражение особенностей какой-либо профессии в формах учебной деятельности; интегрировать формы обучения и реализовывать процесс обучения на основе модульности. Соблюдение указанных аспектов дает возможность педагогу эффективно разрабатывать целостный учебный процесс, с учетом дидактических особенностей учебных дисциплин, возможностей и личностных особенностей обучающихся, продолжительности обучения и материально-технического оснащения учебного заведения.

В контекстном подходе выделяются три базовые формы деятельности:

– учебная деятельность (например, это может быть информационная лекция, в которой содержится контекст некой будущей профессии);

– квазипрофессиональная деятельность, предполагающая использование ролевых, деловых и других игровых форм организации учебного процесса. Так как именно при помощи игры можно воссоздать вместе предметное, социальное и психологическое содержание той или иной профессии;

– учебно-профессиональная деятельность, ориентированная на выполнение конкретных практических заданий профессиональной направленности, в ходе которого учебная деятельность трансформируется в профессиональную.

Смена форм деятельности обучающихся в контекстном обучении способствует моделированию содержательных аспектов будущей профессиональной деятельности, постепенной модификации академической деятельности, преобразованию ее в деятельность профессиональную. В соответствии с деятельностными аспектами, контекстное обучение информатике может быть

реализовано с использованием трех моделей – семиотической, имитационной и социальной.

Первый тип моделей подразумевает деятельность с опорой на тексты в устной или письменной форме, содержащие информацию о некоторой профессиональной области. Акцентирование направлено на обработку символической информации, на формирование навыков смыслового чтения.

Имитационная модель ориентирована на использование заданий, дающих возможность обучающимся выйти за рамки символической информации и приблизиться к профессиональной деятельности. Формирование знаний, соотнесение их с некоторой профессией возникает в рамках выполнения контекстных заданий, решения контекстных задач. Работа обучающихся в модели подобного типа направлена на реализацию предметного действия, контекст выступает в качестве средства реализации этого действия.

Социальная модель контекстного обучения ориентирована на взаимодействие участников образовательного процесса. Наиболее эффективным вариантом ее использования являются дидактические и деловые игры. Еще одним аспектом ее реализации является использование проблемных ситуаций, в рамках решения которых происходит формирование коммуникативных компонент личности, необходимых для эффективного взаимодействия в будущей профессиональной отрасли. В этом случае контекст позволяет формировать положительное отношение личности к окружающему миру, трудовой деятельности вообще и деятельности в рамках конкретной профессии в частности [5].

Наиболее распространёнными компонентами контекстного обучения, используемыми на уроках

информатики, являются деловые игры, case-study, ученые проекты

Я. М. Бельчиков и М. М. Бирштейн рассматривают деловую игру как «метод моделирования решений, принимающих руководством или специалистами в различных производственных ситуациях, который осуществляется при наличии конфликтных ситуаций или информационной неопределённости группой людей по заданным правилам» [6].

А. А. Вербицкий определяет деловую игру как имитацию систем отношений, воссоздание предметного и социального содержания, которые характерны для будущей профессиональной деятельности [7].

Деловая игра основана на осуществлении обучающимися элементов квазипрофессиональной деятельности, которая интегрирует в себе компоненты учебной и будущей профессиональной деятельности [8]. Педагог выступает в роли модератора, обеспечивающего обучающегося эффективными средствами для выполнения заданий, предлагаемых в игровой форме, и включающих контекст базовых элементов профессиональной деятельности. Использование деловых игр в образовательном процессе направлено на развитие «профессионального» мышления (теоретического и практического) специалиста.

Структура деловой игры состоит в следующем:

- 1) формулировка цели игры и её объяснение (на данном этапе организуется работа в группах, учитель сообщает общее описание и правила игры, происходит соотнесение проблемы с поставленной целью);
- 2) самостоятельная работа коллектива (обучающиеся вникают в проблему, пытаются понять и найти способы её решения, выполняют определённые задания);
- 3) анализ и обобщение (оценка и самооценка проведённой

работы, формулирование вывода и некоторых обобщений).

В зависимости от вида человеческой деятельности, описывающейся в игре, от её целей, выделяют учебные, деловые, исследовательские, управленческие и аттестационные. Планируемые результаты деловой игры, которые могут быть получены на уроках информатики, это: умение принимать решения в различных ситуациях, умение работать в коллективе и творческий подход к своей работе.

Case-study характеризуется возможностью получения новых знаний посредством организации индивидуального или группового анализа конкретной профессионально ориентированной ситуации и поиска её решения.

В. А. Бейзеров определяет case-study или метод кейсов как метод конкретных ситуаций. Также он считается одним из способов активного ситуационного анализа проблемных ситуаций. Данный метод включает в себя рассмотрение и решение учениками реальных ситуаций из жизни и практической деятельности [9].

Использование кейсов в рамках контекстного обучения информатике способствует формированию у обучающихся мотивация к учебной деятельности, развитие учебно-познавательного интереса, способность к принятию целесообразных решений в различных ситуациях (в рамках личностных УУД); умение анализировать и находить проблему, развитие умения рассуждать логически (в рамках познавательных УУД); оценивать правильность выполнения действий, вносить коррективы (регулятивные УУД); учитывать мнение других, сотрудничать с членами своей группы (коммуникативные УУД).

Моделирование учебных занятий с использованием учебных проектов должно учитывать сформированный в педагогике понятийный аппарат. Так, Е. С. Полат определяет метод проектов как: «способ достижения

дидактической цели путём разработки всех деталей проблемы, которая должна привести к достаточно реальным практическим результатам, оформленным в том или ином виде» [10]. Наиболее развитыми планируемыми результатами при использовании метода проектов на уроках информатики являются: расширение кругозора обучающихся, повышение интереса к предмету, умение самостоятельно получать новые знания, развитие умений сотрудничать со сверстниками, делать выводы и обобщения.

### Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Омега Л., 2015. 134 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
3. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М.: изд-во Московского университета, 1985. 45 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
5. Сорокопуд Ю. В. Опыт применения обучающих моделей контекстного обучения при подготовке будущих преподавателей высшей школы [Электронный ресурс]. [http://www.rusnauka.com/32\\_DWS\\_2008/Pedagogica/36887.do](http://www.rusnauka.com/32_DWS_2008/Pedagogica/36887.do) с.htm (дата обращения: 09.06.2020).
6. Бельчиков Я. М., Бирштейн М. М. Деловые игры. Рига: АВОТС, 1989. с. 304.
7. Вербицкий А. А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов // Педагогика и психология образования. 2009. № 4. С. 34-38.
8. Ижденева И. В. Методика ментально-контекстного обучения информатическим дисциплинам будущих



педагогов-психологов. Дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2015. 207 с.

9. Бейзеров В. А. Проблемное обучение как условие практико-ориентированного образования. Материалы научно-методической конференции. Гомель: изд-во ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. 254 с.

10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2008. 272 с.

**УДК318.7  
3321**

**И. В. Зензья,**  
*кандидат филологических наук, доцент кафедры  
филологии и методики обучения, Новосибирский  
государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Статья посвящена проблеме организации словарной работы на уроках русского языка в школе. Понятие «словарная работа» рассматривается в широком и узком смыслах. В широком смысле понятие «словарная работа» связана с усвоением прямого и переносного значения новых и уже известных слов, с выявлением сферы употребления, с подборанием синонимов, антонимов, с выявлением

паронимов, омонимов, с расширением активного словарного запаса, с очищением словаря, т. е. исключение из активного словарного запаса учащихся просторечных, разговорных слов и т. д.

При проведении словарной работы на уроке могут использоваться различные методы и приёмы. Наиболее распространёнными являются орфографическое проговаривание, ассоциативная методика, этимологический анализ и др.

Ключевые слова: словарная работа, орфографическое проговаривание, ассоциативная методика, этимологический анализ.

**I. V. Zenzerya,**

*PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

## **METHODOLOGICAL FEATURES OF DICTIONARY WORK IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE**

The article is devoted to the problem of organizing vocabulary work in the lessons of the Russian language at school. The concept of «vocabulary work» is considered in broad and narrow senses. In a broad sense, the concept of «vocabulary work» is associated with the assimilation of the direct and figurative meaning of new and already known words, with the identification of the sphere of use, with the selection of synonyms, antonyms, with the identification of paronyms, homonyms, with the expansion of the active vocabulary, with the purification of the dictionary, i.e. e. exclusion from the active vocabulary of students of colloquial, colloquial words, etc.

When conducting vocabulary work in the lesson, various methods and techniques can be used. The most common are spelling pronunciation, associative technique, etymological analysis, etc.

Key words: vocabulary work, spelling pronunciation, associative technique, etymological analysis.

Проблема организации словарной работы является одной из наиболее сложных и важных проблем педагогической и методической теории, а так же практики. Этот вопрос крайне многогранен и привлекает внимания исследователей многих наук: педагогики, психологии и методики преподавания русского языка. Именно словарная работа является одной из важнейших составляющих в развитии речи школьников. Обратимся к рассмотрению данной дефиниции.

Термин «словарная работа» употребляется в ряду понятий «словарно-орфографическая работа», «работа над словами с труднопроверяемыми написаниями», «работа над словарными словами», «работа над вариантами орфограмм», которые часто встречаются в речи у современных преподавателей. Недостаточно четкое разграничение данных понятий и их взаимосвязь часто приводит к их смешению, поэтому уточним сущность и определим иерархию данных терминов.

В широком смысле понятие «словарная работа» связана с усвоением прямого и переносного значения новых и уже известных слов, с выявлением сферы употребления, с подбором синонимов, антонимов, с выявлением паронимов, омонимов, с расширением активного словарного запаса, с очищением словаря, то есть исключением из активного словарного запаса учащихся просторечных, разговорных слов и т. д. В это заключается

её суть. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что это понятие более широкое среди представленных, его понимание тесным образом связано с развитием коммуникативной компетентности обучающихся в школе.

Известный лингвист М. Р. Львов в своих исследованиях отмечает, что «от словарной работы в плане развития речи следует отличать словарно-орфографическую работу» [3, с. 190].

Многие из методистов считают данный вид работы со словами «словарной работой». Педагог Л. В. Савельева полностью не согласна с данным утверждением.

Известный российский педагог и методист М. Т. Баранова отмечает, что «словарно-орфографическая работа – это один из видов грамматико-орфографического направления в словарной работе и рассматривает её как обогащение словарного запаса обучающихся» [3; с. 137].

А. В. Текучёв предлагает такое толкование: «Словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогически целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами курса русского языка» [6; с. 231].

Также в научных трудах учёного поднимается ряд важнейших методических вопросов в сфере лингвистики, которые остаются актуальными в современном образовании. Здесь мы можем выделить следующее: развитие орфографической зоркости у школьников, формирование самоконтроля и орфографической грамотности, утверждения и реализации принципа сознательного, а не механического усвоения правил, развитие навыков правильного написания слов с учётом различных особенностей, существующих в русской словесности.

Понятия «словарная работа» и «словарно-орфографическая работа» не являются тождественными,

несмотря на то, что они взаимосвязаны друг с другом и имеют схожую трактовку среди учёных. Для понятия «словарная работа» характерно более широкое значение. Так, методист М. Р. Львов в словаре-справочнике по методике русского языка даёт своё понимание: «Словарная работа в школе – область методики русского языка; охватывает усвоение учащимися новых слов и значений, усвоение оттенков значений, эмоционально-экспрессивных окрасок слов, сфер их употребления, их многозначности и переносных значений, усвоение синонимов, антонимов, паронимов, омонимов» [3; с. 78].

Сюда же можно отнести, по мнению лингвиста, деятельность учителя, направленную по расширению активного словаря обучающихся и его очищение. Школьники должны постоянно пополнять и расширять сферу употребления новых и старых слов, быть осведомлёнными по поводу появления неологизмов, изучать диалекты, устаревшие слова, фразеологизмы, их речь должна быть яркой, точной и правильной.

Уроки русского языка и литературы являются основополагающими для развития речи обучающихся, поэтому в большинстве случаев проводится работа по употреблению, анализу и осмыслению слов, в написании, которых возникают ошибки. Но при этом не нужно забывать, что и другие дисциплины должны вносить вклад в формирование коммуникативных навыков школьников, например, такие как основы светской этики, обществознание, история и т. д. Это связано, прежде всего, с тем, что на этих дисциплинах присутствуют слова, при изучении которых учащиеся могут столкнуться не только с трудностями на письме, но и с произношением, а также со словами, которые являются частью активной лексики современного школьника. Использование школьных словарей и пособий, составленных самими учащимися,

также является частью словарной работы во время школьного занятия. Методика её проведения должна носить постоянный характер, а не периодический. Требуется ежедневное усвоение нескольких слов, а также постоянная и регулярная работа по выяснению значения слов и их активации в речи обучающихся. Необходимо работать над активным запасом обучающихся не только в образовательном учреждении, но и в других местах: дома, на улице, в кружках.

Как известно, современные обучающиеся большое количество времени проводят в социальных сетях и за игрой. Поэтому педагог должен следить за тенденциями и инновациями, техническими новшествами. Ведь это позволяет современному преподавателю стать частью жизни школьника, влиять на развитие его возможностей не только в реальном мире, но и в виртуальном. Сейчас существует большое количество различных приложений, игр, тестов, которые могут привлечь учеников к обучению.

Именно с курсом орфографии тесным образом связана словарная работа, в связи с чем, и появляется такой раздел как словарно-орфографическая работа. Именно написания, не регулируемые орфографическими правилами, принято считать в методике непроверяемыми написаниями. Слова данного вида учёный-методист Н. Н. Алгазина называет «беспроверочными».

Согласно данному описанию словарных слов можно полагать, что проверить их написание можно только по словарю. В работе со словами данного вида используются разнообразные методы и приёмы. Согласно исследованиям Л. В. Савельевой, слова, которые встречаются в учебниках русского языка, можно представить в виде схемы (рисунок 1).



Рисунок 1. Слова, встречаемые в учебниках русского языка

Таким образом, можно назвать «словарными» только слова первой группы. В эту группу входят слова, правописание которых основывается на традиционном принципе орфографии. Объяснить такие написания можно только путём привлечения исторических законов развития языка в целом, такие слова пишутся в соответствии с традициями, это можно проверить по словарю (аллея, вокзал, топор).

Профессор Н. И. Демидова считает, что основным методом реализации принципа связи занятий по орфографии со словарной работой (выделенный Г. Н. Приступой) являются словарно-орфографические упражнения, которые направлены на усвоение лексического значения слова обучающимися и его написания.

Таким образом, одним из аспектов словарной работы является словарно-орфографическая работа, которая связана с грамматическими трудностями при написании или произношении слов. Проведенный нами анализ

определений позволяет установить то, что среди исследователей нет однозначного понимания сущности и содержания словарной работы. Это приводит к некоторым трудностям в современной методике преподавания русского языка и смежных с ней дисциплин.

Словарная работа связана с развитием памяти, речи, мышления, из чего можно сделать вывод о том, что работа со словом помогает глубже понять всю красоту и богатство русского языка, позволяет выявить своеобразие звуковой и интонационной системы, обогащает и совершенствует речь, развивает логическое мышление, расширяет кругозор современных школьников. Следовательно, словарная работа направлена не только на формирование орфографической зоркости, но и на развитие письменной и устной речи, на обогащение словаря и на получение универсальных учебных действий (в основном коммуникативных) обучающихся.

Результативность процесса обучения проявляется, в частности, в активизации проводимых образовательных мероприятий для школьников. В современном образовательном процессе обучающийся должен не только механически запоминать правила или определения понятий, т.е. объектов влияния, но применять и понимать эти знания в самостоятельной работе. Знания, полученные таким образом, лучше запоминаются, усваиваются и переходят в долгосрочную память. Правильно организованная и выстроенная словарная работа помогает решить проблему развития речи школьников в процессе работы на уроках словесности.

Поэтому дидактический материал, преподаваемый учителем, должен выстраиваться таким образом, чтобы исключить вероятность получать готовые результаты, обучающиеся должны самостоятельно добывать знания, только тогда они станут для них значимыми, кроме этого



педагог должен лишь направлять своих подопечных при поиске рациональные способов освоения нового материала, для этого широко используется личный опыт, привлекаются и анализируются факты из их жизни, проводятся учебные эксперименты в классе.

Основной задачей при изучении новых слов является творческая их обработка в сознании детей и решение поставленных перед ними познавательных задач, поэтому важную роль играет активизация учащихся в работе с разными словами. Самостоятельно приобретенные знания помогут обучающимся надолго запомнить слова, в которых у них возникали трудности.

Итак, обратимся к рассмотрению наиболее распространенных методик словарной работы, которые используются в школьной практике.

Орфографическое проговаривание, как одна из давно известных методик, была рассмотрено в работах Т. Г. Рамзаевой, Н. С. Рождественского, П. С. Тоцкого и других. У известного методиста Т. Г. Рамзаева находим в научных трудах: «Орфографическое проговаривание сопровождается списывание текста с учебника или с доски и способствует запоминанию слов, особенно с непроверяемыми орфограммами» [7, с. 51].

Данная методика способствует выработке важных учебных качеств: усидчивости, грамотности, пунктуальности, терпению. Как известно, данный метод широко распространен в школьной практике, но его актуальность и эффективность ставятся исследователями под сомнение. Словарная работа должна носить систематический характер и проводиться педагогически грамотно, поэтому в данном виде деятельности должны быть задействованы лексика, стилистика и семантика русского языка. Наши мысли подтверждает и мнение

учёного П. С. Тоцкого, «четко произнесенное несколько раз слово по буквам будет написано правильно» [7, С. 60].

Т. Г. Рамзаева даёт следующее определение орфографического проговаривания: «письмо должно опираться не на графический, а на звуковой образ слова. И для того, чтобы письмо было грамотным, звуковой образ слова должен быть построен не по произносительным, а по орфографическим нормам, что и достигается особым «орфографическим» прочтением. Именно в этой форме он фиксируется речедвигательным аппаратом, сохраняется в памяти, а затем воспроизводится в процессе письма» [5].

Для запоминания новых слов, слов с трудностями как в написании, так и в произношении используется не только зрительная память, но и слуховая, моторная, то есть подключение различных видов запоминания позволяет добиться больших результатов в закреплении словарных слов. Это подтверждает также доктор педагогических наук Д. Н. Богоявленский: «для орфографии имеют значение зрительные и слухоартикуляционные ощущения, поэтому необходимо рекомендовать для запоминания правописания отдельных слов не только повторное списывание, но соединение списывания с отчётливым орфографическим проговариванием» [2, с. 214].

Важно подметить то, что эффективность данного метода в современных условиях снижается. Требуется поэтапное и систематическое осуществление и подготовка при реализации орфографического чтения, однако оно всё-таки ориентировано на механическое запоминание написания слов, заучивание орфографических правил и норм, что не вполне соответствует современным требованиям в сфере образования. Это свидетельствует о том, что школьник не является субъектом собственной деятельности.

Наиболее важным аспектом данной проблемы является то, что немногие педагоги проводят работу со словами, которые подлежат запоминанию, с учетом особенностей восприятия и памяти школьника, что ведет к низкой эффективности данной работы и снижению уровня орфографической грамотности.

Так же нами было отмечено, что при работе над словами с непроверяемыми написаниями, учитель должен опираться на запоминание, и не всегда на механическое, основанное на закреплении внешних связей путем многократного повторения. Для достижения хороших результатов, необходимо использовать различные связи: зрительные, слуховые, речедвигательные и рукодвигательные, неразрывно связанные с пониманием значения слова.

Обратимся к рассмотрению этимологического анализа слова, который также является методом проведения словарной работы.

Справка из этимологического словаря является главным средством, которое позволяет обучающимся усвоить морфемное строение структурной языковой единицы, то есть, используя этот метод, мы можем объяснить школьнику именно такое написание слова, которое существует сейчас, это упрощает процесс запоминания. При обращении к этимологии слова можно отметить следующие положительные изменения: во-первых, значительно увеличивается орфографическая зоркость обучающихся и, во-вторых, синтаксическая структура языка становится более понятной для школьников. Всё это непосредственно способствует развитию языковых способностей, умению использовать слова, зная их толкование и происхождение, правильно составлять словосочетания и предложения.

Такой подход обеспечивает реализацию субъектного подхода в образовании, ученики могут самостоятельно регулировать свою деятельность, у них повышается интерес к анализу новых слов с непроверяемыми орфограммами. Внимание к изучению своего родного языка растёт.

Обратимся к рассмотрению ассоциативной методики словарной работы. Метод ассоциации является первым и основным методом развития памяти, эффективность которого признают многие методисты, в тоже время он является неотъемлемой частью большинства методов эффективного запоминания новой информации, поступающей из разных источников.

При обучении школьников каждый учитель должен знать не только педагогику, но и психологию, так как результативность словарной работы во многом определяется индивидуальными, психологическими и возрастными особенностями учеников. Известно, что мышление современных людей по большей части носит наглядно-образный характер, то есть опирается на конкретные и запоминающиеся образы, изображения, явления, поэтому при организации работы над словами нужно основывать на информацию о механизмах памяти детей. Таким образом, орфограмма в словарном слове должна связываться с ярким ассоциативным образом, который сразу вспоминается при написании или произношении.

Учитель русского языка сможет добиться значительных результатов в своей деятельности только тогда, когда данный вид работы осуществляется последовательно. Так, например, исследователь А. А. Погодина рекомендует при использовании метода ассоциаций, реализовывать словарную работу в следующей последовательности:

«1) написание словарного слова (его фонетический и орфографический облик);

2) объяснение лексического значения слова (обращение к толковому словарю);

3) постановка ударения (орфоэпия);

4) выделение графически слога, который вызывает трудности при написании;

5) запись в словарь с выделением орфограммы, используя яркие образы;

6) нахождение ассоциативного образа и запись его напротив словарного слова в словаре с выделением (размером, цветом или рисунком) одинаковых букв;

7) изображение словарного слова, объединенного с ассоциативным образом, то есть работа по опоре;

8) прочитывание словарного слова и четкое воспроизведение вслух найденного ассоциативного образа (по словарю и по опоре) с предоставлением их объединения и связующей их сомнительной орфограммы» [4, с. 67].

При использовании данного метода учителем ученик выступает в роли субъекта педагогического процесса, он подбирает самостоятельно или с помощью посторонних ассоциации. Таким образом, исходя из этого, можно сделать вывод о том, что в современной школе необходимы такие методы, которые обеспечат успех в обучении правописанию обучающихся, так как они позволят наиболее эффективно влиять на память учеников и, следовательно, лучше запоминать сложные случаи.

Рассмотрим несколько примеров упражнений, которые можно использовать на уроке.

1. Работа с орфографическими словарями.

Слова необходимо произнести по слогам и верно поставить ударение: общий, контраст, мягкий.

2. Определение лексического значения словарных слов и выполнение заданий. (Школьники

делают попытку самостоятельного толкования, затем сверяют со словарной статьёй, определяя, какая информация была не учтена.

3. Найдите в данных предложениях слова, которые употреблены не в свойственном им значении. Исправьте ошибки:

- «Маша, ты обратно пришла на урок не подготовленная.
- Я попыталась высказать свои мысли на этот вопрос.
- Сережа сегодня совершил хороший проступок.
- Письмо не было доставлено адресанту.
- Он оставил на бумаге свою подпись».

Такие упражнения целесообразно использовать для закрепления знаний по данной теме.

После ознакомления учащихся с лексическим значением слова, они узнают, что все слова делятся на однозначные и многозначные, что это явление отражено в толковых словарях, что среди значений выделяют прямые и переносные.

При изучении многозначности важно, чтобы учащиеся уяснили, что данное явление обусловлено самой реальной действительностью и особенностями слова как единицы языка.

4. Составьте небольшие истории, используя омонимы:

- «про девочку, которая заплетала косу на косе реки.
- про норку, которая охраняла свою норку.
- про ключ, который нашли на дне ключа реки.
- про клуб дыма, который летал над клубом».

После изучения омонимов, учащиеся знакомятся с синонимией. Они узнают, что синонимы, несмотря на то, что обозначают одно и то же, могут отличаться дополнительными оттенками значений, сферой употребления, могут выражать отношение говорящего к

предмету, о котором говорится. Подводя учащихся к данной теме, можно использовать следующее упражнение:

5. Вычеркните в каждом ряду лишнее слово. С каким лексическим явлением связано объединение данных групп слов?

- Краткий, лапидарный, значительный.
- Праздность, труд, работа.
- Вязкий, густой, хлипкий.
- Обнаружить, вытурить, узнать.
- Целесообразно, рационально, виртуозно.
- Огонь, спор, пламя.

6. Соотнесите слова с их синонимами.

- Огонь Алфавит
- Чистый Прыгать
- Бросать Лес
- Алый Пламя
- Скакать Кидать
- Азбука Аккуратный
- Бор Красный

При изучении антонимов учащиеся должны твердо знать, какие слова называются антонимами, уметь выделять их в тексте, подбирать антонимы к предложенным словам.

7. Вспомните и запишите пословицы и поговорки, в которых одновременно употребляются следующие антонимы:

- Утро – вечер;
- Свет – тьма;
- Весна – осень;
- Зима – лето;
- Встречать – провожать;

8. Отгадайте профессию человека по его словарю:

- Аудит, ведомость, дебет, отчет, лицевой счет;
- Диагноз, инъекция, артрит, скальпель, вакцина;
- Гарнир, консистенция, меню, бланширование, полуфабрикаты;

– Фокус, вспышка, макросъемка, объектив, ракурс;

9. Придумайте свои предложения со словом «рука» в порядке значений, указанных в словаре.

10. Пользуясь толковым словарем, определите слово по его лексическому значению.

- Нелепость, бессмыслица.
- Организованная остановка работы, имеющая определенную цель.
- Звание офицера рангом выше капитана.
- Повязка в медицине, перетягивающая конечность.
- Отсутствие порядка.

11. Перед вами слова, с запутанными буквами. Переставьте буквы в слове так, чтобы получилось устаревшее слово.

«Ёлсевка, ортыко, тилап, зякмелна, снякаректъ».

12. Даны предложения, расставьте ударения и правильно прочитайте выделенные слова.

- Солнце уже **село**, а **село** еще далеко.
- Твой **звонок** очень **звонок**.
- В огороде стояло большое **пугало** и всех **пугало**.
- Мы с мамой садили **гвоздики**, и я заметил, что семена были похожи на **гвоздики**.
- Нам сказали, что этот **замок** закрыт на **замок**.
- Мимо нас пролетали **сорок** пестрых **сорок**.
- **Дорога** домой всегда сердцу **дорога**.

13. Из данных предложений выпишите слово со значением: «Передавать кому-либо знания, умения»

- Мы остановились возле леса.



- Сегодня была хорошая погода.
- Таня учила стихи Лермонтова.
- Таисия Александровна попросила придти пораньше.

Из данных предложений выпишите слово со значением «Передвигаться не торопясь для удовольствия»

- Бегать здесь, было запрещено.
- Люда гуляла в лесу.
- Маша прыгала от счастья, увидев новый велосипед.
- Зоя нашла мухомор.

Из данных предложений выпишите слово со значением «День торжества»

- Праздник был в самом разгаре.
- Выходные выдались продуктивные.
- Вчера был жаркий день.

Работа позволила провести анализ групп обучающихся по способу восприятия информации. Оказалось, что работа со словарями на творческом уровне способна не только привлечь внимание детей к образовательной деятельности, но и сплотить их, побудить к творчеству и саморазвитию.

Деятельность учителя должна быть направлена на реализацию потенциала обучающихся для эффективного усвоения знаний на уроках русского языка. Чем больше ребенок будет узнавать нового самостоятельно, тем больше вероятность того, что это войдет у него в привычку, а, значит, он станет личностью, способной самостоятельно добывать, обрабатывать, анализировать и применять знания.

## Литература

1. Баранов М. Т. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студентов высших педагогических

- учебных заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская. М.: Академия, 2014. 368 с.
2. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. М.: Просвещение, 2012. 540 с.
3. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М.: Академия, 2013. 464 с.
4. Погодина А. А. Словарная работа на основе метода ярких ассоциаций // Начальная школа. 2010. № 13. С. 43-44.
5. Рамзаева Т. Г. Система обучения русскому языку и речи в средней школе. М.: Просвещение, 1979. 431 с.
6. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. М.: Просвещение, 1980. 414 с.
7. Тоцкий П. С. Орфография без правил. М.: Просвещение, 2013. 144 с.

**УДК372.881  
Л810**

**Н. А. Лукьянова,**  
*кандидат филологических наук, доцент кафедры  
филологии и методики обучения, Новосибирский  
государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Данная статья посвящена вопросам изучения использования феномена междисциплинарного подхода и его особенностей при обучении иностранному языку. Современная ситуация в области обучения иностранным языкам требует непрерывного поиска новых идей,

пересмотра существующих подходов, разработки творческих подходов к обучению. Так как научить детей только читать и писать на сегодняшний день далеко недостаточно. Вот поэтому в основу современного образования заложены и закреплены в содержании ФГОС требования: формирование личности с широким кругозором и толерантным отношением к традициям и культуре народа страны изучаемого языка. Главным достижением обучения должна стать личность способная к общению. Достижение этих целей является основной задачей обучения иностранным языкам в школе. Отечественная и зарубежная наука в области преподавания иностранных языков находятся в постоянном поиске новых и эффективных методов обучения, соответствующих поставленным задачам обучения.

В статье рассматриваются различные подходы к пониманию феномена междисциплинарного подхода. Изучаются особенности использования междисциплинарного подхода в процессе обучения иностранному языку.

Материалы, приведенные в статье, могут быть использованы студентами педагогических вузов, а также интересны учителям иностранных языков. Результаты исследования позволяют утверждать, что внедрение междисциплинарной интеграции в процесс обучения английскому языку высока, так как реализация междисциплинарного подхода в данном контексте включает в себе задачи, которые значительно повышают эффективность и результативность обучения.

Ключевые слова: междисциплинарность, деятельностный подход, метапредметные результаты, CLIL технология.

**N. A. Lukjanova,**  
*Candidate of philological sciences, associate professor of the  
department of phylology, and teaching methods, Novosibirsk  
state pedagogical university (Kuibyshev branch), Kuibyshev,  
Russia*

## **INTERDISCIPLINARY APPROACH IN MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

This article represents the study of the use of the phenomenon of an interdisciplinary approach and its features in teaching a foreign language. The current situation in the field of foreign language education requires a continuous search for new ideas, a revision of existing approaches, and the development of creative approaches to learning. Since teaching children only to read and write today is far from enough. That is why the requirements are laid down and enshrined in the FGES content: personality formation with a wide outlook and a tolerant attitude to the traditions and culture of the country of the language studied. The main achievement of training should be a person capable of communication. The achievement of these goals is the main task of teaching foreign languages at school. Domestic and foreign science in the sphere of teaching foreign languages is constantly in search of new and effective methods of teaching that correspond to the assigned tasks of teaching.

The article discusses different approaches to understanding the phenomenon of an interdisciplinary approach. The peculiarities of using an interdisciplinary approach in the process of teaching a foreign language are studied.

The materials presented in the article can be used by students of pedagogical universities, as well as interesting to teachers of foreign languages. The results of the study make it possible to state that the introduction of interdisciplinary integration in the process of teaching English is high, since the

implementation of an interdisciplinary approach in this context includes tasks that significantly increase the efficiency and effectiveness of training.

Key words: interdisciplinary, operational approach, metapedmet results, CLIL technology

Точкой отсчёта внедрения междисциплинарного подхода в методику преподавания иностранных языков послужило обобщение теоретических и практических данных о методах и приемах обучения иноязычной коммуникации. Новые требования к результатам обучающихся, предъявляемые федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), обозначили необходимость изменения как содержания, так и структуры обучения на основе принципов междисциплинарного подхода как одно из условий достижения высокой эффективности процесса обучения английскому языку. В условиях реализации ФГОС при обучении английскому языку у обучающихся должны формироваться личностные, предметные и метапредметные универсальные учебные действия (УУД).

Как результат внедрения и развития деятельностного подхода в системе школьного образования и в контексте достижения метапредметных результатов обучения, проявилась проблема междисциплинарной интеграции. В ФГОС прописаны требования к освоению определённых универсальных учебных действий обучающимися, которые в значительной мере способствуют формированию творческой активности, эффективной коммуникативности в совершенно новых, неопределённых проблемных ситуациях. Под метапредметными результатами по ФГОС понимается усвоение обучающимися основной образовательной программы через овладение

обучающимися межпредметными понятиями и УУД (регулятивные, познавательные, коммуникативные) и умение осознанного их применения в своей учебной, познавательной и социальной практике. Овладение вышеперечисленными навыками в значительной степени способствует развитию умений самостоятельной работы, организации, планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, организации собственного образовательного пути [1].

Таким образом, имея в арсенале всё разнообразие межпредметных связей в современной системе образования, вопросы эффективного применения приёмов междисциплинарного подхода при обучении иностранному языку требуют широкой проработки для дальнейшего использования.

Основное внимание в реализуемых сегодня федеральных государственных образовательных стандартах уделено формированию универсальных учебных действий и обязательному дальнейшему применению полученных знаний и умений на практике, а также в повседневной жизни обучающихся. В процессе обучения образовательные результаты показывают не только освоение предметного содержания дисциплины и личностных результатов, но и овладение метапредметными умениями. Именно метапредметные результаты применяются как в обучении, так и в реальных повседневных жизненных ситуациях. Вследствие этого, формирование определенного набора УУД как метапредметных результатов обучения становится одной из главных задач реализации ФГОС.

Системно-деятельностный подход является основополагающим в условиях реализации ФГОС. Реализация данного подхода нацелена на достижения обучающимися метапредметных результатов обучения.

А целью и главным результатом нового подхода к обучению является процесс развития личности школьника, овладении универсальными учебными действиями, познании и освоении окружающей действительности [2, с. 140].

Согласно трактовке А. А. Леонтьева «деятельностный подход в образовании – это процесс учения, заключающийся в деятельности обучающегося, направленный на становление его сознания и его личности в целом, а также в том, что новые знания не даются в готовом виде» [4, с. 44]. Из данного определения следует, что обучающиеся являются активными субъектами учебного процесса, а их деятельность – это центральная отличительная черта деятельностного подхода. Именно в процессе деятельности происходит саморазвитие и самоактуализация личности обучающегося. Одним из обязательных условий реализации деятельностного подхода является преобладание исследовательской деятельности на учебном занятии, в ходе которого школьники самостоятельно делают «открытие». При этом функция учителя на уроке – направить деятельность обучающихся в правильное русло и помочь им в подведении итогов. Именно благодаря учету всех этих особенностей, полученные в ходе учебного занятия знания приобретают личностную значимость для каждого обучающегося, а также становятся интересными не только с внешней стороны, но и для осознанного их применения в повседневной жизни.

Итак, мы видим, что реализация деятельностного подхода в рамках новых стандартов ориентирована на совершенно новые результаты обучения. В процессе современного образования таких результатов можно достичь только при условии создания новых педагогических технологий, при применении которых у

обучающихся будет формироваться и совершенствоваться умение самостоятельно успешно добывать и усваивать новую информацию и грамотно организовать процесс своего собственного маршрута обучения. Традиционные методы в данном случае бессильны. Перед педагогами, методистами и психологами встает задача поиска новых эффективных моделей обучения.

Деятельностный подход лежит в основе многих современных педагогических технологий. К одной из таких относится технология интегрированного обучения на основе межпредметных связей, или междисциплинарный подход. О месте и роли междисциплинарного подхода в педагогической науке создано немало статей и книг. В частности, данная проблема становилась объектом научного интереса Т. А. Зайцевой, Е. Г. Копосовой, М. М. Степановой, И. М. Осмоловской и многих других. Данный подход также подробно описывают в своих трудах С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина, В. С. Леднев, В. Н. Максимова и других.

Несмотря на многочисленные научные работы в данной сфере, существует проблема недостаточной изученности вопроса в использовании междисциплинарного подхода именно при обучении иностранному языку. Существующие разработки не в состоянии помочь активно использовать этот метод в образовательном процессе.

Межпредметный подход уже давно широко используется во многих областях науки. Например, психологи Л. Хьелл и Д. Зиглер в своих трудах определяют его как «подход к личности, подчеркивающий важность взаимодействия различных отраслей науки, то есть вклада, который могут сделать социологи, антропологи, этологи и другие ученые в понимание поведения человека» [6, с. 301]. Рассмотрим понятие междисциплинарного подхода с философской точки зрения. Философы трактуют данный



подход как «возможность полного переноса методов исследования из одной научной дисциплины в другую» [5, с. 45].

Такой перенос возможен на основе имеющихся у двух дисциплин общих исследуемых предметных областей.

Рассмотрим сущность данного подхода на примере биофизики, которую справедливо можно назвать междисциплинарной дисциплиной, просто даже исходя из названия. В процессе обучения и изучения биофизики применяется междисциплинарный подход, основанный на наличии в биологии и физике схожих научных областей. Так, например, изучая кровеносную систему организма в биологии вполне возможно использование метода, применяемого в физике для описания движения жидкости по трубам. Существует большое количество определений термину «междисциплинарный подход в обучении». В настоящей работе мы опираемся на дефиницию, данную в работе Т. А. Зайцевой, которая предлагает наиболее широкое определение исследуемому понятию и пишет, что междисциплинарность есть «использование данных и частично методов различных наук в рамках одной дисциплины» [3, с. 108].

Таким образом, метапредметный подход находит свою реализацию в активном использовании сведений, находящихся на стыке двух или нескольких научных отраслей.

В контексте деятельностного подхода к обучению, междисциплинарный подход имеет целый ряд преимуществ при организации уроков иностранного языка:

- познание окружающего мира во всем своем единстве и многообразии;
- развитие интеллектуального потенциала, логики, мышления, коммуникативных способностей;

- поддержание внимания и активности на протяжении всего учебного занятия;
- при подготовке к уроку с применением междисциплинарного подхода раскрываются немаловажные педагогические возможности учителя, способствующие росту его профессионального мастерства;
- в ходе учебного занятия реализуется здоровьесберегающая технология, которая способствует снятию утомляемости, усталости, эмоционального перенапряжения у обучающихся за счет частой смены видов деятельности. Развивается воображение, внимание, мышление, речь и память школьников.

Отметим, что основное превосходство уроков иностранного языка с применением междисциплинарного подхода заключается в его намного большей эффективности в сравнении с традиционными уроками, что способствует повышению мотивации к учению и формирует познавательный интерес у обучающихся.

В методике обучения иностранным языкам в европейских странах междисциплинарный подход ярко представлен в методике предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL – context and language integrated learning).

Сейчас уже история зарождения и популяризации междисциплинарного подхода хорошо изучена. Началом его возникновения послужило создание в 1990 году Европейской Комиссией проекта «Lingva», благодаря которому были досконально изучены подходы к процессу обучения иностранному языку. В результате работы Европейской Комиссией был создан и утвержден документ об образовании «Преподавание и обучение. Продвижение к обучающемуся обществу» (1995). В документе прописано, что современное общество имеет потребность в специалистах владеющих не только двумя и более

иностранными языками, но и знаниями в других сферах деятельности, в связи с чем, использование предметно-языкового интегрированного подхода в процессе обучения просто необходимо.

Ещё в 1994 году финским ученым Дэвидом Маршем была впервые представлена технология CLIL. Основой данной технологии является интегрированное обучение, которое строится на создании таких учебных ситуаций, где основные учебные дисциплины или хотя бы только их часть преподаются на иностранном языке. Таким образом, учебные дисциплины изучаются параллельно с изучением иностранного языка.

Использование данного метода в процессе обучения иностранным языкам в значительной степени способствует формированию и развитию общеучебных (предметных) знаний и умений, благодаря развитию лингвистических и коммуникативных навыков. Обучение, организованное с применением метода CLIL, принимает коммуникативный характер.

Таким образом, мы можем прийти к выводу, что широко используемый междисциплинарный подход в науке, является высокоэффективным и в методике преподавания иностранных языков. Несмотря на то, что в отечественной практике преподавания иностранных языков это относительно новый подход к обучению, он находит всё больше и больше сторонников. Изучив сущность междисциплинарного подхода, мы можем сказать, что роль внедрения междисциплинарной интеграции в процесс обучения иностранному языку высока, так как реализация междисциплинарного подхода в данном контексте включает в себе задачи, которые значительно повышают эффективность и результативность обучения. Также немаловажным преимуществом данного подхода является то, что результативность интегрированного обучения

заключается не только в предметном формате, но в первую очередь в овладении метапредметными умениями.

## Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. <https://fgos.ru/> (дата обращения: 28.09.2020).
2. Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). Санкт-Петербург: Реноме, 2012. С. 140-142.
3. Зайцева Т. А. Междисциплинарный подход в изучении культуры (опыт эволюционизма) // Культура как предмет междисциплинарных исследований : материалы Международной конференции, Томск, 15-16 мая 2019. Томск, 2019. С. 108-112.
4. Куравцев А. В. Деятельностный аспект процесса обучения // Педагогика. 2002. № 6. С. 44-66.
5. Мокий В. С. Основы трансдисциплинарности. Нальчик: ЭльФа, 2009. 366 с.
6. Степанова М. М. Иностраный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 1244-1246.

## **РУБРИКА**

### **Конструктивная образовательная среда**

---

**УДК371**

**Ш492**

**О. М. Шерехова,**

**доцент, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений, кандидат педагогических наук, институт иностранных языков, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия**

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ЭЛЕКТРОННОГО РЕСУРСА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БАКАЛАВРОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

Компетентностная модель обучения приобретает все большую актуальность в мировом образовательном пространстве. В современных условиях модернизации всех сфер жизнедеятельности общества наиболее востребованным становится специалист, не только обладающий профессиональными знаниями, но и способный системно и критически мыслить, разрабатывать и реализовывать новые проекты, эффективно взаимодействовать в команде, а также самостоятельно организовывать свою деятельность и адекватно оценивать ее результаты. Изучение дисциплины «Иностранный язык» с ее ярко выраженным надпредметным характером способствует формированию универсальных компетенций обучающихся. Использование концепции преподавания «Английский для специальных целей» ориентировано на

интересы и запросы самих обучающихся и нацелено на обеспечение их конкурентоспособности на рынке труда. Автор описывает процесс обучения иностранному языку студентов в рамках модели единого иноязычного пространства с использованием традиционных и инновационных форм организации работы. В статье представлен опыт использования междисциплинарного электронного ресурса для студентов – бакалавров гуманитарных направлений подготовки, работа с которым развивает умения обучающихся выполнять логические мыслительные операции, самостоятельно выстраивать свой собственный образовательный маршрут, а также учиться взаимодействовать с партнерами.

Ключевые слова: иноязычное образование, междисциплинарный ресурс, английский для специальных целей, единое иноязычное пространство, универсальные компетенции.

**O. M. Sherekhova,**  
**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at**  
**the Department of Foreign languages, Petrozavodsk State**  
**University, Petrozavodsk, Russia**

**USE OF INTERDISCIPLINARY ELECTRONIC  
RESOURCE IN THE PROCESS OF FOREIGN  
LANGUAGE EDUCATION OF BACHELORS IN  
HUMANITIES IN THE FRAMEWORK OF A  
COMPETENCE-BASED APPROACH**

The competence-based learning model is becoming increasingly relevant in the global educational environment. In the conditions of modernization and changing all spheres of the society, a specialist who not only has professional knowledge,

but is also able to systematically and critically think, develop and implement new projects and effectively interact in a team is in great demand. Such a person can independently organize any activity and adequately assess its results. The study of the discipline «Foreign language» with its interdisciplinary nature contributes to students' key competences development. The use of the teaching concept «English for Special Purposes» is focused on students' interests and needs and is aimed at ensuring their competitiveness in the professional field. The author describes the model of foreign language environment in higher education institutions which involves using traditional and innovative forms of work organization. The article presents the experience of using an interdisciplinary electronic resource for bachelors in humanities. It enables students to develop their ability to perform logical mental operations, independently choose their own educational route, and also learn to interact with partners.

Key words: foreign language education, interdisciplinary resource, English for Special Purposes, foreign language community, key competences.

С момента вступления России в Болонский процесс в течение последних двадцати лет идет активное внедрение и усовершенствование компетентного подхода в систему образования России. В рамках перехода системы высшего образования России на ФГОС 3++ приоритетное внимание уделяется формированию универсальных компетенций, которые дополняют профессиональные компетенции выпускника и зачастую являются индикатором востребованности и конкурентоспособности специалиста на рынке труда.

Идея компетентного подхода впервые возникла в США (Уайт, Мак-Клиланд, С. Спенсер, Л. Спенсер) в 60-

70-х годах прошлого столетия и благодаря Болонскому процессу стала основой для создания единого образовательного пространства [3, с. 26]. Вслед за американцами ученые Европейских стран уже в середине 90-х годов осознали необходимость перехода от традиционной модели обучения, основанной на доминирующей роли академических фундаментальных знаний к модернизированной образовательной системе, которая стимулирует развитие критического и аналитического мышления, коммуникативных способностей обучающихся, умений работать в команде, самоорганизовываться и саморазвиваться в различных условиях. Процесс внедрения компетентного подхода в российскую систему образования осуществляется с начала нового столетия и детально описан в трудах таких ученых как В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, В. В. Краевский, И. Ю. Тарханова, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской и другие.

Основной идеей данного подхода является формирование «готовности выпускника применять полученные знания, умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности» [2, с. 120].

В последние годы в России приоритетное внимание уделяется росту человеческого капитала, который становится важнейшим фактором развития экономики и общества [4, с. 6]. Кроме того, инвестиции в этот процесс определяют укрепление позиций России на международной арене. Важнейшим требованием современного рынка труда и неоспоримым условием успешности и конкурентоспособности современного специалиста на сегодняшний день является не только обладание профессиональными знаниями, но и «универсальными навыками и позитивными социальными установками (коммуникация, кооперация, креативность,



аналитическое мышление), предприимчивость, самоорганизация» [4, с. 20]. Именно компетентностный подход ориентирован в первую очередь не на трансляцию знаний обучающимся, а на развитие «способности освоения им приемов решения практических и профессиональных задач» [2, с. 118].

Многофункциональность универсальных компетенций позволяет специалисту достигать поставленные цели и решать профессиональные задачи в различных контекстах более результативно.

Дисциплина «Иностранный язык» имеет ярко выраженный надпредметный характер, а сам процесс иноязычного образования создает благоприятные условия для формирования универсальных компетенций у обучающихся. Система иноязычного образования обучающихся гуманитарных направлений подготовки Петрозаводского государственного университета основана на использовании концепции преподавания «Английский для специальных целей». Специализация языка согласно специальности обусловлена тремя основными факторами:

1) востребованность использования английского языка в различных сферах профессиональной деятельности;

2) появление новых тенденций в лингвистике и методике преподавания;

3) ориентация на интересы и запросы самого обучающегося [1, с. 79]. Кроме того, специалист, обладающий знаниями в сфере межкультурной коммуникации, а также сформированной иноязычной компетенцией в области своей профессиональной деятельности, становится более востребованным на рынке труда, поскольку в связи с расширением и укреплением международных контактов возникает необходимость взаимодействия с иностранными партнерами.

Преподаватели кафедры иностранных языков гуманитарных направлений (ИЯГН) ПетрГУ много лет работают над улучшением качества подготовки бакалавров и магистров гуманитарных специальностей в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык». На протяжении нескольких лет идет успешная работа по созданию единого иноязычного пространства для обучающихся различных направлений подготовки. Наряду с использованием традиционных методов обучения специалисты кафедры активно внедряют инновационные методики обучения иностранным языкам, совершенствуют систему контроля и оценивания результатов обучения иностранным языкам.

Так, в рамках изучения иностранного языка обучающиеся принимают активное участие во всех мероприятиях, предлагаемых кафедрой иностранных языков, а именно: конкурсы, олимпиады, встречи на дебатах, круглые столы, мастер-классы, кейс-стади и многое другое. Преподавателями кафедры разработаны Положения по различным языковым конкурсам, которые проводятся среди студентов ежеквартально. Так, в сентябре первокурсники гуманитарных направлений принимают участие в создании цифровых историй (Digital Storytelling) «Почему я выбрал эту профессию», в ноябре в конкурсе Драматизации, в процессе подготовки к которому учатся работать в команде, самостоятельно организовывать свою деятельность, брать на себя ответственность, принимать решения. В декабре обучающиеся участвуют в конкурсах редактирования машинного перевода, аудирования аутентичной англоязычной лекции. В феврале – марте организуется конкурс цифровых историй по общественно значимым темам, таким как «Борьба с наркозависимостью», «Борьба с коррупцией», «Противодействие терроризму» и другие. Завершающими в конце года становятся конкурсы резюме и CV, которые направлены на повышение

академической мобильности обучающихся, навыков самопрезентации, умений самостоятельно организовывать свою деятельность в установленные сроки. Все конкурсы, предлагаемые кафедрой, развивают творческий потенциал обучающихся, повышают мотивацию к изучению иностранного языка, поскольку в процессе подготовки и непосредственно в ходе участия в них, становится очевидным востребованность знаний языка и возможность применения его на практике.

