

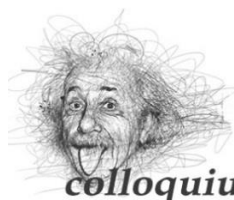
colloquium-journal

ISSN 2520-6990

Międzynarodowe czasopismo naukowe

Pedagogical sciences
Philosophical sciences
Psychological sciences

№7(59) 2020
Część 3



ISSN 2520-6990

ISSN 2520-2480

Colloquium-journal №7 (59), 2020

Część 3

(Warszawa, Polska)

Redaktor naczelny - **Paweł Nowak**
Ewa Kowalczyk

Rada naukowa

- **Dorota Dobija** - profesor i rachunkowości i zarządzania na uniwersytecie Koźmińskiego
- **Jemielniak Dariusz** - profesor dyrektor centrum naukowo-badawczego w zakresie organizacji i miejsc pracy, kierownik katedry zarządzania Międzynarodowego w Ku.
- **Mateusz Jabłoński** - politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki.
- **Henryka Danuta Stryczewska** – profesor, dziekan wydziału elektrotechniki i informatyki Politechniki Lubelskiej.
- **Bulakh Iryna Valerievna** - profesor nadzwyczajny w katedrze projektowania środowiska architektonicznego, Kijowski narodowy Uniwersytet budownictwa i architektury.
- **Leontiev Rudolf Georgievich** - doktor nauk ekonomicznych, profesor wyższej komisji atestacyjnej, główny naukowiec federalnego centrum badawczego chabarowska, dalekowschodni oddział rosyjskiej akademii nauk
- **Serebrennikova Anna Valerievna** - doktor prawa, profesor wydziału prawa karnego i kryminologii uniwersytetu Moskiewskiego M.V. Lomonosova, Rosja
- **Skopa Vitaliy Aleksandrovich** - doktor nauk historycznych, kierownik katedry filozofii i kulturoznawstwa
- **Pogrebnaya Yana Vsevolodovna** - doktor filologii, profesor nadzwyczajny, stawropolski państwowy Instytut pedagogiczny
- **Fanil Timeryanowicz Kuzbekov** - kandydat nauk historycznych, doktor nauk filologicznych. profesor, wydział Dziennikarstwa, Bashgosuniversitet
- **Kanivets Alexander Vasilievich** - kandydat nauk technicznych, docent wydziału dyscypliny inżynierii ogólnej wydziału inżynierii i technologii państwowej akademii rolniczej w Połtawie
- **Yavorska-Vitkovska Monika** - doktor edukacji, szkoła Kuyavsky-Pomorski w Bydgoszczy, dziekan nauk o filozofii i biologii; doktor edukacji, profesor
- **Chernyak Lev Pavlovich** - doktor nauk technicznych, profesor, katedra technologii chemicznej materiałów kompozytowych narodowy uniwersytet techniczny Ukrainy „Politechnika w Kijowie”
- **Vorona-Slivinskaya Lyubov Grigoryevna** - doktor nauk ekonomicznych, profesor, St. Petersburg University of Management Technologia i ekonomia
- **Voskresenskaya Elena Vladimirovna** doktor prawa, kierownik Katedry Prawa Cywilnego i Ochrony Własności Intelektualnej w dziedzinie techniki, Politechnika im. Piotra Wielkiego w Sankt Petersburgu
- **Tengiz Magradze** - doktor filozofii w dziedzinie energetyki i elektrotechniki, Georgian Technical University, Tbilisi, Gruzja
- **Usta-Azizova Dilnoza Ahrarovna** - kandydat nauk pedagogicznych, profesor nadzwyczajny, Tashkent Pediatric Medical Institute, Uzbekistan

Google scholar issuu calaméo in SlideShare



INDEX COPERNICUS
INTERNATIONAL

НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ
БИБЛИОТЕКА
LIBRARY.RU



«Colloquium-journal»

Wydrukowano w «Chocimska 24, 00-001 Warszawa, Poland»

E-mail: info@colloquium-journal.org

<http://www.colloquium-journal.org/>

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Фёдоров А.Ф., Суслов Ю.Е.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ И ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ
ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИСПРАВИТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ 5

Fedorov A.F., Suslov Y.E.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF PERSONALITY OF CONDEMNED
AND PECULIARITIES OF THEIR DIFFERENTIATION UNDER CONDITIONS OF THE CORRECTION COLONY 5

Фёдоров А.Ф.

СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ ОСУЖДЕННЫХ 7

Fedorov A.F.

EDUCATION SYSTEM FOR THE CONDEMNED 7

Чернякевич Е.Ю., Белоусов П. С.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ЛЕНИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ
ВО ВЗАИМОСВЯЗИ СО СТИЛЕМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И САМООРГАНИЗАЦИЕЙ 9

Chernyakevich E. Yu., Belousov P.S.

STUDY OF PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF LAZY IN STUDENTS YOUNG PEOPLE
IN CONNECTION WITH STYLE OF EDUCATIONAL ACTIVITY AND SELF-ORGANIZATION 9

PHILOSOPHICAL SCIENCES

Панченко И.А., Пугачев А.А.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАБОТЕ И. КАНТА
«К ВЕЧНОМУ МИРУ» И В ВЕСТФАЛЬСКОМ МИРНОМ ДОГОВОРЕ 13

Panchenko I.A., Pugachev A.A.

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYSTEMS OF INTERNATIONAL RELATIONS IN THE I. KANT'S ESSAY
«PERPETUAL PEACE» AND IN THE PEACE OF WESTPHALIA 13

PEDAGOGICAL SCIENCES

Антониук А.В., Антониук Л.В.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В СИСТЕМЕ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 17

Antoniuk A.V., Antoniuk L.V.

ASPECTS OF TEACHING PHILOSOPHY IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION 17

Бадмаева Е.С.

МЕСТО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ
ВУЗОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 19

Badmaeva E.

PLACE OF STUDENTS' INDIVIDUAL WORK OF NON- LINGUISTIC HIGHER
EDUCATION INSTITUTIONS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE 19

Ваніна Н.М., Котоловець Л.О.

СУЧАСНИЙ МЕТОДИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВНУТРІШНЬОЇ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ 21

Vanina N.M., Kotolovets L.O.

MODERN METHODOLOGICAL APPROACH TO THE INTERNAL ASSESSMENT
OF PRE-EDUCATION TRAINING PROFESSIONALS 22

Васильева Н.Ю.

РАБОТА С ЗООКОМПОНЕНТНЫМИ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ

НА ЗАНЯТИИ ПО РКИ КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ..... 25

Vasilyeva N.U.

WORKING WITH ZOO-COMPONENT PHRASEOLOGIES

AT THE RFL LESSON AS A MEANS OF INTER-CULTURAL COMMUNICATION 25

Гребенникова Н.Л.И., гматуллина Р.И., Счастливецев Ю.А.

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 27

Grebennikova N.L., Nigmatullina R.I., Schastlivtseva Yu.A.

NON-STANDARD PROBLEMS IN TEACHING MATHEMATICS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN 27

Гриценко А.П.

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ВИДАТНІ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРІЇ УКРАЇНИ» З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ 29

Hrytsenko A.P.

EXPERIENCE OF USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL TUTORIAL "EXCELLENT PERSONS IN HISTORY

OF UKRAINE" FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE HISTORY TEACHERS 29

Гуломнабиев С.Г.

ОБ ОДНОМ СПОСОБЕ ОБРАБОТКИ ПЕРВИЧНЫХ ТЕСТОВЫХ БАЛЛОВ 31

Gulomnabiev S.G.

ABOUT ONE METHOD OF PROCESSING PRIMARY TEST SCORES 31

Набиева Д., Ханкишиева А.

ГРАНИЧНОЕ РЕШЕНИЕ ДЛЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ В ПАКЕТЕ MATHCAD 35

Nabiyev J., Khankishiyev A

BOUNDARY SOLUTION FOR DIFFERENTIAL EQUATIONS IN MATHCAD PACKAGE 35

Козилова Л.В.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ 39

Kozilova L.V.

ORGANIZATION AND CONTENT OF PEDAGOGICAL PRACTICE

OF UNDERGRADUATE STUDENTS AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY 39

Кораченцов А.А., Яхонтова И.М., Казакевич А.В.

ВНЕДРЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ И НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 42

Korachentsov A.A., Yakhontova I.M., Kazakevich A.V.

IMPLEMENTING AND DEVELOPMENT DISTANCE FORMS OF EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH 42

Маркова М.В., Кузина О.Е.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО

ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ 45

Markova M.V., Kuzina O.E.

FEATURES OF THE PERCEPTION OF A LITERARY WORK BY THE SCHOOLCHILDREN 45

Матвеева К.А.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСИ 48

Matveeva K.A.

THE PROBLEM OF DEVELOPING EMOTIONAL RESPONSIVENESS OF STUDENTS BY MEANS OF PAINTING 48

Меженцева Г.Н.	
МЕЖДУ ВОЙНОЙ И РЕВОЛЮЦИЕЙ 1917 ГОДА: ИЗ ИСТОРИИ СМОЛЕНСКОГО УЧИЛИЩА СЛЕПЫХ.....	51
Mezhentseva G.N.	
BETWEEN THE WAR AND THE REVOLUTION OF 1917: FROM THE HISTORY OF THE SMOLENSK SCHOOL OF THE BLIND	51
Перепада А.П.	
РАЗВИТИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ В РОССИИ	53
Perepada A.P.	
THE DEVELOPMENT OF ETHNOPEDAGOGICAL PARADIGM IN RUSSIA	53
Плащевая Е.В.	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УДАЛЕННОЙ СРЕДЫ MOODLE ДЛЯ СОЗДАНИЯ И ВЕДЕНИЯ КУРСА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В АМУРСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ	57
Pashcheva E.V.	
USING THE MOODLE REMOTE ENVIRONMENT TO CREATE AND MAINTAIN A COURSE IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS AT THE AMUR STATE MEDICAL ACADEMY	57
Tarnavska S., Shahova O.	
APPLICATION OF INNOVATION METHODS TO TEACH SENIOR STUDENTS AT HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS AS A CRITERION OF EFFECTIVE UNDERGRADUATE TRAINING	60
Yurenskaya S.A.	
TEACHING ENGLISH LANGUAGE NEAR-ABROAD CADETS IN THE CONDITIONS OF POLYCULTURAL EDUCATION ENVIRONMENT	62

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Фёдоров Александр Фёдорович

кандидат психологических наук, доцент

старший научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва

Суслов Юрий Евгеньевич

кандидат психологических наук

ведущий научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ И ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИСПРАВИТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ**Fedorov Alexander Fedorovich**

candidate of psychological sciences, associate professor

senior researcher, department for the development of methodology of social, psychological, educational and pedagogical work with convicts center for the study of problems of the execution of criminal sentences and the psychological support of the professional activities of the employees of the criminal executive system Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow

Suslov Yuri Evgenievich

candidate of psychological sciences

leading researcher, department for the development of the methodology of social, psychological, educational and pedagogical work with convicts center for the study of problems of the execution of criminal sentences and the psychological support of the professional activities of the employees of the criminal executive system Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF PERSONALITY OF CONDEMNED AND PECULIARITIES OF THEIR DIFFERENTIATION UNDER CONDITIONS OF THE CORRECTION COLONY**Аннотация**

В статье рассматривается проблема активизации осужденных к занятиям по самоисправлению, которая имеет приоритетное значение в организации воспитательного процесса. Авторы приводят исследование, которое устанавливает, что эффективность исправления преступников находится в прямой зависимости от разрешения противоречий между уровнем предъявляемых социальных требований и готовностью осужденных к их осознанию и принятию, дали возможность определить личностную специфику характера, особенности мотивации поведения осужденных.

Abstract

The article considers the problem of activating convicts to self-correction exercises, which is a priority in organizing the educational process. The authors cite a study that establishes that the effectiveness of correction of criminals is directly dependent on the resolution of contradictions between the level of social requirements presented and the willingness of convicts to their recognition and acceptance, made it possible to determine the personal specificity of character, especially the motivation of behavior of convicts.

Ключевые слова: осужденные, исправление, развитие личности, воспитательная работа, исправительные учреждения, уголовно-исполнительная система.

Key words: convicts, correction, personality development, educational work, correctional institutions, penal system.

Современная уголовно-исполнительная система должна быть направлена на формирование социальной личности с ценностно ориентированным мировоззрением. Отсутствие у преступников социальной общечеловеческой морали и убежденности в ней, оборачивается ограниченно-субъективным восприятием явлений. Поверхностный интерес или его отсутствие к проблемам жизни страны, общества порождает у данной категории социальную апатию, которая проявляется не только в пассивности, но и в негативной активности; направленной во вред интересам государства, людей, развитию общества. Научные исследования констатируют, что преступники - это деградирующие личности, эгоистические интересы данной категории низводят их до человеческого примитивизма. Становление личности осужденных в процессе их исправления связано с разрушением негативных стереотипов отношений и поведения, столкновении асоциальной субкультуры с принятыми в обществе социальными формами поведения. По мере упрочения во внутреннем духовном мире и поведении осужденного новых нравственных позиций, соответственного уменьшения зависимости от влияния асоциальной субкультуры, у них в период отбывания наказания в местах лишения свободы происходит увеличение организованности и уравновешенности в отношениях с окружающими, целевое перевоспитание переходит в качественно другую по содержанию форму в самовоспитание и саморазвитие осужденных, мотивационная установка обращается на построение социально-адекватных гармоничных взаимоотношений с социальной средой. Наиболее приемлема и современна, на взгляд Д.И.Фельдштейна дифференциация преступников предложенная Г.М.Миньковским [1]. На основе данных психологических характеристик исследования Д.И. Фельдштейна позволили выделить условно пять групп с учетом степени их антиобщественной направленности [2, С.223-229, 249].

Исследование проходило в колониях Владимирской области. Выборку составили 100 осужденных в возрасте от 23 до 37 лет.

В процессе изучения контингента осужденных с помощью опросника Айзенка были выявлены следующие тенденции динамических особенностей поведения осужденных: холериков -30%, сангвиников - 45%, флегматиков 10%, меланхоликов 15%.

Изучение особенностей уровня развития личности осужденных педагогической методикой В.И. Андреева («Пакет 10 тестов на оценку интеллигентности, конкурентоспособности и творческого потенциала личности») выявляет, что осужденные категории: относительно слабоорганизованные имеют выраженную склонность к преувеличениям в оценках своих возможностей. У осужденных категории относительно организованных устанавливается выраженная и устойчивая тенденция к планированию своего будущего. Изучение способности к саморазвитию и самообразованию показывает, что у осужденных категории относи-

тельно организованные преступники — это качество имеет большую выраженность на 2%, чем у осужденных категории относительно неорганизованные импульсивные преступники. Изучение трудолюбия и работоспособности выявляет у осужденных категории относительно организованных в 1,5 раза более развитое качество, чем у осужденных категории относительно неорганизованные импульсивные преступники. Таким образом, исследование контингента осужденных колонии методикой В.И. Андреева устанавливает на всех уровнях показателей значимые отличия личностных качеств осужденных категории относительно организованных имеющих выраженную мотивацию к самоисправлению от осужденных категории относительно неорганизованные импульсивные преступники (безразлично относящихся к саморазвитию и самоисправлению).

Исследование устанавливает, что эффективность исправления преступников находится в прямой зависимости от разрешения противоречий между уровнем предъявляемых социальных требований и готовностью осужденных к их осознанию и принятию. В тоже время данным исследованием была установлена зависимость процесса исправления личности от их способности к самосознанию, умению соотносить своих желаний с реальными для этого возможностями и в целом от способности к самоисправлению. Наблюдениями было установлено, что преступные поступки осуществлялись как в неосознанных, так и слабо осознанных состояниях. Некоторые осужденные не понимают, за что их посадили в колонию, жестокость свою, как правило, оправдывают продиктованной необходимостью спонтанно сложившихся обстоятельств. Таким образом, активизация осужденных к занятиям по самоисправлению имеет приоритетное значение в организации воспитательного процесса, так как любые попытки в этом направлении значимо повышают их уровень самооценки и соответственно в целом - уровень самосознания, что в дальнейшем может послужить основой законопослушного поведения и социального исправления. Вместе с тем, по настоящее время нет ясных представлений о психолого-педагогических механизмах, формирующих социально уравновешенное или неуравновешенное поведение. Сложность данной проблемы заключается еще в том, что даже нормативное поведение характеризуется многосложными физическими и психическими особенностями, которые имеют весьма широкий спектр проявления, соответственно аномальное развитие личности характеризуется еще более сложными особенностями и проявлениями. Таким образом, устанавливается необходимость систематического, многоуровневого наблюдения, изучения, анализа хода процесса развития осужденных с помощью психолого-педагогических средств диагностики для своевременного получения объективных данных о развитии их личности, с другой стороны, констатируется большая трудозатратность в накоплении и проведении качественного анализа данных по каждому отдельно взятому осужденному.