Апробация модели единого иноязычного пространства обусловила необходимость создания универсального междисциплинарного электронного ресурса, который позволил бы унифицировать процесс подготовки бакалавров гуманитарных направлений в рамках дисциплины «Иностранный язык» и сделать его более результативным. Преподаватели кафедры ИЯГН в рамках проекта «Альтернативные подходы к профессионально-ориентированному иноязычному обучению, единому контролю и оцениванию результатов обучения студентов-бакалавров гуманитарных направлений» создали междисциплинарный электронный ресурс, направленный на формирование иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров гуманитарных направлений подготовки ПетрГУ, а также на развитие их универсальных и профессиональных компетенций. Целью данного ресурса является организация самостоятельной работы бакалавров первого года обучения для освоения дисциплины «Иностранный язык» (История международных отношений, Социология, Социальная работа, История России, История стран Северной Европы, Туризм, Сервис, Гостиничное дело, Юриспруденция, Экономика, Менеджмент). Самостоятельная работа студентов приобретает все большую актуальность при обучении в вузе, поскольку «без самостоятельности

в обучении невозможно глубокое усвоение знаний» [5, с. 184].

Электронный ресурс носит междисциплинарный характер, поэтому содержит типовые задания, выполнение которых обеспечит базовую иноязычную подготовку и социализацию в академическом и профессионально ориентированном дискурсах. Преподаватель может изменять количество заданий ресурса в зависимости от потребностей и возможностей конкретной группы. Ресурс структурирован в виде недельного плана самостоятельной работы студентов и представлен в виде заданий по различным аспектам согласно рабочим программам по дисциплине «Иностранный язык». В ресурсе представлены задания для отработки по следующим аспектам: «Техника устной речи», «Аудирование аутентичных тематических видео», «Диалогическая речь», «Монологическая речь», «Чтение», «Письмо», «Презентация информационного доклада», «Основы перевода».

Каждый блок содержит задания, форму и сроки выполнения, а также материалы, полезные ссылки и внешние ресурсы, которые студенты могут использовать в процессе самостоятельной подготовки к занятиям. Кроме того, в ресурсе представлены материалы для подготовки к профессионально-ориентированным конкурсам, а также ссылки на работы победителей прошлых лет. Электронный ресурс снабжен рядом Приложений по аспектам. Так, в Приложении по чтению представлены ссылки на пособия, подготовленные преподавателями кафедры по различным специальностям, которые содержат профессионально ориентированные тексты и задания к ним для бакалавров Юриспруденции, Истории, Туризма, Экономики и Менеджмента. Также вниманию студентов предлагаются универсальные тексты по общим темам, таким как

глобальные проблемы, глобализация и научные достижения, международные организации, профессиональная коммуникация и многие другие. Приложение по письму содержит различные примеры деловых писем и эссе, а также пошаговые инструкции написания CV, резюме, сопроводительного письма, научного доклада и аннотации к нему. Также в ресурсе представлены алгоритмы подготовки цифровых историй, профессионально-ориентированных фильмов, информационных и академических презентаций.

Студенты могут ознакомиться не только с информацией о том, как структурировать подобные виды работ, но и с рекомендациями о том, как справиться с волнением во время представления доклада или презентации в ходе публичного выступления перед аудиторией, а также с полезными выражениями, связками, которые помогут сделать любую работу более презентабельной. В блоке по аудированию предлагаются ссылки на аутентичные видео академических лекций на сайте The Graham School <https://www.gresham.ac.uk/>, просмотр которых позволяют студентам ознакомиться с выступлениями ведущих ученых, представляющих свою точку зрения на различные проблемы современной науки. В этом же блоке можно пройти по ссылкам на сайты BBC [http://news.bbc.co.uk/2/hi/country\\_profiles](http://news.bbc.co.uk/2/hi/country_profiles) и Top Documentary Films <https://topdocumentaryfilms.com/>, где студенты могут посмотреть новости или выбрать документальный фильм в нужной категории, например: Наука, Преступления, История, Общество, Политика и многие другие. В блоке Диалогическая речь представлены различные виды творческих и коммуникативных заданий, основанных на прочитанных текстах и просмотренных фильмах, например: «Сформулируйте 10 тезисов по прочитанному тексту (аспект Чтение) или просмотренному фильму. К каждому

тезису подготовить реплики-реакцию с разными коммуникативными функциями», «в парах обменяйтесь тезисами и запишите аудиофайл с диалогом с разными коммуникативными функциями по двум вариантам тезисов». Для выполнения заданий для перевода студентам предлагаются как теоретические вопросы, так и практические упражнения на отработку лексических и грамматических переводческих трансформаций.

Содержание ресурса, все задания и упражнения, представленные в нем, направлены на формирование и развитие навыков устного и письменного профессионально ориентированного иноязычного общения. Таким образом, в ресурсе представлены задания, которые готовят студентов как к общению на бытовом уровне с иностранными партнерами, так и к профессиональному взаимодействию в глобальном пространстве. Таким образом,

Как было отмечено ранее, данный ресурс предназначен для самостоятельной работы студентов, но также может быть использован для аудиторной (групповой и индивидуальной) работы. Все задания по аспектам, предложенные в ресурсе имеют ярко выраженный коммуникативный характер и направлены на развитие у будущих специалистов универсальных и общепрофессиональных компетенций, которые позволяют выпускникам стать профессионально востребованными и конкурентоспособными в глобальном производственном пространстве. Кроме того, уже на этапе обучения в бакалавриате в рамках создания модели единого иноязычного пространства изучение дисциплины «Иностранный язык» является средством формирования этических норм поведения, моральных и нравственных принципов, расширения кругозора и получения новой информации.

Данный ресурс содержит материалы и задания, развивающие умения выполнять логические мыслительные операции, самостоятельно выстраивать свой собственный образовательный маршрут, а также учиться взаимодействовать с партнерами. Кроме того, представленный ресурс позволяет целенаправленно формировать универсальные компетенции обучающихся, а именно: системное и критическое мышление, умения разрабатывать и реализовывать проекты, навыки взаимодействия в команде, адекватно оценивать результаты своего труда, что дает возможность самореализоваться в будущей профессиональной деятельности и стать более успешным на рынке труда.

### Литература

1. Афанасьева М. В. ESP – английский для специальных целей: история и современность // Гуманитарные науки. 2012. № 3 (7). С. 68-70.
2. Белкина В. В., Макеева Т. В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 117-126.
3. Грудзинский А. О., Палеева О. А. Компетентностный подход как основа функционального высшего образования США и Германии: опыт для России // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 2 (1). С. 25–34.
4. Двенадцать решений для нового образования // Доклад центра стратегических разработок высшей школы экономики. Москва. Апрель 2018. [Электронный ресурс] [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad\\_obrazovanie\\_Web.pdf](https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf) (дата обращения 09. 09. 2020 )
5. Дудковская И. А. Развитие навыков самостоятельной работы студентов педагогических вузов при обучении

информатике // Конструктивные педагогические заметки.  
№ 7.1. 2010. С. 184-192.

**УДК371.4**  
**С794;К910**

**Л. Н. Степанова<sup>1</sup>, Я. Кунакбаева<sup>2</sup>,**  
*<sup>1</sup>старший преподаватель кафедры психологии и  
педагогики, <sup>2</sup>студентка 1 курса факультета  
психологопедагогического образования, <sup>1,2</sup>Новосибирский  
государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **ОСНОВЫ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА КАК СРЕДСТВО САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

В статье анализируется понятие «тайм-менеджмент» в современной науке и практической деятельности, отстаивается идея о необходимости формирования навыков тайм-менеджмента студентов как основы эффективности их учебной и профессиональной деятельности. Приводятся результаты исследования представлений студентов 1-3 курсов о сложностях, связанных с успешностью управления временем. А также описываются практические рекомендации по формированию навыков управления временем в период профессиональной подготовки студента в вузе.

Ключевые слова: тайм-менеджмент, целеполагание, планирование, самоорганизация.

**L. N. Stepanova<sup>1</sup>, YA. Kunakbayeva<sup>2</sup>,**



*<sup>1</sup>Senior Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy, <sup>2</sup>1st year student of the Faculty of Psychological and Pedagogical Education, <sup>1,2</sup>Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

## **FUNDAMENTALS OF TIME MANAGEMENT AS A MEANS OF SELF-ORGANIZATION OF STUDENTS 'LEARNING ACTIVITIES**

The article analyzes the concept of «time management» in modern scientific and practical activities, defends the idea of the need to develop time management skills of students as the basis for the effectiveness of their educational and professional activities. The results of research of students' perceptions of 1-3 years of age about the difficulties associated with the success of time management are presented. It also describes practical recommendations for the formation of time management skills during the student's professional training at the University.

Key words: time management, goal setting, planning, self-organization.

В современном мире каждый человек испытывает недостаточность времени для разрешения всех своих задач и проблем. В связи с чем, молодые люди, особенно попадая в ситуацию неопределенности в режиме многофункциональности социума, испытывают негативные эмоциональные переживания, тревожность и снижение уверенности в себе. Подобная ситуация актуализирует необходимость научного изучения и поиска способов и путей повышения эффективности использования временных ресурсов личности. Следует отметить, что юность и студенческие годы являются наиболее чувствительным периодом для самоопределения человека, формирования

взрослой, гармоничной личности, владеющей навыками эффективного использования собственных личностных и временных ресурсов.

В статье рассмотрим понятие тайм-менеджмент и покажем, как научить молодых людей правильно организовывать своё время и свою деятельность.

Научный подход к изучению целенаправленной организации времени складывается относительно недавно, в начале прошлого столетия. На протяжении XX века научное исследование восприятия и планирования времени активно осуществлялись в работах таких зарубежных ученых как: К. Левин, Ж. Нюттен, Ф. Зимбардо и др.. В отечественной науке исследованием теории и практики тайм-менеджмента занимались А. К. Гастев, Д. А. Гранин и др.. Особый научный интерес представляют фундаментальные исследования феномена тайм-менеджмента, выполненные Г. А. Архангельским [2].

Обобщая некоторые публикации, определим понятие тайм-менеджмент как научный подход к организации времени и повышение эффективности его использования. Учитывая сверх динамичные условия жизни современного человека, вопрос управления временем становится едва ли не первоочередной задачей, знания и развитие навыка тайм-менеджмента позволят молодым людям наиболее продуктивно распоряжаться собственным запасом времени, жить насыщенной и полной жизнью, выполнять необходимые обязанности с минимальными временными затратами. Американский специалист по вопросам повышения личной эффективности Дэвид Аллен писал: «Чем человек организованнее, тем ему проще управлять работой, домашними делами и жизнью в целом, тем лучше его отношения с окружающими» [1, с. 6].

В связи с чем, основной целью данной статьи является разработка и обоснование практических

рекомендаций, направленных на создание персональной системы тайм-менеджмента как средства повышения самоорганизации учебной деятельности студента.

Первоначальным этапом нашего исследования было определение представлений студентов о сложностях, связанных с эффективностью планирования времени собственной жизни. Для этого было организовано и проведено эмпирическое исследование на базе Куйбышевского филиала ФГБОУ ВО «НГПУ» в феврале 2020 года. Общее количество респондентов составило 40 студентов очного отделения психолого-педагогического факультета в возрасте 18-22 лет. В качестве диагностического инструмента использовалась анкета «Тайм-менеджмент студента».

Проанализировав первичные эмпирические данные, мы получили следующие результаты, они представлены на рисунке 1.

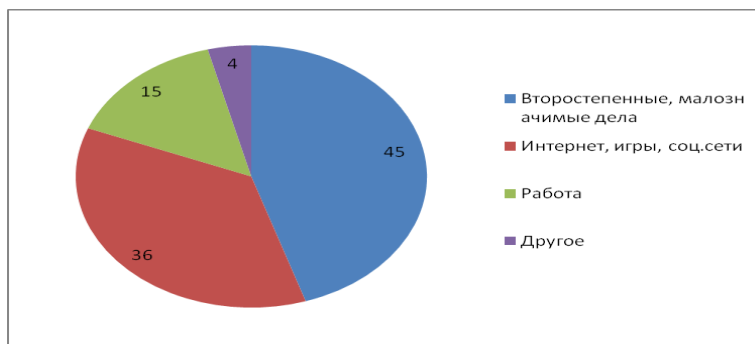


Рисунок 1. Результаты диагностики причин, обуславливающих сложности планирования времени студентов

Как видно из рисунка 1, основной причиной неправильного распределения времени студентов является

отвлечённость на второстепенные, малозначимые дела (45 %). Получается молодые люди, не имея навыков планирования и организации собственного времени не задумываются над этой темой и структурируют свой день исходя из текущих событий и обстоятельств.

Второй по значимости причиной, препятствующей грамотному распределению времени является продолжительное времяпровождение в интернете (3 %). Виртуальный мир, компьютерные игры, социальные сети, интернет-каналы затягивает юношей и девушек «с головой», отнимая драгоценное время, которое они могли бы потратить на занятия учёбой, спортом или своим хобби. Бесконтрольное и зачастую бессмысленное «пролистывание» страниц в социальных сетях становится нормой жизни современных молодых людей.

При этом 15 % от общей выборки испытуемых являются работающими студентами и связывают сложности в планировании времени именно с этим обстоятельством.



Рисунок 2. Результаты диагностики осведомленности студентов о понятии и принципах тайм-менеджмента

Следует отметить, что только 28 % опрошенных знакомы с понятием и принципами теории и практики тайм-менеджмента (рисунок 2) Таким образом, анализ полученных данных наглядно демонстрирует отсутствие

практических навыков целенаправленного управления собственным временем и малую информационную осведомленность в данной сфере, что в свою очередь приводит к низкой продуктивности студента, прокрастинации и негативно влияет на его психоэмоциональное состояние. Обобщая имеющиеся исследования, мы сделали попытку выделить и описать возможные направления создания личной системы тайм-менеджмента студента, которые не претендуют на окончательную истинность, а скорее являются основаниями для дальнейших изысканий.

*Планирование и целеполагание.* Первое, чему должен научиться современный студент, осваивающий навыки тайм-менеджмента – это навыки целеполагания, подразумевающие грамотную постановку конкретных, реалистичных и достижимых целей. По мнению канадского психолога Б. Трейси успех всегда начинается с цели [6]. Цели одеваются на краткосрочные (неделя, месяц, год) и долгосрочные (от года до пяти, десяти лет). Именно «свои, родные», а не навязанные кем-то цели наполняют жизнь человека смыслом и желанием двигаться. Далее студент должен освоить навыки планирования, планировать свой день, неделю, год и т.д. Время – незаменимый и не возобновляемый ресурс. Оно самый ценный актив личности. Его нельзя накопить и нельзя восстановить его потери. Поэтому необходимо точно и конкретно определять свои личностные и профессиональные цели и планировать пути их достижения. В современной прикладной литературе можно встретить большое разнообразие техник целеполагания и планирования времени.

*Расстановка приоритетов.* После постановки целей необходимо расставить приоритеты: вероятно, для студента на первом месте должна стоять учёба. Именно от полученных знаний, умений и навыков зависит то,

насколько он будете востребованным специалистом на рынке труда. Студенту важно сосредотачиваться на главном, на том, что действительно дает результаты, а не тратить время впустую. Современного молодого человека окружает огромное количество «поглотителей времени» (гаджеты, интернет, телевизор, СМИ и т. д.). Для правильной расстановки приоритетов писатель Ричард Кох советует использовать принцип Парето [3]. Суть его такова: 20 % усилий дают 80 процентов от всего результата, и 80 процентов всех результатов достигаются посредством 20 % усилий. Если применить этот закон к тайм-менеджменту, получится следующее: всего лишь 20 процентов времени мы тратим эффективно, остальное время буквально уходит в трубу. А ведь можно делать наоборот: стремиться к тому, чтобы эффективно тратить не 20, а 80 процентов времени, тогда результат не заставить себя ждать.

*Ограничение времени пребывания в социальных сетях и интернете.* Данное правило имеет особую актуальность для современного человека. Необходимо выделять конкретное лимитированное время на просмотр новостей, проверку социальных сетей, компьютерные игры и т. д. Многочисленные исследования доказывают, что люди, ограниченно пользующиеся телефоном и другими гаджетами, успешнее тех, кто не может избавиться от этой зачастую пагубной интернет-привычки.

*Организовать режим дня и отдых.* Еще одним важным направлением работы по созданию собственной системы тайм-менеджмента является правильная организация режима дня. Студенты часто не высыпаются, что негативно влияет на мозговую активность, замедляя все процессы, происходящие в коре головного полушария. Причинами недосыпа молодых людей является неправильная организация деятельности и выполнение

домашнего задания преимущественно в ночное время. Исследователь Д. Пинк [5] в своей книге «Когда: научные секреты идеального времени» собрал результаты различных исследований, связанных с биологическими ритмами и продуктивностью. Так, согласно данным Chronobiology International, мужчины в основном «более ночные существа», чем женщины, а старшее поколение и молодежь наиболее активны по утрам. В 1975 году было проведено исследование циклов сна и пробуждения, благодаря которому стало известно, что в период с 8 часов утра до 14 часов у людей улучшается логическое мышление, а после него оно ослабевает. Другое, более исследование показало, что недосып может серьезно нарушить биологические ритмы. То есть, Д. Пинк считает, что эффективность деятельности обязательно предполагает четкую организацию режима дня с полноценным отдыхом, сон не менее 8 часов и работа в утреннее и вечернее время суток [5].

Таким образом, обучение навыкам организации и планирования времени является основой не только личной, но и профессиональной компетентности будущих специалистов. Используя личную систему тайм-менеджмента молодые люди смогут повысить свою продуктивность, находить время для учебы. Эффективным вариантом создания системы тайм-менеджмента молодых людей является специально организованное психолого-педагогическое сопровождение в вузе через реализацию специальных курсов обозначенной тематики.

## Литература

1. Аллен Д. Как привести дела в порядок. Искусство продуктивности без стресса / Пер. с англ. С. Филина. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. 314 с.

2. Архангельский Г. А. Тайм-драйв: Как успевать жить и работать. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2006. 256 с.
3. Кох Р. Принцип 80/20. М.: Поппури, 2004. 340 с.
4. Петрова А. С. Обучение студентов принципам тайм-менеджмента // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 4. С. 124-127.
5. Пинк Д. Когда: научные секреты идеального времени / Пер. с англ. С. Филина. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 40 с.
6. Трейси Б. Тайм-менеджмент / Пер. с англ. С. Кировой. М.: АСТ, 2016. 288 с.

УДК371

К235,Ш270

**Г. Р. Катасонова<sup>1</sup>, А. С. Шкрум<sup>2</sup>,**  
*<sup>1</sup>кандидат технических наук, доцент кафедры  
цифровой экономики, управления и бизнес-информатики,  
Санкт-Петербургский государственный университет  
телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича,  
Санкт-Петербург, Россия; <sup>2</sup>аспирант факультета  
стоматологии и медицинских технологий, Санкт-  
Петербургский государственный университет, Санкт-  
Петербург, Россия*

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Рассмотрены основные понятия учебной проектной деятельности, виды проектов, основные этапы их реализации. Показана эффективность командной работы, позволяющая осуществить общее «погружение» в нужную



ситуацию для более точного определения цели и задач исследований, «прочувствовать» основные признаки будущего проекта и прийти к предварительному обобщенному видению наиболее характерных определяющих обстоятельств, определить направления исследований, осуществить выбор наиболее соответствующих методик, провести распределение работы и координирование действий.

Приведены ситуации, когда возникает необходимость в использовании методов фасилитации при командном обсуждении проекта и наиболее популярные средства обсуждения деталей проектов при их разработке такие, как карта сценариев, карта историй, карта эмпатии, майнд-карта.

Показана эффективность использования программ для совместной работы в режиме онлайн, Интернет-инструментов разработки рекламных сайтов для информационной поддержки проекта, рассмотрены популярные методы продвижения проектов в социальных медиа.

Разработанные студентами стоматологического факультета проекты показывают эффективность используемых цифровых образовательных технологий, позволяющие стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, дающие возможность публично продемонстрировать достигнутый результат, показать студента как личность, способного проявить свои мыслительные, эмоциональные и коммуникативные качества личности.

Ключевые слова: метод проектов, образовательные технологии, Интернет-сервисы, командная работа, рекламный сайт, социальные медиа.

**G. R. Katasonova<sup>1</sup>, A. S. Shkrum<sup>2</sup>,**  
*<sup>1</sup>Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the  
Department of Digital Economy, Management and Business  
Informatics, St. Petersburg State University of  
Telecommunications named after prof. M. A. Bonch-Bruевич,  
Saint Petersburg, Russia; <sup>2</sup>Post-graduate student , St.  
Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia*

**PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS OF A MEDICAL  
UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF  
DEVELOPMENT OF DIGITAL EDUCATIONAL  
TECHNOLOGIES**

The basic concepts of educational project activities, types of projects, the main stages of their implementation are considered.

The effectiveness of teamwork is shown, which makes it possible to carry out a general «immersion» in the desired situation for a more accurate definition of the goal and objectives of research, «feel» the main features of a future project and come to a preliminary generalized vision of the most characteristic defining circumstances, to determine the directions of research, to select the most appropriate methods, carry out the distribution of work and coordination of actions. Examples are given when it becomes necessary to use facilitation methods in team discussion of a project and the most popular means of discussing project details during their development, such as a scenario map, a story map, an empathy map, and a mind map.

The efficiency of using programs for online collaboration, Internet tools for developing advertising sites for informational support of the project is shown, popular methods of promoting projects in social media are considered.

The projects developed by the students of the Faculty of Dentistry show the effectiveness of the digital educational technologies used, which allow stimulating students' interest in certain problems, making it possible to publicly demonstrate the achieved result, to show the student as a person, capable of showing his / her mental, emotional and communicative personality traits.

Key words: project method, educational technology, Internet services, teamwork, advertising site, social media.

Понятия «цифровое общество», «электронная образовательная среда», «цифровые образовательные технологии» стали неотъемлемыми составляющими нашей жизни. Популярными образовательными технологиями при обучении студентов становится проектная деятельность, использование Интернет-сервисов, позволяющие интегрировать знания и умения из различных дисциплин, относящихся к рассматриваемой проблеме исследования, сформировать профессиональные компетенции и мотивировать самостоятельную деятельность студентов, особенно в условиях вынужденного дистанционного обучения [1].

Проектная деятельность представляет собой совокупность инструментов, методов моделей, компетенций, способствующих осуществлению требований, которые предъявляются к проекту [8]. Проект имеет следующие характеристики:

- 1) цель;
- 2) задачи;
- 3) средства (исполнители, бюджет, издержки);
- 4) время выполнения;
- 5) уникальность.

Завершение проекта наступает в следующих случаях:

1) достигнуты цели проекта;  
2) осознание того, что цель проекта не может быть достигнута;

3) исчезает потребность в самом проекте.

Учебные проекты могут быть следующих видов:

1) научно-исследовательские – определяют задачи и методы исследования, выдвигают гипотезы с дальнейшим обсуждением полученных результатов, постановку новых проблем для дальнейшего развития исследования;

2) информационные проекты включают сбор данных, обобщение фактов, апробирование и взаимодействие различных моделей [6], [7];

3) игровые проекты формируются в виде персонажей, определяющих разные сценарии социальных отношений с высокой степенью творчества;

4) прикладные проекты требуют продуманной структуры для дальнейшего использования результатов на практике;

5) творческие проекты развиваются спонтанно, в зависимости от интересов и усилий участников проекта. Конечным результатом может стать проект совместно организованного мероприятия, обучающего видеофильма, праздника и т.п.

Управляющий проектом, как лицо, несущее ответственность за достижение цели и правильное выполнение задач должен согласовывать все виды проектов с учетом его основных составляющих (содержание проекта, временные рамки, стоимостью). Главным требованием к проекту (наравне с понятиями временности и уникальности) является последовательность в разработке, означающая развитие по шагам и протекание по этапам.

Сплоченная команда является одним из ключевых условий продуктивного решения задач любой организации и эффективного выполнения проекта. В контексте

эффективного выполнения проекта большое внимание уделяется групповому обмену знаниями, идеями, опытом, где в процессе мозгового штурма выявляются лучшие варианты решения задач проекта, увеличиваются количество групповых форм работы в организациях, активно вовлекаются специалисты из разных предметных областей для принятия управленческих решений. Это позволяет повысить эффективность совещаний, влиять на групповую и организационную работу с применением инновационных методов организации группового взаимодействия. Между членами команды должны вырабатываться социологические, познавательные, интеллектуальные, многоязыковые, невербальные, эмоциональные сегменты поведения, определяемые личностными связями.

Результатом любого успешно завершённого проекта являются продукты или услуги, представляющие собой уникальные результаты поставки, являющиеся главным существенным признаком проекта. В проекте могут присутствовать повторяющиеся элементы, но основой проекта не может быть процесс выполнения рутинных задач. В качестве примера можно привести проекты по ремонту зданий, которые сотнями реставрируются, но каждый проект по реставрации и ремонту объекта сам по себе уникален, так как у каждого здания будет свой дизайн интерьера, определенное местоположение, свой собственник и подрядчик.

Проект на начальной стадии подразумевает сбор команды, проработку цели и задач. Модель командного поведения команды Аллана Дрексlera и Дэвида Сиббета, практически ориентированная, в которой выделяются семь фаз формирования команды. Каждая команда в своем развитии проходит эти фазы (рисунок 1) и отдельным ее членам необходимо последовательно пройти все семь фаз и

столкнуться со всеми перечисленными негативными эмоциями и фрустрациями. Практика показывает, что, если какой-либо этап пропущен, то возвращение к нему неизбежно.

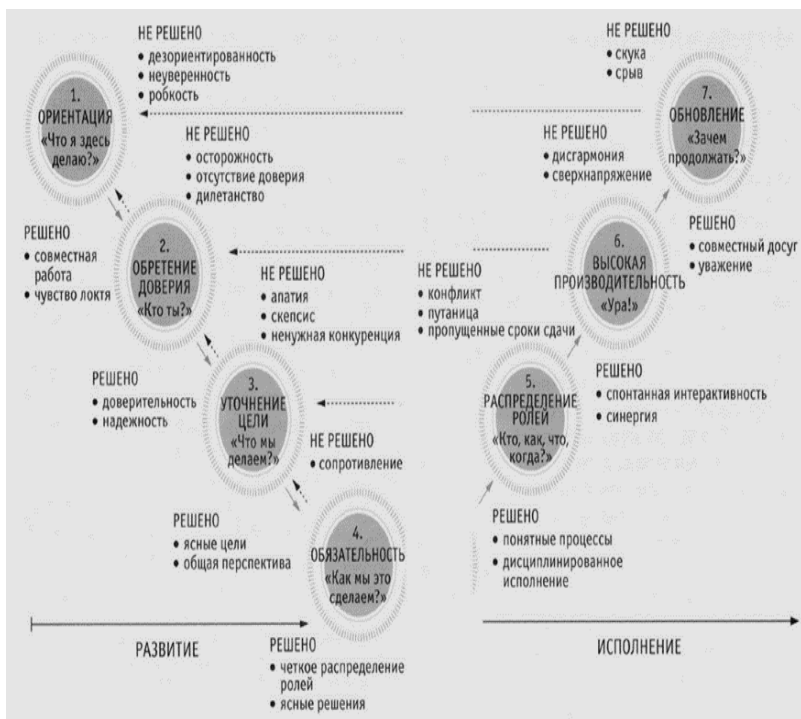


Рисунок 1. Основные фазы модели командного поведения

Будущий специалист в области стоматологической медицины сможет согласовывать отдельные управленческие решения с проектом в целом, в том случае, если будет компетентен в общих вопросах и проблемах разработки и управления разнообразными проектами:

- 1) моделирование элайнеров;
- 2) диагностика состояния полости рта [9];

3) разработка брошюры по стоматологической грамотности [2];

4) информационная поддержка медицинской компании;

5) выполнение требований контракта;

6) разработка нового фирменного стиля медицинского оборудования;

7) проведение избирательной кампании;

9) создание функционирующей системы медицинской профилактики заболеваний для региона, города, небольшого населенного пункта;

10) внедрение нового стоматологического процесса, оборудования, технологий [10] и т.д.

В современном обществе проекты выполняются командой, члены которой могут иметь совершенно различные квалификации и специальности, но связанные одной конечной целью и распределенными задачами. Командная работа над проектом позволяет:

1) осуществить общее «погружение» в нужную ситуацию для более точного определения цели и задач исследований;

2) «прочувствовать» основные признаки будущего проекта и прийти к предварительному обобщенному видению наиболее характерных определяющих обстоятельств;

3) определить направления исследований, осуществить выбор наиболее соответствующих методик и техник;

4) провести распределение работы и координирование действий.

Командное исследование – это процесс открытости и прозрачности, который позволяет раскрыть творческий потенциал каждого участника команды, включающий формулировку цели, распределение задач, сбор и

структурирование данных, практическую часть выполнения проекта, публичное выступление с презентацией, осмысливание, и при необходимости, доработку. Это помогает получить навыки по аргументированию своей точки зрения по выдвигаемой профессиональной проблеме, приобрести необходимые профессиональные компетенции при работе над проектом в выбранной предметной области.

Существует много методов командного обсуждения при работе над проектами, одним из самых популярных которых является метод мозгового штурма. Для проведения мозгового штурма необходимо помнить о простых, но важных правилах. Данное мероприятие желательно проводить вне офиса компании на нейтральной территории, желательно на свежем воздухе со стульями, но без стола с приглашением одного или двух внешних экспертов в выбранной предметной области. Рекомендуется перед началом обсуждения пригласить или выбрать из числа сотрудников специалиста, знакомым с основами фасилитации, который грамотно сможет организовать встречу. Это необходимо если участники командных обсуждений сталкиваются с проблемами, когда некоторые члены команды доминируют как в обсуждении, так и в принятии решений, часть сотрудников, наоборот, отсиживаются и отмалчиваются, возникают конфликтные ситуации, происходит выяснение отношений между участниками, в итоге, время тратится впустую, участники переключаются на смежные или отвлеченные вопросы, решения в итоге не принимаются и многим не понятно зачем была организована встреча. Таким образом, фасилитация необходима для продуктивной работы над проектом, когда специалист в данной области (фасилитатор) работает с темой от начала до конца, не давая отвлекаться на второстепенные вопросы, записывая интересные идеи на доске, анализируя их и в конце беседы отбирая три самые



интересные идеи, из которых в дальнейшем остается одна. В процессе групповой работы раздаются листки со списком уже существующих идей. Кроме формы обсуждения в форме мозгового штурма используется и другие эффективные проверенные подходы и инструменты для коллективной генерации идей [4].

Наиболее популярными методами и средствами обсуждения деталей проектов при их разработке являются:

- 1) карта сценариев (scenario map), представляющая собой скелет будущих проектов, состоящий по горизонтали из набросков идей с добавлением по вертикали сопутствующих комментариев, детализаций будущего проекта, вопросов;

- 2) карта историй (story map) – обзор визуального отражения последовательности действий, поиск дизайнерских решений в процессе осмысления функциональности будущего графического объекта, описываются этапы создания функциональных частей для выполнения проекта в целом;

- 3) карта эмпатии (empathy map) собирает всю информацию в конкретной предметной области на основе обработки данных анкетирования, опроса, отзывов для внесения изменений в проект;

- 4) интеллектуальная карта (mind map) основана на ассоциациях, где задействовано иерархическое мышление, визуализация, дополнение цветом и картинками в соответствии с ассоциациями (рисунок 2). Концепция интеллектуальной карты с практическим ее применением используется для выявления связей, отношений и углубленного понимания теории, благодаря переходу от общего к частному. Как правило, применяется на начальном этапе построения проекта для составления и проработки идей и планов будущего проекта, распределения задач во время подготовки и дальнейшей разработки проекта.

После разработки и завершения проекта необходимо обеспечить представление, рекламу и его дальнейшее продвижение. Одним из популярных форм представления проекта в сети Интернет является разработка веб-сайта. Информационное наполнение сайта принято называть контентом (content – содержание, содержимое). Хороший контент должен включать оригинальный, структурированный для лучшего понимания текст, видео и аудио файлы, яркие иллюстрации, скриншоты и фотографии. Каждый разработанный и размещенный на хостинге сайт требует постоянного обновления информации, а именно, добавление новых статей и актуальных материалов, перемещение в архив устаревшей информации, выполнение реорганизации материалов с возможностью их отслеживания.

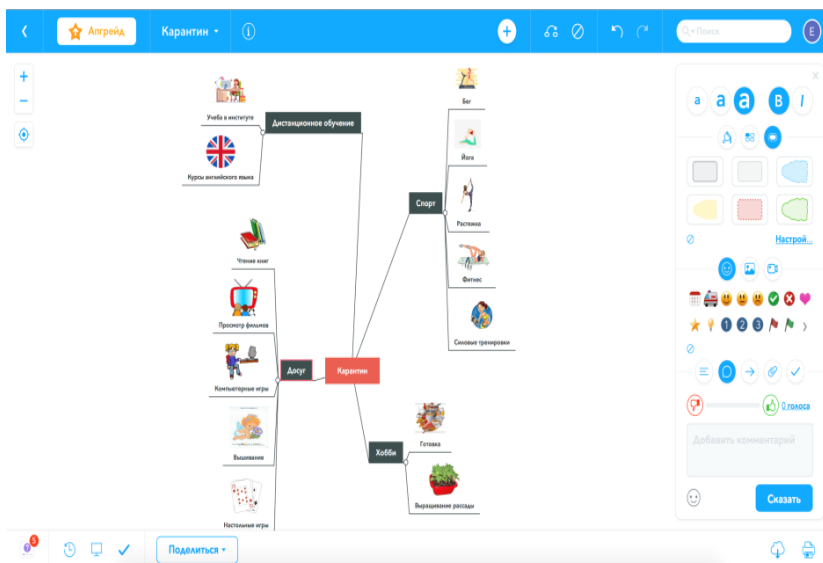


Рисунок 2. Окно программы Mindmeister.com

Для автоматизации процедуры управления контентом с 2000 годов активно разрабатываются системы управления (наполнения) сайта контентом – CMS-системы (Content Management Systems). Преимуществами использования CMS-систем является возможность разработки сайта любому человеку без глубоких знаний и навыков в области веб-проектирования и веб-дизайна, возможность каждодневно обновлять информацию сайта без помощи технических специалистов. При разработке сайта пользовательский интерфейс систем позволяет включать дополнительные сервисы поиска информации, создание форумов, опросников, анкет, которые необходимы для обратной связи и интерактивного общения. В системах предоставляется огромное количество готовых шаблонов по различным тематикам: образование, медицина, бизнес, природа, наука, что повышает качество разработки сайтов. Предоставляется возможность самостоятельного выбора цветовых схем сайта, шрифтов, размещения объектов, редактирования рубрикаторов и оперативного обновления информации. Системы позволяют разделить данные сайта и его графическое представление, что существенно снижает стоимость дальнейших модификаций. Сотруднику организации, ответственному за продвижения сайта остается только следить за качеством контента, а именно размещением на тематических веб-ресурсах, популярных сайтах, сервисах рассылок, типа Subscribe, оригинальных материалов или анонсов статей.

Сегодня востребованной профессией является профессия копирайтера, который занимается разработкой оригинальных текстов: рекламного, коммерческого характера. В конечном итоге вся эта кропотливая работа дает рост трафика и возможность повысить свою позицию в рейтинге сайтов данной тематики. В настоящее время стал очень популярным LSI-копирайтинг – методика написания

текстов, построенная на смысловой направленности с использованием тематических слов. Если тематику в SEO-текстах можно определить по наличию определенных ключевых слов, то LSI-текстах тематика определяется на основе смысловой связи слов. Если в тексте встречаются слова «3D-принтер», «элайнеры», «эстетический дизайн», «пациент», «моделирование», то текст, скорее всего, об ортодонтическом лечении. В технологии LSI упор делается не на ключевых словах, а сколько на взаимосвязи используемых слов. В частности, ИПС Google старается работать со смыслом текста, а не с ключевыми словами. Поэтому, при заполнении сайта содержанием необходимо употреблять большое количество тематических слов, не размывая общий смысл. Чем больше на сайте будет тематических или около тематических фраз, тем легче будет поисковой машине понять тематику и, как следствие, повысить позиции разработанного сайта бизнес-проекта.

Наполнения сайта контентом должно удовлетворять следующим требованиям:

- 1) высокая уникальность текста;
- 2) минимальное количество слов в тексте – 300;
- 3) использование ключевых фраз (это нужно для того, чтобы поисковый робот мог определить релевантность текста определенному запросу);
- 4) заполнение мета-тегов;
- 5) правильное использование заголовков H1-H6;
- 6) полнота ответа на запрос пользователя.

И самое важное правило – это регулярность обновления контента. Чем чаще обновляется сайт, тем чаще заходит на сайт поисковый робот, тем быстрее происходит индексация и тем выше позиции.

Для продвижения и раскручивания сайта проекта рекомендуется размещать ссылки разработанного контента на различных веб-ресурсах:

- 1) социальные сети;
- 2) тематические форумы;
- 3) сервисы «Вопрос-Ответ», например, сервис [ответы@mail.ru](mailto:ответы@mail.ru) (здесь можно зарегистрироваться, как обычный пользователь, находить вопросы по теме проекта и давать ответы на них, главное в ответе не забыть вставить ссылку на страницу с продвигаемым текстом);
- 4) информационные сервисы, например, [Subscribe.ru](http://Subscribe.ru) (на данном ресурсе люди подписываются на обновления интересных им тематических групп и получают обновления себе на электронную почту, использовать [Subscribe](http://Subscribe.ru) можно и в целях продвижения сайта, публикуя анонсы со ссылкой на статью в этих самых группах);
- 5) тематические сайты с целью размещения на них ссылку-анонс с помощью специальных бирж.

Одним из важных этапов в продвижении проектов является умение публично выступать и вести переговоры. Это необходимо практически в любой профессии. Нужные слова, произнесенные в нужной форме и в нужное время, – пропуск в финансовое, карьерное и социальное благополучие. От качественно подготовленной презентации во многом зависит успех всего проекта, которая должна помочь при формировании определенного мнения у целевой аудитории, убеждении в правильности того или иного решения. Иными словами, презентация означает продажу решений. Перед началом разработки презентации необходимо составить общий сценарий доклада. По данному сценарию собрать как можно больше информации, выбрать самую важную информацию и структурировать ее по основным блокам, актуальность выступления и выбранной темы, проблема, которую необходимо решить, теоретический обзор предметной области, основная демонстрационная (практическая) часть, заключительные выводы и рекомендации.

Сценарий должен быть кратким, емким и простым, так как при массовых выступлениях на семинарах, форумах, деловых встречах время на доклад дается в среднем 5-10 минут. Составляя доклад к презентации, необходимо дать краткую, но исчерпывающую информацию о проекте, изложить главную идею проекта, сформулировать задачи проекта, разделив их на основные операции, показать общие затраты на проект и его продолжительность, рассказать об ожидаемой прибыли и экономических или социальных результатах проекта в долгосрочной перспективе.

В презентации, как и в докладе, самыми яркими моментами являются вступление и заключение, которые должны быть тщательно продуманы и подготовлены. Как правило, они занимают до 30% от всего выступления. Разбитую на основные модули презентацию необходимо в докладе связать небольшими логическими переходами. Все задаваемые целевой аудиторией вопросы после доклада должны быть предварительно проанализированы, для чего надо постараться их предвидеть и быть к ним готовым. Этого можно достигнуть с помощью мозгового штурма или иных инструментов, перечисленных выше, где каждый член команды готовит список вопросов, которые могут быть заданы. Готовая презентация всегда сопровождается подготовленным докладом. Начиная работу над текстом выступления, необходимо помнить об отличительных признаках научного знания. Избегайте деклараций собственного «Я». Повествование лучше вести от третьего лица, избегать в тексте различных литературно-художественных оборотов, метафор, сленгов. Публичное выступление желательно разбить на несколько частей, чтобы каждый член команды смог выступить с небольшим фрагментом доклада. Общее время выступления при

большом количестве заявленных докладов, как правило, 5-8 минут.

Для продвижения проекта в социальных сетях необходимо составить подробный портрет целевой аудитории и подготовить информацию с описанием потенциального пользователя из следующих пунктов: пол, возраст, город проживания, образование, профессиональная деятельность или сфера работы, личные интересы. Исходя из этого можно предлагать потенциальному клиенту товары, услуги, акции и бонусы. Для создателей популярных пабликов VK – это, прежде всего, бизнес, например, создание публичной (официальной) площадки для продвижения бренда или компании, где среди обилия завлекательно-познавательной информации вставляется реклама нужного бренда, товара, акции, распродажи или страница для фрилансеров (свободных художников), которые ведут публичную страницу по определенной тематике, а зарабатывают на том, что периодически вставляют среди полезных постов рекламные.

Сегодня становится популярным продвижение проектов, компании, бренда, услуги, товаров в социальных медиа (SMM), где основной акцент делается на интересный, увлекательный контент, полезный для пользователя, а также оптимизация сайта под социальные сети, работа над сайтом с целью усиления взаимодействия (SMO), где основной задачей является упрощение распространения контента пользователями. Следующим шагом является сотрудничество с блогерами и со стримерами, которые занимаются видеотрансляциями, аудитория которых может достигать несколько миллионов подписчиков. Сегодня многие блогеры в Facebook, Instagram уже осваивают онлайн-трансляции, а значит, их тоже можно назвать стримерами, в то время как почти все стримеры публикуют посты и фотографии, то есть они по совместительству

блогеры. Еще один способ продвижения проектов – аудиореклама, переместившаяся в диджитал-пространство. Сегодня этот формат используют более 100 площадок – среди них «ВКонтакте», «Одноклассники», «Звук», «Яндекс.Музыка».

Использование современных информационных технологий для совместной работы в режиме онлайн помогают руководителям проекта, участникам команды постоянно быть в курсе хода реализации проекта [3].

На данный момент существует множество программ, которые позволяют успешно управлять проектами любой сложности. Проанализируем функциональные характеристики, пользовательский интерфейс, достоинства и недостатки некоторых программных средств управления проектами.

В основу онлайн-сервиса Trello (рисунок 4) включена японская система канбан, реализующая главный принцип японцев, который гласит «Выполнение точно в срок». Программа интегрирована с сервисом Evernote и многими другими, предназначена для оценки личного вклада сотрудника в общее дело компании и для управления бизнес-проектами, идеями и задачами с использованием карточек, список и досок.



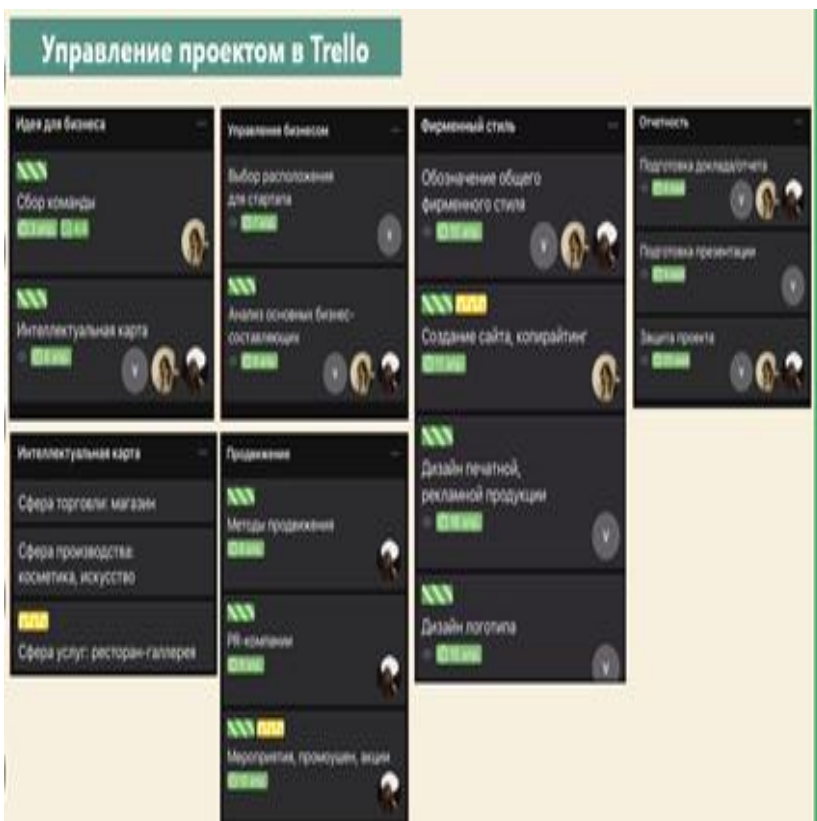


Рисунок 3. Интернет сервис Trello

Сервис имеет повышенные меры безопасности, приоритетную техническую поддержку, а бесплатная версия предоставляет 10 МБ для хранения информации. Интернет-сервис позволяет настраиваться под любые задачи и интегрирован со многими инструментами, включая Google Диск. Однако при увеличении количества карточек в них сложно становится работать, нет графического отображения задач в виде диаграммы Ганта.

В разработку и управление проектом входит:

- 1) формулирование требований к проекту;

- 2) определение цели, поэтапных и достижимых задач;
- 3) приведение в соответствии требований к содержанию проекта, временного интервала, стоимости и качеству;
- 4) корректировка основных показателей проекта, его характеристик, методов, подходов, средств в соответствии с требованиями и ожиданиями заказчиков, инвесторов, исполнителей и других участников проекта;
- 5) продвижение проекта на основе разработки информационного сайта, продвижения в социальных сетях.

Проектная деятельность позволяет стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, дает возможность публично продемонстрировать достигнутый результат. Студенты стоматологического факультета с интересом работают над многими актуальными проектами, выбирая, как правило, предметную область и тематику с установленными целями обучения [5]: «Актуальность использования аддитивных технологий в ортодонтии», «Школьная кариеса у детей», «Оценка эффективности комплексного лечения на основе элайнеров», «Профилактика вредных привычек у молодежи», «Прогнозирование и распространения вирусной инфекции в России» и другие. Реализуя актуальные проекты, студенты вместо пассивного слушателя становятся личностью, способной проявить свою индивидуальность, развивая мыслительные, аттенционные, мнемические, эмоциональные и коммуникативные качества личности.

### **Литература**

1. Абрамян Г. В. Особенности организации дистанционного образования в вузах в условиях самоизоляции граждан при вирусной пандемии / Г. В. Абрамян, Г. Р. Катасонова // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. С. 41.

2. Дементьева А. Ю. Уровень стоматологической грамотности и гигиеническое состояние полости рта воспитанников центров содействия семейному воспитанию г. Санкт-Петербурга / А. Ю. Дементьева, А. С. Шкрум, Н. А. Соколович, С. В. Свердлова // Актуальные вопросы стоматологии. Сборник тезисов межвузовской конференции. 2018. С. 37-40.
3. Катасонова Г. Р. Системный подход к формированию целей обучения информационным технологиям в условиях цифровизации образования / Г. Р. Катасонова, Г. В. Абрамян // Информационные технологии в образовании: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 109-112.
4. Катасонова Г. Р. Современные подходы и информационные технологии моделирования управления образовательными процессами / Г. Р. Катасонова, Г. В. Абрамян // Российская история. 2012. Т. 2012. С. 238.
5. Катасонова Г. Р. Организационные модели функционирования вузов с учетом формирования целей обучения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 483.
6. Катасонова Г. Р. Использование моделей информационного взаимодействия в обучении / Г. Р. Катасонова, А. Д. Сотников, Е. В. Стригина // Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании. Международная научно-техническая и научно-методическая конференция: сборник научных статей в 2 томах / под. ред. С. В. Бачевского, сост. А. Г. Владыко, Е. А. Аникевич, Л. М. Минаков. 2015. С. 1557-1561.
7. Сотников А. Д. Проектирование модели образовательной деятельности на основе доменной, объектной и сервисной моделей / А. Д. Сотников, Г. Р. Катасонова // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 2. С. 159-163.

8. Сотников А. Д. Современные аспекты высшего образования в информационно-цифровом обществе / А. Д. Сотников, Г. Р. Катасонова // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2018. № 2 (35). С. 138-144.
9. Шкрум А. С. Разработка концепции комплексной диагностики и профилактики состояния гигиены полости рта // В мире научных открытий. 2017. Т. 9. № 4-2. С. 288-297.
10. Шкрум А. С. Тенденции применения аддитивных технологий в различных предметных областях и в медицинской сфере / А. С. Шкрум, Г. Р. Катасонова // Уральский медицинский журнал. 2020. № 5 (188). С. 216-220.

**УДК315.4**  
**Ш280**

**Н. П. Шаталова,**  
*кандидат физико-математических наук, доцент,  
профессор кафедры математики, информатики и  
методики преподавания; Новосибирский  
государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **ПРОЦЕСС ЦИФРОВИЗАЦИИ В КОНСТРУКТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Цифровизация образования сегодня является важной составляющей любой деятельности, так как именно благодаря им человек расширяет круг своих возможностей в интересующей его деятельности. Современному учителю предстоит сделать все необходимое в своей педагогической деятельности, для чтобы обучающиеся положительно и ответственно относились к использованию современных

электронных средств коммуникации в конструктивной учебной деятельности.