Предлагаемые исследованием тестовые методики, приемы и методы, дали возможность определить личностную специфику характера, особенности мотивации поведения осужденных. Полученные данные исследования позволили выделить функциональные и структурные компоненты диагностирования, определить и обосновать критерии и показатели, влияющие на положение, статус осужденных в коллективе исправительной колонии.

Исследование изучает особенности реализации принципа дифференциации в работе с осужденными. Проведенная возрастная и темпераментная типология осужденных с учетом их степени организованности позволили с достаточной, высокой надежностью провести описания психолого-педагогических особенностей личности осужденных в условиях колонии. Примененный в исследовании методический подход формирования комплекса, психолого-педагогических диагностических и коррекционных средств может оказаться практически полезным в воспитательной работе.

Процесс исправления правонарушителей может быть эффективным только в случае, если он осуществляется на научной основе. Только на базе научных знаний и тщательного изучения личности

осужденного, возможно формирование нового человека, обладающего всеми; социально принятыми в обществе положительными характеристиками. Вопросы педагогической диагностики особенностей дифференциации осужденных недостаточно разработаны в пенитенциарной литературе, устанавливается большая потребность в отечественных методиках по изучению индивидуально-личностных особенностей преступников.

В пенитенциарной системе можно рекомендовать следующие идеи: применение в изучении педагогических индивидуальных особенностей личности осужденных составленный и апробированный исследованием пакетом, состоящим из комплекса психолого-педагогических опросников, тестов и методик; применение в педагогической коррекции социальной дезадаптации осужденных программы коррекции способности к общению.

Литература

1. Миньковский Г.М. Вопросы судебной психологии // Тезисы докладов и сообщений на Всесоюзной конференции по судебной психологии. - М.: Политиздат, 1971. - С. 130-152.

2. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 409 с.

Фёдоров Александр Фёдорович

кандидат психологических наук, доцент

старший научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными центра исследования проблем исполнения уголовных наказаний и психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва

СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ ОСУЖДЕННЫХ

Fedorov Alexander Fedorovich

candidate of psychological sciences, associate professor

senior researcher, department for the development of methodology of social, psychological, educational and pedagogical work with convicts

center for the study of problems of the execution of criminal sentences and the psychological support of the professional activities of the employees of the criminal executive system Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow

EDUCATION SYSTEM FOR THE CONDEMNED

Аннотация

В статье освещены проблемы воспитания осужденных. Автор рассматривает роль дифференциации осужденных в уголовно-исполнительной системе. «Система воспитания осужденных» оказывает большое влияние на повышение эффективности ресоциализации осужденных.

Abstract

The article highlights the problems of education of convicts. The author considers the role of differentiation of convicts in the penal system. "The system of education of convicts" has a great influence on increasing the efficiency of resocialization of convicts.

Ключевые слова: *дифференциация, особенности личности, воспитание, развитие, самоисправление, осужденный.*

Key words: *differentiation, personality traits, education, development, self-correction, convicted.*

Изучение современной теории по проблеме дифференциации осужденных в уголовно-исполнительной системе (Ю.М.Антонян, И.П.Башкатов,

Л.А.Высотина, А.В.Лазурский, В.Б.Рукман, И.Э.Унт, И.И.Чуприкова и другие), позволяет констатировать, что они не противоречат друг другу, а

дополняют и развивают представления о подходах и методах разделения массивов на группы в организации деятельности по их развитию в целях повышения эффективности воспитательной работы. Эта проблема актуальна. В связи с возрастанием фактора гуманизма и соблюдения прав человека требуется дальнейшая разработка, с учетом новых достижений в области технологий, современной педагогики и психологии.