Автор статьи, акцентирует внимание на то, что педагоги и психологи, комплексно рассматривая понятие «цифровизация», отражают в рабочих определениях социальный опыт и личностные психологические аспекты развития ребенка. Автор утверждает, что многие исследователи сегодня пришли к общему выводу: цифровизация, обуславливает рождение новой эпохи в системе образования. Образование каждого человека всегда ассоциируется с получением новых знаний извне. В этом ракурсе учитель уже давно перестал быть единственным источником информации. Наличие электронных гаджетов с доступом к различным цифровым приложениям расширяет число носителей нового, для отдельного взятого человека, знания. В статье раскрыта проблема цифровизации современного образования, обозначены закономерности конструктивного образования с точки зрения цифровизации, представлены приложения, которые могут помочь реализовать обучение, даны рекомендации по их использованию.

Ключевые слова: цифровизация в обучении, образовательные цифровые приложения, математическое образование.

**N. P. Shatalova,**

*<sup>1</sup>Candidate of physical and mathematical Sciences, associate Professor, Professor of the Department of mathematics, computer science and teaching methods, Novosibirsk state pedagogical University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

**THE DIGITALIZATION PROCESS IN CONSTRUCTIVE  
EDUCATION**

The digitalization of education today is an important component of any activity, since it is thanks to them that a person expands the range of his opportunities in the activity that interests him. A modern teacher is obliged to do everything necessary in his pedagogical activity so that students have a positive and responsible attitude to the use of modern electronic means of communication in educational and cognitive activities. The author of the article focuses on the fact that teachers and psychologists, considering the concept of «digitalization» in a comprehensive manner, reflect social experience and personal psychological aspects of a child's development in working definitions. The author claims that many researchers today have come to a common conclusion: digitalization causes the birth of a new era in the education system. The education of each person is always associated with the acquisition of new knowledge from the outside. From this perspective, the teacher has long ceased to be the only source of information. The availability of electronic gadgets with access to various digital applications expands the number of carriers of new knowledge for an individual taken. The article reveals the problem of digitalization of modern education, outlines the patterns of its development from the point of view of digitalization, presents applications that can help implement learning, and gives recommendations on their use.

Key words: digitalization in teaching, educational digital applications, mathematical education.

Современное образование непосредственно зависит от содержания, вида и формы передачи необходимой учебной информации. В эпоху цифровизации образования информация может быть получена не только от учителя во время учебного занятия, но и из различной учебной

литературы, учебных телевизионных передач, а также других электронных носителей информации. Тем не менее, каким бы ни был источник информации, обучающийся всегда нуждается в помощи ее освоения, поскольку степень доступности к информации определяется имеющимися у школьников потребностями и способностями, соответствующими их возрастной группе. В связи с чем, сегодня учителю важно выстраивать учебное занятие конструктивно: с добавлением в его структуру элементов, вносящих оригинальность и своеобразие с учетом возрастных и личностных особенностей подопечных.

В создании представлений учащихся о прикладном значении предлагаемой учебной информации большую роль играют цифровые приложения, с помощью которых можно показать практическое содержание, полученных новых знаний. Использование цифровых приложений в конструктивном образовании расширяет видовое многообразие учебных заданий, рассмотрение и решение которых даёт возможность связать изучение теории с практикой её применения. Установление межпредметных и внутри предметных связей при помощи применения цифровых приложений, объяснение и показ применения учителем, обозначенных новых для учащихся, знаний в обыденной действительности, через решение «жизненных» задач, подстегивает и побуждает учащихся к более осознанному изучению дисциплины и её приложений.

Таким образом, ученик видит возможность применения полученных знаний и умений на практике, пусть даже в виртуальном мире, только в этом случае появляется интерес к их освоению. Включение в структуру учебного занятия игровых моментов с использованием цифровых приложений так же является сегодня отличным средством для личностного развития. Игровые формы с использованием цифровых приложений применимы

практически на любом из этапов урока, при изучении любой из тем курса школьной дисциплины.

Каждый учитель сегодня сталкивается и решает серьезную проблему: снижение уровня мотивации к самообразованию у школьников. Увлечь ребенка, превратить обучение в занимательный и интересный процесс крайне трудно. Формированию учебно-познавательных мотивов учащихся, бесспорно, способствуют цифровые технологии. Это и послужило возникновению и становлению в системе образования конструктивного обучения, которое зародилось относительно недавно, а именно в 1990-х годах, с расцветом инновационных устройств. Не секрет, что практически во всех отечественных школах учащимся запрещено пользоваться своими мобильными устройствами во время учебного занятия. Тогда как учащиеся являются частью современного общества, которое на сегодняшний день стало таким информационным и наполненным технической составляющей, что сложно представить жизнь человека без использования, повсеместно предоставляемых рынком, технологий. Повсюду нас сопровождают представители технологического прогресса, из которых самыми распространенными и наиболее приближенными к человеку являются цифровые устройства. Смартфон есть почти у каждого жителя планеты, он его помощник во многих делах, так как обладает огромным функционалом, который облегчает жизнь своего пользователя. Потенциальные учащиеся школ не представляют возможной жизнь без смартфона и социальных сетей. Так почему же школы стоят на месте, вводят бесполезные запреты и игнорируют этот факт? В настоящее время система образования установила барьер, преодолеть его возможно только через отсутствие сопротивления и принятие текущей действительности: бесполезно и губительно бороться с прогрессом



и технологиями, когда их можно интегрировать в систему образования и сделать процесс обучения более понятным для умов современных детей. Если говорить об образовании в целом, то это, к сожалению, отстающая отрасль, которая технологически и методически не успевает за реальностью, и последние годы в спешном порядке перестраивается.

Конструктивное обучение все активнее внедряется в традиционную отечественную школу, так как данная технология, трансформируясь и достигнув высшей степени оптимизации, может дать процессу обучения гораздо больше и эффективно применяться для обучения любому предмету, в том числе математике. А эта трансформация образования осуществима. Сейчас это возможно, и в наших силах менять устоявшиеся процессы естественным путем, через замотивированных и активных педагогов, студентов, и конечно чиновников [1].

Конструктивное обучение на уроках математики можно реализовать с помощью образовательных цифровых приложений. Образовательные цифровые приложения – это такие приложения, которые помогают пользователям любого возраста изучать ту или иную учебную дисциплину. На рынке цифровых приложений существует огромное количество платных и бесплатных приложений для изучения математики и совершенствования математических умений и навыков. Данные приложения в основном представлены в магазинах развлечений Play Market для устройств на базе операционной системы Android, и App Store для устройств с операционной системой iOS. На этих просторах, разработано и представлено множество приложений-тренажеров, которые в игровой форме тренируют навыки по учебному предмету математика.

Использование игрового мышления и динамики игр для вовлечения аудитории и решения задач это нечто иное, как геймификация в конструктивном обучении. В наши дни

это как никогда актуально, когда школы временно перешли на дистанционную форму. Конструктивное образование предполагает разные формы процесса обучения. Сегодня учителя, ученики и родители повсеместно овладевают методами онлайн работы на дому. А это невозможно, без использования информационно-телекоммуникационных технологии, в том числе цифровых устройств, месседжеров и образовательных сайтов. Такие полезные цифровые приложения для школьников превратят смартфон в справочник, учебник и шпаргалку, которые всегда под рукой.

QuickBrain – математический тренажёр, нацеленный на тренировку устного счёта. Главная цель – быстрое решение математических задач на сложение, вычитание, умножение и деление. С каждым правильным ответом возрастает сложность заданий, что заставляет концентрироваться и стимулирует скорость решения. Среди режимов: выбор ответа, правда/ложь, ввод ответа вручную. Отдельно можно отработать таблицу умножения – полезно для учеников младших классов. Не обошлось без игры, в приложение встроена математическая головоломка «2048». Продуманный интерфейс позволяет тренироваться буквально на ходу: в транспорте, во время перерыва. Существует небольшой набор трюков, которые помогут вам складывать, делить и умножать практически любые числа. И все они приведены в удобном приложении под названием «Математические хитрости».

TriangleCalculator – полезное приложение для Android, с помощью которого можно без проблем решать геометрические задачи с треугольниками: быстрый и простой расчет площади, сторон и углов с помощью чертежей в реальном времени.

GeoGebra – отличное многофункциональное кроссплатформенное математическое приложение

с поддержкой Windows, iPhone, iPad и Android, которое станет хорошим помощником для учеников, которые сталкиваются с необходимостью проведения различных математических операций на уроках математики. В программе объединены такие разделы как геометрия и алгебра, построение таблиц, статистические и арифметические операции и многое другое. Есть возможность использования уравнений, управления координатной сеткой, строить графики в 2D или 3D режимах и так далее. Приложение GeoGebra является одной из самых титулованных математических программ в мире. Оно обладает колоссальными возможностями по построению графиков функций и будет полезна не только школьникам, но и учителям математики. К тому же, приложение содержит весьма обширный справочный материал, доступный на нескольких языках.

Формулы – это приложение поможет любому желающему запомнить сложные математические формулы по всем дисциплинам, будь то алгебра, геометрия, тригонометрия или что-нибудь другое. Более полного мобильного справочника практически не найти. Благодаря удобной и понятной структуре навигации в приложении, каждая формула доступна буквально в пару касаний. К тому же все формулы доступны оффлайн.

Усовершенствованным аналогом предыдущего образовательного приложения выступает еще один тренажер устного счёта – Математика: устный счёт, ментальная арифметика от разработчика Standy Software. В приложении также собраны все самые эффективные приемы устного счёта. Оно сделано как интерактивный учебник с математическими играми, где можно подробно ознакомиться с каждым методом, а затем закрепить его на практике, пройдя разные типы тренировок, но в отличие от приложения Формулы эта программа оснащена

функцией устного решения, то есть ребята могут решать на слух математические задачи и давать голосовые ответы.

Исходя из вышесказанного, можно отметить, что применение личных цифровых устройств учащегося в совокупности с образовательными приложениями становится не только игрушкой или средством связи, а инструментом в конструктивном обучении, подобно линейке или карандашу. Учебные предметы приобретают более насыщенную и интересную составляющую в рамках концепции BYOD – «BringYourOwnDevice» [2].

Таким образом, можно отметить, что развитие новых современных методик и технологий по использованию цифровых приложений в конструктивном обучении, расширит мотивационное пространство учебной деятельности не только обучающихся, но и учителя. Внедрение в систему образования цифровых приложений лишь дело времени. Цифровые приложения в конструктивном образовании не являются уже просто игрушкой и средством коммуникаций. Сегодня цифровые приложения позволяет расширить границы обучения и сделать их гибкими, позволяют вовлечь каждого ученика в непрерывное обучение, обучение через всю жизнь [3].

К преимуществам использования в работе учителя цифровых приложений можно отнести: организацию конструктивного обучения, которое позволяет активно использовать имитационные и наглядные интерактивные пособия на учебных занятиях; реализацию обучающимися творческого подхода к решаемым теоретическим и практическим задачам.

## Литература

1. Дудковская И. А. Применение средств когнитивной визуализации при обучении информатике. //

Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.2 (14). С. 127-136.

2. Шаталова Н. П. Проблемы внедрения цифровизированных технологий в процессе образования // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.1 (13). С. 54-62.

3. Шаталова Н. П. Конструктивное образование в условиях цифровизации. // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.1 (13). С. 92-102.

**УДК37.124  
3179**

**Н. А. Заиченко<sup>1</sup>, А. А. Заиченко<sup>2</sup>,**

*<sup>1</sup>заместитель директора по учебно-воспитательной работе, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3 Барабинского района Новосибирской области»; <sup>2</sup>педагог-психолог высшей квалификационной категории, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования Барабинского района Новосибирской области «Центр дополнительного образования детей», Барабинск, Россия*

**МУНИЦИПАЛЬНЫЙ РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР И  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА КАК  
ТЕРРИТОРИЯ ДЛЯ РАСКРЫТИЯ  
ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Содержание статьи отражает результативный опыт, возникающий при организации совместной деятельности муниципального ресурсного центра и общеобразовательной школы. Сотрудничество организаций представляет собой

особую развивающую территорию, принципы организации которой направлены на раскрытие потенциальных возможностей способных и одаренных обучающихся.

Ключевые слова: ресурсный центр, школьное научное общество, одаренность, интеллектуальный потенциал, краеведческо-экскурсионная работа.

**N. A. Zaichenko<sup>1</sup>, A. A. Zaichenko<sup>2</sup>,**

*<sup>1</sup>Deputy Director for Teaching and Educational Work,  
Municipal Budgetary Educational Institution Secondary  
School № 3, Barabinsky District, Novosibirsk Region;*

*<sup>2</sup>Teacher-psychologist of the highest qualification category,  
Municipal budgetary educational institution of additional  
education of the Barabinsky district of the Novosibirsk region  
«Center for additional education for children», Barabinsk,  
Russia*

## **MUNICIPAL RESOURCE CENTER AND EDUCATIONAL SCHOOL AS A TERRITORY FOR DISCOVERING THE POTENTIAL OPPORTUNITIES OF STUDENTS**

The content of the article reflects the effective experience arising from the organization of joint activities of the municipal resource center and the secondary school. Cooperation of organizations is a special developmental territory, the principles of organization of which are aimed at unleashing the potential of capable and gifted students.

Key words: resource center, school scientific society, giftedness, intellectual potential, local history and excursion work.

Современные ритмы жизни активно влияют на всех участников социальных отношений. Динамично и инновационно-развивающемуся обществу требуются специалисты с особым мышлением и умеющие действовать в нестандартных ситуациях.

Естественно, что для продвижения и реализации научных идей, нам необходимы специалисты с потенциальными возможностями. Однако не каждый ребенок, обладающий способностями и склонностями к какому-либо виду деятельности, способен их раскрыть и реализовать в полной мере.

В настоящее время система образования в России ориентирована на создание особого образовательного пространства, позволяющего детям с высоким уровнем развития интеллекта достигать значительных результатов в научной деятельности.

Каждая образовательная ступень (дошкольная, общеобразовательная) включает комплекс мероприятий, способствующих раскрытию способностей и задатков детей. На каждом этапе проводятся специализированные занятия, отличающиеся своим содержанием, подбором образовательных форм и отвечающих возрастным особенностям.

Особым потенциалом в вопросах сопровождения способных и талантливых детей обладают специализированные центры. На территории Барабинского района с 2014 года функционирует муниципальный ресурсный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи Барабинского района «Созвездие».

Важным аспектом в вопросе развития способных и талантливых детей выступает организация психологического сопровождения. Поддержка учащихся осуществляется через проведение практических

развивающих занятий, сопровождение олимпиадного движения и проектно-исследовательской деятельности, консультирование. Педагог-психолог ресурсного центра «Созвездие» разрабатывает программы психологического сопровождения, конкурсные задания для тематических мероприятий, проводит диагностические исследования.

Возможности Центра активно используются при реализации образовательных программ в МБОУ СОШ № 3 по направлению «Авиамоделизм и ракетостроение», «Робототехника». Школьники принимают участие в заочном региональном этапе Всероссийского конкурса «АгроНТИ-2020» (дипломы лауреатов в направлении «АгроКоптеры», «АгроКосмос»), региональной профильной смене «АгроНТИ» (диплом 2 степени в номинации «АгроРоботы»), профильной смене технической и естественнонаучной направленности «Проектная лаборатория».

С 2018 г. ресурсный Центр является муниципальным координатором Всероссийской олимпиады школьников на территории Барабинского района. В муниципальном этапе ВсОШ 2019-2020 г. приняли участие 633 обучающихся из 20 общеобразовательных учреждений (по сравнению с прошлым годом количество участников увеличилось на 3,43 %). Высокий уровень подготовки к олимпиаде показали учащиеся МБОУ СОШ № 3. На протяжении трех лет они становятся призерами экономического фестиваля школьников «Сибиряда. Шаг в мечту» и межрайонной олимпиады по биологии и психологии [1, 2].

В 2019-2020 г. велась работа по вовлечению обучающихся Барабинского района в мероприятия регионального центра «Альтаир». Учащиеся ресурсного центра (МБОУ СОШ № 3 и МБОУДО ЦДОД) приняли участие в работе межрегиональной проектной школы «Практики будущего» и естественно-научной смены по



направлению «Наука+»; в региональном проекте «Охотники за микробами», а в декабре 2019 г. представили свой проект на региональной конференции.

С 2005 года на базе МБОУ СОШ №3 создано научное общество для учащихся «Интеллект» (далее – НОУ). Школьное научное общество – это путь к самореализации интеллектуальной одаренности учащихся. Его актуальность заключается в привлечении школьников и молодежи к новым формам проведения внеурочного времени и досуга. Данный формат организации способных и талантливых школьников способствует развитию у них творческой мысли и познавательных интересов, приобщению к высокой науке, развитию кругозора в различных областях, привития навыков самостоятельной работы, помогает в профессиональном самоопределении и ранней профессиональной ориентации.

Основными структурными единицами НОУ являются: руководитель НОУ, председатели секций из числа педагогов, президент, ответственный секретарь, сопредседатели секций из числа учащихся, психолог школы, руководитель ШИБЦ, активисты школьного музея, лидеры РДШ, родители.

Организация командной работы позволяет развивать не только интеллектуальные способности, но и эмоциональный интеллект, а также коммуникативные навыки. На заседаниях научного общества учащихся педагогами создается особое пространство, создающее комфортные условия для каждого ребенка, а «трудные» задания увеличивают мозговую активность и формируют потребность достижения успеха. Правильность выбранного вектора по сопровождению способных и талантливых детей подтверждается их ежегодным результативным участием в конкурсах различного уровня.

Школьники МБОУ СОШ № 3 – неоднократные победители областных интеллектуальных турниров «Хрустальная сова» (дипломы 1 и 2 степеней), региональной научно-практической конференции «Эврика» (диплом лауреата «Золотой лиги Сибири», диплом 3 степени), межрайонных интеллектуальных игр «Что? Где? Когда?» (дипломы 1 и 3 степеней), районных фестивалей научных обществ учащихся (дипломы 1 и 2 степеней), районных конкурсов творческих исследовательских работ школьников (2019 г. – 13 лауреатов, 2020 г. – 10 лауреатов), городских турниров «Хочу все знать» (дипломы 1 и 2 степеней) и др.

Через систему сотрудничества с вузами реализуется одно из приоритетных направлений образовательного процесса в школе – создание атмосферы научного поиска. Школьники сознают свою принадлежность к большой науке, знакомятся с методами научной работы, учатся общению со сверстниками и единомышленниками, имеют возможность принимать участие в научных экспериментах и исследованиях.

Возможности научного общества позволяют нам, педагогам, создавать условия не только для развития интеллектуальных способностей, но и такого вида одаренности – как социальной.

Инновационной формой работы с детьми является деятельность детского экскурсионного бюро «Родной край», позволяющей глубже узнать и наглядно познакомиться с историческим и культурным наследием своей малой Родины.

Гиды знакомят гостей и жителей города с памятными, «святыми» местами:

- мемориал воинам, погибшим в годы Великой Отечественной войны,
- краеведческий музей – уголок «истории» города,

- памятники – творения умных и талантливых земляков,
- храм с золотыми куполами, уходящими в высокое, бездонно-синее небо.

Такой формат деятельности учащихся развивает у них коммуникабельность, навыки поисковой научной деятельности, создает условия для профессиональной пробы (экскурсовод, сотрудник музея, историк, журналист). Ежегодно учащиеся детского экскурсионного бюро участвуют в районной краеведческой конференции «Край родной, навек любимый!», занимают призовые места. Также совместно с военно-патриотическим клубом «Юный пограничник» проводят акции «Георгиевская ленточка» и «Вахта памяти».

Проект «Детское экскурсионное бюро «Родной край» отмечен Малой золотой медалью ежегодной выставки образовательных организаций, оборудования и литературы для учебного процесса «УчСиб-2016» в г. Новосибирск, номинация «Инновационные педагогические технологии в современной школе». Необходимо также отметить и развитие у школьников самодисциплины и адаптации к условиям современной жизни. Привлечение потенциала муниципального ресурсного центра «Созвездие» и профессиональный подход педагогического коллектива МБОУ СОШ № 3 в вопросе сопровождения способных и талантливых учащихся позволяют создать территорию Развития и наметить перспективы для сохранения лучших традиций и привлечения инновационных форм в образовательную деятельность.

## **Литература**

1. Заиченко Н. А. Организация работы школьного научного общества учащихся «Интеллект» // Конструктивные педагогические заметки. 2017. № 5.1(6). С. 118-123.

2. Шаталова Н. П., Гербер Ю. Н. Познание родного края: как организовать детское экскурсионное бюро // Народное образование. 2014. № 6 С. 187-192.

**УДК37.011.33**  
**A465, Ф17**

**З. А. Александрова<sup>1</sup>, А. Н. Файзулина<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания;*

*<sup>2</sup>студентка 5 курса, направление подготовки:*

*Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили: Математика и Информатика;*

*<sup>1,2</sup>Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ**

В статье рассматривается использование приемов запоминания на уроках геометрии, которые способствуют лучшему усвоению и запоминанию материала, развитию творческого, логического и символического мышления, воображения, внимания. Приводится сравнительный анализ понятий «мнемоника» и «мнемотехника». В рамках статьи рассматриваются две точки зрения: одни ученые считают, что мнемотехнику невозможно применить в образовательном процессе, так как она не способствует развитию обучающихся, другие же напротив утверждают, что она помогает в усвоение программного материала.

С использованием приемов «Матрешка», «Мнемотаблица» и «Похожий признак» был описан процесс организации обучения геометрии в 8 классе. Отобранные

приемы проверены на практике при обучении теме «Четырёхугольники», результаты применения которых показали, что с помощью них ученики с большим удовольствием добывают знания.

В ходе исследования пришли к выводу, что благодаря использованию мнемонических приемов на уроках обучающимся легче усваивать теоретический материал.

Ключевые слова: мнемоника, мнемотехника, прием «Матрешка», прием «Мнемотаблица», прием «Похожий признак», обучение геометрии.

**Z. A. Alexandrova<sup>1</sup>, A. N. Faizulina<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of mathematics, informatics and teaching methods; <sup>2</sup>student of 5 courses, direction of training: Pedagogical education (with two training profiles), profiles: Mathematics and Computer Science, Novosibirsk state pedagogical university (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

## **USE OF MEMORIAL EQUIPMENT IN LESSONS OF GEOMETRY**

The article discusses the use of memorization techniques in geometry lessons, which contribute to better assimilation and memorization of the material, the development of creative, logical and symbolic thinking, imagination, attention. A comparative analysis of the concepts of «mnemonics» and «mnemonics» is given. The article considers two points of view: some scientists believe that mnemonics cannot be used in the educational process, since it does not contribute to the development of students, while others argue that it helps in the assimilation of program material.

Using the techniques of «Matryoshka», «Mnemotable» and «Similar sign», the process of organizing geometry training in grade 8 was described. The selected techniques have been tested in practice when teaching the «Quadrangles» topic, the results of which have shown that with the help of them, students with great pleasure acquire knowledge.

During the study, they came to the conclusion that thanks to the use of mnemonic techniques in the lessons, it is easier for students to learn theoretical material.

Key words: mnemonics, mnemonics, technique Matryoshka, technique Mnemonic table, technique A similar attribute, geometry training.

В динамически развивающемся мире обществу необходимы люди, которые способны самостоятельно обучаться и понимать важность самообучения, а также находить, систематизировать и перерабатывать информацию, использовать ее в дальнейшем. Более того обучающиеся должны не просто использовать полученную информацию, а еще запоминать ее на длительный срок, чтобы решать поставленные задачи.

Поэтому проблема улучшения памяти была актуальна во все времена. Особенно остро она встала в образовательном процессе сейчас, когда требования к умственной деятельности учеников постоянно возрастают, и свободный доступ к сети Интернет позволяет неограниченно и бездумно пользоваться информацией.

Память человека – это удивительное явление. Она обладает многими свойствами, хотя увидеть или потрогать ее невозможно. Благодаря памяти можно многое запомнить, однако столько же можно и забыть. Сегодня увидеть на руке человека нарисованный крестик или список покупок в

руках вполне нормальное явление, ведь каждый борется с забывчивостью своими методами и приемами.

Помимо забывания имен, важных событий, списков и многого другого, память также может создать «проблему буриданова осла», то есть ситуации, когда человек не может выбрать правильный из двух кажущихся одинаково возможными вариантов. Особенно ярко это проявляется в образовательном процессе, когда школьники выполняют тестовые проверочные работы.

Однако забывание школьного материала – это совсем другая проблема, в которой крестики на руках или узелки на память не помогут. На помощь в данной ситуации может прийти мнемотехника и ее приемы запоминания, которые способны сделать процесс запоминания более простым, интересным и увлекательным.

Мнемотехникой интересовался и Аристотель, который обучил этому искусству своего ученика Александра Македонского. Также феноменальной памятью, основанной на мнемотехнике, обладал Юлий Цезарь и Наполеон Бонапарт.

Вот далеко не полный перечень людей, чьи имена связаны с искусством памяти: Сенека, Августин, Семонид Кеосский, Мерциан из Карфаген, Альберт Великий и Фома Аквинский, Джакопо Рагоне, Ромберх, Джулио Камилл, Раймонд Луллий, Джордано Бруно, Петр Рамус, Перкинс, Кампанелла, Ламберт Шенкель, Адам Бруксий, Лейбниц, Бэкон, Декарт и другие.

К современникам, изучающим приемы мнемотехники, можно отнести Е. С. Додонова, М. А. Зиганов, Б. Н. Конрад, Г. Мур, Н. Никольская, Е. Е. Васильева, В. Ю. Васильев и т. д.

Большая психологическая энциклопедия дает следующее определение: «Мнемоника (мнемотехника) –

система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций» [2].

Ю. С. Окунев [3] определяет мнемотехнику, как способ реализации мнемоники на практике.

В. А. Козаренко отмечает, что «Мнемотехника – это система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов» [4, с. 3].

Проанализировав содержание понятий «мнемоника» и «мнемотехника», можно заметить, что они схожи между собой. Поэтому их можно объединить и сказать, что «мнемотехника» – это совокупность приёмов, позволяющих легко и быстро запоминать большой объем информации.

В науке существует противоречие: одни ученые считают, что мнемотехнику невозможно применить в образовательном процессе, так как она не способствует развитию обучающихся, другие же напротив утверждают, что она помогает в усвоение программного материала.

Чтобы понять причину появления первого высказывания, в рамках исследования был проведен опрос среди школьников на тему использования приемов мнемотехники. Ответы ребят были внесены в диаграммы (рисунки 1, 2, 3, 4).

В опросе приняли участие 74 школьника. Проанализировав результаты, можно сделать вывод, что большинство школьников не знакомы с понятием «мнемотехника». Если на уроках используются приемы для легкого запоминания (поговорка для запоминания падежей или цветов радуги), то дети не знают, что это один из приемов мнемотехники.



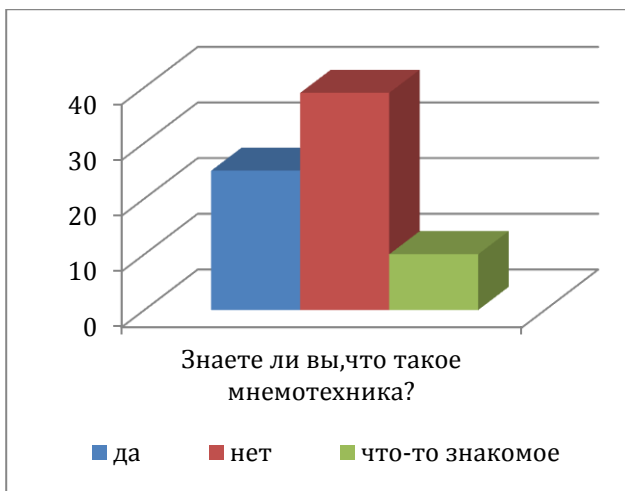


Рисунок 1. Результаты ответов

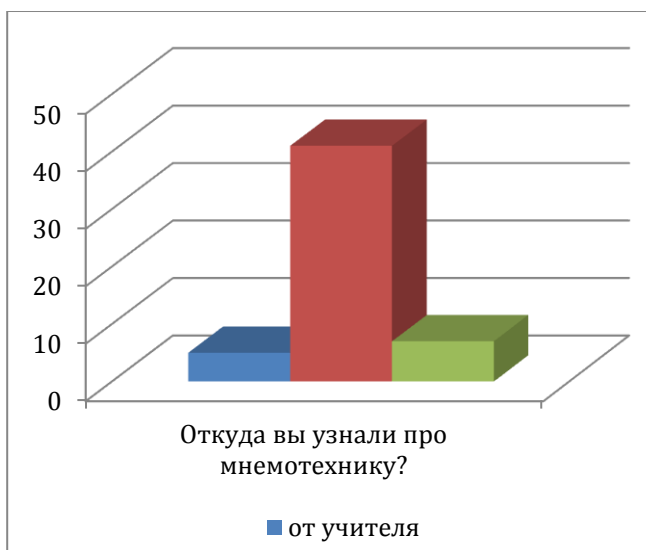


Рисунок 2. Результаты ответов



Рисунок 3. Результаты ответов

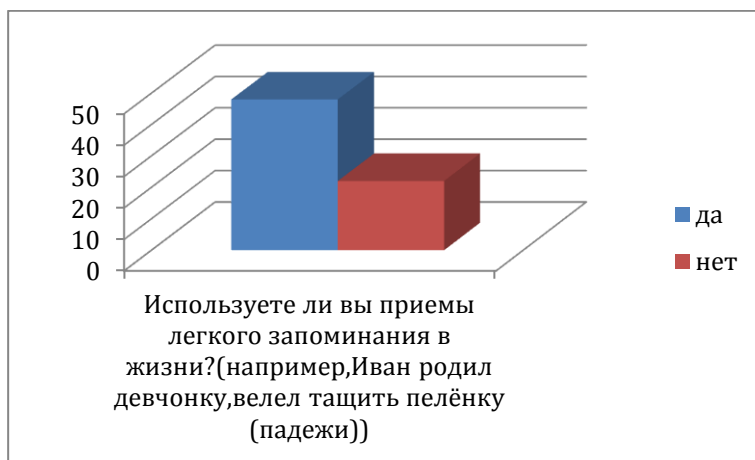


Рисунок 4. Результаты ответов

По результатам опроса, можно сделать вывод, что некоторые приемы используются на уроках в школе, но не все знают, что они являются частью мнемотехники, в связи с чем кажется, что приемы мнемотехники мало кем

применимы в учебном процессе, и что они еще не получили должного применения и распространения.

Покажем, как приемы запоминания можно и нужно использовать в образовательном процессе, рассмотрим несколько приемов, которые можно применять на уроках геометрии.

При обучении теме «Четырехугольники», школьники не всегда обращают внимание на связь определений всех видов четырехугольников, а именно: не замечают связь параллелограмма с ромбом, прямоугольником и квадратом, от того и не всегда понимают, что некоторые свойства у них идентичны. Прием «*Матрешка*» позволяет обучающимся увидеть ключевые слова в определении, например, что параллелограмм – это четырехугольник, ромб – это параллелограмм, прямоугольник – это тоже параллелограмм, квадрат – это прямоугольник. Есть еще один четырехугольник – это трапеция. Но если все вышеперечисленные фигуры имеют схожие свойства, то трапеция от них немного отделяется. Рассматривая квадрат, ученики должны понимать, что это самая удобная и легкая фигура. Квадрат похож на прямоугольник, отличие только в том, что у него все стороны равны. Поэтому квадрат занимает место в самой маленькой матрешке. Затем рассматривается прямоугольник, и так как он является самостоятельной фигурой, плюс квадрат по определению – это прямоугольник, значит его место во второй матрешке. Параллелограмм – это четырехугольник, значит, его необходимо поместить в следующую матрешку, в которую также будет входить матрешка-прямоугольник, так как прямоугольник – это параллелограмм. И наконец, последняя матрешка – это произвольные выпуклые четырехугольники (рисунок 5).



Рисунок 5. Прием «Матрешка» по теме «Четырехугольники»

В данном примере также необходимо указать, что каждая матрешка входит в более старшую игрушку, от того и легче запомнить определения. Таким образом, если матрешка-квадрат входит в матрешку-прямоугольник, то значит, в определение это будет указано «Квадрат – это прямоугольник, у которого все стороны равны». Если самая старшая матрешка – это четырехугольник, и абсолютно все маленькие матрешки в нее входят, следовательно, к произвольным четырехугольникам относятся также параллелограмм, прямоугольник и квадрат. Можно рассмотреть и другие фигуры, например, ромб вместо параллелограмма, или добавить трапецию, но тогда количество матрешек изменится.

С помощью приема «Мнемотаблица» можно преподнести информацию по теме «Четырехугольники», составляя таблицу, которая включает в себя зашифрованную информацию о фигурах. Например, формулы площадей: записать в каждой ячейке элемент формулы, как бы составляя рассказ. На рисунке 6 представлены мнемодорожки, на которых показаны формулы для нахождения площадей параллелограмма, ромба, прямоугольника и квадрата через их диагонали. Таким образом, обучающиеся могут увидеть сходство формул, так как в каждой из них необходимо взять значения

двух диагоналей, также каждый раз полученный результат уменьшать в два раза. Важно, чтобы ученики сами придумывали ассоциации, например, половину произведения можно показать половиной яблока, словами или записать дробью. Данная запись позволяет не только обратить внимания на отличия, но и сделать некоторые выводы. Например, на вопрос «Почему в формуле для ромба и квадрата не нужно умножать на синус угла А?», ученики должны самостоятельно ответить «Так как диагонали всегда перпендикулярны, то есть, угол между ними равен  $90^\circ$ , а  $\sin 90^\circ = 1$ , при умножении выражения на единицу его значение не изменится, значит, синус можно опустить». Также педагог может задать вопросы: «Что мы можем сказать про диагонали предложенных четырехугольников? Как их величины влияют на вид формулы?», на которые обучающиеся необходимо ответить «Так как у прямоугольника и квадрата диагонали равны, то нет необходимости указывать, какую именно диагональ рассматривать» (рисунок 6).






	$\frac{1}{2}$	$d_1$	$d_2$	$\sin A$ между d
		$d_1$	$d_2$	
	$\frac{1}{2}$	$d^2$	$\sin A$ между d	
	половина	$d \times d$		

Рисунок 6. Прием «Мнемотаблица» по теме «Формулы площади четырёхугольника»

Прием «Похожий признак» позволяет сравнить площади всех четырехугольников, анализируя их свойства. На рисунке 7 продемонстрированы 4 фигуры: параллелограмм, ромб, прямоугольник и квадрат. В первой ячейке показаны формулы для нахождения площадей фигур с использованием основания и высоты. Таким образом, ученик увидит общий признак: чтобы найти площадь параллелограмма, ромба, прямоугольника или квадрата, нужно найти произведение основания и опущенной на него высоты. Более того, понимая, что высота – это перпендикуляр, обучающийся должен увидеть, что в параллелограмме и ромбе ее необходимо провести к стороне, а в прямоугольнике и квадрате высоты уже проведены и являются смежными сторонами с основанием. Во второй ячейке рассматриваются формулы четырехугольников, в которых задействуют диагонали. Так, если у фигуры есть общий признак – диагонали перпендикулярны, значит

$$S = \frac{1}{2} \cdot d_1 \cdot d_2,$$

в противном случае необходимо добавить множитель  $\sin \alpha$ . Будет нелишним, если ученики объяснят причину наличия или отсутствия дополнительного множителя (рисунок 7).

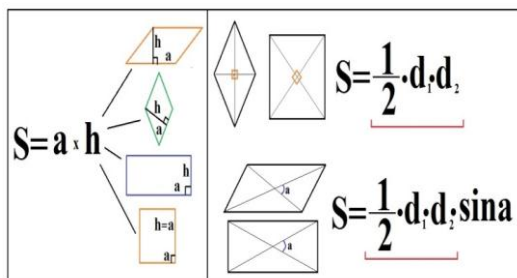


Рисунок 7. Прием «Похожий признак» по теме «Формулы площади четырёхугольников»

Благодаря данным приемам у обучающихся развиваются символическое, логическое и творческое мышление, воображение и память, также умение подробно передавать содержание текста в сжатой форме и умение структурировать знания. Кроме того, в ходе решения задач, ученики находят необходимую информацию и используют знаково-символические действия, анализируют объекты с целью выделения существенных и несущественных признаков [1].

Представленные приемы запоминания информации приведены для использования на уроках геометрии, но это не значит, что мнемотехнику нельзя использовать на других уроках, внеклассных мероприятиях или факультативах. Наоборот, применение различных мнемонических приемов делает урок или мероприятие более интересным. Например, в рамках производственной (педагогической) практики в школе на внеклассном занятии школьники пытались зашифровать пословицы и сказку в мнемотаблицу (рисунок 8).



Рисунок 8. Пример использования метода «Мнемотаблица»

В рамках исследования был проведен анализ возможностей организации обучения с использованием приемов «Матрешка», «Мнемотаблица» и «Похожий признак». Это лишь малая часть приемов, которые можно использовать в образовательном процессе. Однако они проверены на практике, результаты применения которых показали, что с помощью данных приемов запоминания ученики с большим удовольствием добывают знания.

Таким образом, чтобы привлечь внимание школьников к предмету, необходимо использовать необычную подачу материала, а это можно воплотить в реальность с помощью мнемотехники, приемы которой способствуют развитию словарного запаса, зрительного и слухового внимания, воображения, зрительной и слуховой памяти, связной речи и ассоциативного мышления. Приходим к выводу, что благодаря использованию мнемонических приемов на уроках, обучающимся легче усваивать теоретический материал.

### **Литература**

1. Александрова З. А. Обучение студентов педвузов приемам мнемотехники на занятиях по методике обучения математике. // Конструктивные педагогические заметки. 2019. Т. 1 № 7.2. (12). С. 108-119.
2. Большая психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] <https://psychology.academic.ru/1201> (дата обращения: 08.02.2020).
3. Окунев Ю. К. Мнемотехника в упражнениях: запоминаем быстро и со вкусом [Электронный ресурс] <http://my-day.pro/mnemotekhnika-v-uprazhneniyakh-zapomina/> (дата обращения 24.04.2019).



4. Козаренко В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» [Электронный ресурс] <https://www.litmir.me/br/?b=118346&p=1> (дата обращения 24.04.2019).

**УДК371.3**  
**К592**

**О. Л. Козлова,**  
*учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3 Барабинского района Новосибирской области», Барабинск, Россия*

### **ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ**

В статье раскрываются особенности проектной деятельности младших школьников. Сегодня – время перемен, когда обществу нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить. Федеральные государственные стандарты образования предполагают внесение значительных изменений в цели и задачи, структуру и содержание, смещение акцентов с задачи – овладеть знаниями – на задачу – формировать практические умения и навыки обучающегося как основу его учебной деятельности. Младший школьный возраст есть наиболее благоприятный период для развития, далее страсть к развитию природных сил слабеет, и то, что не будет достигнуто на протяжении этого периода, в дальнейшем не будет доведено до совершенства или даже, может быть, будет утеряно.

Начальная школа сегодня должна быть местом проб образовательных сил школьника. Младший школьник – активен, любознателен, подвижен, открыт для всего нового. Следовательно, для его обучения актуальны деятельностные технологии. Необходимо использовать такие образовательные технологии, которые приводят к разумному балансу между возрастающим объёмом знаний и практическими умениями. Это характерно для проектно-исследовательской деятельности. Метод проектов и исследований как способ обучения и воспитания вновь стал внедряться в школьную практику, в том числе и в практику начальной школы.

Ключевые слова: готовность, универсальные учебные действия, учебная деятельность, проектно-исследовательская деятельность младших школьников.

**O. L. Kozlova,**

*Primary school teacher, Municipal budgetary educational institution «Secondary school № 3 of the Barabinsky district of the Novosibirsk region», Barabinsk, Russia*

## **DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS AT THE INITIAL STAGE OF TRAINING**

The article reveals the features of the project activities of younger students. Today is a time of change, when society needs people who are able to make non-standard decisions and who are able to think creatively. Federal state education standards imply the introduction of significant changes in the goals and objectives, structure and content, a shift in emphasis from the task of mastering knowledge to the task of forming the student's practical skills as the basis of his educational activities. Younger school age is the most favorable period for development, then

the passion for the development of natural forces weakens, and what will not be achieved during this period will not be brought to perfection in the future, or even, perhaps, will be lost.

Primary school today should be the place where the student's educational strength is tested. The younger student is active, curious and mobile. Open to everything new. Therefore, activity technologies are relevant for his training. Furthermore, It is necessary to use educational technologies that lead to a reasonable balance between an increasing volume of knowledge and practical skills. This is typical for design and research activities. The method of projects and research as a way of teaching and upbringing began to be introduced again into school practice, including in the practice of primary school.

Key words: readiness, universal educational actions, educational activity, design and research activity of primary school children.

Развивающий приоритет современного начального школьного образования – обнаружение и раскрытие тех предпосылок личности ребёнка, которые могут быть эффективно задействованы в формировании активной жизненной позиции. Государственные образовательные стандарты, организующие работу по повышению качества знаний и компетенций обучающихся, направляют работу педагога в русло креативной реализации и самореализации, когнитивного развития и саморазвития, основанного на высокой мотивации детей и позитивном настрое на приобретение личностно значимого социального опыта.

Инновационный характер новейших образовательных технологий предполагает синтез таких двух важнейших видов деятельности, как планирование и исследование.

Исследовательский подход к организации учебно-воспитательной деятельности и развития личности в целом нацелен на формирование особой инвентивационной культуры, предполагающей владение основными приёмами и методами научного изучения действительности и добывания знаний о природе, человеке и обществе с помощью анализа и синтеза представлений о фактах, явлениях и связях между ними. Несмотря на то, что в научно-педагогической литературе разработаны подробные и всеобъемлющие классификации компетенций (знаний, умений и навыков), далеко не все учёные учитывают при систематизации исследовательскую ценность описываемых и классифицируемых универсальных учебных действий. С точки зрения большинства специалистов, целесообразно дифференцировать образовательные и организационные способности (образование и организацию), а также рассматривать отдельно компетенции, имеющие информационно-интеллектуальную ценность (Ю. К. Бабанский). Следует отметить, что исследовательские способности входят и в образовательный, и в организационный, и в информационно-интеллектуальный блоки. Общая компетентность личности обучающегося основывается на ценностях, интенциях, предрасположенностях и актуальных для жизни знаниях, что в комплексе позволяет решать поставленные проблемы. Так как способ их решения – это союз знания и действия, чтобы сформировать настоящие практико-ориентированные исследовательские умения необходимо наполнить образование содержанием, которое приблизит школу к жизни, научит детей преодолению повседневных трудностей путём постановки и последовательного решения проблем [1-4].

В свою очередь педагогически компетентный учитель сегодня осознаёт, что традиционные знания, умения и навыки (компетенции) приобретаются не изолировано друг от друга, а процессе сложной процедуры, которая раскрывает взаимосвязь явлений, событий и фактов в окружающем мире. В результате этого образование XXI века – это синтез различных наук, с помощью которого формируется единый комплекс представлений и понятий, единых актуализаций полученного в разных сферах опыта. Социально-личностная реализация школьников, начиная с начальной ступени, стала той целью обучения, развития и воспитания, которая помогала педагогам-новаторам выбрать универсальные технологии интеграции реальных интересов и разносторонних знаний. Исследование как такой интегративный процесс позволяет формировать необходимые комплексы знаний-умений на основе прочных и актуальных ассоциаций и причинно-следственных связей. На смену когнитивной компетенции (усвоению готовых знаний) приходит трудоёмкая поисково-креативная работа по добыванию опыта и информации – исследование мира в его цельности и неделимости.

Следовательно, современное образование нацелено на формирование особого комплекса представлений о мире и опыта решения повседневных проблем. Данный комплекс было бы неправильно назвать смесью знаний, умений и навыков, так как он представляет собой строгую иерархию жизненно важной информации и эффективных практик. Быть исследователем – это значит побеждать силы природы, преодолевать жизненные трудности и ежедневно работать над собой. Чтобы стать исследователем, добиться соответствующего уровня развития личности, необходимо овладеть универсальными исследовательскими действиями – целеполаганием, сценарированием, планированием, реализацией, анализом, рефлексией, алгоритмом познания

(вопрос – ответ, причина – следствие, гипотеза – доказательство и т.д.). В основе исследовательской деятельности лежит неподдельный интерес, стимулирующий к внимательному наблюдению над изучаемым явлением. В процессе наблюдения ищущий ум ставит опыты, проводит эксперименты, выбирает условия, учится использовать приборы и технику для измерения полученных данных, планирует свою деятельность по определённому руководству (инструкции), использует достижения теории вероятности и статистики, описывает достигнутые результаты и делится опытом научного постижения мира.

В самом простом определении и классическом понимании слова исследование – это поиск неизвестного ответа на вопрос, открытие нового в старом знании, бросок познания в страну неизведанного.

Исследовательская деятельность опирается на:

- работу познания, когнитивный поиск;
- поиск информации в реальном и виртуальном пространстве;
- конструирование моделей действительности, систематизирующих полученные знания;
- интеграцию знаний из разных наук (межпредметные и междисциплинарные связи);
- критическое мышление.

**Целью** исследовательской деятельности является достижение интеллектуально-креативного развития личности, способном проявиться в соответствующих знаниях, умениях и навыках (компетенциях) и, что ещё важнее, в поведении, обучении и самой жизни детей.

Для достижения такой сложной образовательной цели необходимо решить следующие педагогические **задачи**:

- обучить обучающихся начальных классов проведению ученого исследования;
- стимулировать креативно-исследовательскую активность младшекласников;
- выработать у юных исследователей устойчивой интерес не только к фундаментальным знаниями, но и к прикладным наукам, позволяющим приблизиться к научному пониманию картины мира;
- вовлечь родителей в исследовательский процесс.

Успешность и эффективность исследовательской деятельности в начальной школе определена целым рядом условий:

- добровольное участие обучающихся и родителей в исследовании (экспериментах, презентациях, опытах, наблюдениях и т.д.);
- свобода выбора темы исследования;
- самостоятельность обучающегося в процессе исследования изучаемого объекта на всех этапах;
- профессионализм и компетентность педагога начальной школы в области исследовательской работы;
- уважение как главное нравственное требование к личности всех участников исследовательского процесса;
- социальная значимость как самой исследовательской деятельности, так и её результатов (не обязательно продуктов, как в проектной деятельности!).

Для первых исследований обучающихся 1–4 классов рекомендованы следующие формы инвeстигаций:

*1. Двухаспектная индивидуальная работа:*

- а) персональные задания (доклад, сообщение, изготовление поделки – единоразово), а также консультирование младшекласников при подготовке;
- б) задания по специальной программе – продуманной стратегии исследовательской деятельности (поиск актуальных проблем – постановка исследовательской

проблемы – формулировка темы – определение целей и задач и т. д.), а также комплексное консультирование юных открывателей на каждом этапе.

2. *Совместно-групповая работа* (проведение совместных исследований).

3. *Коллективно-массовая работа* (встречи с учёными, предметные и межпредметные недели, научно-исследовательские конкурсы, ученические научно-практические конференции, мероприятия, научные экспедиции и многое другое).

Подобно Робинзону Крузо, оказавшемуся на необитаемом острове, каждый человек, особенно в раннем действе – это исследователь. Любознательность не просто известная характеристику детского поведения, а жизненно важное, суперполезное свойство личности. Необходимость познать мир определяет успешность в самых простых повседневных ситуациях. Это незаменимое для XXI века стремление создает прочные, естественные, прагматические предпосылки для организации проектно-исследовательской деятельности в начальной школе.

В настоящее время проектно-исследовательская деятельность обучающихся документально закреплена в едином образовательном процессе. Проектно-исследовательская компетентность личности – цель каждого педагога и родителя, а также современного образования в целом. Рабочие программы, учебный план, ФГОС-ы, мониторинг, олимпиады и конкурсы – всё ориентировано на исследовательские виды деятельности детей, начиная с начальной школы. На наш взгляд, такая популярность и актуальность исследовательской компетентности объясняется низкой степенью самостоятельности обучающихся, привыкших усваивать знания в готовом виде. Психология труда, учебной деятельности убеждает нас в том, что именно



самостоятельная работа по познанию мира формирует необходимую культуру получения знаний, умений и навыков и самообразования в целом. Проект – это не имитация исследования, а реальный поиск ответов на жизненно важные вопросы.

Для того чтобы проект стал живым, важным, развивающим, его нужно выстроить по проверенному сценарию:

- разработка предположения-гипотезы;
- определение главного вопроса (проблемы);
- распределение универсальных учебных действий по составленному плану;
- поиск и сопоставление отобранных фактов.

Исследовательская работа – это планомерный, последовательный процесс, которому нужно учить с раннего возраста на каждом уроке, занятии, классном внеклассном мероприятии. Умение подчиняется требованиям и правилам, работа по алгоритму и инструкции постепенно приведут к самостоятельности и независимости детей в процессе исследования.