Задача разработки эффективных методов исправления невозможна без знания и учета индивидуальности психологических особенностей правонарушителя, под которыми понимается совокупность отличительных, взаимосвязанных черт, определяющих направленность поведения, отношение к соблюдению норм морали, уровень развития - правосознания, которые в разные возрастные периоды у одного того же человека по-разному проявляются и формируются [1, с.85].

С.В.Познышев сформулировал положение о необходимости использования психологических знаний в работе по исправлению осужденных: «Изучение преступника - необходимая основа правильной, организации исправительных учреждений. Пока у нас нет достаточного знания психологии преступника, невозможно создание законченной системы пенитенциарных учреждений, невозможна та индивидуализация наказания, которая необходима для достижения последним его цели... Нужно изучать психологию, подкладку преступности, где, какие преступники, соразмерно с этим намечать меры к исправлению» [2, С.24-27].

Исследование особенностей личности осужденных опросником самооценки Т.Лири выявило следующие тенденции: у занимающихся осужденных самоисправлением своего поведения и ориентированных на социальное поведение осужденных высокие позитивные результаты отмечались по шкале №7 «дружелюбие» - (склонность к сотрудничеству) и шкале №8 «альтруистичность» - (ответственность по отношению к людям). Альтруизм осужденных, не имеющих мотивации к самоисправлению и мотивации к законопослушному поведению, значимо высокие - негативные результаты преобладали по шкалам №1 «авторитарность», №2 «эгоистичность», №3 «агрессивность», №4 «подозрительность», №5 и №6 («подчиненность» и «зависимость»).

На основе анализа полученных результатов тестирования были выделены следующие условия, наиболее способствующие эффективному осуществлению индивидуализации и дифференциации воспитания осужденных.

Мотивационные условия: повышение теоретического и методического уровня сотрудников колонии, совершенствование воспитательного процесса в целом.

Социальные условия: создание благоприятного высоконравственного психологического климата в системе отношений коллектива колонии (коллектива сотрудников и общности осужденных).

Организационные условия: функционирующие взаимосвязанные звенья в системе методической работы исправительных колоний, в которых цели, задачи, содержание, формы, методы и средства современны и адекватны потребностям администрации колонии и общности осужденных, способствует их профессиональному развитию, самообразованию и самоисправлению.

Материально-технические условия: создание необходимой производственной базы, оснащение отделов исправительных колоний, производственных мастерских техническими средствами (станки и инструменты, компьютеры, аудио-видео техника).

Научно-методические условия: укомплектованность библиотеки колонии и методического отдела современной психолого-педагогической литературой по проблемам воспитания, диагностики и изучения личности, по проблемам психолого-педагогической коррекции социальной дезадаптации.

Разработанная коррекционная программа коррекции способности к общению позволяет успешно осуществлять коррекцию социальной дезадаптации осужденных на основании данных исследования отмечается 3-5% повышение уровня самооценки экспериментальной группы (после посещения регулярно не менее 7 коррекционных занятий) в сравнении с контрольной группой.

Исследование устанавливает наличие трудностей в педагогической деятельности сотрудников колонии из-за недостаточной профессиональной подготовленности владения психолого-педагогическими методами диагностики и коррекции социальной дезадаптации осужденных, разработанная в рамках исследования система педагогического информирования сотрудников «Система воспитания осужденных» оказывает значимое влияние на повышение эффективности ресоциализации осужденных колонии.

Полученные психолого-педагогические данные по методике разработанной исследованием позволяют оперативным, режимным, воспитательным и психологическим службам исполнительного учреждения определить педагогические особенности дифференциации каждого осужденного в коллективе осужденных и на этой основе дифференцировать как условия содержания, так и персонализировать воспитательные меры воздействия на личность (с учетом типологий и специфических особенностей их поведения). Осуществление данного психолого-педагогического комплекса - это реальная возможность повышения эффективности воспитательной функции исправительных учреждений по ресоциализации личности осужденных и в целом их социальной адаптации.

Литература

1.Бехтерев Ю.Ю. Изучение личности заключенного. История, задачи, методика и техника. - М.: Мысль, 1928. - 315 с.

2.Познышев С.В. Основы пенитенциарной науки. - М.: Политиздат, 1983. 463 с.

УДК 159.9

Чернякевич Е.Ю.

канд. психол. наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

[ORCID.ORG/0000-0002-6300-4354](https://orcid.org/0000-0002-6300-4354)**Белоусов П. С.**

студент строительного факультета

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ЛЕНИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ СО СТИЛЕМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И САМООРГАНИЗАЦИЕЙ

Chernyakevich E. Yu.,**Belousov P.S.**

STUDY OF PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF LAZY IN STUDENTS YOUNG PEOPLE IN CONNECTION WITH STYLE OF EDUCATIONAL ACTIVITY AND SELF-ORGANIZATION

Аннотация

В статье исследуются психологические аспекты лени, изучается самооценка лени обучающихся в вузе, их стиль учебной деятельности и особенности самоорганизации. Представлены результаты исследования, в котором приняли участие 27 студентов 1 курса технического профиля обучения. Выявлено, что студенты-первокурсники идентифицируют лень с собственным «Я». Обнаружены взаимосвязи между самооценкой лени, волевыми усилиями, слабостью нервной системы, регулярностью занятий и психологическим содержанием лени. Статья является вкладом в изучение психологического содержания и различных аспектов проявлений лени.

Abstract

The article examines the psychological aspects of laziness, studies the self-esteem of laziness of students in a university, their style of educational activity and the features of self-organization. The results of the study are presented, in which 27 first-year students of the technical profile of training took part. It was revealed that first-year students identify laziness with their own "I". Relationships were found between self-esteem of laziness, volitional efforts, weakness of the nervous system, regularity of activities and the psychological content of laziness. The article is a contribution to the study of the psychological content and various aspects of laziness manifestations.

Ключевые слова: лень, психология лени, самоорганизация, стиль деятельности, слабость нервной системы, регулярность занятий.

Key words: laziness, the psychology of laziness, self-organization, style of activity, weakness of the nervous system, regularity of classes.

Условия современной жизни требуют от человека быть ответственным, работоспособным, стремящимся к успеху. В обществе образ успешного человека ассоциируется с активной жизненной позицией, энергичностью, деятельностью. Нередко современные молодые люди склонны проявлять пассивность и лень в различных видах деятельности. Информационные технологии, позволяющие быстро решать проблемы, способствуют отказу молодых людей от активных действий, усилий для достижения целей. Проблема лени является одной из распространенных явлений. Однако научных исследований, посвященных изучению лени, недостаточно. Важной задачей становится изучение причин и предпосылок лени.

Исследователи не пришли к единому мнению что же такое «лень». В житейских представлениях лень ассоциируется с безответственностью, бездельностью, праздностью, туеядством. Ленивым считают человека, который любит безделье, вялый

и медлительный также считается ленивым. В основном лень рассматривается как негативное явление [3].

А. Бине классифицирует лень на случайную и прирожденную. Случайная лень проявляется в результате какого-либо события (неудача на экзамене, ссора и т.п.). Прирожденная лень характеризуется отсутствием или недостатком трудоспособности [1]. Причинами лени могут являться подавление человеком своей активности, сформированная беспомощность, защитная форма поведения в психотравмирующей ситуации, реакции протеста, способ самопрезентации [2]. С точки зрения педагогов, причинами лени является определенный способ воспитания, непосильные обязанности, возложенные на ребенка. Т. Н. Ушканова и А. Б. Михалева причинами лени называют отсутствие физических, энергетических и эмоциональных ресурсов, расход времени на обесцененные личностью дела, интуитивное ощущение отсутствия необходимости в выполнении текущей задачи, отсутствие знаний,

умений, навыков необходимых для решения задачи, отсутствие привычки к деятельной жизни, большое количество дел и отсутствие плана, намерение отдохнуть [4]. Не смотря на отрицательные аспекты лени, главный из которых – несвоевременное выполнение дел, авторы отмечают также и положительную сторону: личность находит быстрый и простой выход из сложной ситуации и освобождает время на отдых или досуг. С позитивной точки зрения лень мотивирует поведение. Ранее необходимым условием воспитания считалось научить ребенка терять время, так как лень способствует развитию воображения [3].