Проектно-исследовательской деятельностью, в которой поиск ответов на вопросы, приобретение нового опыта и новых знаний выстраивается по стратегии стратегического перспективного планирования (проектирования). С проектной точки зрения, исследование – это длинный путь от цели, задач, отобранных методик до ожидаемых результатов, оценки реализуемости проекта и определения ценности полученных компетенций.

В начальной школе, как и в других звеньях традиционного образования, большое внимание всегда уделялось знаниям. Проектно-исследовательская деятельность требует от детей, педагогов и родителей не только прочно усвоить знания (информацию), но и научиться применять их на практике (актуализировать).

Для учителя начальных классов образовательный проект – это комплексный (интегрированный) универсальный инструмент обучения, развития и воспитания детей. В центре образовательного воздействия при проведении исследования стоит развитие – раскрытие и совершенствование инвентигационных способностей детей. С педагогической точки зрения, учитель начальной школы, организуя обучение как исследование, не просто передаёт информацию, но транслирует опыт, накопленный человечеством во время открытия мира.

Сложность исследовательско-проектной деятельности в том, что её очень трудно начать в полноценном варианте на ранних этапах развития маленьких учёных-первооткрывателей. Так, в случае работы с первоклассниками включение в исследование-проект происходит постепенно, дозировано, иногда имитационно. Первые проекты и исследования возникают в рамках урока и обучения, работы с учебным материалом по теме рабочей программы. Большая часть действий в процессе исследования пока принадлежит учителю – руководителю проекта. Так как ребёнок-первоклассник не может спланировать свою деятельность, эту работу проводят учитель и родители. Поэтому часто приходится слышать от мам и пап, что проекты выполняются всей семьёй. В этом нет ничего удивительного: первая фаза проектно-исследовательской деятельности – это этап максимального родительскопедагогического участия. Первоклассник постепенно становится всё более активным и самостоятельным участником исследования и проектирования.

На втором этапе (фазе) учителю важно трансформировать объект проектирования в исследовании. Дети должны увидеть и убедиться: цель – это то, что намечается сделать; объект – э то, что необходимо

(нуждается) в преобразовании. На этапе преобразования объекта используются детский и педагогически варианты проведения исследовательской деятельности. Предпочтение отдаётся второму варианту, так как учитель может эффективно организовать проектную работу, акцентировать внимание на новообразованиях деятельности, управлять ситуациями и тем самым способствовать развитию личности детей. Первый шаг к самостоятельности в исследовании младшеклассник делает тогда, когда учится анализировать ситуацию и дифференцировать объект и будущий результат как две разные формы – исходная и преобразованная. В результате многократного прохождения по планированию, составленному учителем, у детей формируется схема проектной деятельности и накапливаются прототипы (модели) её организации. Основным прототипом проектирования по праву считается решение проектных задач.

В отличие от проекта проектная задача – это проблемная ситуация, для разрешения которой детям предоставляются все необходимые средства – инструменты, материалы, самая технология решения, алгоритм действий, образец и т.д. Цель работы над проектной задачей – продемонстрировать эффективность применения знаний в конкретной практической деятельности.

Наиболее доступной для организации решения проектных задач деятельностью является креативная деятельность, активизирующаяся при изучении таких междисциплинарных школьных предметов, как: «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Технология». Особую роль в организации исследовательской деятельности младших школьников играют коллективные творческие дела (КТД) внеурочная деятельность.

Третьеклассники и четвероклассники – участники больших и сложных проектов. Третья фаза проектно-исследовательской деятельности раскрывает все способности юных учёных. Руководство учителя переходит в совместную взросло-детскую проектную работу, плановое участие в которой принимает каждый педагог, родитель и обучающийся.

Проектно-исследовательские компетенции формируются в результате перехода от простых форм организации к сложным: монопредметные проекты – межпредметные проекты, индивидуальные проекты – групповые проекты, общеклассные проекты – общешкольные проекты и т. д.

Время и продолжительность работы над проектом в школе поначалу определяются границами урока, рабочей недели, учебной четверти и учебного года. Однако по мере вхождения в проектно-исследовательскую деятельность обучающиеся проявляют всё большую самостоятельность и сами определяют временные рамки работы над проектом. Мотивация познания мира определяется соотношением познавательных интересов и зоны ближайшего развития.

Тематика проектов и исследований первоначально определяется содержанием школьных предметов, затем – актуализацией межпредметных связей. Переходя от исследования к проекту, важно сделать интересующую ребёнка проблему лично значимой и социально полезной. Темы первых исследований часто ситуативны, даже случайны. Чтобы интерес не угас, исследование нужно начинать быстро – здесь и сейчас. Ведь столько вокруг интересного, удивительного, неповторимого и непонятного!

Заинтересованность младших школьников процессом проектно-исследовательской деятельности поддерживается на четырёх основных этапах.

**Подготовительный этап** – выбор темы, подготовка исследования, поиск информации (список источников), дифференциация предмета и объекта исследования, квалификация основных характеристик объекта, формулировка цели (целей) и задач, обоснование выбранных приёмов, методов, технологий.

**Исследовательский этап** – диагностика свойств изучаемого объекта, проведение опыта или эксперимента, реализация проекта, анализ проделанной экспериментально-опытной работы, подведение её итогов.

**Оформительский этап** – написание вводной и заключительной частей исследования-проекта, оформление основной части, списка литературы, приложений (иллюстраций, схем, таблиц и др.).

**Презентационный этап** – публичное представление исследования по определённому сценарию, связывающему воедино исследовательскую проблему, предмет и объект изучения, цели и задачи, диагностику и эксперимент, открытые знания и продукт проектной деятельности. Презентация – важнейшая часть окончательного оформления исследовательской документации.

Отдельную работу с юными прожекторами-учёными нужно провести по терминологии исследовательско-проектной деятельности. Рассмотрим самые важные понятия.

**Исследовательская проблема** – актуальный, злободневный, животрепещущий и жизненно важный вопрос, на который необходимо дать ответ. Определение проблемы проекта и исследования всегда основывается на противоречии между тем, что уже есть, и тем, что считается необходимым.

Например, приступая к работе над самым распространённым в начальной школе и самым ненавистным для родителей проектом «Осенняя поделка»,

можно указать на противоречие между стандартными вариантами изготовления поделки (осенние материалы – цветы, листья, овощи и фрукты, причудливые ветки и корни и т.п.) и необычными ассоциациями изготовленного предмета и осени (фотоколлаж осенних событий – Перове сентября, День учителя, День народного единства и др.).

**Исследуемый объект** – область изучаемых явлений. В нашем случае – все сферы, в которых представлена осень. Например, календарные праздники.

**Исследовательский предмет** – то, на что непосредственно направлена исследовательская деятельность, например, важнейшие события осени, отмеченные в календаре и жизни российского общества (День знаний, Международный день учителя, День учителя в России, День народного единства и др.).

**Исследовательская цель** – то, чего мы ходим добиться, решив поставленную проблему. Например, создать принципиально новый продукт по теме «Осенняя поделка».

**Исследовательские задачи** – то, путём решения которого достигается поставленная цель. Например: найти новые материалы, ассоциируемые с осенью; представить осень в виде социально-значимых событий и т.д.

**Исследовательская гипотеза** – предположение, которое нужно доказать или опровергнуть в процессе исследования. Например, утверждение о том, что осенняя поделка – это не только продукт из осенних материалов, а сувенир, кумулирующий в себе важнейшие для общества осенние события с помощью современных цифровых технологий (GIF-изображения поздравлений и т.п.).

**Исследовательские методы** – способы решения поставленных задач, осуществляющие наиболее эффективное достижение цели. Самыми

распространёнными и продуктивными методами исследования считаются:

- метод критического мышления (поиск альтернативного варианта решения типичной проблемы: не осенние материалы, а осенние ассоциации);
- метод отбора необходимой информации (поиск нужных сведений в Интернете, литературе, доступных практиках, личном опыте учителей или родителей);
- метод наблюдения (например, просматривание фильмов и видеороликов об изготовлении осенних поделок);
- метод беседы (например, диалог с дизайнером о возможных вариантах создания осенней композиции цифровыми средствами);
- метод эксперимента (например, предложение придумать что-то оригинальное на тему осенней поделки и анализ полученных результатов);
- метод статистической обработки информации (например, подсчёт количества поделок из листьев, цветов и нетрадиционных для осенней тематики материалов).

**Описание исследования** – обзор того, что известно об изучаемом явлении, демонстрация знакомства с исследуемой проблемой, анализ разных точек зрения и источников, презентация новизны поставленной в исследовании проблемы, подготовка аргументации и ответов на возможные вопросы (Например: «Почему в своём исследовательском проекте вы отказались от использования традиционных осенних материалов?»).

**Презентация исследования** – описание методологии достижения поставленной цели, составление доклада, комментирующего (не дублирующего!) слайды презентации, аргументация стабильности достижения поставленной цели предложенными способами (цифровой материал удобнее и современнее, безопаснее для природы

традиционных материалов для изготовления осенних поделок).

**Результаты исследования** – основные выводы, полученные в ходе инвентивации – открытия новых знаний и освоения новых умений (компетенций). Строгая корреляция всех обобщений с целью, задачами и гипотезой исследования, которую результаты либо подтверждают, либо опровергают. Рекомендации (например, по изготовлению осенних поделок нетрадиционным цифровым способом).

**Тезисы исследования** – короткий текст, раскрывающий основные идеи проектно-исследовательской деятельности. Чаще всего представляет собой ответы на следующую систему вопросов. Например, применительно к иллюстрируемому нами проекту-исследованию «Цифровая осенняя поделка»:

- 1) Почему выбрана тема традиционной осенней поделки на уроках технологии в начальной школе?
- 2) Какова цель изучения данной проблемы, знакомой всем детям и особенно родителям;
- 3) Какие задачи помогают достичь поставленную цель создания цифрового вариант осенней поделки?
- 4) Какие гипотезы были альтернативой окончательному предположению о том, что осенняя тема – это не просто артефакт из традиционных даров осени?
- 5) Какие приёмы, методы, технологии практики были использованы для изготовления принципиально новой осенней поделки?
- 6) Как соотносится исследование с предметами школьной программы, реализуемой в младших классах?
- 7) Какие положительные и отрицательные исследования результаты были получены в ходе работы?
- 8) Какие выводы воодушевили и разочаровали вас, как исследователей?



9) в каком направлении можно развивать исследование новых форм изготовления осенних поделок?

*Исследовательский отчёт* – проектно-исследовательский документ, отражающий все важные моменты проведения и оформления исследования:

- 1) дефиниция ключевых терминов и понятий;
- 2) сравнение-сопоставление классификаций изучаемых объектов и предметов;
- 3) дифференциация объяснимых и парадоксальных противоречий в исследуемом явлении;
- 4) иерархизация идей исследования методом ранжирования;
- 5) разработка алгоритмов, схем, паттернов решения проблемы и достижения цели;
- 6) категориальный аппарат суждений и аргументов, обобщений и выводов;
- 7) резюме (короткий список основных итогов);
- 8) освещение новых – неизвестных сторон изучаемого феномена;
- 9) текстовые варианты для статьи, доклада, выступления, семинара.
- 10) модели, необходимые для визуально-графического представления всех основных этапов исследования.

Адекватная оценка совместной взросло-детской исследовательско-проектной деятельности в начальной школе осуществляется в процессе непосредственного, живого, эмоционального обсуждения самой работы над проектом и после получения его долгожданных результатов. Исследование-проект – это универсальная разновидность педагогического общения, деятельность, которая объединяет педагога и воспитанника, учителя и ученика, взрослого и ребёнка, урочную и внеурочную деятельность, формирование и коррекцию, индивидуальную работу и работу со всем классом, школу и жизнь. Образование выходит за рамки обучения, развития и

воспитания до пределов всего окружающего нас мира предметов и явлений, событий и закономерностей. Личностные ориентиры направляются в русло желания и осуществления мечты быть полезным себе, семье, классу, школе, стране и планете Земля. Для учителя, организующего исследование, главными качествами становятся профессионализм и такт, чуткость и вооружённость научными способами познания мира. Часто мы, педагоги, навязываем ребёнку информацию. Цель исследования – сделать её нужной, актуальной, лично и социально значимой. Самостоятельность детей в исследовании и проектной деятельности формируется в совместной работе. Вместе с одноклассниками ребята наблюдают, фиксируют, анализируют, делают выводы и представляют свои результаты. Проектная часть исследования наполняет деятельность осязаемым результатом – реальным продуктом труда. Чаще всего это презентация, но лучше всего, если в итоге проводится совместная креативная акция, творческое дело, созидательное событие – праздник, игра, мероприятие, шоу. Такие формы презентации результатов проектно-исследовательской деятельности создают необходимую атмосферу признания и чувства самореализации – нужности обществу и стране.

Таким образом, исследование-проект – это особая концептуально-прагматическая разновидность деятельности в начальной школе, развивающая личность обучающихся 1–4 классов мотивацией, опытом открытий, практическим применением знаний и перформансом собственных компетенций. Исследовательская культура – необходимое качество современного выпускника начальных классов. Открывая мир, дети-исследователи учатся самому главному – мыслить, понимать и доверять.

## Литература

1. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. М.: Просвещение, 2010. 223 с.
2. Давыдов В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. Изд. центр ВЛАДОС, 2003. 439 с.
3. Коньшева Н. М. Проектная деятельность школьников. Современное состояние и проблемы. Начальная школа. 2006. № 1. С. 17-27.
4. Краля Н. А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся. Омск: ОмГУ, 2005. 59 с.

УДК371.3  
3179, Л886

**А. А. Заиченко<sup>1</sup>, Н. В. Лысенко<sup>2</sup>,**

*<sup>1</sup>педагог-психолог высшей квалификационной категории,*

*<sup>2</sup>методист высшей квалификационной категории,*

*Муниципальное бюджетное образовательное  
учреждение дополнительного образования «Центр  
дополнительного образования детей» Барабинский район  
Новосибирская область, Барабинск, Россия*

### **ПРОЕКТ «УСПЕХ КАЖДОГО РЕБЕНКА» НА ИНТЕГРАТИВНОЙ ПЛАТФОРМЕ РАЗЛИЧНЫХ ПОДХОДОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Национальный проект «Образование» включает федеральный проект «Успех каждого ребенка». Современные реалии жизни и тенденции развития системы образования в России определяют важность формирования

у учащихся различных категорий не только интеллектуальных способностей, но и жизненных компетенций. Важным в траектории развития ребенка становится ранняя профорIENTATIONная деятельность (начиная с дошкольного возраста). Значимой платформой для развития необходимых компетенций в настоящее время является система дополнительного образования детей.

В статье раскрывается развивающий потенциал дополнительного образования, рассматриваются созданные эффективные подходы для развития каждого учащегося.

Материалы, приведенные в статье, будут интересны специалистам, работающим в системе дополнительного образования детей, и являются результатом целенаправленной и эффективной деятельности творческого коллектива МБОУДО ЦДОД.

Ключевые слова: дополнительное образование, эффективность, индивидуальная потребность, успешность.

**A. A. Zaichenko<sup>1</sup>, N. V. Lysenko<sup>2</sup>,**

*<sup>1</sup>Teacher-psychologist of the highest qualification category;*

*<sup>2</sup>Methodist of the highest qualification category, Municipal budgetary educational institution of additional education «Center for additional education of children» Barabinsky district, Novosibirsk region, Barabinsk, Russia*

## **PROJECT «SUCCESS OF EVERY CHILD» ON AN INTEGRATIVE PLATFORM OF VARIOUS APPROACHES IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

The national project «Education» includes the Federal project «Success of every child». Modern realities of life and trends in the development of the education system in Russia

determine the importance of forming students of various categories not only intellectual abilities, but also life competencies. Early career guidance (starting from preschool age) becomes important in the trajectory of a child's development. A significant platform for developing the necessary competencies is currently the system of additional education for children.

The article reveals the developing potential of additional education, considers the created effective approaches for the development of each student.

The materials presented in the article will be of interest to specialists working in the system of additional education of children, and are the result of purposeful and effective activities of the creative team of MBOUDO CDOD.

Key words: additional education, efficiency, individual need, success.

Национальный проект «Образование» – это инициатива, направленная на достижение двух ключевых задач. Первая – обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Вторая – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Национальный проект предполагает реализацию 4 основных направлений развития системы образования: обновление его содержания, создание необходимой современной инфраструктуры, подготовка соответствующих профессиональных кадров, их переподготовка и повышение квалификации, а также

создание наиболее эффективных механизмов управления этой сферой.

Федеральные проекты, входящие в национальный проект [1]:

- современная школа;
- успех каждого ребенка;
- поддержка семей, имеющих детей;
- цифровая образовательная среда;
- учитель будущего;
- молодые профессионалы;
- новые возможности для каждого;
- социальная активность;
- экспорт образования;
- социальные лифты для каждого.

Что входит в понятие интеграция? Объединение в одно целое каких-либо частей объекта, предмета, процесса (свойства которых часто изучаются в разных предметных областях), восполнение некогда нарушенного единства и целостности в восприятии окружающего мира – это и есть ИНТЕГРАЦИЯ, которая является актуальным направлением обновления содержания в системе дополнительного образования детей [3].

В настоящее время предметная ориентация учебного процесса является основным подходом общего образования. Междисциплинарный подход и актуальное современное содержание дополнительного образования позволяют обеспечить формирование метапредметных и личностных образовательных результатов у учащихся.

Модернизация системы дополнительного образования Барабинского района базируется на основных положениях федерального проекта «Успех каждого ребенка» (сроки реализации проекта до 31.12.2024, куратор ФП Голикова Татьяна Алексеевна, заместитель

Председателя Правительства Российской Федерации, руководитель ФП Грибов Денис Евгеньевич, заместитель Министра просвещения Российской Федерации, администратор ФП Михеев Игорь Анатольевич, Директор Деп. гос. политики в сфере воспитания, доп. образования и детского отдыха Минпросвещения).

Цель, поставленная перед участниками данного проекта, ориентирует нас на обеспечение качественным и доступным дополнительным образованием 80% детей в возрасте от пяти до 18 лет, обновление методологической инфраструктурной базы дообразования, а также обеспечение квалифицированными кадрами к 2024 году.

Содержательный компонент федерального проекта «Успех каждого ребенка» направлен на проведение следующих основных мероприятий.

1. Создание эффективной системы управления в сфере дополнительного образования детей;
2. Функционирование системы персонифицированного финансирования дополнительного образования детей;
3. Обновление содержания и методов обучения, направленных на обеспечение равного доступа для детей к современным и вариативным дополнительным общеобразовательным программам, в том числе для детей из сельской местности, учитывающим индивидуальные потребности детей;
4. Создание системы координации и проведения особо значимых образовательных и просветительских мероприятий по формированию мотивации к дополнительному образованию у обучающихся;
5. Функционирование общедоступного регионального навигатора дополнительного образования детей.

Вышеуказанные позиции, входящие в ФП «Успех каждого ребенка», позволили нам модернизировать деятельность МБОУДО ЦДОД. Центр ориентирован на

оказание услуг, выполнение работ в целях обеспечения реализации, предусмотренных законодательством Российской Федерации функций и полномочий органов местного самоуправления Барабинского района Новосибирской области в сфере образования, оказание муниципальных услуг по предоставлению гражданам дополнительного образования, направленного на формирование и развитие творческих способностей детей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формировании культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, обеспечение отдыха граждан, создание условий для культурной, спортивной и иной деятельности учащихся, а также выявление и поддержку детей, проявляющих выдающиеся способности.

Творческий коллектив нашего Центра работает над созданием единого образовательного пространства для обеспечения качества и доступности дополнительного образования, выполнением заказа общества через План мероприятий по реализации национального проекта «Образование», формирование успешной гармонично развитой и социально ответственной личности, социально адаптированной в дальнейшей практической деятельности и выполнением поставленных задач:

- анализ спектра запросов родительской общественности и социальных партнеров по организации образовательной услуги;
- создание условий для интеграции общего и дополнительного образования, сетевого взаимодействия и



развития индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;

- обновление содержания и методов обучения дополнительного образования детей, обеспечение вариативности дополнительных общеобразовательных программ;

- объединение образовательных ресурсов школ и МБОУДО ЦДОД, создание общего программно-методического пространства для реализации ФГОС ДОУ, НОО, ООО и проекта «Специализированные классы»;

- поддержка одаренных детей и талантливой молодежи, формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся;

- реализация муниципального сегмента подпрограммы нацпроекта образования «Успех каждого ребенка»;

- привлечение родительской общественности к воспитательной работе, проектной деятельности учащихся и независимой оценке качества условий осуществления образовательной деятельности в МБОУДО ЦДОД.

В сферу образовательной деятельности МБОУДО ЦДОД вовлечены дети и подростки в возрасте от 4-х до 18 лет. В МБОУДО ЦДОД функционируют творческие объединения на базе учреждения, в школах и детских садах г. Барабинска и в школах, расположенных в сельской местности. В МБОУДО ЦДОД в 2019-2020 учебном году работало 173 творческих объединений, из них в сельской местности – 32 творческих объединений.

Продолжает свою работу проект «Мобильный педагог» на образовательных базах: МКОУ Новоспасской СОШ, МКОУ Устьянцевской СОШ, МКОУ Шубинской СОШ, МКОУ Кармаклинская СОШ, филиал МКОУ

Новоспаской СОШ - Юнопионерской ООШ. На базе МКОУ Новочановской СОШ, МКОУ Бадажковской ООШ, МКОУ Зюзинская СОШ, МКОУ Квашнинской СОШ работают штатные педагоги. С общим охватом учащихся 442 чел.

В группах профессиональной подготовки по профессии «Швея» занимаются 69 учащихся из МКОУ Шубинская СОШ, МКОУ Козловская СОШ, МКОУ Таскаевская ООШ, МКОУ Устьянцевская СОШ, МКОУ Бадажковская ООШ и из школ города.

В течение 2019-2020 учебного года в МБОУДО ЦДОД скомплектованы группы по новым направлениям: «Гармония», «Юный художник», «Бархат», «Сказка», «Юный спасатель», «Школа музейных наук», «Детский фитнес», «Шахматы».

МБОУДО ЦДОД представляет собой современную систему дополнительного образования детей Барабинского района. В 2019-2020 учебном году преподавание велось по 67 дополнительным общеобразовательным общеразвивающим программам. Содержание дополнительных общеобразовательных программ соответствует приоритетным идеям дополнительного образования детей, новым задачам и требованиям к дополнительным общеобразовательным программам. В основном программы учитывают образовательные потребности и возрастные особенности учащихся. Программное обеспечение образовательного процесса отвечает целям и задачам деятельности МБОУДО ЦДОД. Совершенствованию программного обеспечения работы учреждения способствовало целенаправленная работа педагогов под руководством методистов.

На базе МБОУДО ЦДОД продолжает свою работу муниципальный опорный центр, который позволяет создавать условия для организационно-методического сопровождения деятельности учреждений дополнительного

образования на территории Барабинского района по концептуализации инновационных практик обновления технологий и содержания дополнительного образования детей в контексте региональной образовательной политики в области приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей».

С сентября 2019 г. Барабинский район является пилотным муниципалитетом по внедрению персонифицированного финансирования дополнительного образования.

Количество зарегистрированных родителей – 778.

Количество детей, зарегистрированных в Навигаторе – 870, подтверждено сертификатов учета – 361.

Опубликовано 196 программ, из них 127 прошло экспертизу /<https://navigator.edu54.ru/>.

Информирование родительской общественности организуется через:

- выступления на муниципальных родительских собраниях (анкетирование и игра с родителями по Навигатору);
- выступления на родительских собраниях в образовательных организациях;
- распространение памяток по работе в навигаторе ДОД НСО (в соц. сетях (VKонтакте, Инстаграмм, Faisebook) в группах WhatsApp «МРК», «Активные родители Барабинского района»);
- размещение информационных материалов для родителей на сайтах образовательных учреждений района.

С февраля 2020г. муниципальный ресурсный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи Барабинского района «Созвездие» (далее – Центр «Созвездие») работает в соответствии с утвержденными Постановлением администрации Барабинского района Новосибирской

области от 27.02.2020г. № 182 Положением и дорожной картой на 2020 – 2023 гг.

Данные изменения стали необходимыми в связи с открытием регионального центра выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи «Альтаир» на базе ГАУ ДО НСО «ОЦРТДиЮ». Руководитель ресурсного центра и директор, методисты и педагог дополнительного образования МБОУДО ЦДОД в июне и сентябре 2019г. приняли участие в региональных конференциях по работе с одаренными детьми, в ходе которых участникам были представлены структура регионального центра «Альтаир», а также новые цели и задачи в работе с одаренными детьми Новосибирской области.

В рамках деятельности Центра «Созвездие» в 2019-2020 учебном году функционировало 8 объединений по Робототехнике – 84 чел., 5 объединений по Легоконструированию - 94 чел., 5 объединений эколого-биологическая лаборатория – 50 чел., 3 объединения «Компьютерная графика», «Компьютерная азбука», «Магия AdobePhotoshop» – 30 чел. В сентябре 2019г. были скомплектованы 5 творческих объединений «Полигональные фигуры» с общим охватом – 53 чел.

Возможности ресурсного Центра использовались при организации внеурочной деятельности, реализации образовательных программ в специализированном инженерно-технологическом 7, 9 и 10-х классах МБОУ СОШ № 93 и 9-и МБОУ СОШ № 3 по направлению «Развитие научно-познавательных способностей и осознанного мышления», «Авиамоделизм и ракетостроение» и «Робототехника».

С 2018 г. ресурсный Центр является муниципальным координатором Всероссийской олимпиады школьников на территории Барабинского

района. В муниципальном этапе ВсОШ 2019-2020 г. приняли участие 633 обучающихся из 20 общеобразовательных учреждений.

Особое внимание уделяется вовлечению учащихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в деятельность творческих объединений различной направленности. В 2019-2020 учебном году были реализованы 7 адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, ориентированных на широкий спектр познавательных потребностей и интересов детей с ОВЗ. Общий набор по индивидуальному учебному плану: объединений (групп) – 7; учащихся – 13, из них 4 дети-инвалиды. Адаптированная дополнительная общеобразовательная программа художественной направленности: «швея», возраст учащихся – 14-18 лет, срок реализации – 3 года. Ниже перечислим адаптированные дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы технической направленности.

1. «Легоконструирование». Возраст учащихся: 7-10 лет срок реализации: 3 года
2. «Поверь в себя». Возраст учащихся: 7-10 лет срок реализации: 1 год
3. «Компьютерная графика» Возраст детей 10-14 лет. Срок реализации 1 год
4. «Конструирование». Возраст детей 7-10 лет. Срок реализации 1 год.
5. «Лего для дошкольников». Возраст детей 5-7 лет. Срок реализации 1 год.

Занятия с учащимися с ОВЗ, детьми-инвалидами проводились индивидуально, на дому, на базе МБОУ СОШ № 3, МБОУДО ЦДОД, МКОУ СОШ № 1, МКОУ Кармаклинская СОШ, МКДОУ № 6.

Основная деятельность учащихся с ОВЗ в объединениях: игровая, образовательная, творческая. В течение года учащиеся были вовлечены в активную социальную деятельность (массовые мероприятия, праздники, спортивные мероприятия).

Разработанная образовательная интегративная площадка на базе МБОУДО ЦДОД позволила вовлечь в процесс реализации ФП «Успех каждого ребенка» всех равнодушных участников (дети, родители, педагоги). С уверенностью можно говорить о своевременности и эффективности используемых подходов в деятельности Центра. Каждый ребенок, посещающий творческие объединения МБОУДО ЦДОД Барабинского района, – успешен и для каждого создается своя ситуация успеха.

**УДК371  
3179**

**Н. А. Заиченко,**  
*учитель математики, Муниципальное бюджетное  
образовательное учреждение «Средняя  
общеобразовательная школа № 3 Барабинского района  
Новосибирской области», Барабинск, Россия*

### **СОЗДАНИЕ КОНСТРУКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ**

Развитие мышления является основной задачей школьного курса обучения. В статье рассматриваются методические приёмы формирования критического мышления школьников на уроках математики. Особое

внимание уделяется формированию у обучающихся универсальных учебных действий на основе системно-деятельностного подхода. Необходимо вооружить учащегося средствами для самостоятельного получения знаний.

Материалы, приведенные в статье, будут интересны учителям математики, руководителям методических объединений.

Ключевые слова: критическое мышление, методические приёмы, образовательная среда, урок математики.

**N. A. Zaichenko,**  
*Teacher of mathematic, Municipal budgetary educational institution «Secondary school № 3 of the Barabinsky district of the Novosibirsk region», Barabinsk, Russia*

## **CREATION OF A CONSTRUCTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING WHEN LEARNING MATHEMATICS**

The development of thinking is the main task of the school curriculum. The article discusses methodological techniques for the formation of critical thinking in schoolchildren in mathematics lessons. Particular attention is paid to the formation of universal educational actions in students based on the system-activity approach. It is necessary to equip the student with the means to acquire knowledge independently.

The materials presented in the article will be of interest to teachers of mathematics, leaders of methodological associations.

Key words: critical thinking, methodological techniques, educational environment, mathematics lesson.

В настоящее время успех человека зависит от способностей мышления, суждения и четкого изложения своих мыслей. Ключом к познанию окружающего мира и важной компонентой развития личности всегда была и есть математика. Одной из основных целей учебного предмета «Математика» является интеллектуальное развитие, в частности критическое мышление. Практика мышления, которую ученики приобретают, изучая математику, является прочным фундаментом любой сферы деятельности. Формирование критического мышления в период расширения информационного пространства приобретает особую актуальность, так как критическое мышление – это мышление самостоятельное, развивающееся путем наложения новой информации на личный жизненный опыт.

В трудах Ч. Темпла, Д. Стила, К. Мередита представлена технология развития критического мышления, основана на творческом сотрудничестве ученика и учителя. Что же следует сделать для того, чтобы научить школьников мыслить критически?

Трехфазовая структура учебного занятия: вызов → осмысление → рефлексия позволяет учащемуся под руководством учителя принимать участие в решении новых для него познавательных и практических проблем.

#### Стадия вызова

Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
Направлена на вызов у учащихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу.	Ученик вспоминает, что ему известно по изучаемому материалу, систематизирует



информацию.

Методические приемы:

**1. «Корзина идей»**

На доске можно нарисовать значок корзины.

*Например, «Корзина идей» по теме «Натуральные числа», 5 класс*

– Чтение – запись – сравнение – сумма разрядных слагаемых – действия с натуральными числами.

**2. «Верные и неверные утверждения»**

*Например, «Верные и неверные утверждения» по теме «Проценты», 6 класс*

– Процент – сотая часть числа.

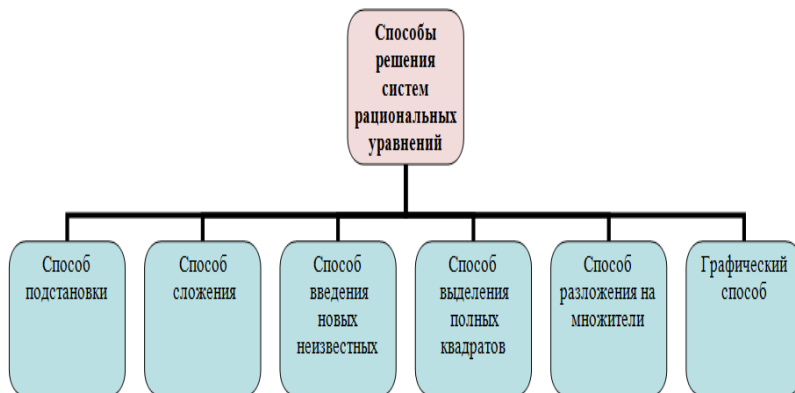
– 75% - это 0,75.

– Четверть чего-либо – это 20%.

– Чтобы найти число по проценту, надо процент представить в виде дроби и число разделить на числитель, а потом умножить на знаменатель.

**3. «Составление кластера»**

*Например, «Кластер» по теме «Решение систем рациональных уравнений», 8 класс*



**4. «Бортовой журнал»**

Например, «Бортовой журнал» по теме «Сумма углов треугольника», 7 класс

Что я знаю по данной теме?

Угол, градусная мера угла, треугольник, у треугольника три угла, остроугольный треугольник, тупоугольный треугольник, прямоугольный треугольник.

Что я узнал нового?

Сумма углов треугольника равна  $180^0$ .

Углы равностороннего треугольника равны  $60^0$ .

**5. «Таблица ЗХУ»**

Например, «Таблица ЗХУ» по теме «Пирамида», 10 класс

Знаем	Хотим узнать	Узнали
1. Плоские фигуры: треугольник, квадрат, прямоугольник. 2. Единицы измерения длин отрезков. 3. Формулы для нахождения площади квадрата и прямоугольника.	1. Виды пирамид, их названия. 2. Формулы для вычисления площади полной поверхности пирамиды, вычисления длин ребер и объема пирамиды.	1. Определение грани, ребра пирамиды, её основные свойства. 2. Формулу для вычисления полной поверхности пирамиды.
		Осталось узнать 1. Как находить объем пирамиды. 2. Потренироваться в применении формул в различных ситуациях.

Стадия осмысления

Деятельность учителя

Деятельность обучающихся

Направлена на сохранение интереса к теме при работе с новой информацией. Ученик читает текст, слушает, делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации.

Методические приемы:

**1. «Логические цепочки»**

*Например,* «Логические цепочки» по теме «Действия с рациональными числами», 6 класс

Соедините линиями соответствующие части высказывания:

При сложении чисел с ...из большего модуля одинаковыми знаками... вычитаем меньший модуль и ставим знак большего модуля.

При умножении чисел с ...умножаем их модули и разными знаками... ставим знак «минус».

При сложении чисел с ...складываем их модули и разными знаками... ставим общий знак.

При делении чисел с ...модуль делимого делим на одинаковыми знаками... модуль делителя и ставим знак «+».

**2. «Инсерт»**

Данный приём целесообразно использовать при изучении нового материала.

*Например,* «Инсерт» по теме «Теорема Пифагора», 8 класс

Уже знал (V)	Узнал новое (+)	Думал иначе (-)	Есть вопросы (?)
--------------	-----------------	-----------------	------------------

Прямоугольни й треугольник. Катет, гипотенуза. Высота прямоугольном	Доказательств о теоремы Пифагора. Египетский треугольник.	Косину с угла может быть любым.	Не разобрал доказательство .
--	---	---	------------------------------------

треугольнике,  
косинус угла.

### 3. «Тонкие и толстые вопросы»

Тонкие вопросы – это вопросы репродуктивного плана, они предполагают однозначный краткий ответ. Толстые вопросы – это вопросы, требующие размышления, привлечения дополнительных знаний, умения анализировать, они предполагают развернутый ответ.

*Например, «Тонкие и толстые вопросы» по теме «Решение систем линейных уравнений», 8 класс*

Тонкие вопросы	Толстые вопросы
Что называют системой уравнений? Как решить систему уравнений способом подстановки?	Верно ли, что без построения прямых можно найти координаты точки их пересечения?
Что называется решением системы уравнений?	Согласны ли вы, что способ подстановки – универсальный способ решения систем уравнений?
Какие способы решения систем уравнений вы знаете?	Что вы можете сказать о координатах точки А, если она одновременно принадлежит двум прямым?
Сколько решений может иметь система линейных уравнений?	Объясните, как определить с помощью способа сложения, что система уравнений не имеет решений, имеет бесконечно много решений?

### 4. «Кубик»

*Например, «Кубик» по теме «Действия с натуральными числами», 5 класс*

– Как найти неизвестное слагаемое?  $15 + a = 37$

– Назовите компоненты при сложении  $a + b = c$ .

- Назовите компоненты при умножении  $37 * a = 370$
- Как найти неизвестное уменьшаемое?  $a - 22 = 15$
- Назовите компоненты при вычитании  $a + b = c$ .
- Прочитайте равенство разными способами  $37 - 22 = 15$ .

**5. «Сводная таблица»**

Например, «Сводная таблица» по теме «Тригонометрические функции, их свойства и графики», 10 класс

$y = \sin x$	$y = \cos x$	Свойства	$y = \operatorname{tg} x$	$y = \operatorname{ctg} x$
		Область определения		
		Множество значений		
		Четность/нечетность		
		Монотонность		
		Наиб. и наим. значения		
		Ограниченность		
		Непрерывность		
		График		

**6. «ДА-НЕТка»**

Например, «ДА-НЕТка» по теме «Обыкновенные дроби», 6 класс

- Это часть? (да)
- Это целое число? (и да, и нет)
- Это можно заменить арифметическим действием? (да)
- Это простое число? (нет)
- Можно представить десятичной дробью? (и да, и нет)

**7. «Мозайка»**

Например, «Мозайка» по теме «Понятие дроби», 5 класс  
Организуется работа в группах:

- Начертите окружность радиусом 2 см, разделите ее пополам и закрасьте часть окружности.

– Начертите отрезок длиной 5 см, выделите цветным карандашом  $5/5$  отрезка.

– На рисунке изображена  $1/3$  часть веточки с одинаковыми листочками, дорисуйте всю веточку.

Сформулируйте свои предположения - гипотезы. Каким образом можно опровергнуть или доказать данные предложения? Каждая из групп работает с избранным источником (учебник, учебные пособия, интернет), сопоставляет выдвинутые гипотезы, формулирует выводы. Выступления групп заслушиваются и обобщаются.

#### Стадия рефлексии

Деятельность учителя

Учителю следует вернуть учащихся к первоначальным записям; внести изменения, дополнения.

Деятельность обучающихся

Учащиеся соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления содержания.

Методические приемы:

#### 1. «Синквейн»

*Например*, «Синквейн» по теме «Прямоугольник», 8 класс

- прямоугольник
- важный, прямой
- решать, доказывать, находить
- имеет равные диагонали
- параллелограмм

#### 2. «Кубик Блума»

*Например*, «Кубик Блума» по теме «Прямоугольный параллелепипед», 5 класс

*Почему* параллелепипед называют прямоугольным? (Потому что все грани прямоугольного параллелепипеда прямоугольники).

*Объясни* что такое прямоугольный параллелепипед? (Это геометрическая фигура, состоящая из 6 прямоугольников).

*Назови* элементы прямоугольного параллелепипеда? (8 вершин, 6 граней, 12 ребер).

*Предложи* как из прямоугольного параллелепипеда получить куб? (Если все ребра прямоугольного параллелепипеда равны, то получится куб).

Придумай рисунки с прямоугольным параллелепипедом.

Поделись своими наблюдениями, где в жизни ты встречал предметы в форме параллелепипеда? (Дома, электробытовые приборы: телевизор, холодильник, микроволновка; мебель: комоды, шкафы).

### 3. «Плюс-минус-интересно»

*Например*, «Плюс-минус-интересно» по теме «Десятичные дроби», 6 класс

«Плюс»	«Минус»	«Интересно»
Выполнение вычислений десятичными дробями.	Правила с умножения деления на 10, 100, 1000.	Составление и кластера.
Работа в группе над созданием мини-проекта.	Быстрый темп работы.	

### 4. «Рюкзак»

Приём «Рюкзак» используется чаще всего после изучения большого раздела.

*Например*, «Рюкзак» по теме «Квадратные уравнения», 8 класс

- Я научился составлять план текста и конспект.
- Я запомнил формулу для нахождения корней квадратного уравнения.
- Я разобрался в теме «Теорема Виета».
- Я наконец-то запомнил, чем стандартный многочлен отличается от не стандартного.

Все три стадии (вызов, осмысление, рефлексия) необходимо на уроке соблюдать, так как это отражает сложный

мыслительный процесс. *Например*, технологическая карта урока математики по теме «Вычитание смешанных чисел», 5 класс

Стадии урока	Действия учителя	Действия ученика				
Вызов	На доске общая «Таблица ЗХУ» и у каждого ученика такая же таблица.	Сначала индивидуально заполняют 1 и 2 столбцы таблицы, после совместно заполняется общая таблица.				
			Знаем	Хотим узнать	Узнали	
Осмысление	Приём «Инсерт» 1. Индивидуальная работа учащихся 2. Обобщает результат в беседе, проясняя затруднения, вызванные у учащихся.	1. Работаю с текстом учебника карандашом, делая в тексте пометки, после вносят записи в таблицы «Инсерт». 2. Учащиеся делятся записями, задают вопросы.				
			Уже знал (V)	Узнал новое (+)	Думал иначе (-)	Есть вопросы (?)
			1. Что такое смешанное число. 2. Как выделить целую часть. 3. Как складывать смешанные дроби. 4. Как представить смешанное число в виде неправильной дроби.	Как вычитать смешанные дроби.	1. 2. 3.  Остаток узнать 1. 2.	
			Приведение дробей к НОЗ.	Правило вычитания смешанных дробей.	Как вычитают смешанные числа.  Вычитание смешанного числа и натурального числа.	



Рефлексия	Работа с таблицей «ЗХУ» 1. Индивидуальная деятельность учащихся. 2. Заполнение общей таблицы. Обсуждение.	Заполняют 3 столбец в индивидуальных карточках. Проговаривают усвоенные знания.	Знаем	Хотим узнать	Узнали
			1. Что такое смешанное число. 2. Как выделить целую часть. 3. Как складывать смешанные дроби. 4. Как представить смешанное число в виде неправильной дроби.	Как вычитать смешанные дроби.	1. Правила вычитания смешанных чисел. 2. Правило вычитания натурального и смешанного числа.
			Осталось узнать 1. Правило вычитания неправильной дроби и смешанного числа.		

Такие уроки дают возможность школьнику определить для себя: что я должен уметь и что я должен знать, что я хочу уметь и что я хочу знать, чему я научился и что мне нужно доработать. В заключение отметим, что критическое мышление – это способ добывать знания, умение оценивать, выносить обоснованное суждение, вырабатывать собственное мнение по изучаемой проблеме. И сложно не согласиться с И. И. Ильясовым, который утверждал: «...критическое мышление характеризуется конструктивностью, гибкостью, открытостью, умением планировать и анализировать собственную деятельность».

### Литература

1. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2012. 224 с.

2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. М.: Академия, 2002. 322 с.

**УДК37.15  
П640**

**Д. Я. Потапова,**  
*учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение «Средняя  
общеобразовательная школа № 3 Барабинского района  
Новосибирской области», Барабинск, Россия*

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Статья посвящена проблеме интегрированное обучения, позволяющего наиболее эффективно показать междисциплинарные связи и естественнонаучный метод исследования; назначение предметов – формирование личностной системы ценностей.

В статье рассмотрены особенности организации интегрированных уроков в начальной школе, возрастные и индивидуальные особенности учащихся начальных классов, требования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), отличия интегрированных уроков от традиционных, формы, методы и приемы проведения интегрированных уроков, их значимость для результативности и доступности учащимся, компетентность учителя начальных классов в организации учебных занятий данного вида. Особенности организации интегрированных

учебных занятий заключаются в том, что они направлены на то, чтобы дети с первых шагов в школе учились видеть мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны и взаимообусловлены. С психолого-педагогической точки зрения интегрированный урок способствует активизации познавательной деятельности школьников, стимулирует их познавательную активность, является условием успешного усвоения учебного материала.

Ключевые слова: модернизация, интеграция, познавательная деятельность, взаимовлияние, взаимопроникновение, внутрипредметная интеграция, межпредметная интеграция, транспредметная интеграция.

**D. YA. Potapova,**  
*Primary school teacher,*  
*Municipal budgetary educational institution «Secondary school № 3 of the Barabinsky district of the Novosibirsk region», Barabinsk, Russia*

## **INTEGRATED LESSONS IN PRIMARY SCHOOLS**

The article is devoted to the problem of integrated learning, which allows us to show the most effective interdisciplinary connections and natural science research method; the purpose of the subjects is the formation of a personal value system.

In the article the peculiarities of organization of integrated classes in primary school, age and individual characteristics of primary school students, the requirements of the Federal state educational standard of primary General education (GEF IEO), difference integrated lessons from traditional forms and methods of conducting integrated lessons, their importance for effectiveness and accessibility to students,

competence of primary school teachers in organization of lessons of this type. Features of the organization of integrated training sessions are that they are aimed at ensuring that children from the first steps in school learn to see the world as a whole, in which all elements are interconnected and mutually conditioned. From a psychological and pedagogical point of view, an integrated lesson helps to activate the cognitive activity of students, stimulates their cognitive activity, and is a condition for successful learning of educational material.

Key words: modernization, integration, cognitive activity, mutual influence, interpenetration, intra-subject integration, inter-subject integration, TRANS-subject integration.

Модернизация образования в России сегодня получила отражение в обсуждении таких проблем, как разные виды результатов (личностные, предметные, метапредметные и др.) обучения в школе, переоценка организации самого учебного процесса, приведение рабочих программ в соответствие с требованиями ФГОС и социальным заказом, оформление приёмов и методов преподавания в эффективные технологии развития личности, разработка новых модификаций урока.

*Интегрированный урок* – одна из универсальных современных методико-практических инноваций конструктивного обучения, которая позволяет сосредоточить внимание педагога на воплощение в жизнь всех актуальных новшеств и непреходящих традиций отечественной школы [1].

Каждый учитель мечтает всесторонне развить своего ученика, интегрировав все направления образовательного взаимодействия – воспитание гармонии ума и сердца, формирование самостоятельного рефлексивного мышления

(умения задавать себе вопросы и находить на них ответы), совершенствование креативно-исследовательского подхода к решению жизненно важных проблем.

В. А. Сухомлинский справедливо и педагогически пронизательно называл детство непрерывным открытием мира каждый день и каждый час, и поэтому школа должна организовать это увлекательное путешествие в мир находок и открытий так, чтобы юная душа могла познать себя через другого человека, через природу, через малую родину и большое Отчество [2]. Их красота наполнит память знаниями, обогатит внутренний мир лучшими эмоциями, чувствами, личностными качествами. При этом педагог-учёный подчёркивал, что каждая частичка действительности познаётся во многочисленных связях с другими предметами и явлениями, что позволяет открывать для себя мир так, «чтобы кусочек жизни заиграл всеми красками радуги».

Познавательную деятельность В. А. Сухомлинский [1] считал природной, естественной потребностью, направляющей развитие личности, способной интегрировать все составляющие совместной учебно-воспитательной деятельности педагогов, родителей и детей. Учитель начальных классов характеризуется интегрированным подходом к педагогическому общению: он один помогает детям открывать мир на уроках по разным школьным предметам – от гуманитарных, до научно-технических. Интегрированный урок – особая форма объединения этого всестороннего обучения, развития и воспитания, позволяющая добиться главного – сформировать целостную картину мира у ребёнка.

Содержание понятия «*интеграция*» закрепляет за этим термином объединение частей в целое, разрозненного в единое, а также взаимовлияющие и взаимопроникающие отношения и связи между этими частями. Интегрированный

урок, в свою очередь, формирует синтезированное представление обучающихся об объекте или явлении, что позволяет представить картину жизни более полно и реально [2]. Цель такого урока – поиск взаимоприкасающихся зон двух или более научных дисциплин, кульминация интегрированного обучения – это определение и усвоение общих для всех наук законов. С. В. Кульневич и Т. Т. Лакоценин в работе «Анализ современного урока» характеризуют такую интеграцию, как: «глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области» [2, с. 21].

Каковы преимущества интегрированного урока по сравнению с обычной организацией этой традиционной?

Интегрированный урок – мощный стимулятор и активатор всех мыслительных процессов ребёнка. Интегрируя получаемые знания, дети, оттачивают такие операции, как анализ, сопоставление, сравнение, поиск связи между предметами и явлениями. Интеграция во всех своих возможных проявлениях – это очень интересная форма реализации урока и для ребёнка, и для педагога. На смену утомляющему однообразию приходит богатая смена деятельности, а интересный, меняющий направления ход урока возбуждает интерес и мотивирует к деятельности [6]. 2

Интегрированные уроки – это уроки-открытия, уроки-инvestigации, уроки-исследования. При этом они не просто имитируют научно-исследовательскую деятельность, а являются школьным, адаптированным прологом к ней. Роль учёных-исследователей на интегрированном уроке играют ученики, что объясняет его развивающую ценность.

Кроме того, уроки интегративно типа максимально раскрывают креативные возможности взросло-детского коллектива.

Формирование целостной картины мира на интегрированном уроке основывается на образном мышлении, которое является когнитивной базой для интеграции. В связи с этим рекомендуем выделить *пять уровней интегрирования* содержания урока (таблица 1).

Таблица 1. Уровни интеграции урока [2]

Название уровня // Степень интегрирования содержания	Технология интеграции содержания и особенности построения процесса изучения
Внутрипредметная интеграция // Высокая	Укрупнение дидактических единиц содержания предмета (УДЕ). Изначальная проблема удерживается в поле зрения обучающихся, постепенно углубляясь и расширяясь за счёт сферы ассоциированных с ней знаний. Соотношений всех элементов целого в процессе углубления познания постепенно усложняется.
Межпредметная интеграция //Слабая	Использование межпредметных связей: – выстраивание тематики по вертикали; – выстраивание тематики по горизонтали В случае горизонтали, содержательная единица обучения – тема, связанная с

	<p>темами других школьных предметов. Актуализируются фактические, понятийные и конкретные межпредметные связи. Специфика:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) интегрируемые предметы включаются в урок эпизодически;</li> <li>2) каждый интегрируемый материал сохраняет автономность своих целей, задач, определённых рабочей программой;</li> <li>3) урок сохраняет свой привычный монопредметный ход.</li> </ol> <p>В случае вертикали, главным инструментом интеграции материала разных школьных (научных) дисциплин служит диалог на заданную тему. Последняя, включает в себя конкретное содержание, определённый образ и фиксированное эмоциональное состояние, что способствует извлечению заранее запланированного нравственно-эстетического смысла.</p> <p>Тема представляет собой ключевые слова или фразы, образно-вербальные символы, красной нитью проходящие через несколько уроков в течение одной учебной недели.</p> <p>Специфика:</p>
--	--



	<p>1) тематика рассматривается как на основном, так и на дополнительном учебном материале (это определяется учителем);</p> <p>2) на введение интегрируемой тематики отводится неравномерно распределённое (разное) количество времени – 5–10 минут;</p> <p>3) акцентируется внимание на новизне образов, сравнений и ассоциаций, упражнений и заданий;</p> <p>4) проводится лаконичная беседа по содержанию темы и комментирование;</p> <p>5) акцентируется внимание на эвристическом диалоге, в ходе которого объяснение рождается естественным образом в ответах обучающихся.</p>
<p>Межпредметная интеграция // Средняя</p>	<p>Непосредственно-интегрированный урок.</p> <p>Специфика:</p> <p>1) анализируются многоплановые объекты;</p> <p>2) из разных дисциплин (школьных предметов) добывается информация о сущности этих объектов.</p>
<p>Межпредметная интеграция // Высокая</p>	<p>Интегрированный курс, или объединение двух или более учебных предметов на базе интегральной для</p>

	<p>них темы, общих понятий.</p> <p>Специфика:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) анализируются многоплановые объекты;</li> <li>2) поиск информации об этих объектах производится в разных научных областях;</li> <li>3) изучается соотношение целого с его частями, а также связи и взаимозависимости элементов единого целого;</li> <li>4) в центре изучения всегда остаётся исходная проблема;</li> <li>5) усложнение происходит за счёт увеличения количества ассоциируемых связей изучаемых объектов;</li> <li>6) урок выходит за рамки одного учебного дня.</li> </ol>
<p>Межсистемная интеграция // Высокая</p>	<p>Интеграция начального обучения с содержанием дополнительного образования.</p>

Интегративные подходы к уроку в начальной школе могут иметь разную структуру, в которой отдельные знания систематизируются разными способами и выстраиваются по разным моделям. рассмотрим особенности, вариации, подготовительный этап и примеры интегрированных уроков.

Далее отметим некоторые особенности интегрированного урока при конструктивном обучении, замеченного нами во время педагогического исследования.

Нестандартность урока-открытия, основанного на материале интегрируемых предметов школьной программы, обеспечивается титанической подготовительной работой. Сначала определяется ведущая цель-мотив занятия. Цель помогает наполнить урок интегрируемым содержанием. Информация строго дозируется, чтобы урок не стал информационно переполненным, излишне насыщенным научными знаниями из разных отраслей. На разных степенях интеграции сохраняется доминирование основного урока, одной школьной дисциплины.

Интегрированные уроки часто проводятся двумя педагогами. В начальные классы приглашаются учителя-предметники из среднего и старшего звеньев.

Предлагаем к применению следующие, ниже описанные, вариации интегрированных уроков.

Наибольшую распространённость получили *интегрированные уроки, посвящённые обобщению и закреплению* изученного материала. Это объясняется необходимостью соответствия любого урока рабочим программам.

Интеграция на уроке нередко достигается с *помощью компьютеризации и информатизации*. Такие медийные (цифровые) уроки интегрируют изучаемый материал с информатикой. Информатизированные комплексы часто используется в начальной школе для изучения русского, родного и иностранных языков, а также математики. Работа с компьютерами, мультимедийными устройствами повышает мотивацию к изучению, делает работу на уроке очень увлекательной. С помощью компьютерных технологий дети могут выполнять непривычные для них задания и упражнения. Цели такого информационно-

интегрированного урока – изучение нового материала, закрепление пройденной темы, а также освоение приёмов работы на компьютере.

Один из самых распространённых вариантов интегрированных уроков – уроки, интегрирующие материал предметов эстетического цикла. Синтез уроков с музыкой, хореографией, изобразительным искусством наполняет картину мира детей звуками, движениями, красками. Знания становятся эмоционально осмысленными. Обучающиеся рассматривают изучаемую проблему с точки зрения личностной значимости.

*Эстетико-интегрированные* уроки продуктивны, потому что не только дают ребятам не только знания, но и возможность вдохновенно творить. Интересны и эффективны *лингво-интегрированные* уроки. Обычно они имеют сравнительно-сопоставительный характер, например, позволяющий провести сравнительный анализ форм времени русского и английского языков.

Интеграцию эффективно реализуют *уроки-семинары*, разновидностями которых могут стать исследования, дискуссии, круглые столы и др.

#### *Подготовительный этап интегрированного урока*

Сначала составляется подробный план – сценарий интегрированного урока. Каждая учебно-речевая ситуация включается в хронометраж с указанием времени начала и конца и общего количества времени на её реализацию. Отдельное время отводится на импровизационные моменты, а также на игровые паузы, на использование наглядности и на работу с раздаточным материалом. Интегрированный урок технически насыщен: на нём много оборудования от самых простых карточек до умной доски и современных гаджетов. Тандем учителей чередует ведущую роль. Ожидая своей очереди направить детей в новое русло, педагог помогает детям, включается в их работу. Конец

интегрированного урока венчается чётким самостоятельным со стороны детей обозначением всех найденных, открытых межпредметных связей, заранее запланированных для исследования на занятии. Задания и упражнения для финала интегрированного урока выбираются самые интересные и яркие, ориентированные на конкретные действия и индивидуально-самостоятельную работу.

Целесообразно привлечение самих обучающихся к подготовке интегрированного урока. Например, ребята могут распределить между собой доклады или мини-проекты по некоторым темам или разделам нового материала. Ролевое начало только украсит интегрированный урок, оформит его в виде деловой игры.

#### *Примеры интегрированных уроков*

Сторонником интеграции на уроке был И. Г. Песталоцци, который выстраивал урок так, чтобы сначала разграничить между собой отдельные предметы, а потом объединить в сознании детей схожие и родственные знания. Целью интегрированного урока он видел формирование общих понятий. Анализ и синтез уроков русского языка и литературного чтения обеспечивали полноценное формирование речевой деятельности детей в начальной школе.

Ярким примером и универсальной разновидностью интегрированного урока по праву считается урок мышления в природе В. А. Сухомлинского для шестилетних детей. Беседуя с самыми маленькими учениками в школьном саду, он умело интегрировал все основные виды когнитивно-познавательной деятельности обучая детей наблюдать, мыслить и говорить, а также развивая в них чувство ответственности за всё, что происходит в мире растений, животных и людей.

Начиная со второй половины 1980-х годов, интеграция обретает форму интегрированных курсов.

Появляются предметы, преподавание которых выстраивается на объединении близких научных отраслей, например, природоведение, которое получило ещё более глубокую интеграцию в современном «Окружающем мире».

Примером интегрированного курса можно считать «Мир вокруг нас» (А. А. Плешакова). На основе естественно-научных, географических, исторических сведений формируется полная картина мира, транслирующая многообразие и одновременно единство разных природных условий, культур, видов человеческой деятельности, народов.

Авторская разработка Н. Б. Шумаковой «Одаренный ребенок»: интегрированный курс, развивающий личность, целостное представление об окружающей действительности и помогающий детям определить и осознать своё собственное место в большом мире. В отличие от привычных предметов школьной программы, изучаются не только конкретные предметы и явления, а разного рода обобщения, включая по-настоящему философские рассуждения, что делает содержание курса более насыщенным и ценным.

Интегрированный курс «Мир и ребенок» автора Н. В. Уварина формирует целостные представления о мире через приобщение детей к действительности посредством диалога с другим, с социумом, с естественной средой, с научным знанием, с национальной и мировой культурой, с объединяющим всех нас искусством. Автор считает главным развитие коммуникативных качеств и воспитание нравственных ценностей: доброты и добра, понимания и чуткости, эмпатии (сопереживания) и любви к ближнему.

Интегрированный *эстетический курс* для начальной школы автора Л. П. Ильенко составляет литературное чтение, изобразительное искусство и музыка. Образование

основывается на универсальных возможностях разных видов искусства и детского творчества.

Программа «Зелёный дом» автора А. А. Плешакова представляет собой комплекс экологической направленности, разработанный для поэтапного изучения в начальной школе. Сначала дети знакомятся с окружающим миром (природа – общество – человек), затем изучают природоведение (экологические, социальные и антропологические законы).

Для проведения интегрированного урока необходимо следовать нескольким рекомендациям.

1. Смена деятельности. Начальный школьный возраст – время, когда детям трудно сосредоточиться на чём-нибудь одном. Интегрированный урок – это территория деятельностного разнообразия, на которой можно не только учиться, но и играть, петь, танцевать, рисовать, познавая мир.

2. Решение нестандартных дидактических задач. В отличие от традиционного урока, урок-интеграция:

- повышает мотивацию учебной деятельности за счет необычной инновационной формы;
- рассматривает понятия разных областей знания (школьных предметов);
- организует целенаправленную работу по формированию мышления и совершенствованию мыслительных операций;
- учит использовать межпредметные связи для решения жизненных задач.

3. Креативный выход полученным умениям и знаниям. Усвоив большой материал, дети должны реализовать его в творчески ориентированной практической деятельности. Для этого отлично подходит проектная деятельность, особенно этап презентации социально значимых результатов (продуктов проекта).

Организация и проведение интегрированных уроков выявили целый ряд трудностей, с которыми сталкиваются учителя, используя такую сложную и необычную форму.

1. Поиск смежных, похожих, связанных между собою тем в рабочих программах разных школьных предметов.

2. Распределение времени, материала и ролей между двумя учителями, ведущими интегрированный урок. Организация сотрудничества детей и педагогов во время занятия.

3. Определение необходимого количества интегрированных уроков для достижения межпредметных результатов.

В качестве обобщения вновь подчеркнём главные результативные преимущества интегрированного урока с точки зрения конструктивного обучения, развития и воспитания личности младшего школьного возраста.

1. Активное познание окружающей действительности.

2. Высокая мотивация к учёбе.

3. Интенсификация образовательного процесса.

4. Кругозор.

5. Образное мышление.

6. Открытие новых связей между предметами и явлениями.

7. Причинно-следственное мышление.

8. Развитие воображения, внимания, мышления, речи и памяти.

9. Снижение утомляемости.

10. Совершенствами мыслительных операций (анализ - синтез).

11. Стойкий когнитивный интерес.

12. Творческая активность.

13. Целостная картина мира.



14. Эрудиция школьника.

Таким образом, сущность интегрированного урока при конструктивном обучении – это союз учителя и ученика, двух коллег-педагогов, разных наук и искусств ради одной цели – превращения процесса образования в открытие.

### Литература

1. Кулагин П. Г. Межпредметные связи в процессе обучения. М. Просвещение, 1981. 95 с.
2. Подласый И. П. Педагогика начальной школы. М. Владос, 2000. 400с.

УДК378.1  
Ч184

**А. В. Чебыкина<sup>1</sup>, Н. П. Шаталова<sup>2</sup>,**  
*студентка 6 курса, направление 44.03.01 «Педагогическое образование», факультет психолого-педагогического образования; <sup>2</sup>Научный руководитель – кандидат физико-математических наук, доцент, проф. кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

### **КОМПЛЕКТ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ «МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ДЕРЕВНЯ» С МОДЕЛЯМИ И МАКЕТАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В статье автор указывает на возможность использования дидактического материала для организации

самостоятельной творческой деятельности обучающихся 5 классов. посредством математического моделирования при помощи математических задач по моделированию, направленных на получение определенных знаний и умений, можно развивать умственные способности и личностные качества. Автор показывает, что определено любая деятельность, а особенно творческая, должна быть применима в математическом образовании.

Ключевые слова: самостоятельность, творческая деятельность, математическое моделирование, самостоятельная деятельность, модель.

Главная задача моделирования в математическом образовании – это разработка моделей, приближенных к реальным, и их применение в качестве организационно-дидактического материала для развития самостоятельной творческой деятельности учащихся, направленные на развитие учебно-познавательных мотивов, самостоятельной творческой деятельности. Каждый учитель должен уметь организовать деятельность учащихся при получении новых математических знаний так, чтобы его подопечные могли непосредственно видеть необходимость этих знаний для применения в реальной жизни: дома, города, села и пр.

Нами разработан комплект заданий для работы с математическими моделями, который направленный на развитие самостоятельной творческой деятельности обучающихся 5 классов. Комплект снабжен учебно-методическим пособием, моделями и диском с изображениями моделей и решением задач. Задачи комплекта посвящены единой теме «Математическая деревня», который состоит из пятнадцати задач по нахождению площади и периметра макетов домов и надворных построек.

Решая задачи по моделированию, используя макеты домов, обучающиеся 5 классов прикладывают настойчивость и усилия, на положительных эмоциях решают задачи, добиваясь получить нужный результат. Решение таких математических задач направлено не только на развитие умственной работе мозга, но и на улучшение памяти, заметно повышает внимание учащихся и учит логически делать выводы.

Представим ниже некоторые задачи комплекта, в содержании которых используется проект «Математическая деревня». Блок задач комплекта подразделен на три группы. Представим каждую из них ниже.

### ***Задачи с использованием моделей макета***

#### **Задача 1**

Семья Мышкиных переехала в деревню после 2018 года, 5 лет копили, чтобы обшить свой старенький миниатюрный домик 1948 года, им он достался в наследство от деда Рязанова Василия Ивановича, макет этого домика изображен на рисунке 1 в масштабе 1 : 10. За 5 лет семья Мышкиных накопила *1 100 000 рублей*. В магазине можно заказать любую отделку по любой цене. Сайдинг под дерево, один лист идет, как *600 см* на *300 см* (6 м на 3 м), цена такого листа составляет *25000* рублей. Обрезка одного листа стоит *500* рублей, *1* кг коричневых саморезов стоит *980* рублей, на весь дом потребуется *12* кг. Сколько нужно сайдинга, чтобы обшить дом, и сколько денег останется из общей суммы накопления?

Оборудование: макет дома (рисунок 1), линейка, циркуль, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Сначала учащиеся читают задачу. После чего измеряют готовый макет дома линейкой, циркулем и при помощи ручки в тетрадь записывают получившиеся

значения. Затем, учитывая масштаб рисунка, определяют истинные размеры дома. В процессе беседы и обсуждения условия задачи учащиеся под руководством учителя решают задачу и записывают ответ.



Рисунок 1 Модель к задаче 1 в масштабе 1 : 10

### Задача 2

Ирина и Константин решили сделать косметический ремонт дома по адресу: Новосибирская область, Северный район, поселок Кобылкин Кордон, улица Школьная, дом 49, квартира 1. Дом состоит из четырех зеркальных комнат: кухня, зал, спальня и детская. В двух комнатах ремонт уже был выполнен, осталось поклеить обоями зал и кухню. Было решено: в зале наклеить виниловые обои метровые, а в кухне сделать обшивку пластиковой вагонкой. 1 рулон метровых виниловых обоев стоит 1600 рублей. Размер кухни: ширина 4 м, длина 3 м, высота 3 м. 1 шт пластиковой вагонки размером 3 м на 30 см стоит 650 рублей. Макет этого домика изображен на рисунке 5 в масштабе 1 : 10 (рисунок 2). Найти площадь зала и кухни. Рассчитать, сколько потребуется денежных средств на косметический ремонт зала и кухни.

*Оборудование:* макет дома (рисунок 2), линейка, циркуль, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Сначала учащиеся читают задачу. После чего измеряют готовый макет дома линейкой, циркулем и при помощи ручки в тетрадь записывают получившиеся значения. Затем, учитывая масштаб рисунка, определяют истинные размеры дома. В процессе беседы и обсуждения условия задачи учащиеся под руководством учителя решают задачу и записывают ответ.



Рисунок 2 Модель к задаче 2 в масштабе 1 : 10

***Задачи на конструирование моделей макета***

**Задача 3**

Построить макет дома согласно размерам, которые представлены в задаче, затем ответить на вопросы и решить. Площадь квадратного пола всего дома  $144$  квм, это означает, что длина и ширина равна  $12$  м на  $12$  м. Известно, что высота составляет  $2,8$  м. Какова будет площадь стены? Сколько нужно будет рулонов фотообоев, чтобы заклеить эту стену (обычные обои  $50$  см на  $10$  м). Макет этого домика изображен на рисунке 3 в масштабе 1 : 10 (рисунок 3).



Рисунок 3 Модель к задаче 3 в масштабе 1 : 10

*Оборудование:* макет дома (рисунок 3), линейка, циркуль, клей, белый и цветной картон, цветная бумага, карандаш, пластилин, ножницы, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Учащиеся знакомятся с содержанием задачи, затем переводят размеры дома, которые даны в задаче согласно масштабу, записывают ручкой в тетрадь получившиеся значения. После чего учащиеся, используя переведенные данные из задачи, при помощи линейки, белого картона, карандаша, циркуля, пластилина и ножниц строят макет дома. В процессе беседы и обсуждения условия задачи учащиеся под руководством учителя решают задачу и записывают ответ.

#### Задача 4

Сделать макет дома, затем ответить на вопросы. Ирина и Иван в небольшой деревне приобрели одноквартирный домик с двумя комнатами. Все деньги были потрачены, и молодая семья решила побелить стены (трехлитрового ведра гашеной извести хватает на 15 кв.м.). Нужно найти площадь стен первой комнаты и рассчитать, сколько ведер извести понадобится, чтобы навести красоту в доме (рисунок 4).

*Оборудование:* макет дома (рисунок 4), линейка, циркуль, клей, белый и цветной картон, цветная бумага, карандаш, пластилин, ножницы, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Учащиеся знакомятся с содержанием задачи. После чего учащиеся при помощи белого картона, карандаша, пластилина, клея и ножниц строят макет дома, при помощи линейки и циркуля измеряют габариты макета и записывают ручкой в тетрадь получившиеся значения. В процессе беседы и обсуждения условия задачи учащиеся под руководством учителя решают задачу и записывают ответ.



Рисунок 4 Модель к задаче 4 в масштабе 1 : 10

### Задача 5

Используя ножницы, бумагу, клей, нужно в течение 15 минут построить макет сарая для животных, измерить линейкой размеры. Найти площадь сарая для животных, рассчитать периметр пола сарая, найти площадь дверей. Составить таблицу ответов (рисунок 5).

*Оборудование:* макет дома (рисунок 5), линейка, циркуль, клей, белый и цветной картон, цветная бумага, карандаш, пластилин, ножницы.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Учащиеся делятся на группы по три человека, решают, кто и что будет делать, чтобы успеть все в течение 15 минут. Затем учащиеся читают задачу. После чего школьники при помощи белого картона, карандаша, пластилина, клея и ножниц строят макет сарая, с помощью линейки и циркуля измеряют габариты макета и записывают ручкой в тетрадь получившиеся значения (значения переводят согласно масштабу 1 : 10). В процессе беседы и обсуждения условия задачи учащиеся под руководством учителя решают задачу и записывают ответ.



Рисунок 5 Модель к задаче 5 в масштабе 1 : 10

*Задачи на составление задач по готовому макету деревни*

Задача 6

Ученику дается макет дома. Учащийся должен измерить габариты дома, придумать текст задачи к этому макету и решить ее.

*Оборудование:* макет дома (рисунок 6), линейка, циркуль, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*



Сначала учащиеся измеряют готовый макет дома линейкой, циркулем и при помощи ручки в тетрадь записывают получившиеся значения. Затем, используя полученные значения, придумывают задачу и решают ее. После чего составляют таблицу и записывают ответ.

В деревне Ивашкино построили дом со следующими размерами: 12 м и 13,5 м. Макет этого домика изображен на рисунке 6 в масштабе 1 : 10. Рассчитайте площадь крыши. Сколько понадобится досок для покрытия крыши? Размер доски: ширина равна 30 см, длина 13,5 м, высота крыши в 3 раза меньше длины доски (рисунок 6).



Рисунок 6 Модель к задаче 6 в масштабе 1 : 10

### Задача 7

Ученику дается макет дома. Учащийся должен измерить габариты дома, придумать текст задачи к этому макету и решить ее.

Оборудование: макет дома (рисунок 10), линейка, циркуль, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Сначала учащиеся измеряют готовый макет дома линейкой, циркулем и при помощи ручки в тетрадь записывают получившиеся значения. Затем, используя

полученные значения, придумывают задачу и решают ее, записывают ответ.

На улице Зеленой был куплен сруб дома, в нем нужно вырезать четыре окна. Макет этого домика изображен на рисунке 10 в масштабе 1 : 10. Измерьте и найдите сумму площадей стен без окон, запишите числовым значением (рисунок 10).

#### Задача 8

Ученику дается макет дома. Учащийся должен измерить габариты дома, придумать текст задачи к этому макету и решить ее.

*Оборудование:* макет дома (рисунок 8), линейка, циркуль, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Сначала учащиеся измеряют готовый макет дома линейкой, циркулем и при помощи ручки в тетрадь записывают получившиеся значения. Затем, используя полученные значения, придумывают задачу и решают ее, записывают ответ.



Рисунок 8 Модель к задаче 8 в масштабе 1 : 10

Дан макет дома. Макет этого домика изображен на рисунке 8 в масштабе 1 : 10. Найдите все параметры дома: ширину, длину, высоту, площадь дома. Затем к макету дома

нужно сделать веранду, измерить размеры веранды и узнать ее площадь (рисунок 8). Найти общую площадь всех построек и записать ответ в виде числового значения. Решения производить в таблице.

#### Задача 9

Ученику дается макет дома. Учащийся должен измерить габариты дома, придумать текст задачи к этому макету и решить ее.

*Оборудование:* макет дома (рисунок 9), линейка, циркуль, ручка, тетрадь.

*Методический комментарий к организации учебной деятельности школьников по решению задачи*

Сначала учащиеся измеряют готовый макет дома линейкой, циркулем и при помощи ручки в тетрадь записывают получившиеся значения. Затем, используя полученные значения, придумывают задачу и решают ее, записывают ответ.



Рисунок 9 Модель к задаче 9 в масштабе 1 : 10

Семья Мышкиных купила домик в деревне. Макет этого домика изображен на рисунке 9 в масштабе 1 : 10. По документам общая площадь 64 квм, ширина 8 м, жилая площадь 61,9 кв м. В доме три комнаты, в кухне есть кирпичная печь, и зимой ее, конечно, нужно топить(рисунок 9). Известно, что в год нужно 15 куб м дров

на площадь 35 кв м. Сколько нужно куб м, чтобы весь год отапливать весь дом?

Макет математической деревни, который построили мы с учащимися во время педагогической практики, изображен на рисунке 10 в масштабе 1 : 10 (рисунок 10).



Рисунок 10. Модель «Математическая деревня» в масштабе 1 : 10

Составляя задачи к готовым моделям, ученики развивают не только самостоятельность, но и проявляют творчество и смекалку, делая свое обучение увлекательным и интересным.

В творческом процессе участвуют воображение и мастерство, которое школьник приобретает, получая знания и претворяя их в жизнь на практике. Творчество является активным состоянием и проявлением свободы ученика, результатом созидательной деятельности, потому что это дар, данный человеку свыше.

## Литература

1. Заиченко Н. А. Организация работы школьного научного общества учащихся «Интеллект» // Конструктивные педагогические заметки. 2017. № 5.1(6). С. 118-123.
2. Шаталова Н. П., Гербер Ю. Н. Познание родного края: как организовать детское экскурсионное бюро // Народное образование. 2014. № 6. С. 187-192.

## **РУБРИКА**

### **Междисциплинарные вопросы современного специального и инклюзивного образования**

---

УДК37.15

Г124

**Е. А. Гаврилова,**

*педагог, Государственное образовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 8», Люберцы,  
Московская область, Россия*

#### **МОДЕЛИРОВАНИЕ КОМИКСОВ УЧАЩИМИСЯ ВТОРЫХ КЛАССОВ МАССОВОЙ ШКОЛЫ<sup>1</sup>**

В работе представлено оригинальное эмпирическое исследование, предметом которого выступил процесс моделирования комиксов. Вопросы чтения и моделирования комикса включаются в более широкое исследовательское поле, связанное с изучением понимания поликодовых текстов. Комикс как наиболее доступный и привлекательный для младших школьников поликод является крайне репрезентативным материалом. С его помощью возможно изучение внутренних механизмов понимания логических структур, заложенных в сюжет

---

<sup>1</sup> Настоящая статья продолжает серию исследований автора по проблеме возможностей учащихся вторых классов работать с текстами разных форматов. Часть материалов опубликована в статье [2], занявшей **II место** в Международном Конкурсе научных работ (г. Екатеринбург, Россия), представленных на международную научно-практическую конференцию памяти профессора В.В. Коркунова (27 апреля - 27 мая 2020 г.) «Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза».

любого текста, какого бы формата или модальности он не был. В представленном материале раскрыты особенности моделирования текста-комикса учащимися, в том числе характер выбора ими пространственной конфигурации кадров комикса. Показано, что в процессе моделирования комикса дети используют различные стратегии понимания и пространственные стратегии, что не позволяет им интерпретировать сюжет одинаково.

Полученные нами эмпирические данные могут быть интересны психологам, нейропсихологам, психолингвистам, логопедам и ряду специалистов, которые занимаются обучением детей младшего школьного возраста, развитием их познавательной деятельности. Особенно важным настоящий материал может оказаться для специалистов сопровождения, например, слабочитающих или леворуких учащихся, испытывающих трудности в обучении. Понимание причин, по которым дети допускают ошибки в линейном чтении или недостаточно точно раскрывают логику событий в пересказе, позволит оптимизировать их обучение.

Ключевые слова: комикс, поликодовый текст, чтение комикса, моделирование комикса, понимание текста, стратегии понимания текста, младшие школьники.

**E. A. Gavrilova,**  
*Teacher, The primary school № 8, Lubertsy, Moscow region,*  
*Russia*

## **MODELING COMICS BY SECOND GRADE STUDENTS OF ELEMENTARY SCHOOL**

The paper presents an original empirical study, the subject of which was the process of modeling comics. The

issues of reading and modeling comics are included in a broader research field related to the study of polycode texts comprehension. Comics as the most accessible and attractive for younger students polycodes is highly representative material. With its help, it is possible to study the internal mechanisms of understanding the logical structures embedded in the plot of any text, no matter what format or modality it is.

The presented material reveals the features of modeling comics by students, including the nature of their choice of the spatial configuration of comic frames. It is shown that in the process of modeling comics children use different strategies of comprehension and spatial strategies, which does not allow them to interpret the plot in the same way. The empirical data obtained by us may be of interest to psychologists, neuropsychologists, psycholinguists, speech therapists, and a number of specialists who are engaged in teaching primary school children and developing their cognitive activity. This material may be particularly important for support professionals, such as those who are visually impaired or have left-handed learning difficulties. Understanding the reasons why children make mistakes in linear reading or do not accurately disclose the logic of events in the retelling will help to optimize their learning.

Key words: comics, polycode text, reading comics, modeling comics, text comprehension, strategies of text comprehension, elementary school students.

В современных общеобразовательных (в том числе, инклюзивных) школах обучаются дети с разными образовательными возможностями. Изучение того, как они понимают разные тексты, представляется актуальным проблемным полем, поскольку тексты составляют важнейшую содержательную часть учебного процесса.



В психологических и междисциплинарных исследованиях отмечается высокий интерес к проблеме понимания текстов [1; 3; 5-7], воспринимаемых как на слух, так и при чтении. А вот изучение понимания текстов-комиксов не так уж распространено. Наше исследование призвано заполнить данный пробел.

*Организация, материал, процедура исследования*

Экспериментом были охвачены учащиеся вторых классов в количестве 26 человек в возрастном диапазоне от 8,10 до 9 лет. Все дети имели нормальное психическое развитие. Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы № 8 Люберецкого муниципального района Московской области.

В задачи нашего исследования входило:

- 1) выявить возможные конфигурации расположения кадров в комиксе в соответствии с предложенной схемой;
- 2) определить частотность моделей расположения кадров в комиксах;
- 3) определить факторы, влияющие на выбор учащимися стратегии пространственной развертки сюжета с помощью той или иной модели расположения кадров.

Интерес для исследования представляли тексты-комиксы: «Завтрак Пифа», «Пиф на рыбалке», «Кот Саймона» и «Про кота и мышей» [2]. По сложности и пространственному расположению кадров комиксы были разделены на две группы. В первую группу были включены комиксы с оригинальной одноуровневой горизонтальной конфигурацией кадров («Завтрак Пифа», «Пиф на рыбалке») с 3-мя и 4-мя кадрами соответственно. Во второй группе оказались комиксы с оригинальной двухуровневой вертикальной конфигурацией кадров («Кот Саймона» и «Про кота и мышей») с 4-мя и 6-ю кадрами соответственно. Оригинальный вид каждого комикса выступил в качестве образца, на который мы ориентировались в подготовке

схемы-шаблона расположения кадров, а также в качественно-количественной оценке работ учащихся.

Уточним, что испытуемых предварительно не знакомили с оригинальным размещением кадров в каждом комиксе, так что соответствие / несоответствие образцу оценивалось нами условно, как наиболее распространенная и характерная стратегия мышления детей, реализуемая в пространстве листа. Кроме того, работа с комиксами велась в свободном порядке, так что экспериментальное обучение было исключено.

Для решения поставленных нами исследовательских задач был организован эксперимент, в структуре которого мы выделили четыре серии (по числу комиксов).

В I серии эксперимента учащимся предлагалось разложить отдельные картинки – кадры комикса № 1 – по предложенной схеме (рисунок 1).



Рисунок 1. Схема расположения кадров в комиксе № 1.

Задание сопровождалось речевой инструкцией педагога: «Разложите картинки по квадратикам так, чтобы получилась история». При этом не указывалось, в каком именно направлении кадры должны следовать друг за другом. Также кадры-картинки не были особым образом маркированы или индексированы в целях соблюдения принципа объективности – детям надо было догадаться самостоятельно (без наглядных и/или вербальных подсказок), как разложить картинки. После выполнения данного шага детям давалось задание придумать историю (с опорой на только что заполненную схему) и записать ее.

Во II-III сериях эксперимента последовательность шагов выполнения задания была аналогична I серии. Однако схемы комикса № 2 и комикса № 3 отличались от схемы комикса № 1 количеством кадров (рисунки 2-3) и их пространственным расположением (рисунк 3).



Рисунок 2. Схема расположения кадров в комиксе № 2.



Рисунок 3. Схема расположения кадров в комиксе № 3.

В IV экспериментальной серии учащимся предлагалось действовать максимально самостоятельно. В работе с комиксом № 4 отсутствовала готовая схема организации кадров, как в предыдущих сериях, поэтому дети должны были сами смоделировать ее, опираясь на инструкцию педагога: «Перед вами четыре картинки. Разложите их на листе, как хотите, но так, чтобы получилась история».

Для удобства фиксации итоговых результатов испытуемым давалось задание приклеивать разрозненные кадры комиксов на схемы, которые выдавались им для работы.

По форме исследование представляло собой фронтальную работу с классом. Задания разных серий давались учащимся в разные дни с целью предупреждения формального отношения к процессу и результату работы.

Детям предоставлялось достаточное время для решения поставленных задач (минимальный период – два академических часа, максимальный период – индивидуально).

Для качественной оценки текстовой продукции испытуемых нами были выбраны следующие параметры: последовательность размещения кадров комикса на схеме-шаблоне, а также на не ограниченном какими-либо схемами пространстве листа; характер связей между кадрами комикса, которые на визуальной модели обозначены стрелками; наличие / отсутствие трудностей в размещении кадров комикса.

#### *Результаты исследования*

Текстовая продукция учащихся была тщательно обработана, а заполненные схемы закодированы, то есть переведены в знаково-визуальную модальность.

Модели расположения кадров в комиксе составлялись по единому алгоритму: большим квадратом обозначался первый кадр, с которого ребенок начинал историю; маленькими квадратами обозначались остальные кадры, составляющие последовательность развертки истории. Стрелка отражала динамический аспект понимания текста, представляя собой пространственный вектор комикса, то есть направление логической развертки истории от начала к концу.

В I серии эксперимента был выявлен единственный тип модели пространственного расположения кадров комикса «Завтрак Пифа» – «горизонтальная развертка слева направо» (рисунок 4).



Рисунок 4. Модель расположения кадров в комиксе № 1  
«горизонтальная развертка слева направо»

Данную модель предложили в своих работах все 26 учащихся, соотнеся ее с историей, выраженной в трех кадрах. Соответствие оригинальному виду комикса составило 100%.

II серия эксперимента обнаружила в работах испытуемых два типа моделей пространственного расположения кадров (на материале комикса «Пиф на рыбалке»). Первая модель представляла собой пространственную *развертку слева направо* (рисунок 5а). Вторая модель являлась зеркальным отображением первой модели и была названа нами *горизонтальная развертка справа налево* (рисунок 5б).



Рисунок 5. Модели расположения кадров в комиксе № 2:  
а) горизонтальная развертка слева направо (траектория «цепь»); б) горизонтальная развертка справа налево (траектория «зеркальная цепь»)

Соответствие двух указанных моделей оригинальному виду данного комикса распределилось в соотношении 24 : 2. То есть, соответствовали оригиналу 92 % ответов детей, не соответствовали – 8 %.

В III серии эксперимента было выделено 6 моделей пространственного расположения кадров комикса «Про кота и мышей» на готовой схеме (рисунок 3). Из них три модели строились на основе вертикальных связей (рисунок 6), одна модель – на основе горизонтальных связей (рисунок 7); две модели включили смешанные связи – горизонтальные и вертикальные в разных комбинациях (рисунок 8).

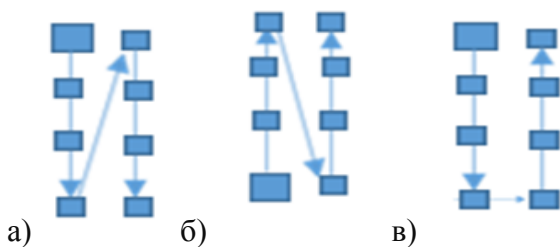


Рисунок 6. Модели расположения кадров в комиксе № 3:  
 а) вертикальная развертка сверху вниз-вверх (траектория «зигзаг»); б) вертикальная развертка снизу вверх-вниз-снизу вверх (траектория «зеркальный зигзаг»); в) вертикальная развертка сверху вниз – слева направо – снизу вверх (Π-образная траектория)



Рисунок 7. Модель расположения кадров в комиксе № 3:  
 горизонтальная развертка слева направо по траектории «двойной зигзаг»

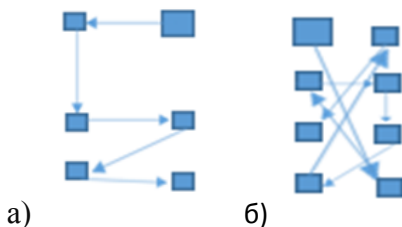


Рисунок 8. Модели расположения кадров в комиксе № 3:  
 а) комбинированная развертка по траектории «Π-образно + зигзаг»; б) непоследовательная развертка по хаотичным траекториям

Интересно было выяснить, какова распространенность указанных моделей в работах учащихся. Оказалось, что самыми «популярными» моделями стали *вертикальная развертка сверху вниз по траектории простого зигзага* (42 %) и *горизонтальная развертка слева направо по траектории двойного зигзага* (31 %). Модели *комбинированная развертка по траектории «П-образно+зигзаг»* (рисунок 8а), *вертикальная развертка снизу вверх по траектории зеркального зигзага* (рисунок 7б) и *вертикальная развертка сверху вниз – слева направо – снизу вверх по П-образной траектории* (рис. 7в) встречались единично, что в количественном отношении соответствовало 4 %. Непоследовательную развертку сюжета показали 15 % детей.

Что касается соответствия моделей оригинальному виду комикса № 3 (именно в таком виде комикс включен в альбом Радлова [4]), то среди вариантов созданных учащимися моделей ею оказалась модель *горизонтальная развертка по траектории двойного зигзага*, занявшая лишь второе место в приведенном выше рейтинге.

Таким образом, 42 % учащихся смогли расположить кадры истории условно правильно, остальные 48 % использовали иные стратегии пространственно-логической развертки сюжета.

Наконец, обратимся к результатам IV серии эксперимента. Здесь было выделено также шесть моделей расположения кадров комикса «Кот Саймона». Рассмотрим их с точки зрения параметров, по которым выделялись модели в III экспериментальной серии.

Так, были получены одна одноуровневая модель горизонтальной развертки, аналогичная модели из I серии эксперимента *развертка слева направо* (рисунок 5а), две двухуровневые модели горизонтальной развертки *зигзаг*

(рисунок 9а) и *полузигзаг* (рисунок 9б). Кроме этого, были обнаружены две модели П-образной конфигурации (рисунок 10а-б) и одна модель Г-образной конфигурации (рисунок 10в).

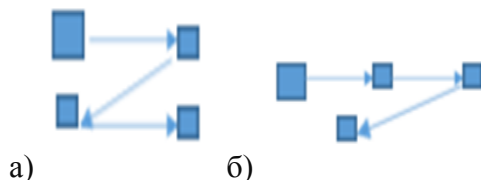


Рисунок 9. Модели расположения кадров в комиксе № 4:  
 а) горизонтальная развертка слева направо по траектории «зигзаг»; б) горизонтальная развертка слева направо по траектории «полузигзаг»

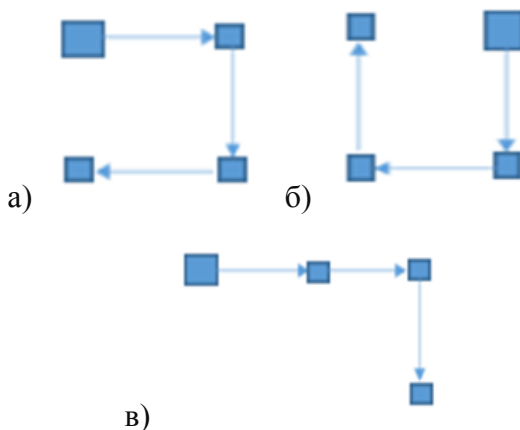


Рисунок 10. Модели расположения кадров в комиксе № 4:  
 а) комбинированная развертка слева направо – сверху вниз – справа налево по П-образной траектории;  
 б) комбинированная развертка сверху вниз – справа налево – снизу вверх по П-образной траектории;



г) комбинированная развертка слева направо – сверху вниз по Г-образной траектории

Оценив характер распространенности моделей расположения кадров в комиксе № 4, мы увидели явное доминирование одной из моделей над остальными – в 58 % случаев встречалась одноуровневая модель *горизонтальной развертки слева направо*. Представленность остальных моделей в работах учащихся получилась такой: 19 % – слева направо по траектории «полузигзаг» (горизонтальная); 12 % – слева направо по траектории «зигзаг» (горизонтальная); 4 % - слева направо – сверху вниз – справа налево по П-образной траектории (комбинированная); 4 % – сверху вниз – справа налево – снизу вверх по П-образной траектории (комбинированная); 4 % – слева направо – сверху вниз по Г-образной траектории (комбинированная).

Наиболее близкой к оригинальному виду комикса № 4 оказалась модель горизонтальной развертки *слева направо по траектории «зигзаг»* (рисунок 9а). Соответствие результатов учащихся условному эталону по данному параметру, таким образом, составило 12%. Некоторые модели (например, на рисунок 9б) можно считать соответствующими эталону лишь частично.

Полученные в настоящем исследовании экспериментальные данные, безусловно, требуют комментария. Дадим их в следующем разделе материала.

#### *Обсуждение результатов исследования*

Анализ эмпирических данных позволил схематизировать различные последовательности размещения детьми кадров комикса на схеме-шаблоне, а также на не ограниченном какими-либо схемами пространстве листа. Стало ясно, что учащиеся в большинстве своем легко справляются с линейным

размещением кадров комикса с опорой на схему. Об этом свидетельствует статистика успешных результатов в I и II сериях эксперимента. Более того, вполне очевидно, что линейная последовательность размещения кадров комикса – наиболее приемлемая и удобная форма организации визуального материала для детей исследуемого возраста. Именно в задании на свободный выбор последовательности кадров (IV серия эксперимента) дети продемонстрировали опору на нее в 58% случаев.

### *Выводы*

1. Показано, что для передачи логики истории, заложенной в комиксе, учащиеся вторых классов используют различные стратегии.
2. Экспериментально доказано превалирование одной из стратегий над остальными. Имеется в виду *горизонтальная развертка слева направо*, иначе линейная последовательность расположения визуального материала.
3. Хаотичная стратегия расположения кадров была характерна для комикса, в котором эталонная история осложнялась неочевидным сюжетом. Следствием неоднозначных трактовок детьми исходного текста является «сочинительство» и слабость планирования последовательности кадров. Таким образом, качество моделирования историй зависит от качества и сложности комикса.

### **Литература**

1. Ахутина Т. В. Научные аспекты изучения нарушений письма и чтения. СПб.: СПбГУ, 2011. 90 с.
2. Гаврилова Е. А. Маркеры учебных трудностей учащихся вторых классов с доминирующей левой рукой // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза.

Сборник научных трудов. Екатеринбург, изд-во УГПУ, 2020. С. 217-220.

3. Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. М.: Педагогика, 2010. 300 с.

4. Радлов Н. Э. Рассказы в картинках. Л.: Лендетиздат ЦК ВЛКСМ, 1937. 42 с.

5. Шулекина Ю. А. Выявление и коррекция нарушений смыслового восприятия речевого высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи. Дисс. ... к.пед.н. М.: МГПУ, 2008. 24 с.

6. Шулекина Ю. А. Комикс в логопедических технологиях развития связной речи дошкольников и младших школьников // Концепт и культура: сборник статей. 2016. Ялта. С. 579-583.

7. Шулекина Ю. А. Специфика развития знаково-символической деятельности младших школьников // Системная психология и социология. 2019. № 3 (39). С. 46.

**УДК37.013**

**В461**

**А. В. Вильданова,**

*магистрант факультета свободных искусств и наук,  
направление «Межкультурное образование», Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия*

**К ВОПРОСУ О ДЕТСКИХ СПОСОБНОСТЯХ  
И ИМЛИЦИТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ  
УЧИТЕЛЕЙ О НИХ**

На сегодняшний день система образования многих развитых стран нацелена на формирование креативно

мыслящей, интеллектуально развитой личности, готовой в будущем определять пути государственного роста. В связи с этим возрастает потребность своевременного распознавания и диагностики детских способностей, а также дальнейшего изучения этого понятия. В данной статье автор приводит различные дефиниции способностей, сформулированных отечественными учеными, рассматривая их взаимодействие со смежными понятиями (гениальность, талант, деятельность, одаренность). При этом обращается внимание на то, что некоторые понятия на обыденном уровне трактуются иначе, нежели в научном сообществе. Также в статье затронута тема предпосылок формирования способностей, а именно задаток, и двойственное мнение на этот счет.

В статье приведены аргументы на тему, почему наука до сих пор не может дать однозначного ответа на вопрос: «Все ли дети талантливы?». Важная роль в идентификации и развитии способностей отводится учителю. Также анализируются зарубежные исследования, поднимавшие вопрос имплицитных представлений учителя о детских способностях и их воздействия на самовосприятие учащихся. Автор приходит к выводу о необходимости дальнейших теоретических исследований вышеуказанных понятий, в связи с отсутствием единой концепции вокруг них.

Ключевые слова: имплицитные представления, детские способности, одаренность, гениальность, талант.

**A. V. Vildanova,**  
*Master student of the Faculty of Liberal Arts and Sciences of,  
the field of «Intercultural Education», Saint Petersburg State  
University, Saint Petersburg, Russia*

## TO THE QUESTION OF CHILDREN'S ABILITIES AND TEACHERS' IMPLICIT REPRESENTATIONS ABOUT IT

At present, the educational system of numerous developed countries is designed to develop creative thinking skills, to raise intellectuals and personalities who are ready to pave their way into the future. That said, the need for the timely recognition and prediction of children's abilities, as well as the further investigation of this concept, is strong and keeps growing. In this article, the author offers various definitions of abilities as developed by Russian scientists who also took into consideration the related concepts of genius, talent, activity, and aptitude. Concurrently, it emphasizes that some concepts of ordinary speech are interpreted differently outside the scientific community. The article also touches on the concept of prerequisites for the formation of abilities, namely, inborn potential, and the dueling opinions on this subject. The article presents arguments on why science gives only ambiguous answers to the question: «Are all children talented?» An important role in identifying and developing abilities is given to the teacher. The article analyzes foreign research on «implied» position of teachers regarding children's abilities and their impact on student self-perception. The author concludes that further study of the above theories is necessary due to the lack of a unified concept surrounding them.

Key words: implicit representations, children's abilities, giftedness, genius, talent.

Понятие способностей являлось объектом исследования многих философов еще со времен Аристотеля. В своей «Метафизике» он разделил

способности на три группы: врожденные, приобретаемые навыком и приобретаемые через обучение [1].

Однако с тезисом Аристотеля о врожденности способностей был не согласен представитель эпохи Просвещения философ К. А. Гельвеций. В своей книге «О человеке, его умственных способностях и его воспитании» он поднимает вопрос отсутствия доказательств врожденности способностей. По его мнению, именно воспитание и окружающая среда в большей мере влияют на формирование различий между способностями людей [3].

В психологии предмет изучения способностей появился в XIX веке благодаря Френсису Гальтону [5], решившему выяснить, как влияют наследственность и среда на талант среди представителей английской аристократии. Именно им были предложены основные методы измерения способностей, которые используются по нынешний день. Впоследствии многие зарубежные и отечественные психологи размышляли на эту тему. С. Л. Рубинштейн, Н. С. Лейтес, Б. М. Теплов и М. Г. Ярошевский понимали под способностями особенные характеристики индивида, отвечающие за скорость освоения какого-либо материала [6; 10; 16]. Все ученые едины во мнении, что способности не могут быть приравнены к знаниям, умениям и навыкам.

Проанализировав определения способностей, которые предлагают ученые, и смежных им понятий, нельзя не заметить разногласие в понимании задатков. Советский психолог Борис Михайлович Теплов утверждал, что задатки – это заложенные природой особенности центральной нервной системы, на основе которых впоследствии будут развиваться способности [11].

Двойственное понимание задатков выражено им в двух тезисах: на первый взгляд, это неизменные физиологические параметры, не имеющие возможность трансформироваться в психические функции; в то же время,

именно благодаря задаткам происходит развитие способностей [2].

Российский психолог Владимир Дмитриевич Шадриков отмечал, что задатки – это природные особенности человека, определяющие развитие функциональных систем мозга. При этом задатки не будут являться основой формирования способностей, но будут управлять этим процессом [12].

Советский психолог Леонид Абрамович Венгер не ставил задатки первопричиной развития способностей, но считал, что они могут стать показателем степени легкости овладения какой-либо деятельности [3].

Задатки могут способствовать развитию способностей, но основополагающим фактором их развития, по мнению Л. А. Венгера, является деятельность.

Многие другие психологи также изучали роль деятельности в развитии способностей. Единомышленником Л. А. Венгера является С. Л. Рубинштейн, для которого деятельность является основой развития способностей. Он полагал, что способности развиваются в труде и обучении [10].

А. И. Леонтьев также высказывал мысль о решающей роли социальных условий, воспитания, среды и ведущей деятельности в развитии способностей и в меньшей степени придавал значение природным предпосылкам [7].

Даниил Борисович Эльконин, возрастная периодизация которого является общепринятой в российской возрастной психологии, развил идеи Льва Семеновича Выготского о социально-культурной обусловленности возрастного развития [4].

В своих трудах Л.С. Выготский утверждал, что детское психическое развитие обусловлено особенной системой взаимодействия ребенка с окружающей действительностью, характерной для определенного

возрастного периода. Д. М. Эльконин, взяв за основу труды Л. С. Выготского, расширил структуру психологического возраста ребенка. Он полагал, что изменения в психических процессах, в том числе способностях, происходят за счёт ведущей деятельности, то есть активности, характерной детям одного возраста [15].

Согласно Б. М. Теплову, способность тесно связана с деятельностью, поскольку «не может возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности» [11, с. 13]. Иначе говоря, способности не просто проявляются в деятельности, а создаются в ней.

Таким образом, понятия способностей и деятельности, по мнению авторитетных исследований, не являются тождественными, однако способности обнаруживаются и развиваются в деятельности.

Сегодня проблема одаренности все чаще является объектом изучения отечественных и зарубежных ученых (Т. G. Baudson, F. Preckel, A. M. Alodat, M. F. Zumberg, R. F. Subotnik, P. Olszewski-Kubilius, F. C. Worrell). Б. М. Теплов в свое время писал, что развить теорию одаренности ему не под силу. Однако им был предложен феноменологический подход к решению этой проблемы, а именно изучение конкретных фактов и частных закономерностей. Он полагал, что достижение успеха зависит от имеющейся совокупности способностей [11]. При этом он утверждал, что одаренность должна рассматриваться только к определенному виду деятельности, а не вообще. По его мнению, это понятие не должно изучаться как биологическая категория, поскольку оно претерпевает существенные изменения в дефиниции с течением времени. Б. М. Тепловым были подробно изучены музыкальные способности и музыкальная одаренность. Он обращал внимание, что понятие музыкальной одаренности имеет разное значение



для современного человека и древнего, «не знавшего иной музыки, кроме одноголосой [11, с. 20].

С. Л. Рубинштейн утверждал, что «одаренность неотожждествляема с качеством одной психологической функции» [10, с. 480], поскольку функция аналитична и абстрактна, а одаренности, напротив, присуща синтетичность и конкретность. В разрез с позицией Б. М. Теплова С. Л. Рубинштейн разделил одаренность на специальную, то есть к определенному виду деятельности, и общую, то есть к разным видам деятельности [10].

По мнению многих ученых, гениальность является наивысшей ступенью развития способностей. В. Н. Дружинин определяет гениальность как «высший уровень проявления творческих способностей, общественная оценка достижений личности» [5, с. 341]. Он полагал, что талант тождествен гениальности, подтверждая всем знакомую фразу: «талантливый человек талантлив во всем». Согласно словарю М. Г. Ярошевского, талант – «высокий уровень развития специальных способностей» [16, с. 45]. Итальянский психиатр Чезаре Ломброзо говорил, что гениальность «является чем-то бессознательным и проявляется неожиданно» [5, с. 168]. Мы можем предположить, что работа гения происходит главным образом бессознательно в то время, как талантливый человек творит осмысленно, основываясь на продуманный план.

Однако в науке до сих пор остается открытым вопрос, являются ли все дети талантливыми. В бытоватской речи слово «талант» используется в разных контекстах. Обратившись к Национальному корпусу русского языка, мы увидели, что понятие таланта может быть использовано в качестве описания специальных или общих способностей («талант актера», «талант

журналиста», «талант придумывать нечто новое»), тождественно понятию одаренности («у него талант, дар», «погиб талант!»), при описании черт характера («трудолюбие – её талант», «у него был талант безотказности») [9].

Многие учителя задаются вопросом, как распознать одаренность у ребенка, а затем развить ее. Еще А. С. Макаренко писал, что большая ответственность лежит на плечах педагога [8].

Именно в его компетентности организовать такую деятельность, при которой каждый ученик смог бы показать, а затем развить собственные способности. Этот вопрос поднимался Г. И. Щукиной столетие назад. Она разработала теорию познавательного интереса с точки зрения педагогики. Она и ее последователи полагали, что успешность освоения материала на уроке зависит от внутренней мотивации, которая может возникнуть при высоком познавательном интересе [14].

Согласно Г. И. Щукиной, познавательный интерес формируется в четырех ступенях. Первой ступенью является любопытство, интерес к определенному объекту или явлению, который может побудить к исследованию. На следующей ступени стоит любознательность как состояние личности, при котором человек постоянно стремится удовлетворить собственный интерес. Познавательной активности, третьей ступени развития познавательного интереса, характерны познавательные мотивы, содействующие человеку в формировании связей между изучаемыми явлениями. Последней стадией является теоретический интерес, при котором уже изученные теоретические положения используются в качестве инструментов дальнейшего познания. Опираясь на данные этапы, педагог может организовать деятельность во время

урока, при которой у учащихся гармонично бы развивался их познавательный интерес [14].

Теория о зоне ближайшего развития, разработанная Л. С. Выготским, может быть также использована в педагогике для качественного развития детской одаренности. Он определил, что зона ближайшего развития является потенциальным уровнем развития ребенка, в то время как зона актуального развития – это задачи, с которыми ребенок может справляться самостоятельно уже сейчас. Организация педагогической деятельности может быть построена с учетом данной теории. При постановке новой задачи учащимися может выполняться вид деятельности, с которым они могут справиться самостоятельно. В те моменты, когда перед учащимися стоит задача из зоны ближайшего развития, то есть с которой они пока не способны справиться, работа с учителем может помочь овладеть данным умением. При этом взаимодействие между учеником и учителем считают качественным, если ученику удается самостоятельно выполнять то, что было невозможно ранее [4].

Определение способностей и их взаимодействие со смежными понятиями по-разному трактуются учеными. Ученые не пришли к единому мнению о толковании таланта: с одной стороны, талантливый человеком называют того, кто реализовал свои способности и считается таковым за свои заслуги; с другой стороны, под талантом зачастую понимают одаренность, то есть возможную, потенциальную реализацию способностей. Помимо разногласий в науке на эту тему, существуют также противоречия в житейском плане: считается, что «талант всегда дорожку найдет», но его нужно открыть; «от таланта не убежишь», но его можно «зарыть в землю». Зачастую под талантом понимают нечто оригинальное, непохожее

на других. Это расхождение в коннотациях таланта не позволяет точно определить его сущность, а значит, и ответить на вопрос: «Каждый ли человек талантлив?».

Как нами уже было упомянуто, Френсис Гальтон первым предложил методику измерения способностей посредством органов чувств: чем больше деталей воспринимают органы чувств, тем больше может быть развит интеллект. Помимо этого, для того чтобы проанализировать полученные данные, он предложил ввести коэффициент корреляции, что являлось новаторским методом в конце 19 века. Впоследствии было создано множество других диагностических методов: шкала Станфорд-Бине, тест IQ, различные опросники (Дж. Рензулли, Лосева и др.), диагностика Савенкова [13].

Однако трудность диагностики детской одаренности заключается не столько в освоении диагностического метода педагогом, сколько в интерпретации его результатов. Специалисты утверждают, что ложные прогнозы, связанные с детской одаренностью, спровоцированы не несовершенством диагностических методов, а сложностью расшифровки данных. Остается также открытым вопрос, нужно ли учителю-предметнику владеть умением диагностики детской одаренности, или же это находится в ответственности психолога. Тема детской одаренности, на наш взгляд, тесным образом связана с проблемой имплицитных представлений учителя о детских способностях. За неимением отечественных исследований на эту тему, нами были изучены зарубежные статьи по данной проблематике, опубликованные за последнее десятилетие.

В своей статье [19] М. Crosswaite, К. Asbury замечают, что на сегодняшний день существует большой объем исследований, в которых изучалось влияние генетики и окружения на развитие детских способностей. Однако

лишь в немногих из них изучались представления учителей о способностях. Авторы ставили перед собой цель описать убеждения и знания британских учителей в области развития психогенетики.

В выборке участвовало 402 учителя начальной и средней школы, которые были опрошены посредством онлайн-анкетирования. Было выяснено, что учителя воспринимают генетические факторы и факторы окружающей среды одинаково важными в развитии способностей. Знания психогенетики были достаточно низкими, однако учителя и начальной, и средней школы показали высокое желание изучить эту тему для использования в педагогических целях.

D. Martschenko [21] в своем исследовании также поднимает проблему осведомленности учителей о влиянии генетики на интеллектуальные способности ребенка. Автор выяснила, что американские учителя считают генетику важным фактором в развитии интеллектуальных способностей и академической успеваемости. При этом они не исключают влияние окружающей среды (в частности родителей и психологической атмосферы дома) на способности ученика и его результаты обучения.

Исследователи T.G. Baudson, F. Preckel, опросив 321 учителя, изучили имплицитные представления учителей по отношению к одаренным детям. Они выяснили, что такие учащиеся воспринимались учителями как более открытые для нового опыта, но психологически более замкнутые и эмоционально нестабильные.

Таким образом, учителям присущ миф о дисгармонии одаренных детей [17].

Эти же ученые подтвердили результаты своего предыдущего исследования в своей статье [18], поднимая вопрос стереотипирования одаренных детей. Они полагают, что существуют как положительные (превосходство

одаренных детей во всех отношениях), так и негативные гипотезы (одаренные дети обладают интеллектуальными способностями, но эмоционально неполноценны). В ходе исследования ученые подтвердили свои предположения: учителя считают одаренных учеников более способными, но не приспособленными и менее социальными.

Другие ученые U. Pretzlik, J. Olsson, M. E. Nabuco, I. Cruz предположили, что суждения об интеллекте своих учеников, которые регулярно выносят учителя при работе, влияют на их самовосприятие. В исследовании участвовало 105 учеников и 4 учителя из Великобритании и Португалии. В ходе исследования было выяснено, что скрытые представления учителей об интеллекте учащихся оказывают значительное влияние на самооценку учеников [22].

Ученые C. Gilmore и L. Cragg, руководствуясь данными когнитивных исследований, пришли к выводу, что развитие способностей исполнительных функций важно в обучении математике [20]. Их решением было изучить, насколько данный факт распространен среди педагогов. В ходе исследования было выяснено, что учителя понимают важность развития способностей исполнительных функций благодаря не формальному обучению, а собственному педагогическому опыту. На наш взгляд, изучение проблемы детских способностей и имплицитных представлений учителей о них является важной темой для науки. Способности представляют собой сложную структуру и должны изучаться во взаимодействии со смежными понятиями. Эта тема нуждается в дополнительных теоретических исследованиях для выявления критериев способного, талантливого, одаренного ребенка.

На сегодняшний день вокруг этих терминов не сформировалось единой концепции, согласно которой можно бы было дать единое толкование и основные характеристики. Представления и суждения учителей

о детских способностях могут оказывать непосредственное влияние на самовосприятие учеников. Мы считаем, что обозначенные в статье проблемы представляются актуальными для дальнейших исследований детской одаренности, роли педагога в развитии талантливого ребенка и методов распознавания учителем детских способностей.

### Литература

1. Аристотель Метафизика. Сочинения в 4-х томах. Том 1. М.: Мысль, 1975–1984. 541 с.
2. Артемьева Т. И. Методологический аспект способностей. М.: Наука, 1977. 162 с.
3. Венгер Л. А. Педагогика способностей. М.: Знание, 1973. 96 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: АСТ; Астрель; Люкс, 2005. 671 с.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2007. 368 с.
6. Лейтес Н. С. Возрастные и типологические предпосылки развития способностей. Автореф...дис. докт. псих. наук. М. 1970. 32 с.
7. Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. 1960. Т. 1. №. 5. С. 7–17.
8. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: Московский рабочий, 1963. 427 с.
9. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс] <http://ruscorpora.ru/new/> (дата обращения: 27.03.2020).
10. Рубинштейн С. Л. Основы психологии. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. 356 с.
11. Теплов Б. М. Способности и одаренность. Проблемы индивидуальных различий. М.: Наука, 1961. С. 9–20.

12. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. Учебное пособие. М.: Логос, 1996. С. 320.
13. Шадриков В. Д. Способности и одаренность человека. Монография. М.: Институт психологии РАН, 2019. 274 с.
14. Шукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 352 с.
15. Эльконин Д. Б. Детская психология. Учебное пособие. М.: Академия, 2007. 384 с.
16. Ярошевский М. Г., Петровский А. В. Краткий психологический словарь [Электронный ресурс] [http://planeu.ru/dic/dic\\_psi.htm](http://planeu.ru/dic/dic_psi.htm) (дата обращения: 27.03.2020).
17. Baudson T. G., Preckel F. Teachers' implicit personality theories about the gifted // *School Psychology Quarterly*. 2013. P. 37–46.
18. Baudson T. G., Preckel F. Teachers' Conceptions of Gifted and Average-Ability Students on Achievement-Relevant Dimensions // *Gifted Child Quarterly*. Volume 60. Issue 3. 2016. P. 212-225.
19. Crosswaite M., Asbury K. Teacher beliefs about the aetiology of individual differences in cognitive ability, and the relevance of behavioural genetics to education // *British Journal of Educational Psychology*. Volume 89. Issue 1. 2019. P. 95–110.
20. Gilmore C., Cragg L. Teachers' understanding of the role of executive functions in mathematics learning // *Mind Brain Educ*. 2014. P. 132–136.
21. Martschenko D. DNA Dreams': Teacher Perspectives on the Role and Relevance of Genetics for Education // *Research in Education*. 2019. P. 1–22.
22. Pretzlik U., Olsson J., Nabuco M. E., Cruz I. Teachers' implicit views of intelligence predict pupils' self-perceptions as learners // *Cognitive Development*. 2003. P. 579–600.



УДК371

Ч49, Л54, Ш29

**Т. А. Черникова<sup>1</sup>, Л. Р. Логачева<sup>2</sup>, Л. Д. Шайдукова<sup>3</sup>,**  
*<sup>1,2,3</sup>доцент кафедры педагогики, психологии и социальной  
работы, Башкирский государственный университет  
(Бирский филиал), Бирск, Россия*

### **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ**

В статье авторы показывают, что социально-педагогическая профилактика девиантного поведения детей требует учета всех факторов, которые могут негативно влиять на социализацию ребенка. Особое внимание в профилактическом процессе должно уделяться работе с семьей ребенка. К системе профилактической работе должны привлекаться все социальные институты, которые могут своевременно и эффективно оказать помощь и поддержку семье и детям. В организации социально-педагогической деятельности с детьми из неблагополучных семей важное место занимает предупреждение отклонений от социальных норм. Иными словами необходимо устранение неблагоприятных условий, оказывающих отрицательное воздействие на социализацию. Содержание профилактической работы включает несколько аспектов, которые одновременно охватывают работу, как с детьми, так и с семьей. Такая работа включает в себя: сведение к минимуму или устранение отрицательных факторов; оказание воспитательного воздействия, повышение социальной активности, реализацию потенциала ребенка;

организацию среды благоприятно для воспитания и общения; коррекцию отношений в семье; содействию занятости детей в свободное время; патронаж семей и др. Все эти составляющие логично вытекают из сущности социально-педагогической профилактики.

В статье авторы описывают особенности организации процесса социально-педагогической профилактики девиантного поведения детей из неблагополучных семей. Подробно изучена модель профилактики девиантного поведения детей в условиях клубных учреждений для детей, подростков и молодежи. Авторы полагают, что профилактика будет эффективна, если будет включать не только групповые формы работы, но и индивидуальные, которые строятся на принципах личностно-ориентированного подхода. Также в статье представлены результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: социально-педагогическая профилактика, стадии социально-педагогической профилактики, методы и формы профилактики девиантного поведения.

**T. A. Chernikova<sup>1</sup>, L. R. Logacheva<sup>2</sup>, L. D. Gaidukova<sup>3</sup>,**  
*<sup>1,2,3</sup>Associate Professor of the Department of pedagogy,  
psychology and social work, Bashkir state University (Birsky  
branch), Birsk, Russia*

## **SOCIO-PEDAGOGICAL PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR IN WORKING WITH CHILDREN FROM DISADVANTAGED FAMILIES**

In the article, the authors show that socio-pedagogical prevention of deviant behavior of children requires taking into account all factors that negatively affect the socialization of the

child. Special attention should be paid to working with the child's family. All social institutions that can help and support families and children should be involved in the prevention system. In the organization of social and pedagogical activities with children from disadvantaged families, an important place is occupied by the prevention of deviations from social norms, that is, the elimination of adverse conditions that have a negative impact on socialization. The content of preventive work includes several aspects that cover work with both children and families: minimizing or eliminating negative factors; providing educational influences, increasing social activity, realizing the potential of the child; organizing a favorable environment for education and communication; correction of family relations; search for forms of employment of children in their free time; patronage of families, etc. All these components follow from the essence of socio-pedagogical prevention.

In the article, the authors describe the features of organizing the process of socio-pedagogical prevention of deviant behavior of children from disadvantaged families. The model of prevention of deviant behavior of children in the conditions of club institutions for children, teenagers and youth is offered. The authors believe that prevention will be effective if it includes not only group forms of work, but also individual ones, which are based on the principles of a person-oriented approach. The results of an empirical study are Presented.

Key words: socio-pedagogical prevention, stages of socio-pedagogical prevention, methods and forms of prevention of deviant behavior.

Под социально-педагогической профилактикой по мнению Р. В. Овчаровой [4] следует понимать систему мер социального воспитания, направленную на создание оптимальных условий для развития детей и подростков,

которые будут способствовать проявлению различных видов его активности. Поэтому считаем, что наиболее эффективными действиями являются:

- выявление причин и факторов девиантного поведения, изучение условий семейного воспитания;
- своевременное предотвращение отрицательно влияющих обстоятельств в жизни детей;
- содействие поддержанию уровня жизни ребенка в соответствии с социальными стандартами, защиту его прав;
- помощь ребенку в достижении социально значимых целей, социальном развитии, социализации.

Несомненно, что организация профилактической работы должна быть ориентирована на оказание социальной и социально-педагогической помощи и поддержки семье и подростку. В связи с чем, полагаем, что профилактика будет эффективна, если будет включать не только групповые формы работы, но и индивидуальные, которые строятся на принципах личностно-ориентированного подхода. Личностно-ориентированный подход в социально-педагогической деятельности предполагает: изучение личности с самого раннего возраста; исследование условий воспитания и социализации; создание условий для успешности ребенка в деятельности; обеспечение эмоционально-позитивной системы отношений со сверстниками, родителями, педагогами. Для осуществления данного подхода социальному педагогу необходимо разрабатывать план работы с подростком, который позволит спроектировать индивидуальную траекторию социального развития ребенка. Представим содержательную сторону плана индивидуальной работы с подростком, которая может включать следующие направления:

- определение трудностей воспитания подростков в семье и школе объективного характера;
- выявление психологических особенностей личности

несовершеннолетнего;

- определение его интересов и увлечений положительной направленности;
- поиск средств для формирования у подростков положительных качеств;
- определение мер по устранению отрицательных факторов семейного и школьного воспитания, межличностного взаимодействия в группе сверстников [6].

Например, Е. В. Змановская [1] в своих трудах предлагает различные формы психопрофилактической работы, направленные на предупреждение девиантного поведения:

- организацию социальной среды;
- информирование;
- обучение социально важным навыкам;
- организацию здорового образа жизни;
- активизацию личностных ресурсов;
- минимизацию негативных последствий девиантного поведения.

Среди них можно выделить формы работы, которые уже зарекомендовали себя в педагогике, и те, которые ориентированы на субъектную позицию ребенка, требующие его активной позиции. Субъектная позиция в профилактической деятельности помогает ребенку более осознанно относиться к мерам социально-педагогической профилактики, понимать её роль в своем социальном развитии. Тем более, что нередко дети группы риска затрудняются проявлять себя в учебном процессе школы, имея низкие оценки. Их поведение часто не отвечает нормам, принятым в образовательном учреждении. В связи с чем, их статус в классе становится низким, что может приводить к негативному отношению со стороны окружающих. А в целом такое положение ребенка в среде

сверстников может тормозить социальное развитие или направлять его в асоциальное русло.

Для таких детей особую возможность приобретает реализация себя в учреждениях дополнительного образования и клубах для детей, подростков и молодежи. Здесь можно использовать такие средства профилактической деятельности как, включение детей в занятия по интересам, включение их в социально-значимые виды деятельности, создание ситуации успеха в выбранной деятельности, раскрытие способностей ребенка. Позиция успешности способствует формированию у детей и подростков уверенности в своих способностях, развитию чувства самоуважения. Этому помогает и социокультурная среда таких учреждений, которая не ограничивает ребенка жесткими рамками программ обучения и создает возможности выбора и свободного общения.

Объединение клубов для детей и подростков как центры досуга, в отличие от школы, имеют преимущества в организации работы с детьми, так как в них подросток попадает в совершенно другой мир эмоций – непринужденный и доверительный, насыщенный положительными эмоциями, из-за того, что здесь нет принуждения, рамок, выставление оценок. Здесь преобладает неформальное общение, а подросток является активным субъектом собственного развития. Работа клубных учреждений, в отличие от школы, менее формализована, менее регламентирована и, в тоже время, достаточно индивидуализирована. Поэтому именно клубы способны оказать действенную помощь тем ребятам, которые нельзя решить в условиях обычной школы.

Социальный педагог в учреждениях дополнительного образования имеет возможность более тесно общаться с ребенком и его семьей, что способствует установлению контакта и взаимодействию в совместном

решении проблем. Творческие виды деятельности, в которую включаются родители и дети создают основу для объединения усилий членов семьи с целью улучшения ситуации. Участие ребенка в работе кружков, секциях, клубах позволяет ему раскрыться, самореализоваться в тех видах деятельности, которые близки и интересны. При этом, ребенку необходима своевременная поддержка социального педагога в выявлении и развитии способностей. Одновременно она поможет:

- создать опору на положительное в ребенке;
- видеть перспективы его становления и развития;
- переключить от девиантных форм поведения на социально значимые.

Участие в творческих видах деятельности стимулирует раскрытие индивидуальных способностей и самоопределение ребенка. Проявляя индивидуальность в творчестве, подросток лучше осознает свои отличия, свои преимущества, возможности, обретает уверенность в своих силах. Все перечисленное является важным преимуществом учреждений дополнительного образования в реализации социально-педагогической профилактики.

Так, например, К. О. Хвостунов [7] отмечает, что характеристика процесса профилактики девиантного поведения подростков в учреждениях дополнительного образования может определяться как результат совместного взаимодействия конкретного подростка, его ближайшего социального окружения, образовательных организация и педагогов учреждений дополнительного образования. При этом цель данного взаимодействия – желание подростка к самоактуализации, социальной активности, проявлению творческого выражения, ценностной ориентации.

Результативность реализации педагогической профилактики девиантного поведения подростков обеспечивается соблюдением принципов, которые

О. Г. Шабардина [8] условно предлагает подразделять на три группы:

- доступности разных поведенческих проявлений и поступков; последовательности в построении содержания социально-педагогической профилактики девиантного поведения подростков; совмещение разных видов социальной деятельности;
- субъективности; вступление в диалог; активности и самоактуализации; учета возрастных и половых особенностей подростков; индивидуальной комфортности; учет особенностей личности подростка;
- психологической комфортности; профессионально-педагогической компетентности педагогов; максимального учета всех социокультурных влияний.

Каждая из групп принципов играет определенную роль в организации профилактической работы, определяя требования к её проектированию и реализации; отношения к ребенку и его роли в процессе профилактики; компетентности действий субъектов профилактики.

Социально-педагогическую профилактику предлагаем представлять в форме трех конкретных этапов:

- формирование у подростка социально приемлемой системы ценностей, потребностей и представлений;
- принятие своевременных превентивных мер недопущения возникновения ситуации, которая может ухудшить жизнедеятельность субъекта;
- блокирование поведения подростка, которое может привести к негативным последствиям.

На современном этапе следует говорить о существовании следующих методов социальной профилактики: (1) организационно-административные, (2) медико-социальные, (3) экономические, (4) правовые, педагогические, (5) политические. Они в большей степени характеризуют организацию профилактики на уровне



государства, общества, учреждений и служб. Их реализация позволяет создать более благоприятные условия в обществе для снижения количества неблагополучных семей и проявления девиаций.

К социально-педагогическим методам профилактики девиантного поведения относят: (1) убеждение, (2) внушение, (3) пример, (4) беседа, (5) консультирование, (6) тренинг, (7) игровые и др.

При организации профилактической работы, социальный педагог может использовать карту личностно ориентированного взаимодействия, которая помогает учитывать особенности ребенка и семьи на начальном этапе и видеть перспективу их изменений. В её структуру входят: краткие сведения о семье, проблемы ребенка в социализации, характеристика особенностей ребенка, его положительный потенциал, характеристика воспитательного потенциала семьи, технологии работы с ребенком и семьей, перспективы развития ребенка, перспективы личностного роста родителей, их педагогической культуры [9].

Для достижения эффективности профилактических мероприятий следует учесть следующие составляющие:

- искоренение внутриличностных факторов в самом ребенке, так и в социальном окружении. Создание условий для несовершеннолетнего, чтобы он мог приобрести необходимый опыт для решения различных социальных проблем;

- обучение подростка новым социальным навыкам, которые необходимы в достижении поставленных целей и сохранении здоровья;

- решение еще не возникших проблем, профилактика их возникновения [3].

Проблемы ребенка из неблагополучной семьи имеют внутренние, личностные, и внешние аспекты. Поэтому

социально-педагогическая профилактика должна включать два ведущих направления: адресную работу с ребенком, предполагающую социально-психологическую поддержку в ситуации дезадаптации; посредническую деятельность с семьей и её социально-педагогическое сопровождение.

Проведение профилактической работы с семьей группы риска включает несколько этапов:

- изучение статуса семьи и условий жизни ребенка;
- выявление служб, ранее работавших с семьей;
- планирование и содержание реабилитационной работы с семьей;
- текущие и контрольные посещения семьи;
- оценка эффективности работы с семьей [5].

Социально-педагогическая деятельность с неблагополучной семьей включает психолого-педагогическое просвещение родителей, так как зачастую именно непонимание того, как надо воспитывать, строить общение с ребенком, улаживать конфликтные ситуации приводит к противоречиям между родителями и подростком. Данное направление работы должно помочь родителям овладеть психолого-педагогическими знаниями, выступать источником превентивной помощи семье, а также в обобщение и распространение опыта успешного семейного воспитания. С этой целью могут применяться такие формы работы: деловые игры, круглые столы, семейные вечера, семейные праздники и др.

Успех всего комплекса профилактической работы с детьми из неблагополучных семей во многом зависит от участия в нем родителей. Семья ребенка должна стать активным участником социально-педагогической профилактики. Поэтому к задачам профилактики отклонений в поведении детей также относится коррекция и нормализация внутрисемейных взаимоотношений, повышение воспитательного воздействия родителей на

детей. В последнее время в работе семей, в том числе и с неблагополучными семьями все большее место находят инновационные технологии, которые направлены на возрождение и укрепление семейных традиций, формирование семейных ценностей. Этому могут способствовать следующие мероприятия: организация спортивных семейных мероприятий; представление в средствах массовой информации материалов об многодетных, приемных семьях, которые благополучны и успешны; проведение региональных и городских праздников, посвященных Дню семьи и др.; реализация социальных проектов типа «Школа молодых родителей», «Школа счастливой семьи»; проведение конкурса молодых семей «Успешная семья» и др. [2].

Поскольку в неблагополучной семье почти всегда имеется целый ряд проблем, то и работа с такими семьями должна быть комплексной, с привлечением соответствующих учреждений и специалистов: комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, учреждения социальной защиты населения, учреждения образования, органы опеки и попечительства, учреждения здравоохранения, службы занятости, органы внутренних дел и др. Социальный педагог при этом выступает координатором и посредником в реализации взаимодействия с семьей.

На основе рассмотрения особенностей социально-педагогической работы с детьми из неблагополучных семей по профилактике их девиантного поведения нами была разработана соответствующая модель, которая включает:

- 1) социально-педагогические условия профилактики девиантного поведения детей и подростков: активизация роли семьи в профилактике девиантного поведения; организация системы взаимодействия между семьей, школой, учреждениями дополнительного образования,

социальными службами, административными и правоохранительными органами по месту жительства; включение подростков в деятельность учреждений дополнительного образования с целью обеспечения их самореализации; наличие программы социальной профилактики при работе с подростками в учреждениях дополнительного образования, при возможности усвоения ими положительного социального опыта, удовлетворение и развитие творческих способностей личности;

2) принципы профилактической деятельности: последовательности профилактики девиантного поведения подростков; взаимодействие разных видов социальной деятельности; системности; активности и самоактуализации; психологической комфортности; учета всех социокультурных влияний;

3) этапы работы с детьми из неблагополучных семей по социально-педагогической профилактике их девиантного поведения: выявление детей из неблагополучных семей; изучение статуса семьи и условий жизни ребенка, выявление служб, ранее работавших с семьей; планирование профилактической работы с детьми и семьей; реализация плана и контроль за его исполнением; оценка эффективности профилактической работы;

4) методы работы с неблагополучными семьями по профилактике девиантного поведения: социальный патронаж, социальный контроль, правовое просвещение, педагогическое просвещение, беседы, анкетирования, консультирования, тренинг и др.

Данная модель была реализована в учреждении молодежной политики объединение клубов для детей, подростков и молодежи «Космос» г. Бирска Республики Башкортостан.

Нами был проведен анкетный опрос родителей для выявления отношения к организации работы с семьей

в данном учреждении. Опрос показал, что большая часть родителей не принимает постоянного участия в мероприятиях для родителей, не обращается за консультацией к социальному педагогу, хотя признают, что испытывают затруднения в воспитании ребенка. При этом не считают, что им необходима дополнительная помощь. Беседа с родителями показала, что не все задумываются об эффективности воспитания ребенка в семье, не всегда проявляют интерес к посещению мероприятий совместно с детьми, считают, что свои проблемы в семье могут решить самостоятельно.

В «Объединение клубов для детей, подростков и молодежи «Космос»» для родителей разрабатываются рекомендации и памятки по проблемам общения в семье, предупреждения конфликтов, взаимодействия с детьми и др. Осуществляется привлечение родителей к участию культурно-досуговых мероприятиях. Однако имеющиеся проблемы в социализации детей и подростков из неблагополучных семей требуют организации системной и комплексной работы по предупреждению дезадаптации и профилактике девиантного поведения. Для повышения её эффективности необходимо организовать реализацию программы профилактики, и привлекать более активно другие социальные институты, учреждения и организации, сочетать работу с детьми и работу с родителями.

При составлении плана профилактической работы можно учесть помощь референтных для ребенка и семьи лиц, которые могут оказать помощь и оказать позитивное влияние. Для подростков предлагается совместно с социальным педагогом составить «Программу личностного роста», определив сферу деятельности, где можно себя проявить и пути достижения цели в них.

Имеющиеся ресурсы учреждения позволяют расширить работу с родителями, ориентированную на

выявление неблагополучных семей. Такие семьи нуждаются в комплексной помощи многих учреждений и специалистов. Данное учреждение могло бы осуществлять координационную функцию по взаимодействию с ними. Также необходима организация консультаций специалистов (психологов, социальных педагогов, медицинских работников и др.) для родителей. Помощь родителям могут оказать и тематические встречи с работниками образования, правоохранительных органов, органов здравоохранения и др.

После проведения с родителями ряда мероприятий было проведено анкетирование для выявления их отношения к проводимым мероприятиям, их необходимости, изменения их отношения к вопросам семейного воспитания. На вопрос «Считаете ли вы полезной для вас как родителей полученную в ходе занятий с вами информацию?» были получены следующие результаты: 67 % ответили «да», 12 % ответили «не достаточно важной», 21 % ответили «не определились». На вопрос «Что вы изменили в воспитании ребенка после участия в проводимых мероприятиях?» были получены следующие результаты: 71 % ответили «стали больше уделять внимание», 8 % ответили «усилили контроль», 11 % ответили «стали больше уделять внимание общению», 10 % ответили «не определились». Полученные результаты показывают, что не все родители ещё четко понимают, как необходимо организовывать семейное воспитание и поэтому не могут однозначно ответить на поставленные вопросы.

Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения детей требует учета всех факторов, влияющих негативно на социализацию ребенка. Особенное внимание в ней должно уделяться работе с семьей ребенка. К системе профилактической работе должны привлекаться

все социальные институты, которые могут оказать помощь и поддержку семье и детям. Учреждения дополнительного образования или клубные объединения могут стать центрами организации взаимодействия всех заинтересованных субъектов в повышение эффективности профилактической деятельности в работе с детьми из неблагополучных семей.

### Литература

1. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения). Учебное пособие для студ. высш. учеб.заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003.288 с.
2. Лазарева В. И. Инновационные технологии социальной работы с семьей в Российской Федерации // Вестник Мордовского Университета. 2010 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-sotsialnoy-raboty-s-semiey-v-rossiyskoy-federatsii>, (дата обращения: 21.04.2020).
3. Нагаев В. В. Основные направления социально-психологической, психотерапевтической и правовой реабилитации подростков-девиантов // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 2013. № 3.С. 40-46.
4. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога.М.: ТЦ Сфера, 2008.480 с.
5. Стурова М. П. Девиантное поведение несовершеннолетних как педагогическая проблема// Педагогика. 2012. № 7. С. 38-42.
6. Тагирова Г. С. Психолого-педагогическая и коррекционная работа с трудными подростками. М.: Педагогическое общество России, 2003.127 с.

7. Хвостунов К. О. Социально-культурные условия профилактики девиантного поведения подростков в учреждениях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2004. 222 с.
8. Шабардина О. Г. Моделирование процесса профилактики девиантного поведения в учреждениях дополнительного образования // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 2 (27). С. 151-154.
9. Шептенко П. А., Дронова Е. Н., Гиенко Л. Н. Технология работы социального педагога общеобразовательного учреждения. Учебное пособие / под ред. П. А. Шептенко. М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. 200 с.

**УДК37.25**  
**Р491**

**С. А. Ривас Уатай,**  
*студентка 4-го курса (бакалавриат) кафедры логопедии  
Института специального образования и психологии,  
Московский городской педагогический университет,  
Москва, Россия*

## **ОШИБКИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ВТОРЫХ КЛАССОВ МАССОВОЙ ШКОЛЫ<sup>2</sup>**

Исследование посвящено актуальной теме и может рассматриваться как срезовое для понимания того, какими

---

<sup>2</sup> Часть материалов опубликована в статье [8], с которой С.А. Ривас Уатай заняла почетное **III место** в Международном Конкурсе научных работ (г. Екатеринбург, Россия), представленных на международную научно-практическую конференцию памяти профессора В.В. Коркунова (27 апреля - 27 мая 2020 г.) «Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза».



характеристиками обладает чтение на начальных этапах его усвоения в младших классах общеобразовательной школы. Именно смысловое чтение выступает значимым критерием оценки учебной успеваемости младших школьников, поскольку как психологическая платформа и одновременно учебно-познавательный инструмент включается в иерархическую последовательность шагов, приводящих в итоге к формированию системы научных знаний. С методологической стороны актуальность настоящего исследования определяет необходимость включения знаний о механизмах и возрастных особенностях чтения младших школьников в круг профессиональных интересов, в первую очередь, педагогических кадров (учителей, воспитателей второй половины дня, педагогов дополнительного образования и т.д.). Педагог, зная механизмы становления навыка чтения у детей, должен уметь правильно делать акценты в работе, чтобы знание способов чтения и процесс овладения смысловым чтением переросли в читательскую деятельность, которая расширяет кругозор ребенка и развивает его способности. С этой целью в работе показаны и проанализированы ошибки и недочеты смыслового чтения, встречающиеся у учащихся вторых классов массовой школы. Выявленная тенденция неравномерного формирования различных компонентов смысловой стороны чтения отражает нормальный ход данного процесса, однако педагогам, занимающимся обучением детей чтению важно верно оценивать риски появления учебных трудностей, связанные со смысловым компонентом, чтобы своевременно их устранять.

Ключевые слова: смысловое чтение, понимание прочитанного, внешний план текста, внутренний план текста, трудности чтения, учебная деятельность, младшие школьники.

**S. A. Rivas Uatay,**  
**4rd year student (bachelor's degree) of Speech therapy**  
**Department, Institute of special education and psychology,**  
**Moscow City University, Moscow, Russia**

## **SEMANTIC READING ERRORS IN SECOND GRADES STUDENTS OF ELEMENTARY SCHOOL**

The research is devoted to an actual topic and can be considered as a cross-section for understanding what characteristics reading has at the initial stages of its assimilation in the lower grades of secondary schools. Exactly what content reading plays a significant criterion of academic achievement of primary school pupils, because, as a psychological platform and at the same time the educational tool is activated in a hierarchical sequence of steps that lead eventually to the formation of scientific knowledge. From the methodological point of view, the relevance of this research determines the need to include knowledge about the mechanisms and age features of reading in primary school children in the circle of professional interests, primarily of teaching staff (teachers, teachers of the second half of the day, teachers of additional education, etc.). The teacher, knowing the mechanisms of formation of reading skills in children, should be able to correctly emphasize the work, so that the knowledge of reading methods and the process of mastering semantic reading grow into a reading activity that expands the child's horizons and develops his abilities. To this end, the paper shows and analyzes the errors and shortcomings of semantic reading that occur in students of the second grades of mass schools. The revealed trend of uneven formation of various components of the semantic side of reading reflects the normal course of this process, but it is important for teachers involved in teaching children to read to correctly assess the risks

of educational difficulties in order to eliminate them in a timely manner.

Key words: semantic reading, reading comprehension, external plan of the text, internal plan of the text, reading difficulties, educational activities, primary school children.

Изучению смыслового чтения посвящены многочисленные психологические, педагогические, а также междисциплинарные исследования. Суммируя взгляды разных исследователей, можно сказать, что смысловое чтение - это деятельность по расшифровке смысла текста, которая состоит из определенных действий. Ряд таких авторов, как Т. Г. Егоров [3], А. Н. Корнев [6], Л. С. Цветкова [10] изучали процесс чтения целостно, уделяя внимание как технической, так и смысловой сторонам, но смысловой отводили главную роль. Т. Г. Егоров писал, что «основное значение в деятельности чтения принадлежит пониманию читаемого и отношению к прочитанному» [3]. Исследования М. И. Омороковой раскрывают феномен: читатель во время чтения переводит закодированный автором смысл текста на свой смысловой код, переключаясь со своим жизненным опытом и знаниями [7]. М. Н. Русецкая подтверждает и конкретизирует, что у детей, начинающих читать, понимание появляется после этапа синтезирования слогов в слова, а у хорошо читающих смысловая сторона опережает техническую [9].

Хотелось бы еще отметить, что большинство авторов указывают на необходимые для развития смысловой стороны чтения условия. К ним относятся: достаточный словарный запас и ментальный лексикон, позволяющий различать прямые и переносные значения слов, формировать ассоциативные связи; грамматические

представления, соответствующие языковой норме родного языка; достаточный объем речеслуховой и зрительной памяти для удержания и сохранения прочитанного.

В психолингвистической традиции чтение как вид речевой деятельности связывается со смысловым восприятием. Так, в книге «Лингвопсихология речевой деятельности» И. А. Зимняя посвящает смысловому восприятию речевого сообщения целую главу, где анализирует многочисленные исследования разных авторов на эту тему. Итогом ее размышлений стала мысль о том, что смысловое восприятие – это уровневая система, состоящая из перцептивных, мнемических и мыслительных компонентов деятельности. И когда в эту систему поступает информация, то происходит ее соотнесение с имеющимися у человека эталонами. При чтении важны хорошо сформированные вербальные образы, которые помогают удерживать основную цепочку текста [4].

Важнейшим аспектом в вопросах изучения феномена чтения является анализ текстов, предназначенных для чтения. Ссылаясь на Н. И. Жинкина и А. А. Леонтьева, подчеркнем, что текст можно рассматривать как организованное целое, в котором выделяют два плана: внешний и внутренний. Понятие связности текста соотнесено с лингвистическим критерием внешнего плана текста, а цельность – с психолингвистическим критерием внутреннего плана текста.

Внешний план высказывания – это линейная последовательность предложений, организованных по правилам языка, а внутренний план – это смысловая организация текста, в котором объекты (денотаты) указывают, «о чем именно» этот текст, а система предикатов отражают полноту содержания [2].

Использование этих знаний позволяет педагогу вовремя выявлять «проблемных» учащихся, правильно выстраивать педагогический процесс и, если нужно, коррекционную работу с ними. Подобные исследования крайне востребованы у современных учителей и специальных педагогов (например, [1]).

Наше исследование ставило своей целью изучить особенности овладения смысловым чтением у учащихся вторых классов. Структура и организация исследования подробно описана в [8].

Тем не менее, отразим общие контуры эксперимента. Изучение смыслового чтения проводилось в период 2018-2019 г.г. на выборке из 42 учащихся 2-х классов массовой школы (средний паспортный возраст – 8 лет). Учащиеся не демонстрировали какие-либо трудности в усвоении учебного материала и, согласно, медицинской документации, имели нормальное психическое развитие.

В гипотезу исследования мы включили предположение о том, что компоненты чтения формируются в ходе овладения навыком с разной интенсивностью. Остановимся на параметрах оценки смысловой стороны чтения, чтобы подтвердить данную гипотезу.

Материалом исследования были выбраны два текста, различавшиеся по своим структурно-стилистическим свойствам. Так, текст «Высотный теремок» имел выраженный дескриптивный (описательный) оттенок и относился к разряду прозаических, объем текста составил 66 слов. Другой текст – «Кот и сметана» – представлял собой нарратив в стихотворной форме, его объем составил 24 слова. Оба текста характеризовались содержательной доступностью для учащихся вторых классов, были интересны для прочтения. Тексты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Примерные варианты текстов

ВЫСОТНЫЙ ТЕРЕМОК	КОТ И СМЕТАНА
<p>Шёл я по лесу и вижу терем в семь этажей. Это была старая берёза. В ней семь дупел, одно выше другого.</p> <p>Из дупла первого этажа выглянула утка. Есть такие утки, которые вьют гнезда в дуплах. Во втором этаже поселился чёрный дятел. А в третьем жил дятел пёстрый. Выше еще четыре этажа. В каждом квартира. А в квартирах живут стрижи. Прямо сказочный теремок, только высотный.</p>	<p>Раз у нашего Степана Караулил кот сметану.</p> <p>А когда настал обед,</p> <p>Кот сидит – сметаны нет.</p> <p>Помогите-ка Степану,</p> <p>Отъщите с ним сметану.</p>

Итак, опираясь на методику оценки смыслового восприятия речевого высказывания [11], мы обследовали такие параметры чтения, как понимание внешнего плана текста, понимание внутреннего плана текста (включая подтекст), характер пересказа прочитанного текста. Дополнительно мы оценили, как испытуемые пользуются помощью экспериментатора (данный параметр позволил судить о самостоятельности выполняемых учащимися действий и, значит, о прочной сформированности исследуемого параметра).

В ходе эксперимента мы получили качественно-количественные данные о состоянии различных параметров смыслового чтения, которые мы вынесли на рассмотрение.

В разделе *понимание внешнего плана текста* испытуемые продемонстрировали следующее. В картине успешности отдельно по двум текстам были отмечены различия: учащиеся показали лучшее понимание плана содержания стихотворного текста относительного

прозаического. На основании усредненных данных (по обоим текстам) наблюдалось несущественное преимущество критерия «частичное понимание» над критерием «полное понимание», что проиллюстрировано рисунком 1.

Эти данные говорят о том, что, несмотря на общее «успешное» понимание прочитанного, дети могут испытывать трудности, работая с разными текстами, и не понимать их содержание в полном объеме. По данному разделу в нашем исследовании были выявлены ошибки и недочеты учащихся, положенные в основу описания тенденции.

Доля детей, показавших частичное понимание внешнего плана текста, составила 50 % от всех испытуемых. Детям было трудно понимать сюжет в совокупности деталей, событий, действующих лиц\*, поэтому они допускали смысловые замены\*\* и ассоциативные привнесения\*\*\* [8].

Немногочисленные (2 %) учащиеся могли не понимать сюжет в целом, затруднялись припомнить последовательность событий, героев и их количество\*\*\*\*, нарушали смысловую полноту истории, допуская неточности, неадекватности в собственных текстах (распространенность ошибок и недочетов внешнего плана текста указана на рисунке 2).

Иллюстрацией ошибок выступила речевая продукция детей, полученная в ходе бесед по следам прочитанного и пересказов. Приведем примеры указанных ошибок по тексту «Высотный теремок».

Продемонстрируем данную тенденцию – выдержки из бесед с детьми:

*из беседы с испытуемой Алисой Р.:*

Вопрос экспериментатора: *кто жил в дуплах?*

Ответ ребенка: *белки\*, дятлы, птицы\** вместо: *утка, чёрный дятел, пестрый дятел и стрижи;*



а)



б)



в)

Рисунок 1. Соотношение количественных данных по параметру «понимание внешнего плана текста» (в процентах): а) для текста «Высотный теремок»; б) для текста «Кот и сметана»; в) для обоих текстов (на основе среднего арифметического)



*из беседы с испытуемой Анной А.:*

Вопрос экспериментатора: *о чем этот текст?*

Ответ ребенка: *О теремке и там живут звери\*\** вместо: *птицы;*

*из беседы с испытуемым Георгием Д.:*

Вопрос экспериментатора: *кто жил в дуплах?*

Ответ ребенка: *дятел, петух \*\*\**вместо: *утка, чёрный дятел, пестрый дятел и стрижи;*

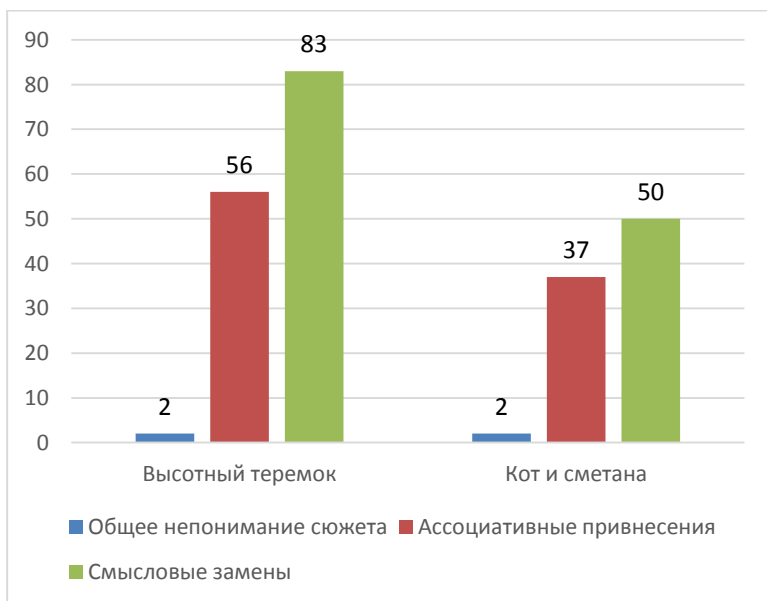


Рисунок 2. Распространенность ошибок и недочетов понимания внешнего плана текста у испытуемых (в %)

*из беседы с испытуемой Соней М.:*

Вопрос экспериментатора: *сколько дупел было в березе?*

Ответ ребенка: *четырнадцать \*\*\*\**вместо: *семь;*

*из пересказа испытуемой Алисы Р.: На полянке было высокие ...высокое дерево. Там было семь дупел. Там жили птицы. И была белка. Она ...есть белка, которая вьет*

*гнезда в дуплах. И еще помимо трех, там было четыре пустых гне...дупла.*

По разделу *понимание внутреннего плана текста* в картине успешности [11] учащихся соотношение количественных данных по рассматриваемому параметру представлено на рисунке 3.

Данные показали, что большинство детей (56 %) на момент эксперимента обладали достаточными способностями одновременно воспринимать и перерабатывать информацию о прочитанном, погружаясь в скрытый смысл.

Также, на основании приведенных данных было сделано предположение, что «западение» этого компонента чтения у 44 % испытуемых подпитывается рядом ошибок, связанных с процессами концептуализации\*, анализом логических отношений текста\*\* и непониманием скрытого смысла\*\*\*. Поэтому, как и в разделе *понимание внешнего плана текста*, речевая продукция детей была проанализирована на предмет таких ошибок и недочетов (их распространенность указана на рисунке 4).

Для наглядности приведем некоторые примеры:

*из беседы с испытуемой Викторией Д.:*

Вопрос экспериментатора: *кто бы мог еще жить в высотном теремке?*

Ответ ребенка: *аист\**;

*из беседы с испытуемым Максимом Р.:*

Вопрос экспериментатора: *кто бы мог еще жить в высотном теремке?*

Ответ ребенка: *голуби, если бы лето было\*\*;*

– *пересказ испытуемого Владимира М.: Раз нашего кота отправили охранять сметану. Потом приходит Сережа и ищет сметану, а сметаны нет. Помогите Сереж.. Степану отыскать, где сметана\*\*\*.*



Рисунок 3. Соотношение количественных данных по параметру «понимание внутреннего плана текста» (в процентах): а) для текста «Высотный теремок»; б) для текста «Кот и сметана»; в) для обоих текстов (на основе среднего арифметического)

- *пересказ испытуемого Федора К.: Кот Степан и сметана. Кот Степан любит сметану. А сегодня ее не было. Помогите-ка\*\*...*

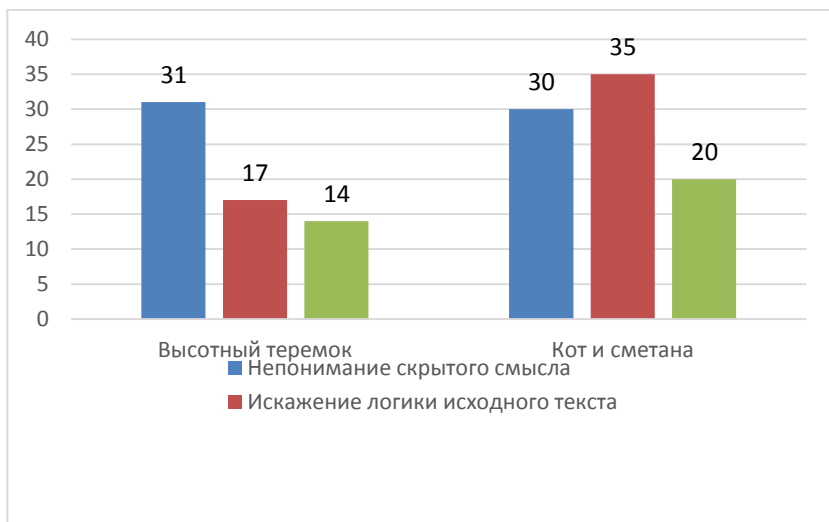


Рисунок 4. Распространенность ошибок и недочетов понимания внутреннего плана текста у испытуемых (в %)

Речевая продукция, проанализированная нами, оказалась крайне информативной. Было отмечено, что испытуемые, допустившие те или иные ошибки в разделе *понимание внутреннего плана текста*, преимущественно не могли выявить информацию, о которой прямо не говорилось, но подразумевалось в текстах. Их погружение во внутренний план текста, а тем более анализ скрытого смысла, были затруднены.

Анализ текстов-пересказов также явился для нас довольно информативным. Своими устными пересказами испытуемые продемонстрировали достаточную успешность [11] в понимании прочитанного. На рисунке 5 показано

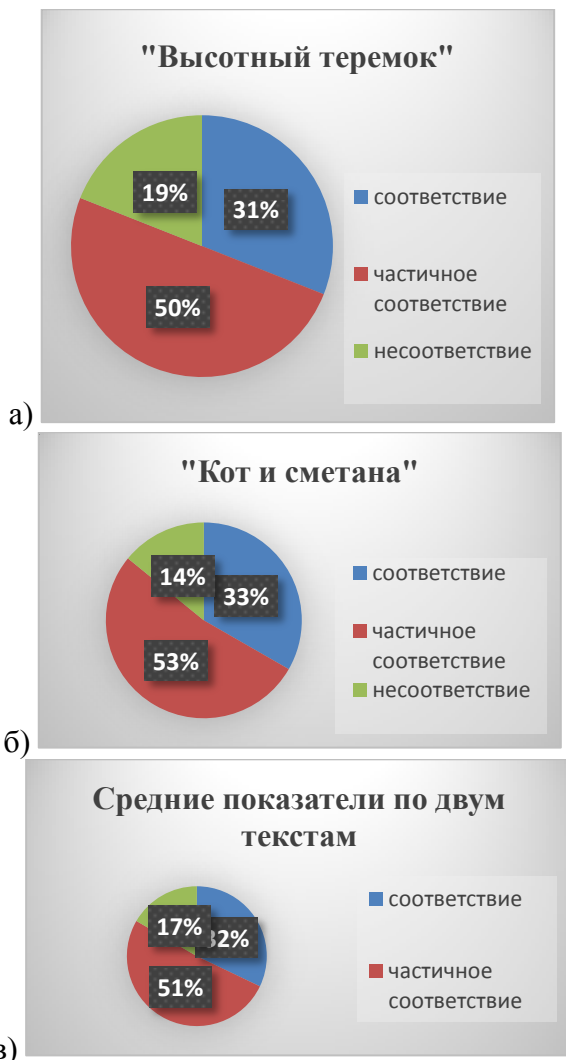


Рисунок 5. Соотношение количественных данных по параметру «характер пересказа прочитанного» (в процентах): а) для текста «Высотный теремок»; б) для текста «Кот и сметана»; в) для обоих текстов (на основе среднего арифметического)

соотношение количественных данных по разделу *характер пересказа прочитанного*.

Подробнее остановимся на качественном анализе текстов-пересказов, в котором мы опирались на оценку таких критериев, как смысловое соответствие исходному тексту, смысловая полнота передачи исходных текстов, композиционная стройность и характер репрезентации пересказа [8].

При пересказе текста «Высотный теремок» после самостоятельного прочтения 7 % детей смогли воспроизвести его дословно. Это позволяет сделать вывод, что у данного процента детей хорошая слухоречевая память, а также сформированы все необходимые операции для понимания прочитанного (доминирует глубинно-смысловая стратегия при работе с текстом [12]). Другие 9 % процентов детей пересказали текст с иным сюжетом, то есть без смыслового соответствия исходному тексту. Вероятно, у данного процента детей доминирует ассоциативно-смысловая стратегия, которая реализуется в неадекватном интерпретировании смыслов и вторичном их декодировании [12].

Смысловая полнота передачи содержания отмечалась в пересказах 31 % испытуемых: дети могли выделить основной смысл и построить программу пересказа, не пропуская значимых смысловых звеньев. Композицию исходного текста передали 21 % детей: пересказ был логичен, с последовательным переходом одной части истории в другую. Это позволяет сделать вывод о достаточном понимании содержания прочитанного текста, возможностях эффективно запоминать последовательности. Кроме того, эти испытуемые опирались на усвоенные в начале учебного года знания по теме «Части текста» [5], пройденные в рамках предмета русский язык, что

свидетельствует о формировании не механического навыка чтения, а предпосылок читательской компетенции.

При анализе того, в каких репрезентациях испытуемые представляли свои пересказы, мы обратили внимание на то, что в 72 % случаев предпочтение отдавалось передаче текста своими словами.

Приведем примеры пересказов детей, которые допускали ошибки по описанным выше критериям:

*Пересказ испытуемой Дианы Б.: Я ходил в лес и видел бере...очень высокую березу. И на каждой высоте было дупло в семь этажей. В каждом дупле была квартира. А в квартирах жили утки, дятлы и стрижи. Подсказка (вот такой высотный) домик.*

*Пересказ испытуемого Ильи О.: Шел...шел я по лесу. Увидел теремок в семь этажей. В нем жили животные. Стрижи, дятел, два дятла. ... Подсказка (и береза была похожа на высотный теремок).*

Проанализировав данные по тексту «Кот и сметана», отметим, что 7 % детей дословно смогли воспроизвести эталонный стихотворный текст, причем дети сами изъявили желание рассказать его наизусть. Может быть, это стало демонстрацией отличной слухоречевой памяти, а может быть, и признаком более легкого пути пересказа – пересказ своими словами строится по более сложным правилам, чем механическое воспроизведение готового текста. У 29 % учащихся пересказанный текст оказался с иным сюжетом, то есть при прочтении стихотворного текста, состоящего из 24 слов, дети не смогли сконцентрироваться и запомнить основной смысл, а потом следовать сюжетной линии в своем пересказе. Еще при пересказе текста «Кот и сметана» 7% испытуемых включили в свой пересказ «разгадку» (кот съел сметану), которая лишь подразумевалась, но не была сформулирована в тексте. Данный формат пересказа не был квалифицирован нами за ошибку, поскольку основное





эксперимента. Так самостоятельное чтение текстов «Высотный теремок» и «Кот и сметана» продемонстрировали соответственно 80,5% и 92,5% испытуемых. Результаты свидетельствуют о хорошей технической базе чтения обоих текстов, однако очевиден перекокс в сторону легкого чтения рифмованного текста.

Следующий этап работы – беседа после самостоятельного чтения – характеризовался запросом детей на помощь со стороны взрослого. При работе с обоими текстами испытуемые нуждались в наводящих вопросах, повторении вопросов, подбадривании, после чего продуктивность их ответов значительно повышалась.

На этапе моделирования пересказа дети также нуждались в помощи, поскольку не могли самостоятельно начать пересказ, припомнить последовательность событий, героев и их количество, им было трудно сформулировать зачин или концовку пересказа.

Указанные эмпирические данные свидетельствуют о слабой познавательной мотивации, а также незрелости преимущественно мнестической деятельности, благодаря которой возможно отражение полноты прочитанного сюжета в своем устном пересказе.

Отразим качественный аспект анализа в общении с испытуемыми:

*Пример пересказа испытуемой Марии:* Пересказ начала не сразу с подсказки. Всего было 4 подсказки. Время пересказа- 52 секунды.

**Подсказка** (*Шел я по лесу*) *шел я по лесу и увидел березу. Она была большая, похожая на те высокий терем. В ней Там было с семь в подсказка (дупел) дупел. В них жила утка и дят-лы.*

**Подсказка** (*кто жил выше? стри*) *стрижи.*

**Подсказка** (*вот такой высотный терем был в*) *в лесу.*

*Пример из беседы с испытуемым Владом:* Кто жил в дуплах?

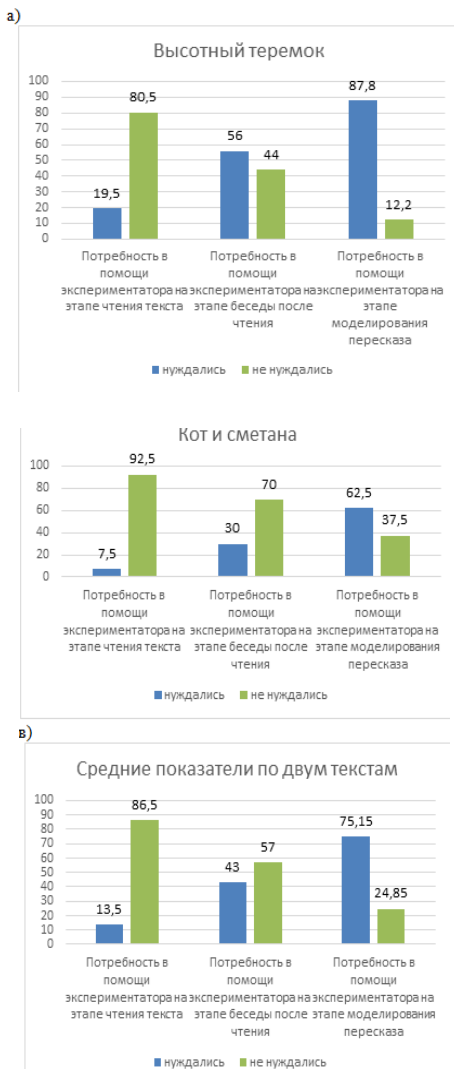


Рисунок 6. Соотношение количественных данных по параметру «потребность в помощи» (в процентах): а) для текста «Высотный теремок»; б) для текста «Кот и сметана»; в) для обоих текстов (на основе среднего арифметического)

*Аа.. стриж, дятел. Подсказка (а на первом этаже кто жил?)*

В настоящей статье проведен качественный анализ ошибок смыслового чтения на начальных этапах его усвоения. На этой ступени учащиеся показывают разноуровневую успешность в смысловом чтении, но в рамках нормативных тенденций [8]. К качественному своеобразию чтения детей данного возраста мы отнесли неравномерность формирования отдельных его компонентов. Так, при ориентировке во внешнем плане текста учащиеся показывают достаточное понимание общего сюжета, но допускают неточности в детализации. К трудностям чтения здесь можно отнести ассоциативные привнесения и смысловые замены. На разных этапах работы с текстами испытуемые могут демонстрировать различную потребность во внешней помощи. Конечно, большинство детей к исследуемому периоду уже умеют читать самостоятельно, но трудности могут возникать и в ходе беседы после чтения (например, детям трудны операции припоминания и вербальной инициативы в пересказе, развертка и детализация сюжета). Выявленные особенности усвоения смыслового чтения у младших школьников должны учитываться при организации процесса обучения чтению на начальных этапах, а также своевременной помощи тем, у кого возникают явные или скрытые проблемы в данный период.

### **Литература**

1. Богодухова И. А., Зорюкова И. Н. Успешность в работе с учебником по русскому языку как показатель учебной зрелости младших школьников // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.2 (14). С. 185-198.

2. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
3. Егоров Т. Г. Психология овладения навыками чтения. М.: изд- во АПН РСФСР, 1953. 25 с.
4. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
5. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 2 класс. Учебник. Часть 1. М.: Наука, 2017. 124 с.
6. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пос. СПб.: МиМ, 1997. 214 с.
7. Оморокова М. И. Совершенствование чтения младших школьников: метод. пособие для учителя. М.: АРКТИ, 1999. 244 с.
8. Ривас Уатай С. А. Исследование смыслового чтения младших школьников // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. Материалы международной научно-практической конф. 23-24 апреля 2020, г. Екатеринбург. Екатеринбург: Питер, 2020. С. 295-301.
9. Русецкая М. Н. Становление технической и смысловой сторон чтения младших школьников // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: моногр. сб. М.: «Прометей» МПГУ, 2005. 204 с.
10. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. М.: Российское педагогическое агентство; Когнито-центр, 1998. 124 с.
11. Шулекина Ю. А. Выявление и коррекция нарушений смыслового восприятия речевого высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи. Дисс. к.пед.н. М.: МГПУ, 2008. 24 с.

12. Шулекина Ю. А. Стратегии смыслового восприятия речи младших школьников с общим недоразвитием речи // Системная психология и социология. 2013. № 8 (II). С. 33.

**УДК371.5  
К309**

**А. А. Качалкин,**  
*старший преподаватель, Российский университет  
дружбы народов, Москва, Россия*

## **ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК VS. ОСНОВЫ ТЕРМИНОЛОГИИ (ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИИ)**

В статье поднимается вопрос о целесообразности употребления в качестве «рядостоящих» терминов *латинский язык* и *медицинская терминология* в названии учебной дисциплины «Латинский язык, основы медицинской терминологии». Таким образом, раскрывается принципиальная позиция автора, которая видится в разграничении лингвистической (отсылка к *латинскому языку*) и терминологической (отсылка к *медицинской терминологии*) составляющих содержания указанной дисциплины. В сложившейся традиции ее преподавания терминология вполне может иметь самостоятельный фокус изучения, ведь именно терминология обуславливает медицинскую направленность содержания дисциплины, что коренным образом отличает методiku ее преподавания в данном ключе от филологического подхода. Подобная позиция отвечает целевым установкам российского образования, которое ориентировано на выпускника вуза как носителя ряда компетенций; для обучающихся медицинских факультетов немедицинских вузов

важнейшим в ряду прочих оказывается владение медицинской терминологией.

В связи с этим в статье обосновывается идея обособления медицинской терминологии в самостоятельную учебную дисциплину, понимаемую как систему, требующую особого методологического подхода в преподавании на медицинских факультетах. Особое внимание в статье уделено систематизирующему подходу, который является платформой методологии преподавания латинской терминологии в вузе. Именно благодаря ему задается логика усвоения лексико-грамматических категорий и помогает формировать *системное* восприятие обучающимися медицинской терминологии.

Ключевые слова: латинский язык, медицинская терминология, грамматика, методология, методика преподавания.

**A. A. Kachalkin,**  
*Senior lecturer, Peoples' Friendship University of Russia,*  
*Moscow, Russia*

## **LATIN LANGUAGE VERSUS THE FUNDAMENTAL TERMINOLOGY (METHODOLOGY QUESTIONS)**

The article raises the question of the appropriateness of using Latin language and medical terminology in the name of the academic discipline «Latin language, fundamentals of medical terminology». Thus, the author's principled position is revealed, which is seen in the differentiation of linguistic (reference to the Latin language) and terminological (reference to medical terminology) components of the content of the specified discipline. In the tradition of teaching the terminology may have an independent focus of study, because terminology

determines medical focus discipline that radically distinguishes the methodology of teaching in this key linguistic approach.

This position corresponds to the goals of Russian education, which is focused on the University graduate as a carrier of a number of competencies; for students of medical faculties of non-medical universities, the most important among others is the possession of medical terminology. In this regard, the article substantiates the idea of separating medical terminology into an independent academic discipline, understood as a system that requires a special methodological approach in teaching at medical faculties. Special attention is paid to the systematizing approach, which is a platform for the methodology of teaching Latin terminology in higher education. It is thanks to it that the logic of learning lexical and grammatical categories is set and helps to form a systematic perception of medical terminology by students.

Key words: Latin language, medical terminology, grammar, methodology, teaching method.

Разработка методологических подходов к преподаванию дисциплины «Латинский язык, основы медицинской терминологии», адекватных современному положению дел, является острой проблемой. Большинству авторов терминология видится лишь как придаток к грамматике латыни, и за этим шаблоном терминология совсем не рассматривается в качестве самостоятельного направления для исследований. В современных научных и научно-методических трудах данная идея продолжает определять вектор взглядов на предмет и содержание поставленного вопроса (А. М. Ивахнова-Гордеева, 2018; Л. В. Долгушина, 2015; М. Н. Лазарева, М. Н. Нечай, 2016; М. Н. Чернявский, 2013 и др.).

Базис медицинской терминологии, безусловно, уходит корнями в грамматику латинского языка. Тем не менее, развитие терминологии, иногда стихийное, осуществляется по особым законам, не зависимым от общих языковых закономерностей. Более того, сложившаяся практика применения и употребления профессиональной медицинской лексики требует как разработки дополнительных принципов для ее классификации, так и формирования правил инновационного характера, регламентирующих использование терминологических единиц.

Проиллюстрируем примерами нашу позицию, опираясь в основном на материал *анатомической* терминологии, так как этот раздел медицинской латыни традиционно рассматривается первым из всех трёх разделов учебной дисциплины, ему уделяется большее количество часов и, наконец, основные грамматические сведения излагаются именно в рамках этого раздела.

Существительные второго склонения мужского рода с окончанием *-eg* в латинском языке встречаются нечасто, а в лексическом минимуме студентов-медиков можно выделить лишь один (!) значимый термин – существительное *сансег*. Этот термин из раздела клинической терминологии (в которой акцент делается на изучение терминоэлементов, а не отдельных терминов) актуален фактически только в своей начальной форме, то есть существенной грамматической привязки ко второму склонению у него нет. В разделе же анатомической терминологии, при изучении которого и происходит знакомство с грамматическими окончаниями, *все* существительные из лексического минимума с окончанием *-eg* относятся не ко второму, а к третьему склонению; кроме того, не все эти существительные мужского рода. В этом случае возникает закономерный, на наш взгляд, вопрос –



зачем для студентов негуманитарного профиля включать в таблицу падежных окончаний существительных второго склонения дополнительное (фактически лишнее) окончание, которое не иллюстрируется ни одним соответствующим термином из анатомии, более того, возможна путаница с терминами третьего склонения? Мы говорим именно о существительных, потому что основополагающим моментом для придания анатомической терминологии упомянутых выше упорядоченности и систематичности считаем принцип последовательного изложения терминов: сначала существительные, потом прилагательные. Согласно авторской позиции, такой подход оправдан с нескольких точек зрения.

Прежде всего, существительные представляют собой более значимую, более существенную часть речи; используя только существительные (несогласованное определение), можно выразить значительное количество понятий в анатомической терминологии, которые и рассматриваются в качестве примеров при последовательном изложении существительных всех пяти склонений. При рассмотрении этих примеров важно уделить внимание принципиальному методологическому моменту: при изучении лексического минимума только существительных прилагательные тоже встречаются [3].

Речь идёт об отдельных терминах (*hallux*, *thymus*, *colon* и т.п.) и словосочетаниях (*articulatio genus*, *medulla ossium*, *bulbus oculi* и т.п.), не совпадающих в переводе по лингвистическим статусам. Подобное несовпадение осложняется тем обстоятельством, что в большинстве случаев возможен дословный перевод, то есть каждое слово в словосочетании можно перевести отдельно. Все эти моменты важно освещать и анализировать для того, чтобы помочь студентам избегать терминологических ошибок или неточностей [9], которые могут иметь место при

невнимательном переводе словосочетаний, особенно при грамматически верном варианте (например, *digitus major pedis* вместо *hallux*). Очевидно, что вышеперечисленные особенности требуют разграниченного рассмотрения этих двух частей речи.

Далее, большое количество прилагательных образовано от однокоренных существительных – тем самым студентам предоставляется возможность не только активизировать уже освоенный лексический минимум существительных, но и самостоятельно (и осознанно) расширять рамки лексического минимума за счет освоения и реализации на практике различных словообразовательных схем.

Наконец, основные четыре грамматические категории (род, число, падеж, склонение) одинаковы для обеих частей речи, а системы падежных окончаний существительных и прилагательных в латинском языке практически полностью совпадают. В этом случае уже преподавателю предоставляется возможность реализовать удачный методологический приём – новый материал преподносится как повторение пройденного.

Таким образом, возвращаясь к вопросу о включении окончания *-er* в таблицу падежных окончаний второго склонения, следует отметить, что это нецелесообразно; причем не только для существительных. В базовом лексическом минимуме анатомической терминологии всего три прилагательных второго склонения мужского рода с окончанием *-er* (*dexter*, *sinister*, *liber*), но при этом частотность употребления в терминологии первых двух из них является очень высокой. Прилагательные «правый» и «левый» входят в top-50 наиболее употребительных анатомических терминов: *dexter* - 73 контекста, *sinister* – 67 [1]. Тем самым складывается интересная парадоксальная ситуация: с одной стороны, окончание для прилагательных

редкое, а с другой стороны употребляются эти прилагательные очень часто. Уже одно это обстоятельство позволяет рассматривать такие прилагательные отдельно и не включать в таблицу стандартных прилагательных первой группы (с окончанием *-us* в форме мужского рода). Однако гораздо важнее то, что эти прилагательные обладают рядом грамматических особенностей: во-первых, непосредственно само окончание, во-вторых, беглое «е», в-третьих, особенности при склонении и при образовании форм женского и среднего родов (окончания *добавляются* к форме мужского рода, а не заменяют его). Любой же нестандартный момент, нарушающий системное изложение и восприятие терминологии следует рассматривать, разбирать и комментировать отдельно.

Рассмотренные примеры отражают авторскую методику [4-5], позволяющую представить медицинскую терминологию как систему, обязательную для усвоения обучающимися как основы для формирования базовых учебных компетенций по профилю обучения.

### Литература

1. Бахрушина Л. А. Латинско-русский и русско-латинский словарь наиболее употребительных анатомических терминов: уч. пос. / под ред. В. Ф. Новодрановой. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. 202 с.
2. Долгушина Л. В. Латинский язык и основы медицинской терминологии. Новосибирск: РИЦ НГУ, 2015. 96 с.
3. Качалкин А. А. Анатомическая терминология: сборник упражнений. М.: РУДН, 2013. 119 с.
4. Качалкин А. А. Систематизирующий подход как основа методологии преподавания латинской терминологии в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. Вып. 62 (2). С. 113-116.

5. Качалкин А. А. Специфика преподавания дисциплины «Латинский язык, основы терминологии» на медицинских факультетах // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. № 3. Т. 22. С. 172-176.
6. Лазарева М. Н., Нечай М. Н. Латинский язык и терминология фармации.- М: КНОРУС, 2016. 564 с.
7. Учебник по латинскому языку и основам медицинской терминологии. Под ред. А. М. Ивахновой-Гордеевой. СПб.: издание ФГБОУ ВО СПбГПМУ, 2018. 79 с.
8. Чернявский М. Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии: учебник. М.: ЗАО «ШИКО», 2013. 448 с.
9. Шулекина Ю. А. Современный учебный текст в свете междисциплинарных исследований // Проблемы интеграции и адаптации детей и подростков с ограниченными возможностями в социальной среде. Сборник статей. Москва, 2014. С. 30-35.

## **РУБРИКА**

### **Методология современного образования**

---

**УДК 372.8**

**М110**

**В. П. Мусина,**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и дифференциальной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, Санкт-Петербург, Россия*

#### **ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ**

В представленном материале статьи впервые описываются результаты эмпирического исследования трудовой мотивации студентов выпускного курса. Изучение особенностей трудовой мотивации выпускников проводилось с целью выработки для вуза и принимающих компаний практических рекомендаций по её развитию.

Актуальность данной темы заключается в том, что исследование мотивации выпускников вузов на настоящий момент необходимо, чтобы самому студенту-выпускнику переоценить значимость ряда ценностей, переосмыслить своё место как будущего специалиста, принять на себя ответственность за результат своей деятельности и в дальнейшем за результат деятельности всего трудового коллектива, в котором он будет трудиться.

Ключевые слова: трудовая мотивация, ценности, личность, студенты, психолого-педагогические рекомендации.

**V. P. Musina,**  
*Ph. D, lecturer, St. Petersburg state institute of psychology and social work, Saint Petersburg, Russia*

## **FEATURES OF LABOR MOTIVATION OF GRADUATES OF UNIVERSITIES**

For the first time in this article, the results of an empirical study of the labor motivation of graduate students are described. The study of the peculiarities of labor motivation of graduates was carried out with the aim of developing practical recommendations for the university and host companies on its development.

The relevance of this topic lies in the fact that the study of the motivation of university graduates is necessary in order for the graduate student himself to overestimate the significance of the series, to rethink his place as a future specialist, to take responsibility for the result of his activities and, in the future, for the result of the work of the entire work collective, in which he will work.

Key words: labor motivation, values, personality, students, psychological and pedagogical recommendations.

Знание мотивационного портрета личности имеет огромное значения для осуществления их успешной трудовой деятельности. Взаимосвязь трудовой мотивации и ценностных ориентиров человека на объективном уровне определена общим результатом, который стимулирует развитие личности. Так студент-выпускник вуза сможет

осознать скрытую трудовую мотивацию, её особенности и в дальнейшем управлять её развитием. Это важно и для педагогического коллектива вуза, поскольку только преподаватели смогут донести до студенчества, что психологические знания о механизмах трудовой мотивации актуальны и очень важны для гармоничной жизни в дальнейшем, поскольку труд в жизни взрослого человека занимает основное место.

Личностная мотивация выступает самой дискуссионной темой. Разнообразные взгляды учёных на неё описаны отечественными учёными – Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, А. А. Ухтомским, В. С. Мерлиным, Б. Г. Ананьевым, П. М. Якобсоном, В. В. Столиным, Е. П. Ильиным, и др., а также учеными зарубежных стран – З. Фрейдом, К. Г. Юнгом, А. Адлером, В. Райхом, К. Левиным, Г. Оллпортом, А. Маслоу, Х. Хекхаузенем, Р. Эммонсом, А. Франком, Я. Стюарт-Гамильтоном, Л. Хьеллом, Д. Зиглером и др.

Теоретическое изучение мотивации выпускников вузов указывает на возросший интерес к вопросу ее ценностно-смысловой детерминации. Выделяется группа направлений, исследующих ценностно-смысловые аспекты субъекта – речь идёт о смыслообразующих мотивах и личностных смыслах (по А. Н. Леонтьеву), о смысловой сфере личности (по Л. И. Божович), о системе отношений личности (по В. Н. Мясищеву), о «значащих» переживаниях (по Ф. В. Бассину), о смысловых установках (А. Г. Асмолову), о смысловых ценностях (по Б. С. Братусь), о ценностно-эмоциональном аспекте мотивации (по В. Г. Асееву), о смысловом аспекте волевой регуляции (по В. А. Иванникову), о смысле жизни и смысле труда (по В. Франклу) и др. Необходимо сказать и о зарубежных ученых, внесших огромную лепту в изучение трудовой мотивации, – это: Дж. Адам, К. Альдерфер,

В. Врум, Ф. Герцберг, Дж. Кайр, К. Левин, Э. Лок, Д. МакКлелланд, А. Маслоу, Л. Портер, Дж. Уотсон.

Проблема изучения мотивационной сферы личности состоит в том, что её психологическая природа осталась на настоящее время недопонятой, воззрения на её сущность являются не вполне определёнными, поскольку отсутствует единая теория мотивационной сферы личности, и, в связи с чем, становится невозможно дать ответ на ряд психологических вопросов, взаимосвязанных со спецификой особенностей эффективного раскрытия и применения потенциала выпускников вузов.

Таким образом, проведение специального экспериментального исследования, направленного на обнаружение ценностных основ мотивации личности выпускника вуза, является необходимостью. Важно изучить особенности мотивационно-смысловой сферы выпускников вузов и составить психолого-педагогические рекомендации по формированию трудовой мотивации.

Возможно, что личностные ценностно-смысловые ориентиры выпускников вузов взаимосвязаны с их трудовой мотивационной направленностью.

В эксперименте принимали участие 60 студентов (в возрасте 22-24 года) очного отделения выпускного курса инженерно-технического вуза.

Конкретными методиками психодиагностики определены: опросник «Направленность личности» авторов: В. Смекала и М. Кучера; методика «Локус контроля» Д. Роттера; опросник терминальных ценностей И. Г. Сенина; методика «Мотивация профессиональной карьеры» М. Шейна («Якоря карьеры»).

Ниже представим основные, полученные нами результаты (таблица 1).



Таблица 1. Параметры распределений изучаемых свойств у студентов-выпускников

Шкалы	Максимальное значение	Минимальное значение	Среднее значение	Стандартное отклонение	Коэф. вариации, %
<b>«Мотивация профессиональной карьеры Шейна»</b>					
Профессиональная компетентность	8,6	2,2	5,7	1,8	31
Менеджмент	8,4	2,8	5,6	1,3	24
Автономия	8,4	3,6	6,0	1,5	26
Стабильность места	10	3	8,5	1,5	19
Стабильность места жительства	9	1	5,7	2,2	39
Служение	10	5,4	7,6	1,2	17
Вызов	8,2	3,8	5,7	1,3	23
Интеграция стилей	9,8	5,4	7,8	1,0	13
Предпринимательство	9,3	1,8	5,2	2,5	49
<b>«Направленность личности»</b>					
На себя	18	7	11,5	2,8	25
На взаимоотношения	11	2	6,8	2,7	40
На задание	17	4	11,4	3,1	27
<b>«Локус контроля»</b>					
Экстернальный	17	6	11,6	3,4	30
Интернальный	17	6	11,2	3,3	30
<b>«Опросник терминальных ценностей»</b>					
Собственный престиж	9	1	5,0	2,4	48
Высокое материальное	10	3	6,2	1,6	26

Креативность	10	1	4,4	2,0	46
Активные социальные	9	2	5,0	1,8	37
Развитие себя	9	2	5,6	1,6	28
Достижения	10	5	6,8	1,5	22
Духовное	9	2	5,3	1,9	36
Сохранение собственной	10	2	5,5	2,3	42
Увлечения	10	1	5,3	2,5	48

В методике М. Шейна «Мотивация профессиональной карьеры» высокие показатели выявлены по трём шкалам «Стабильность места работы» (8,56), «Служение» (7,69), «Интеграция стилей жизни» (7,89). Анализ данных показателей в соотношении с параметром стандартного отклонения демонстрирует то, что полученные исследуемыми студентами-выпускниками баллы имеют низкое значение по этим шкалам (1,59, 1,02 и 1,29 соответственно), что говорит о маленькой вариабельности, то есть свидетельствует об однородности ряда по данным шкалам.

В свою очередь высокие значения стандартного отклонения получены по шкалам «Предпринимательство» (2,55), «Стабильность места жительства» (2,21) и «Профессиональная компетентность» (1,8). Это говорит о том, что на показатели среднего значения по данным шкалам опираться нельзя, т.к. существует большой разброс полученных данных. Это свидетельствует о высокой вариабельности, то есть полученный ряд показателей неоднороден.

Описывая психодиагностические показатели по методикам «Направленность личности» и «Локус контроля», обнаружено, что показатель стандартного

отклонения по шкалам достаточно большой, показатель коэффициента вариаций больше 25%. И это говорит о высоком показателе «неоднородность выборки», указывает на высокую вариативность черт, которые есть в выборке студентов-выпускников.

При анализе показателей по методике «Опросник терминальных ценностей» выявлено: степень показателя по шкалам «Достижения» (баллы 6,8) и «Высокое материальное положение» (баллы 6,2) является выше среднего. Самая низкая вариативность выявлена по шкале «Высокое материальное положение» (не более 26 процентов), и вариативности по показателю «Достижения» (не более двадцати двух процентов). Степень показателя выше среднего обнаружена по шкале «Собственный престиж» (два целых и четыре десятых), и по шкалам «Сохранение собственной индивидуальности» (два целых и три десятых) и «Креативность» (в баллах 2).

Таким образом, из рассмотренных 23-х признаков, только 7 имеют небольшой коэффициент вариации:

- «Интеграция стилей жизни» – 13%,
- «Служение» – 17%,
- «Стабильность места работы» – 19%,
- «Достижения» – 22%,
- «Вызов» – 23%,
- «Менеджмент» – 24%
- «Направленность на себя» – 25%.

По остальным 16 признакам коэффициент вариации превышает – 25%, что свидетельствует о высокой неоднородности выборки, высокой вариативности признаков мотивации профессиональной карьеры у студентов-выпускников.

На основании проведенного анализа можно отметить высокие индивидуальные различия мотивации профессиональной карьеры у студентов-выпускников.

Однако общей тенденцией является стремление у студентов-выпускников работать в надежной и стабильной компании, ценности которой не будут враждебны их индивидуальным ценностям, отмечается единое стремление достигнуть конкретного и осязаемого результата, при этом выпускники вузов ориентированы на интеграцию разных сторон жизни.

Взаимосвязи между мотивационными компонентами по методике «Мотивация профессиональной карьеры Шейна» и терминальными ценностями по методике «Опросник терминальных ценностей». Всего выявлено 10 взаимосвязей: 6 между мотивационными компонентами и терминальными ценностями, 4 между мотивационными компонентами. Значимыми являются взаимосвязи между «Менеджментом» и терминальными ценностями «Сохранение собственной индивидуальности» и «Развитие себя». Следует также отметить прямую значимую взаимосвязь «Сохранение собственной индивидуальности» с мотивационным компонентом «Предпринимательство». Карьерная ценность «Стабильность места работы» в свою очередь связана прямой значимой взаимосвязью с терминальными ценностями «Собственный престиж» (в большей степени 0,569) и «Достижения» (в меньшей степени 0,458). При этом ценность «Достижения» статистически связана с мотивационным компонентом «Вызов».

Анализируя полученные результаты были сделаны следующие ниже перечисленные выводы.

1. Для выпускников вузов, направленных на интегрирование усилий других людей, стремящихся взять на себя полную ответственность за конечный результат деятельности (мотивационная направленность «Менеджмент»), характерна также и мотивационная направленность на «Предпринимательство», это

отражается в стремлении создать креативный продукт трудовой деятельности, в готовности рисковать и преодолевать препятствия.

Эти составные части мотивации соотносятся с рядом терминальных ценностей – «Сохранение своей индивидуальности», «Саморазвитие». Данный ряд ценностей может проявиться в стремлении быть независимым, сохранить неповторимость и своеобразие собственной личности, собственного стиля жизни, собственных взглядов и убеждений.

2. Типична также их направленность на исследование собственных психологических черт, способностей и иной специфики собственной индивидуальности, стремление самосовершенствоваться.

3. Крайне важным для изучаемой выборки выпускников вузов является мотивационный компонент «Стабильность места работы». По данной шкале получены высокие средние значения и низкая вариативность, что свидетельствует об однородности ряда с высоким уровнем показателей. Этот мотивационный компонент говорит о том, что им важно иметь работу в организации, имеющей хорошую репутацию, которая выглядит более стабильно и надежно в данной отрасли. С такой карьерной направленностью связаны ценности: «Собственный престиж» (показывает стремление быть признанным, уважаемым, одобряемым значимыми коллегами), «Достижения» (говорит о важности, стремлении достигать поставленных целей).

4. Рассматривая взаимосвязь мотивационной характеристики «Стабильность места работы» с другими мотивационными компонентами, важно отметить карьерную направленность на «Вызов» и «Служение». Это может свидетельствовать о стремлении к конкуренции в рамках компании, преодолению препятствий, решению

трудных задач, а также о реализации в рамках конкретной компании своих жизненных ценностей – «служение людям», «желание сделать мир лучше» и т. д.

5. Обратную значимую связь показателей «Стабильность места работы» и «Стабильность места жительства» можно разъяснить так: выпускник вуза с направленностью на карьеру, аффилированный непосредственно с организацией, в которой работает, готов к переезду, если это будет необходимым; а выпускник вуза, которому более важна стабильность места жительства, готов отказаться от работы в компании (даже при перспективе роста и повышения), если это грозит покинуть постоянное место жительства.

Таким образом, для исследуемых выпускников вузов важны престиж и стабильность компании, что позволяет им реализовать свои стремления к признанию и уважению. Деятельность в компании позволяет им достигать поставленных целей, по средствам конкуренции, решения трудных задач, преодоления препятствий. Для большинства респондентов ценности в ими воображаемой такой компании не противоречат их жизненным ценностям.

Рассмотрим корреляционные связи тех ценностей, которые находятся в прямой зависимости с мотивационными компонентами (в рамках методики «Опросник терминальных ценностей»). Всего в матрице терминальных ценностей обнаружено 12 статистически значимых взаимосвязей.

Связь мотивационных компонентов была выявлена с терминальными ценностями «Собственный престиж», «Сохранение собственной индивидуальности», «Саморазвитие» и «Достижения». Этот ряд терминальных ценностей находятся в прямой значимой связи между собой – «собственный престиж» связан с «сохранением собственной индивидуальности», которая связана так же с

«Саморазвитием». А «Саморазвитие» тесно взаимосвязано с «Достижениями».

Вместе с тем, выявлены две направленности: «Высокое материальное положение» и «Активные социальные связи», которые объединяют «Собственный престиж», «Саморазвитие» и «Достижения».

Значит, стремления исследуемых выпускников вузов к высокому личному благосостоянию и установлению благоприятного взаимоотношения с окружающими, находятся во взаимосвязи со стремлением самосовершенствоваться, быть признанным, уважаемым и одобряемым со стороны значимых коллег, а также достичь осязаемого результата в процессе жизнедеятельности.

Множество взаимосвязей имеет терминальная ценность «Достижения». В связи с чем, можно отметить, что стремление достичь поставленных целей (реализация которых является основой роста уровня самооценки) находится в значимой взаимосвязи со стремлением самосовершенствоваться, самореализоваться, получить моральное удовлетворение, установить благоприятные взаимоотношения с окружающими, увеличить материальное благосостояние.

Рассмотрим взаимосвязь терминальных ценностей с направленностями личности. Всего было обнаружено 6 статистически значимых взаимосвязей (корреляционная плеяда расположена на рисунок 1).

Анализируя полученные результаты, можно указать на следующий факт: у выпускников вузов показатель «Направленность на себя» находится в прямой значимой взаимосвязи с показателем терминальной ценности «Высокое материальное положение». Значит, у выпускников вузов стремление повысить уровень материального благосостояния находится во взаимосвязи с мотивами собственного благополучия, личностного

первенства и престижа.

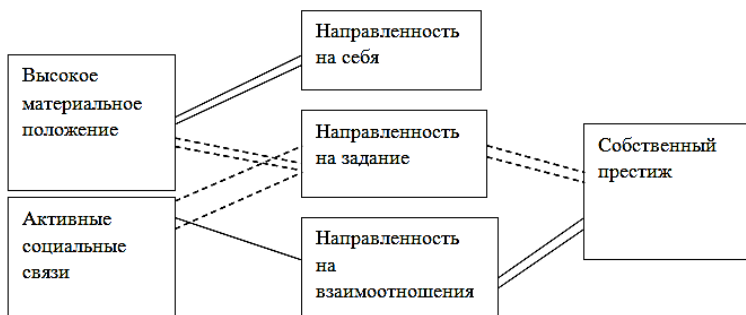


Рисунок 1. Корреляционная плеяда, отражающая связь терминальных ценностей с направленностью личности выпускников вузов (Примечания к рисунку: сплошные линии отражают положительные взаимосвязи (две линии – 0,5, одна – 0,1), пунктирные линии – отрицательные взаимосвязи).

При этом мотивы, которые порождаются самой деятельностью, привязанностью к процессу деятельности, альтруистичным стремлением познать и овладеть креативным знанием («Направленность на задание») находятся в значимой обратной взаимосвязи со стремлением к высокому материальному положению, к собственному престижу и активным социальным связям. То есть на готовность совершенствоваться в выполнении работы негативно влияет стремление к высокому материальному положению, стремление быть признанным, уважаемым и одобряемым со стороны значимых лиц, а также стремление установить взаимоотношения с окружающими коллегами.

Мотив, связанный со стремлением к совместной деятельности, к поддержанию хороших отношений, находится в значимой взаимосвязи с ценностями



«Собственный престиж» и «Активные социальные связи».

Значит, стремление установить благоприятные взаимоотношения с окружающими, стремление к уважению и признанию со стороны значимых людей порождают направленность и интерес выполнять совместную деятельность.

В связи с тем, что среди данной выборки студентов преобладают лица с внешним (экстернальным) локусом контроля (58%), то в процессе повышения их трудовой мотивации необходимо развивать внутренний (интернальный) локус контроля, так как выпускники вузов с интернальным локусом контроля в работе отличаются решительностью, самостоятельностью, ответственностью. При развитии их трудовой мотивации можно прибегнуть к поощрению процесса повышения профессиональных навыков и достижения высоких трудовых результатов. А так же к дополнительному вознаграждению стремлений достичь новых вершин саморазвития, приобретать новые навыки и знания. Вознаграждение, ориентированное на оплату приобретения новых эффективных навыков, способствует формированию внутреннего локуса контроля и внутренней мотивации у выпускников вузов, у которых уровень профессиональных навыков связан с полученными вознаграждениями.

Не смотря на то, что у выпускников вузов деловая направленность является преобладающей (47%), наряду с направленностью на себя (37%) и на взаимоотношения (16%), необходимо стремиться к увеличению числа выпускников вузов, направленных на выполнение заданий. Это обусловлено тем, что выпускники вузов с деловой направленностью увлечены процессом деятельности, стремятся к познанию, овладению новыми умениями и профессиональными навыками. Развитие мотивации в данном направлении можно осуществлять разными

способами:

- поощрять за выполнение очень сложной или неординарной задачи;
- способствовать определению приоритетов в выполнении запланированных работ;
- освободить от второстепенных функциональных обязанностей (придание первоочередности трудным задачам будет способствовать концентрации внимания на них, и побуждать к более энергичным действиям по их решению);
- проинформировать всех выпускников вузов об осуществлении сложного проекта с указанием сроков выполнения и ответственных лиц;
- установить определенные санкции на тот случай, если запланированный круг задач не будет выполнен в срок, но назначить вознаграждение за их выполнение ранее назначенной даты.

Мы определили, что в основе профессиональной концепции у данной выборки студентов-выпускников лежат значимые интересы и ценности: стабильность места работы, интеграция стилей жизни, служение. Ориентация на стабильность места работы обусловлена безопасностью. Значит, у таких выпускников будет повышаться трудовая мотивация при условии обеспечения долгосрочного срока работы в одной организации, и чтобы организация имела хорошую репутацию, выглядела надежной в своей отрасли.

Ориентация на интеграцию стилей жизни сигнализирует о том, что выпускники вузов направлены на интеграцию различных сторон жизни и стремятся к их сбалансированности. Данную ценностную ориентацию можно поддержать:

- нормированным рабочим днем (или наоборот, более свободным графиком работы);
- исключить внерабочие задания и поручения;

- осуществлять развитие и обучение персонала.

Также для выпускников вузов представляется важным реализовать на работе свои главные жизненные ценности. В связи с этим важно, чтобы компания придерживалась своего курса, следовала своим целям и ценностям, позволяя, таким образом, реализовать ценности выпускников вузов.

В результате исследования терминальных ценностей выпускников вузов были определены наиболее важные из них:

- достижения;
- высокое материальное положение;
- сохранение собственной индивидуальности.

Поэтому руководителям при организации рабочего процесса у выпускников, необходимо:

- ставить перед ними новые, сложные и амбициозные задачи, которые могут позволить в процессе их выполнения проявить свою индивидуальность и творческое начало;
- обеспечить карьерный рост, рост ответственности и влияния, возможность самораскрытия и самовыражения;
- уделить особое внимание вопросу материального вознаграждения, обеспечить высокий уровень заработной платы, учредить справедливые вознаграждения за результаты работы, обеспечить социальные блага (плату за обучение, медицинское обслуживание, страхование и отдых).

Таким образом, понимание личностных ценностно-смысловых ориентиров способствует определению мотивационной сферы каждого выпускника вуза. Необходимо формировать корпоративную культуру трудовой деятельности исходя из ценностно-смысловых ориентиров выпускников вузов, создавать в компании атмосферу, когда каждый из них ощущает причастность к

конечным результатам деятельности, а также обеспечивать психологический комфорт, благоприятный для самореализации в рамках профессиональной деятельности – такой климат способствует самовыражению, самоактуализации и самореализации человека на своем жизненном пути.

Таким образом, в заключение можно перечислить следующие ниже перечисленные факторы.

1. К психологическим методам мотивации выпускников вузов как будущих работников относится широкий ряд тренингов в рамках позитивной психологии. Например, тренинг по развитию самоактуализации, тренинг личностного роста, тренинг позитивной психологии. Все они могут быть рекомендованы выпускникам вуза. Есть ряд тренингов на оптимизацию профессиональных установок в конкретной профессиональной деятельности. Например, позитивная психология – отрасль психологического знания и психологической практики, в центре которой находится позитивный потенциал человека. Практические технологии позитивной психологии ориентированы на возможность раскрытия человеком внутренних ресурсов преодоления жизненных стрессов, ограничений, препятствий и трудностей, и создания внутриличностной ресурсной основы персональных достижений, жизненного благополучия и успеха, которые являются фундаментальными составляющими человеческого счастья. Принципиальным преимуществом позитивной психологии является то, что она не культивирует болезнь или проблему, а использует технологии, опирающиеся на состояние внутренней активности и направленность на благополучие человека. В процессе тренингов в русле позитивной психологии достигаются мощные терапевтические эффекты личностного роста и высокая персональная

результативность в различных сферах практической деятельности.

2. К прямому экономическому мотивированию относится ряд мероприятий, речь идёт:

- об основной оплате труда; о дополнительной оплате труда (нужен учет индексов – сложных манипуляций и квалификационных показателей труда при совмещении профессий, сверхнормативности работы, социальной гарантии от организации);
- о вознаграждении (об определении индивидуального вклада в итоговые результаты при производстве за конкретное время); о премии (об увязке результатов труда отдельной структурной единицы компании и сотрудника сообразно главному критерию эффективности деятельности компании – прибыли);
- о различных видах выплат (к примеру, об оплате проезда; о прогрессивных выплатах; о выдаче нескольких должностных окладов в момент выхода сотрудника на пенсию и проч.). Дополнительная выплата за стаж работы может быть 10–35% от установленных окладов. Люди, проработавшие в компании свыше двух лет, трудятся более эффективно, приносят значительную часть прибыли. Решения по повышению заработной платы работника принимаются его прямым руководством, при этом важен факт отсутствия нареканий к дисциплине.

Постоянный рост оплаты труда не может до бесконечности поддерживать трудовую активность на нужном уровне, потому что отсутствует внутренняя мотивация. Уровень выплат является только внешним стимулированием, это полезно на короткое время – возникает привычка к данному типу стимуляции. Односторонность стимуляции работников только материальным поощрением не приведёт к вечному росту

производительности труда.

В косвенную экономическую мотивацию входит ряд мероприятий – речь идёт: о предоставлении служебного автомобиля; о пользовании домом отдыха, детским оздоровительным лагерем на льготных основаниях и прочее.

К организационному методу мотивирования относится ряд мероприятий – речь идёт:

- о мотивации интересными целями;
- о мотивации обогащением содержательной стороны труда (предоставлениях интересных, разнообразных и социально значимых возможностей, где есть широкая перспектива в профессиональном и должностном росте, что повышает развитие самостоятельности и ответственности сотрудника);
- о мотивации принятия решений в компании (предоставлении сотрудникам права голоса для решения круга вопросов, вовлечении работников в коллективное творчество, о реальности делегирования им права и ответственности).

К морально-психологическим методам в стимулировании относится ряд основных элементов – речь идёт о 4-х компонентах.

1. Надо создать условия, когда человек испытывает профессиональное достоинство за ответственность за порученную работу, за ее результат.

2. Должна быть организация ситуации «вызова», которая обеспечивает возможность любому работнику, исполняя трудовые обязанности, показывать свои достижения, наилучшее выполнение задания, ощущать собственное значение. И с этой целью проект вынужден иметь некоторый риск, но и шанс достигнуть позитивного результата.

3. Есть необходимость признать авторство.

К примеру, показавшие лучший результат сотрудники смогут иметь права на подписание документов, что ими выработаны.

4. Необходимо высоко оценивать лично и публично. Громадное значение имеет личная оценка. Особенно отличающиеся эффективным трудом работники должны быть помещены в особых докладах руководству компании, ему представлены, лично поздравлены с праздниками и семейными датами. Публичность оценки выражается в объявлении благодарностей, награждений ценным подарком, почетной грамотой и проч.

На развитие мотивации работников влияют многие факторы. Обычно особенности управляющего компанией являются определяющими в стиле взаимоотношений работников.

Управление мотивацией работников даёт руководству компании возможности влияния на поведение и работу людей. Многочисленный ряд научных данных показал, что компании с выраженностью направления на развитие мотивации достигли огромной эффективности в сфере раскрытия и применения человеческого ресурса.

Подводя итог эмпирическому исследованию, можно сделать следующие *общие выводы*.

1. Обнаружена достаточно высокая неоднородность выборки, высокая вариативность признаков. Это означает, что мотивационная направленность и ценностно-смысловые ориентиры у выпускников вузов очень разные.

2. В соответствии с полученными данными можно сделать вывод, что наиболее значимыми мотивационными направленностями для выпускников вузов являются «Стабильность места работы», «Интеграция стилей жизни» и «Служение».

3. Результаты по методике «Опросник терминальных ценностей» показали, что основными ценностно-

смысловыми ориентирами для выпускников вузов являются «Достижения», «Высокое материальное положение» и «Развитие себя».

4. Исходя из данных корреляционного анализа, можно сделать вывод, что личностные ценностно-смысловые ориентиры выпускников вузов взаимосвязаны с их трудовой мотивационной направленностью. Можно предположить, что их карьера наполнена личностным смыслом, ценностным содержанием, конгруэнтным общей направленности личности.

5. Наиболее значимые корреляционные связи были выявлены между мотивационной направленностью «Менеджмент» и ценностно-смысловым личностным аспектом «Сохранение собственной индивидуальности», а так же «Стабильность места работы» и «Собственный престиж». Это свидетельствует о том, что стремление выпускника вуза сохранить неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов и убеждений проявляется в стремлении к карьерному росту, к управлению различными сторонами деятельности, с готовностью нести всю полноту ответственности за конечный результат. Вместе с тем, стремление выпускника вуза к признанию и уважению выражается в осуществлении своей профессиональной деятельности в такой компании, которая престижна и надежна, имеет хорошую репутацию.

6. Мотивам, порождаемым самой деятельностью (направленность на задание) противостоят такие личностные ценности как стремление к материальному благополучию, к признанию и уважению, а также стремление к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми. При этом стремление к высокому материальному благополучию связано с мотивами собственного благополучия, стремлением к личностному первенству, престижу. А личностная



направленность на взаимоотношения и стремление к признанию и уважению порождают мотив совместной деятельности (карьерную направленность на взаимоотношения).

7. Психолого-педагогические рекомендации по развитию трудовой мотивации выпускников вузов в лоне самого вуза и в дальнейшем в компании заключаются в следующем: необходимо развитие интернального локуса контроля за счет введения поощрений высоких профессиональных навыков и новых знаний; развитие деловой направленности за счет вознаграждения за выполнение очень сложных или неординарных задач; необходимо способствовать определению приоритетов в выполнении запланированных задач.

Полагаем, что необходимо учитывать мотивационную концепцию выпускников вузов: обеспечивать стабильность работы в компании, следование компании своим курсом, своим целям и ценностям, позволяя, таким образом, реализовать ценности человека. Учитывая терминальные ценности выпускников вузов, будущим их руководителям в компании необходимо ставить им новые, сложные задачи, которые позволили бы в процессе их выполнения проявить вчерашнему студенту свою индивидуальность и творческое начало; обеспечить карьерный рост, рост ответственности и влияния, возможность самораскрытия и самовыражения.

## Литература

1. Десслер Э. Управление персоналом. М.: БИНОМ, 2015. 120 с.
2. Ермолова В. С. Современное образование как необходимый вектор развития человеческого потенциала //

Конструктивные педагогические заметки. 2019. Т. 1. № 7 (11) С. 22–29.

3. Леонтьев Д. А. Новые ориентиры понимания личности в психологии: от необходимого к возможному // Вопросы психологии. 2016. № 3. С. 3-27

4. Маслоу А. Мотивация и личность (Серия «Мастера психологии»). СПб.: Питер, 2016. 400 с.

5. Шаталова Н. П. Образовательная среда: конструктивный подход // Конструктивные педагогические заметки. 2017. Т. 3. № 5 (8). С. 28–37.

## **РУБРИКА**

### **Психолого-педагогическое сопровождение реализации ФГОС в системе образования**

---

УДК 372.851

Д 814

**И. А. Дудковская,**  
*кандидат педагогических наук, завкафедрой  
математики, информатики и методики преподавания,  
Новосибирский государственный педагогический  
университет (Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

#### **ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ КОГНИТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ**

В данной статье, опираясь на классификацию техник когнитивной визуализации, автор среди всевозможных средств обучения: таймлайн, ментальные карты, скрайбинг, инфографика, предлагает для обучения математике применять ментальной карты.

Преобразования во многих сферах государства и общества характеризуют нынешний этап развития общества. Они кардинальным образом оказывают влияние на запросы, которые предъявляются к российской системе образования. Современные дети читают меньше, а необходимую им информацию воспринимают визуально. Сухой монолог преподавателя быстро утомляет обучающихся, демотивирует. Некоторым ученикам сложно воспринимать информацию на слух, и им необходимо визуальное отображение материала.

Возникает необходимость изменить способы подачи учебной информации, соответственно, изменить современный процесс обучения. Решить данную задачу можно при помощи визуализации учебной информации. Визуализируя учебную информацию, преподаватель решает несколько задач: такой материал прочнее отражается в памяти учеников, обеспечивается наглядность, сравнение с предыдущей и последующей информацией.

В статье автор, рассматривая различные техники визуализации учебной информации, отмечает значимость использования ментальных карт в учебном процессе. Убедительно показывает, что в отличии от средства подачи учебной информации в «старой школе», данная техника применима практически к любой теме или разделу.

Ключевые слова: когнитивная визуализация; средства когнитивной визуализации учебного материала; ментальная карта; обучение математике.

**I. A. Dudkowska,**

*Candidate of pedagogical Sciences, head of the Department  
mathematics, Informatics and teaching methods, Novosibirsk  
state pedagogical University University (Kuibyshev branch),  
Kuibyshev, Russia*

## **APPLICATION OF MEANS OF COGNITIVE VISUALIZATION OF EDUCATIONAL MATERIAL WHEN TEACHING MATHEMATICS**

In this article, relying on the classification of cognitive visualization techniques, the author among all kinds of teaching tools: timeline, mental maps, scribing, infographics, suggests using a mental map for teaching mathematics.

Transformations in many areas of the state and society characterize the current stage of development of society. They fundamentally affect the demands placed on the Russian education system. Modern children read less, and perceive the information they need visually. The dry monologue of the teacher quickly tires the students, demotivates. Some students find it difficult to perceive information by ear, and they need a visual display of the material.

There is a need to change the ways of supplying educational information, respectively, to change the modern learning process. This problem can be solved by visualizing educational information. By visualizing educational information, the teacher solves several problems: such material is more firmly reflected in the students' memory, visualization, comparison with previous and subsequent information is provided.

In the article, the author, considering various techniques for visualizing educational information, notes the importance of using mental maps in the educational process. It convincingly shows that, unlike the means of supplying educational information in the «old school», this technique is applicable to almost any topic or section.

Key words: cognitive visualization; means of cognitive visualization of educational material; mental map; learning math.

Современные технологии постоянно развиваются и поэтому круг возможностей для обучения будущего поколения, улучшается с каждым разом, претерпевая изменения в средствах подачи учебной информации [2-5]. То, что было несколько лет назад невозможным, становится реальностью, благодаря инновационным технологиям и разработкам учёных и программистов.

Опираясь на классификацию техник когнитивной визуализации, можно выделить следующие: таймлайн, ментальные карты, скрайбинг, инфографика.

Рассматривая различные техники визуализации учебной информации, необходимо отметить значимость использования ментальных карт в учебном процессе.

Ментальная карта, которую называют «карта разума», применяется как техника для визуализации мысли. Приложения ментальных карт очень разнообразны. Например, ее можно использовать для исправления, понимания и запоминания содержания книги или текста, генерации и написания идей, самостоятельного понимания новой темы и подготовки решения.

Ментальные карты – это альтернативный метод записи текста, списков и диаграмм (например, "деревьев" или диаграмм связей). Основное отличие ментальных карт от других техник визуализации заключается, главным образом в том, что ментальные карты активизируют память. Списки, полный текст, гистограммы и диаграммы однообразны. Ментальные карты, напротив, используют все возможные способы активизации восприятия за счет разнообразия:

- разная толщина линий;
- разный цвет ветвей;
- точно подобранные ключевые слова, имеющие смысл лично для ученика, использование образов и символов.

Техника ментальных карт позволяет не только упорядочивать и структурировать информацию, но и лучше воспринимать, понимать, запоминать и ассоциировать ее. В отличие от других средств подачи учебной информации, данная техника применима практически к любой теме или разделу.

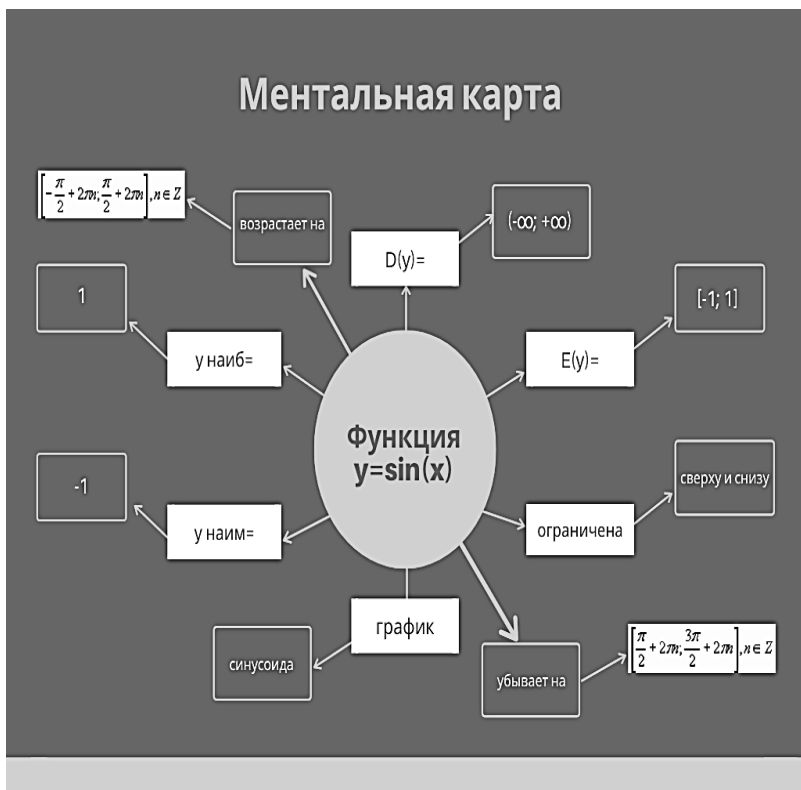


Рисунок 1. Ментальная карта по теме «Функция  $y = \sin x$ , ее свойства и график»

Как известно, одна из достаточно сложных тем в курсе математики 10 класса – это «Функция  $y = \sin x$ , ее свойства и график». Поэтому действительно важно для обучающихся преподнести знания таким образом, чтобы они оказались целостной системой, а не набором понятий, свойств, применимых к описанию функции  $y = \sin x$ . Именно такая интеллект-карта представлена в данной статье (рисунок 1).

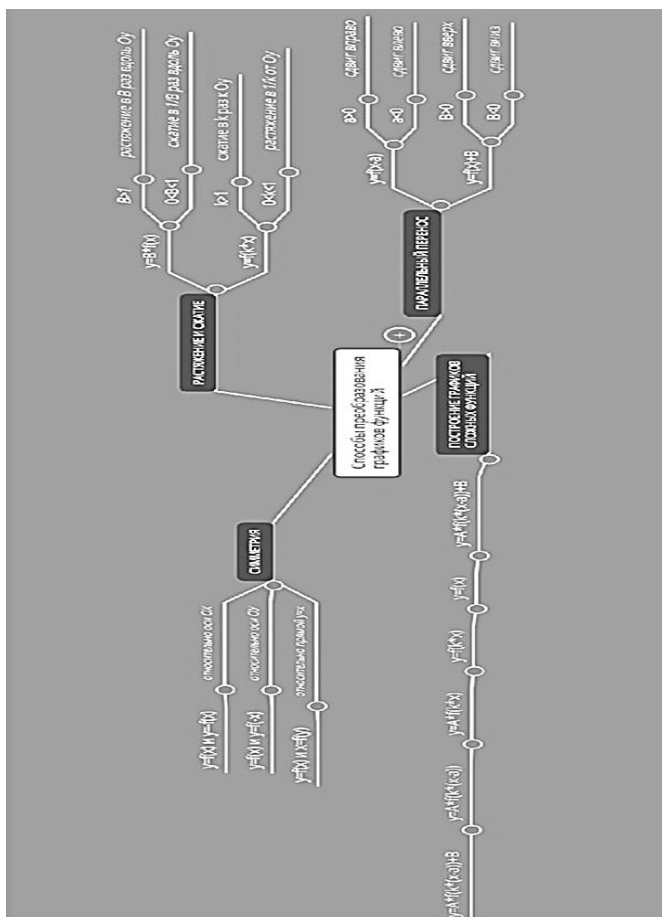


Рисунок 2. Ментальная карта по теме «Основные способы преобразования графиков»

Не менее сложной можно считать тему курса математики 11 класса «Основные способы преобразования графиков». Также знания должны преподноситься целостной системой, а не набором понятий, свойств, применимых к основным способам преобразования графиков. Ментальная карта по данной теме представлена



ниже (рисунок 2). Также разработана технологическая карта урока с использованием данной ментальной карты.

Таблица 1. Технологическая карта учебного занятия по теме «Основные способы преобразования графиков»

Технологическая карта учебного занятия по теме « <b>Основные способы преобразования графиков</b> »			
<b>Базовый учебник</b>	[1]		
<b>Тип урока</b>	Урок усвоения новых знаний		
<b>Главная дидактическая цель</b>	Сформировать представление об основных способах преобразования графиков, научить строить графики функций с помощью преобразований.		
<b>Цели по содержанию</b>	<b>Обучающие:</b> познакомить со способами преобразования графиков.	<b>Развивающие:</b> способствовать развитию памяти, внимания, алгоритмического и логического мышлений, умения анализировать, сравнивать и обобщать полученные знания.	<b>Воспитательные:</b> создавать условия для воспитания интереса к изучаемой теме, положительного отношения к знаниям, воспитания дисциплинированности, внимательности, аккуратности.
<b>Планируемые образовательные результаты</b>	<b>Личностные:</b> формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и	<b>Метапредметные:</b> умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее	<b>Предметные:</b> развитие умения преобразовывать графики функций различными способами.

	общественной практики.		
<b>Организация пространства</b>	Фронтальная		
<b>Этап учебного занятия (цель этапа)</b>	<b>Деятельность учителя</b>	<b>Деятельность обучающихся</b>	
<b>Организационный этап</b>	Приветствие		
<b>Мотивационный этап</b> (Постановка темы, мотивация на учебную деятельность)	- Сегодня мы изучим с вами новую тему, которая называется «Основные способы преобразования графиков». Кто помнит, с какими способами преобразований вы уже знакомились в среднем звене?	- Симметрия относительно осей, перенос вдоль осей.	
<b>Составление плана работы</b> (Составление алгоритма для изучения темы)	- Правильно! Сегодня нам предстоит вспомнить уже изученные способы, а также изучить новые. И как обычно, прежде чем перейти к практике, мы обратимся к теории. Открываем тетради и записываем опорный конспект.	Восприятие материала.	
<b>Реализация плана</b> (Приобретают знания данной темы)	Сейчас, чтобы представить информацию	Записывают в тетрадях.	

	<p>нагляднее, мы создадим ментальную карту, который вы в дальнейшем будете пользоваться.</p> <p>I. Симметрия относительно осей координат:</p> <p>1) относительно оси <math>Ox</math>;</p> <p>2) относительно оси <math>Oy</math>;</p> <p>Приведем примеры (построим графики):</p> <p>1. <math>y = -x^2</math> и <math>y = -\log_2 x</math>.</p> <p>2. <math>y = 2^{-x}</math> и <math>y = \log_2(-x)</math>.</p> <p>II. Сдвиг вдоль осей координат (параллельный перенос):</p> <p>1) <math>y=f(x-a)</math>, если <math>a&gt;0</math>, то сдвиг вправо если <math>a&lt;0</math>, то сдвиг влево</p> <p>2) <math>y=f(x)+B</math>, если <math>B&gt;0</math>, то сдвиг вверх если <math>B&lt;0</math>, то сдвиг вниз</p> <p>Например,</p> <p>1. <math>y = (x - 2)^2</math> и <math>y = \log_2(x + 3)</math>.</p> <p>2. <math>y = x^2 - 4</math> и <math>y = \log_2 x - 3</math>.</p> <p>III. Растяжение и</p>	
--	---	--

	<p>сжатие графика вдоль осей координат</p> <p>1) <math>y=Bf(x)</math>, если <math>B&gt;1</math>, то растяжение в <math>B</math> раз вдоль оси <math>Oy</math> если <math>0&lt;B&lt;1</math>, то сжатие в <math>1/B</math> раз вдоль оси <math>Oy</math> Замечание! Если <math>B&lt;0</math>, то сначала строится график функции <math>y= B f(x)</math>, а после <math>y=- B f(x)</math></p> <p>2) <math>y=f(kx)</math>, если <math>k&gt;1</math>, то сжатие в <math>k</math> раз к оси <math>Oy</math> если <math>0&lt;k&lt;1</math>, то растяжение в <math>1/k</math> раз от оси <math>Oy</math> Замечание! Если <math>k&lt;0</math>, то сначала строится график функции <math>y=f( k x)</math> а после <math>y=f(- k x)</math>.</p> <p>Примеры:</p> <p>1. <math>y = -2x^2</math> и <math>y = \frac{1}{2} \cos x</math>.</p> <p>2. <math>y = \sin 2x</math> и <math>y = \cos\left(\frac{1}{2}x\right)</math>.</p> <p>IV. Построение графика функции <math>y=Af(k(x-a))+B</math> по графику функции <math>y=f(x)</math> <math>y=f(x) \rightarrow</math> <math>y=f(kx) \rightarrow</math> <math>y=Af(kx) \rightarrow</math></p>	
--	--	--

	$y = Af(k(x-a)) \rightarrow$ $y = Af(k(x-a)) + B$ Рассмотрим пример $y = -\frac{1}{2}\sqrt{x+3}$ , этапы его построения: 1. $y = \sqrt{x}$ ; 2. $y = \sqrt{x+3}$ ; 3. $y = \frac{1}{2}\sqrt{x+3}$ ; 4. $y = -\frac{1}{2}\sqrt{x+3}$ . V. Симметрия относительно прямой $y=x$ График функции $x=f(y)$ симметричен относительно прямой $y=x$ графику функции $y=f(x)$ Например, $y = x^2$ и $x = y^2$ .	
<b>Первичное закрепление</b> (Приобретают навыков при работе с заданиями)	- На этом наша теория заканчивается, переходим к практике. В тетрадях и у доски № 1.58 – 1.59 (в,г), № 1.60 – 1.61 (д), № 1.62 – 1.63 (д), № 1.64 (в) В системе координат $xOy$ постройте графики функций: № 1.58 (в,г)	Выполняют задания: строят графики функций, используя ранее изученные способы.

	<p>в) <math>y = 3^x</math> и <math>y = -3^x</math>;</p> <p>г) <math>y = \log_{\frac{1}{3}} x</math> и <math>y = -\log_{\frac{1}{3}} x</math>.</p> <p>№1.59 (в,г)</p> <p>в) <math>y = 3^x</math> и <math>y = 3^{-x}</math>;</p> <p>г) <math>y = \log_{\frac{1}{3}} x</math> и <math>y = \log_{\frac{1}{3}}(-x)</math>.</p> <p>№ 1.60 (д)</p> <p><math>y = \sin x</math> и <math>y = \sin(x - 1)</math>;</p> <p>№ 1.61 (д)</p> <p><math>y = \sin x</math> и <math>y = \sin x - 2</math>;</p> <p>№ 1.62 (д)</p> <p><math>y = \sin x</math> и <math>y = 3\sin x</math>;</p> <p>№ 1.63 (д)</p> <p><math>y = \sin x</math> и <math>y = \sin 3x</math>;</p> <p>№ 1.64 (в).</p> <p><math>y = 3^x</math> и <math>x = 3^y</math>.</p> <p>Дополнительное задание для тех, кто выполнил все задания <math>y = 3 \sin(2x - \frac{\pi}{4})</math>.</p>	
<p><b>Рефлексия</b> (Зафиксировать новое содержание урока; организовать рефлексию и самооценку учениками собственной учебной деятельности)</p>	<p>- Подводим итоги. Перечислите мне основные способы преобразования графиков и охарактеризуйте их.</p> <p>- Поднимите руки те, кто не понял, как мы сегодня</p>	<p>Отвечают на вопросы.</p>

	преобразовывали графики функций.	
<b>Информация о домашнем задании</b> (Обеспечить понимание обучающимися цели, содержания и способов выполнения домашнего задания)	- И напоследок запишите домашнее задание! Спасибо всем за урок! Домашнее задание: № 1.58 – 1.59 (д), № 1.60 – 1.61 (в, г), № 1.62 – 1.63 (б), № 1.64 – 1.65 (д)	Фиксируют домашнее задание в дневник.

Таким образом, применяя различные техники когнитивной визуализации учебной информации, в частности, ментальные карты учитель обеспечивает системное и целостное восприятие информации. Такое средство как ментальная карта представляет собой мощное и эффективное средство для использования в обучении школьников, которые растут в современном развивающемся обществе, и им нужны такие же современные методы подачи информации на уроках математики.

### Литература

1. Алгебра и начала математического анализа. 11 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений: базовый и профил. уровни / С. М. Никольский, М. К. Потапов, Н. Н. Решетников, А. В. Шевкин. М.: Просвещение, 2009. 464 с.
2. Дудковская И. А. Применение средств когнитивной визуализации при обучении информатике. // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.2 (14). С. 127-136.

3. Ижденева И. В. Особенности когнитивного обучения информатике, стимулирующие развитие познавательного интереса // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8.2 (14). С. 223-235.
4. Ижденева И. В. Методика ментально-контекстного обучения информатическим дисциплинам будущих педагогов-психологов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Красноярск, 2015. 207 с.
5. Шаталова Н. П. Проблемы внедрения цифровизированных технологий в процессе образования. // Конструктивные педагогические заметки. 2020. Т. 1. № 8.1 (13). С. 54-62.

**УДК375.5**  
**Р521**

**В. Г. Петровская,**  
*кандидат психологических наук, доцент кафедры*  
*психологии и педагогики, Новосибирский*  
*государственный педагогический университет*  
*(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **ДОМАШНИЙ ПИТОМЕЦ В СЕМЕЙНОЙ СИСТЕМЕ**

В статье представлены актуальность данной темы, заключающаяся в том, что стремительно растет число домашних животных, которые играют важную роль во внутрисемейных отношениях. Анализируются немногочисленные работы авторов по данной тематике, представлена цель, методы и методики проведенного исследования. Описывается понятие «семейная система»,



рассматриваются особенности развития семейной системы на разных стадиях жизненного цикла.

Особое внимание уделяется основным законам развития семьи: закону гомеостаза и закону развития. Рассматривается понятие «гомеостаз семейной системы», под которым понимается подвижное равновесное состояние какой-либо системы, сохраняемое путем ее противодействия нарушающим равновесие внешним и внутренним факторам. Дается характеристика гомеостаза функциональной и дисфункциональной семьи.

Перечислены социально-экономические, социальное-психологические и личностные факторы, влияющие на ее целостность, описана необходимость изменения отношений на каждом этапе ее развития.

Дана характеристика функций домашних питомцев в семейной системе: сплочения, сепарации, триангуляции и замещения.

Описано исследование, представляющее собой констатирующий эксперимент, направленный на выявление различий между двумя группами испытуемых.

Проанализированы и проинтерпретированы результаты, полученные в результате исследования. При этом основное содержание исследования составляет анализ результатов, полученных при помощи математико-статистического расчета.

Ключевые слова: гомеостаз, домашний питомец, замещение, семейная система, сепарация, сплоченность.

**V. G. Petrovskaya,**

*Candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology and pedagogy, Novosibirsk state pedagogical University (Kuibyshev branch), Kuibyshev, Russia*

## A PET IN THE FAMILY SYSTEM

The article presents the relevance of this topic, which consists in the fact that the number of Pets that play an important role in intra-family relations is rapidly growing.

The author analyses different opinions on this topic, presents the purpose, methods and methods of the research. In the article is described the concept of «family system», the features of the development of the family system at different stages of the life cycle are considered.

Special attention is paid to the basic laws of family development: the law of homeostasis and the law of development. In the article is considered the concept of «homeostasis of the family system», which is interpreted as a mobile equilibrium state of a system maintained by its counteraction to external and internal factors that disturb the balance. In the article is given the characteristic of homeostasis of a functional and dysfunctional family.

Besides the author lists socio-economic, socio-psychological and personal factors that affect its integrity, describes the necessity to change relationships at each stage of its development.

The paper describes the functions of Pets in the family system: cohesion, separation, triangulation and substitution. Special attention is given to the study, which is a ascertaining experiment aimed at identifying differences between two groups of subjects.

The main content of the research is the analysis of the results obtained using mathematical and statistical calculations.

Key words: homeostasis, pet, substitution, family system, separation, cohesion.

В современном мире большинство людей проживают в городах, поэтому проблема одиночества не является новой, а для ее решения человек стал чаще заводить домашних питомцев. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) в 2019 году проводил исследование, направленное на изучение данного вопроса. Стоит отметить, что по данным компании Mars Petcare домашних животных в мире около 400 миллионов, а Россия, где проживает примерно 12,5 миллионов собак и 17,8 миллионов кошек, входит в «тройку лидеров» по их количеству после США и Китая.

Количество семей с домашними питомцами достигло 68 %, при этом 20 % участников исследования отметили, что берут животных из любви к ним, 16% делают это по желанию детей и внуков, столько же для охраны и для радости, успокоения [5]. Часто это беспородные животные, которые «подобраны с улицы», «подкинуты», «пришли сами». Директор по стратегическому развитию ВЦИОМ С. В. Львов пишет: «Домашние животные создают ощущение стабильности. ... Материальные или другие жизненные затруднения – не причина отказа от идеи завести домашнего питомца. И пусть эта гипотеза прозвучит несерьезно, возможно, к любви к братьям нашим меньшим кроется нераскрытый пока секрет «русского» счастья» [5].

Анализ литературы позволил выявить противоречие между ростом количества домашних животных и практически полным отсутствием исследований роли домашнего питомца в семейной системе. Поэтому была поставлена цель: выявить роль домашнего питомца в семейной системе.

В основе исследования находится теория систем М. Боуэна, с позиций которой семья рассматривается как совокупность тесно связанных друг с другом подсистем, а также интегративный подход к исследованию

проблематики семьи А. Я. Варги, А. В. Черникова, И. Ю. Хамитовой и пр.

Человек в течение всей жизни входит в структуру разных социальных групп, важнейшей из них является семья, для характеристики которой представители системного подхода используют такие понятия, как подсистемы (холоны), границы, правила, климат, история, мифы, иерархия, треугольники и др. Интерес исследователей к семье вполне объясним тем, что она обеспечивает не только физическое, но и духовное воспроизводство населения.

По мнению многих авторов, например, А. В. Черникова, семейная система должна находиться в постоянном взаимодействии с окружающей средой [9].

В этом случае ее функционирование оптимизируется, при этом на ее эффективность влияет и тот «ответ» на «вызов», который бросает семье жизнь. Дело в том, что в семье действует два главных закона: закон гомеостаза и закон развития, которые взаимоисключают друг друга.

*Закон гомеостаза* заключается в том, что каждая семейная система стремится сохранить существующее положение любым путем, даже в случае, если это положение неблагоприятное (по принципу «Как бы хуже не вышло!»).

*Закон развития* гласит: на каждой стадии жизненного цикла семьи должны произойти перемены.

Американский исследователь Г. Бейтсон предложил такие стадии: монада (поиск партнера), диада, триада (рождение ребенка), стадия квадрата (рождение второго ребенка), первое (детский сад) и второе (школа) предъявление ребенка социуму, подростничество, синдром пустого гнезда, пожилая монада [Цитир по 6].

На каждой стадии нужно сохранить гомеостаз, например, семья с подростком хочет сохранить прежний

статус (закон гомеостаза), но подросток стремится к поиску идентичности через общение со сверстниками, поэтому семья должна пересмотреть правила общения с ним (закон развития).

Понятие гомеостаза ввел в научный оборот американец Уолтер Кеннен в 1929 году, сначала под этим термином автор подразумевал стабильность внутренней среды организма как результат саморегуляции. Затем это понятие было перенесено на объединение с внешней средой. Сейчас гомеостаз обозначает «подвижное равновесное состояние какой-либо системы, сохраняемое путем ее противодействия нарушающим равновесие внешним и внутренним факторам» [Цитир по б].

На укрепление гомеостаза влияют различные факторы:

- 1) социально-экономические (хорошее материальное положение);
- 2) принятие, понимание между супругами и уверенность в прочности брака;
- 3) наличие детей; интересный досуг в семье; 4) социальный статус: уровень образования, самостоятельность и интересная профессия, хорошее положение на работе;
- 5) наличие друзей.

Соответственно, негативно влияют на гомеостаз:

- материальные трудности;
- конфликты в супружеской паре;
- бесплодие; низкий социальный статус;
- бикарьерность семьи и перегруженность женщины;
- сексуальная неудовлетворенность в браке и измены;
- аддиктивные состояния и пр.

На гомеостаз может повлиять и внешние факторы, например, снижение влияния религии на взгляды современного человека, снижение уровня социального контроля за ней (значимость общественного мнения)

и пр. Доминирующие факторы авторы называют разные, например, А. Н. Обозов считает, что гомеостаз усиливает совпадение интересов и ценностей супругов в сочетании с контрастностью личностных качеств интересов [7].

Как было уже отмечено ранее, количество домашних питомцев (далее – ДП) неуклонно растет, при этом большинство людей считают их членами семьи, то есть вовлекают их в эмоциональные отношения. Домашнее животное требует времени, денег, забот и ухода, и человек готов к этим затратам.

При выявлении основных функций ДП следует отметить, что важнейшей из них является повышение уровня сплоченности семьи: уход требует объединение усилий всех членов семьи. Животное может снять стресс у человека, сформировать любознательность у ребенка, развить у него определенные нравственные качества, отвлечь от негативных переживаний. А. Я. Варга считает, что ДП, становясь частью семейной системы, поддерживает ее гомеостаз через выполнение 3 функций [4].

1. *Функция сепарации.* Подростковый кризис решает задачу эмоционального дистанцирования от родителей, результатом этого процесса станет не только отдельное проживание, финансовая самостоятельность, но и эмоциональная и интеллектуальная автономия. Дисфункциональной семье трудно отпустить подростка и для поддержания гомеостаза у него может развиваться симптоматическое поведение (соматическое заболевание или девиантное поведение). Наличие ДП может процесс сепарации сделать менее болезненным.

2. *Функция триангуляции.* В ситуации напряженных отношений в супружеской паре часто необходим третий (чаще ребенок), который вовлекается (триангулируется) в эти конфликтные отношения для снятия напряжения. Возникает коалиция («Двое дружат

против третьего»), но вполне подходит для этой роли и ДП, например, А. Я. Варга и Е. Ю. Федорович пишут: «Например, собака выражает агрессию на мужа вместо жены. Непрямо выраженная агрессия с одной стороны все-таки присутствует в треугольнике, а с другой стороны не приводит к открытому конфликту между мужем и женой. Таким образом и работают эмоциональные процессы в треугольнике – снижают тревогу в системе» [4]

### 3. *Функция замещения в семейной системе.*

Часто в России маму замещает бабушка, или старшая дочь в семье. Нередким является случай, когда дочь уходит из семьи и сразу же нарастает конфликтность в паре. Дочь рождает ребенка вне брака, оставляет его у родителей, чьи отношения сразу же налаживаются. Это и есть гомеостатическая роль замещения. Ребенок нужен этой паре для того, чтобы конфликт не усилился. Такую же роль может играть ДП.

Примечателен тот факт, что животное чаще появляется там и тогда, где и когда семья переживает нормативный кризис. Кроме того, животное удовлетворяет потребность в принятии и любви (женщина говорит: Никто так меня никогда не встречал на пороге моего дома, как моя собака! Она меня любит»); потребность в безопасности («Когда муж на работе в ночную смену, то Рекс меня охраняет, я ничего не боюсь»). Человек слишком далек от природы и поэтому наделяет ДП антропоморфизмом, приписывая ему человеческие эмоции, чувства и качества.

Будучи элементом семейной системы, ДП подчиняется ее законам и может играть, как положительную, так и отрицательную роль. Например, пример функциональности ДП: взрослеющий сын начал встречаться с девушкой, а родители завели собаку, это облегчает сепарацию. Дисфункциональность: неженатый

мужчина не может заключить союз с женщиной, которая категорически против его собаки

Для проверки гипотезы о том, что гомеостаз семейной системы с домашним питомцем характеризуется сниженным уровнем конфликтности и доверительностью отношений, более высоким уровнем автономности членов семьи по сравнению с семьями без домашних животных. Испытуемыми стали 30 человек (18-30 лет): 15 человек с ДП, 15 – без них.

Применены методики:

- «Шкала семейного окружения» (С. Ю. Куприянов);
- «Суверенность психологического пространства» (С. К. Нартова-Бочавер);
- «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Кауфман);
- анкета, разработанная нами специально для лиц, имеющих домашних питомцев.

Для определения достоверности различий между группами применялся метод математической статистики Т-критерий Стьюдента. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сводная таблица результатов расчета Т-критерия Стьюдента

Параметры	X	Y	Т-критерий	Примечание
<b>«Шкала семейного окружения» (С. Ю. Куприянов)</b>				
1 Сплоченность	67	65	0,1	различий нет
<b>«Суверенность психологического пространства» (С. К. Нартова-Бочавер)</b>				
Суверенность физического тела	47	66	1,7	различий нет
Суверенность	5	11,	<b>3,5**</b>	при p=0,01



территории		6		
Суверенность мира вещей	57	23	1,5	при $p=0,05$
Суверенность привычек	74	32	<b>1,9</b>	тенденция
Суверенность социальных связей	77	41	<b>1,9</b>	тенденция
Суверенность ценностей	10 1	24	<b>3,2**</b>	при $p=0,01$

**Примечание:** X – экспериментальная группа, Y – контрольная группа;  $t_{кр} = 2,1$ , при  $p = 0,05$ ;  $t_{кр} = 2,66$ , при  $p = 0,01$  для  $n = 30$

Анализ результатов позволил установить отсутствие различий между экспериментальной и контрольной группами по шкале «Сплоченность» методики ШСО. Выявлено наличие различий по показателям суверенности психологического пространства, а именно: в экспериментальной группе выше суверенность территории и ценностей, а также на уровне тенденции – суверенность привычек и социальных связей.

По методике «Кинетический рисунок семьи» выявлено, что в экспериментальной группе ниже уровень конфликтности: большая часть рисунков сделана респондентами с интересом, без помарок, стирания, использованы цвета, изображения без барьеров между фигурами людей, с хорошей прорисовкой деталей.

В контрольной группе больше рисунков с изолированными фигурами, порой разделенными барьерами; авторы использовали ластик, реже использовали цвет.

Кроме того, в экспериментальной группе 10 человек из 15 изобразили ДП, а также цветы, деревья, солнце.

Интерпретируя данную методику по шкале «Конфликтность», можно сказать, что группа лиц, имеющих домашних питомцев действительно менее конфликтны и в большей степени доверяют друг другу.

Несмотря на то, что гипотеза не нашла однозначного подтверждения, можно отметить, что различия между показателями испытуемых есть, поэтому в перспективе работы необходимо использовать анализ семейной истории с целью изучения функции ДП в семейной системе.

### Литература

1. Андреева Т. В. Семейная психология: учеб. пособие. СПб: Речь, 2004. 244 с.
2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия. СПб: Речь, 2011. 167 с.
3. Варга А. Я., Федорович Е. Ю. О психологической роли домашних питомцев в семье // Вести Московского университета. Сер. Психологические науки. 2009. № 1 (3). С. 22–35.
4. Варга А. Я., Федорович Е. Ю. Участие домашнего питомца в жизненном цикле семейной системы // Вопросы психологии. 2010. № 1. С. 56–65.
5. ВЦИОМ: у 73% российских семей есть домашние животные // Аргументы и факты. [Электронный ресурс] [https://aif.ru/society/people/vciom\\_u\\_73\\_rossiyskih\\_semey\\_est\\_domashnie\\_zhivotnye](https://aif.ru/society/people/vciom_u_73_rossiyskih_semey_est_domashnie_zhivotnye) (дата обращения: 20.11.2020).
6. Дюваль Э. Жизненный цикл семьи. М: Просвещение, 1999. 236 с.
7. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. Киев: Лыбидь, 1990. 191 с.
8. Олифирова Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. СПб: Речь, 2006. 360 с.

9. Черников А. В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. М.: Академия, 2001. 208 с.

**УДК159.9.07  
К890**

**Е. В. Кузнецова,**  
*кандидат психологических наук, доцент кафедры  
психологии и педагогики, Новосибирский  
государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), Куйбышев, Россия*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

В настоящей статье проводится теоретический анализ факторов, обуславливающих формирование синдрома эмоционального выгорания представителей педагогической профессии, который проявляет себя появлением психосоматических недомоганий, депрессивных состояний, агрессивных чувств, раздражительности, негативного отношения к выполняемой профессиональной деятельности, скудности репертуара рабочих действий, негативного восприятия себя, жизни, перспектив. Акцентируется внимание на специфике симптоматики синдрома эмоционального выгорания воспитателей дошкольных образовательных учреждений, характеризующейся высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности, низким уровнем эмпатии и

преобладанием деструктивных стратегий педагогического взаимодействия.

В статье представляются и анализируются результаты проведенного экспериментального исследования, направленного на выявление возможностей использования техник арт-терапии в коррекции эмоционального выгорания воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: воспитатели дошкольных образовательных учреждений, синдром эмоционального выгорания, арт-терапия, экспериментальное исследование.

**E. V. Kuznetsova,**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (Kuibyshev Branch), Kuibyshev, Russia*

## **POSSIBILITIES OF ART THERAPY USE IN CORRECTION OF EMOTIONAL BURN OUT SYNDROME IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

This article provides a theoretical analysis of the factors that determine the formation of the syndrome of emotional burnout in representatives of the teaching profession, which manifests itself in the appearance of psychosomatic ailments, depressive states, aggressive feelings, irritability, negative attitude to the professional activity performed, the scarcity of the repertoire of work actions, negative self-perception, life, prospects. Attention is focused on the specificity of the symptoms of burnout syndrome in preschool educators, characterized by a high level of personal and situational anxiety,

a low level of empathy and the prevalence of destructive strategies of pedagogical interaction.

The article presents and analyzes the results of an experimental study aimed at identifying the possibilities of using art therapy techniques in the correction of emotional burnout in preschool educators.

Key words: preschool educators, burnout syndrome, art therapy, experimental research.

Профессия педагога отличается высокой эмоциональной нагрузкой. Серьезную проблему в современном образовании представляет собой эмоциональное выгорание педагогических работников, что в большей степени относится к воспитателям дошкольных учреждений ввиду активного формирования эмоциональной сферы обучающихся в дошкольном возрасте. Данному феномену чаще всего подвержены педагоги старше 35–40 лет. Данный возраст считается достаточно продуктивным в контексте рассмотрения профессиональных достижений специалиста, педагог накапливает достаточно богатый профессиональный опыт, вырабатывает устойчивые стили педагогической деятельности. Данный факт с большой вероятностью должен опосредовать некоторый подъем в профессиональной деятельности, достижение профессионального «акме», но чаще наблюдается обратный феномен, связанный с возникновением профессиональных деструкций, синдрома эмоционального выгорания, ограничивающих перспективы профессионального роста и самореализации.

Под синдромом эмоционального выгорания мы вслед за В. В. Бойко будем понимать системный психофизиологический феномен, характеризующийся истощением эмоциональной, когнитивной и физической

сферы, развивающийся вследствие продолжительной психоэмоциональной нагрузки [1]. Данный феномен характеризуется проявлениями психосоматических недомоганий, появлением депрессивных состояний, агрессивных чувств, раздражительности, негативного отношения к выполняемой профессиональной деятельности, скудности репертуара рабочих действий, негативного восприятия себя, жизни, перспектив [2].

Основными факторами формирования синдрома эмоционального выгорания воспитателей ДООУ можно являются:

1. Внешние факторы:

- психоэмоциональная напряженность профессиональной деятельности;
- высокий уровень ответственность за выполняемые функции;
- высокая загруженность рабочего дня;
- неудовлетворенность работой;
- дестабилизирующая организация деятельности (нечеткая организация и планирование труда, или вовсе, отсутствие какого-либо планирования);
- неблагоприятная психологическая атмосфера в трудовом коллективе;
- работа с психологически проблемным контингентом: детьми с характерологическими аномалиями и дефектами нервной системы, с задержками психического развития;
- низкий социально-психологический статус профессии воспитателя,

2. Внутренние факторы:

- низкий уровень социально-психологической, неумение разрешать конфликтные, психогенные ситуации взаимодействия с детьми, родителями, администрацией;

- низкий уровень эмоциональной регуляции;
- низкий уровень удовлетворенности собственным профессиональным развитием и самореализацией;
- низкий уровень сформированности внутренних мотивов профессиональной особенности мотивации деятельности;
- сниженное чувство собственного достоинства).

Так же выделяется специфика симптоматики синдрома эмоционального выгорания воспитателей ДОУ, характеризующаяся высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности, низким уровнем эмпатии и преобладанием деструктивных стратегий педагогического взаимодействия [3].

Анализ степени изученности, разработанности проблемы проявлений синдрома эмоционального выгорания представителей социальных профессий позволяет констатировать, что на сегодняшний день существует достаточно оформленная теоретико-методологическая база ее изучения, прошедшая верификацию в экспериментальных исследованиях. Тем не менее, мы констатируем недостаток практико-ориентированных исследований, целевым образом посвящённых изучению проблемы коррекции синдрома эмоционального выгорания воспитателей ДОУ, возможностей арт-терапии как оптимального средства купирования основных его проявлений посредством использования искусства и творчества [4].

Теоретический анализ изученности заявленной темы позволил выдвинуть гипотеза исследования, основанную на предположении о том, что использование метода арт-терапии может способствовать коррекции проявлений синдрома эмоционального выгорания воспитателей ДОУ.

Для проверки гипотезы было разработано и проведено экспериментальное исследование на базе МКДОУ детский сад «Золотой ключик» общеразвивающего вида с приоритетным направлением по художественно-эстетическому развитию воспитанников г. Куйбышева Новосибирской области в сентябре-ноябре 2019 года. В данном исследовании приняли участие воспитатели ДОУ в возрасте 23-44 лет в количестве 15 человек.

Экспериментальное исследование возможностей использования арт-терапии как средства коррекции проявлений эмоционального выгорания воспитателей ДОУ включало в себя три этапа.

На констатирующем этапе была проведена диагностика проявлений эмоционального выгорания воспитателей ДОУ. Для проверки гипотезы были использоваться следующие методики: *методика диагностики эмоционального выгорания* (Бойко В. В.); методика «Диагностика уровня эмпатии» (Бойко В. В.); шкала тревоги Спилбергера-Ханина; методика диагностики стилей педагогического общения (Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.).

По результатам констатирующего этапа эксперимента 80 % испытуемых обладают высоким уровнем выраженности симптомов фазы напряжения, 40 % – фазы резистенции, 13% испытуемых – фазы истощения; 33 % – пониженными показателями рационального и эмоционального канала эмпатии, 27 % – интуитивного канала эмпатии, 60 % – имеют установки, препятствующие проявлению эмпатии, 47 % – пониженными показателями проникающей способности эмпатии, 40 % – идентификации в процессе эмпатии; 27 % – обладают высокими показателями реактивной тревожности, 20% – личностной тревожности; ряд испытуемых имеют высокие уровни выраженности таких неконструктивных моделей



педагогического общения, как: по 20% – дикторская, неконтактная; 46% – модель дифференцированного внимания; по 33% – гипорефлексивная и модель негибкого реагирования; 14% – гиперрефлексивная; а также группа 33% испытуемых с низким уровнем выраженности конструктивной модели активного взаимодействия.

Полученные результаты показали проблемные зоны психофизического состояния воспитателей ДООУ и свидетельствовали о необходимости разработки коррекционной программы.

На формирующем этапе экспериментального исследования была разработана среднесрочная коррекционная программа с использованием средств арт-терапии. Основные задачи реализации коррекционной программы:

- 1) передача теоретических знаний о феноменологии, специфике синдрома эмоционального выгорания;
- 2) формирование высокого уровня эмпатии;
- 3) создание условий для формирования конструктивных моделей педагогического общения;
- 4) понижение уровня реактивной и личностной тревожности.

В программу были включены упражнения арт-терапевтической и релаксационной направленности.

В начале реализации коррекционно-развивающей программы воспитатели были ознакомлены с базовыми принципами проведения тренинговых занятий, что явилось условием формирования благоприятной психологической атмосферы в группе воспитателей. Подбор упражнений для проведения программы осуществлялся с акцентом на введение участников в атмосферу тренинга. Стоит отметить, что первое занятие прошло успешно, так как в его ходе был налажен позитивный контакт с участниками,

большинство из них активно взаимодействовало с ведущим и друг с другом в процессе выполнения упражнений.

Второе занятие было посвящено способам противоборства и профилактики симптомов синдрома эмоционального выгорания. Воспитатели были ознакомлены с приемами физической и эмоциональной релаксации. Особенный акцент в ходе упражнений был сделан на дополнительных ресурсах в жизни каждого педагога (хобби, искусство, литература и т. д.), способных эффективно совладать со стрессом и эмоциональным выгоранием.

Основное направление работы в ходе третьего и четвертого занятия заключалось в работе по развитию эмпатических навыков, расширению сферы эмпатии по рациональному, эмоциональному и интуитивному каналам, актуализации сферы и чувств, и эмоций, обращению к прошлому эмоциональному опыту. Участники тренировались в эмпатическом слушании, старались наиболее точно описывать чувства и эмоции другого человека в определенной ситуации, нарисованного персонажа. Посредством арт-терапевтических упражнений воспитатели погружались в мир эмоций, преодолевая барьеры и установки, препятствующие эмоциональной вовлеченности в мир окружающих, эмпатии.

Пятое занятие программы было ориентировано на формирование навыков саморегуляции эмоциональных состояний с целью коррекции и профилактики эмоционального выгорания. На этом занятии уже практически все участники были полностью вовлечены в коррекционный процесс, активно взаимодействовали с ведущим и друг с другом. Особенно хотелось бы отметить работу с мандалами, так как данное упражнение произвело серьезный эмоциональный эффект. Участники прониклись

определенным метафорическим смыслом упражнения и долго обсуждали его итоги.

Шестое и седьмое, десятое и одиннадцатое занятия имели целью снижение уровня тревожности, что можно заметить по упражнениям тематического плана. Задания ориентировались на свободное самовыражение, работу с критическими замечаниями, адекватное восприятие мнения окружающих, борьбу с подсознательными страхами осуждения, непринятия. Кроме того, некоторые упражнения были нацелены на формирование собственных дальнейших целей (профессиональных, личных, семейных), на развитие и стабилизацию самооценки педагогов.

На восьмом, девятом, десятом и одиннадцатом занятии акцент делался на осознании воспитателями проблемных зон в педагогическом общении и формировании конструктивных моделей педагогического общения. Коммуникативные упражнения были позитивно приняты участниками и живо обсуждались по завершению. Отдельные упражнения ориентировались не только на развитие коммуникативного диапазона воспитателей, но и на закрепление полученных умений и навыков на предыдущих коррекционных занятиях.

На последнем занятии участники самостоятельно анализировали полученные результаты после проведения программы, рефлексировали собственные чувства и эмоции, сравнивали свое отношение к профессиональной деятельности.

Результаты применения метода математической статистики *t*-критерия Стьюдента при сопоставлении констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования позволили сделать вывод о том, что применение арт-терапии в психологической работе с коллективом воспитателей позволило снизить некоторые проявления симптомов эмоционального

выгорания: повысился уровень эмоционального канала эмпатии, снизились уровни выраженности дикторской и гипорефлексивной моделей педагогического общения, а также суммарные показатели симптомов эмоционального выгорания.

## Литература

1. Бойко В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2009. 278 с.
2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 336 с.
3. Костин Е. Ю. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения [Электронный ресурс] //
4. Педагогика и психология образования. 2013. № 2. <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 10.11.2020).
5. Кузнецова Е. В. Возможности использования средств арт-терапии в эмоциональном развитии дошкольников // Вестник экспериментального образования. 2020. № 2 (23). С. 1-8.

## **АВТОРАМ**

---

**Для авторов на сайте журнала <http://kfngpujurnal.ru/> представлены требования к публикации и оформлению статей.**

**Редакция журнала проводит с авторами переписку и информирует:**

- **о поступлении статей в редакцию;**
- **о подписании статей в номер журнала и размещении на официальном сайте журнала.**

**Контакты:**

Главный редактор – Шаталова Наталья Петровна

***E-mail: [giahp@mail.ru](mailto:giahp@mail.ru)***

**Почтовый адрес:** г. Куйбышев, 632387, ул. Молодёжная, дом 7, (редакция журнала «КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ»)