На наш взгляд для наиболее эффективных способов взаимодействия с ленью необходимо изучить этот феномен с разных сторон, что представляется необходимым и полезным для психолого-педагогической практической деятельности.

Целью нашего исследования явилось изучение отношения к лени студентов вуза. Нами была выдвинута гипотеза о существовании взаимосвязи индивидуального отношения к лени, особенностей самоорганизации и стиля деятельности. В исследовании приняли участие 27 студентов Санкт-Петербургского государственного архитектурно – строительного университета технических специальностей 1 курса, средний возраст составил 18 лет.

В исследовании использовался следующий диагностический инструмент: методика «Незавершенные предложения» в модификации Д. А. Богдановой и С. Т. Посоховой, проективная методика-рисунок «Моя лень», опросник Н. А. Копейной «Стиль учебной деятельности», методика «Диагностика особенностей самоорганизации (ДОС)» А. Д. Ишкова.

По данным, полученным в ходе самооценки лени респондентами выявлено, что 61% считают,

что их лень находится на среднем уровне. Высокий уровень лени отмечают 31 % респондентов и лишь 8 % считают, что они не ленивы. Используя, методику, предназначенную для выявления индивидуального отношения к лени и причин ее появления, мы обнаружили, что участники нашего исследования относили смысловое содержание лени к разным категориям. Так, 30 % респондентов считают, что лень – это «особенное состояние», которое выражается в усталости, сонливости, желании отдохнуть, отсутствии настроения, плохом самочувствии, скуке. Связывают лень с «дефицитом возможностей»: отсутствием усидчивости, не умением что-либо делать, отсутствием времени, наличием сложного задания 22 % и «отсутствием интереса» 21% респондентов.

Интерпретируя полученные результаты, мы увидели, что студенты также дают такие ответы как «преодоление», «борьба с ленью», «помощь» и др. которые сложно отнести к вышеперечисленным категориям. Таким образом нами была введена дополнительная категория, названная условно «положительные аспекты лени», так как 27% студентов относятся к лени позитивно и видят в ней личностный ресурс.

В исследовании мы предлагали респондентам нарисовать рисунок на тему «Моя лень». Большинство респондентов (63%) изображают конкретные рисунки. Чаще всего на рисунках конкретного содержания присутствует кровать (30%), книги (19%), также изображаются электронные устройства (11%). 11% респондентов предпочли изобразить какое-либо животное, 52% респондентов на рисунке изображают человека, что по правилам проективной методики является изображением автора рисунка (рис.1).



Рисунок 1 Конкретный рисунок с изображением человека и фантазийный рисунок

Чаще всего человек лежит или сидит в расслабленной позе. Размеры, изображенного на рисунке человека варьируются от 1 см до 24 см., что свидетельствует о диапазоне идентификации с ленью. В среднем по общей выборке размер изображенного на рисунке человека составляет $\bar{X}=7,1$ см., респонденты использовали от 1 до 8 цветов ($\bar{X}=3$), что говорит о среднем уровне эмоциональной насыщенности рисунка. Можно сказать, что у респондентов присутствует высокая самоидентификация с ленью.

Преимущественно студенты оценивают уровень своей лени как средний. Лень находит отражение в низкой активности человека, что возможно, связано с особенностями саморегуляции личности.

Изучение особенности самоорганизации студентов показало, что первую позицию занимает показатель «Целеполагание» ($X=15,8$), который свидетельствует о достаточно высоком уровне развития навыков принятия и удержания цели у студентов (рис.2).



Рисунок 2 Особенности самоорганизации студентов

На второй позиции находится показатель «Самоконтроль» ($X = 14,7$) – имеющий достаточно высокий уровень, подразумевающий, что студенты умеют держать себя в руках, даже в критических и морально тяжелых ситуациях. Выше среднего уровня находится показатель «Анализ ситуации» ($X = 12,8$), свидетельствующий об умении испытуемых анализировать и объективно оценивать ситуацию, выявлять и анализировать обстоятельства, необходимые для достижения поставленной цели. Показатель «Планирование» ($X = 11,9$) свидетельствует о среднем уровне развития навыков планирования студентами собственной деятельности. Показатель «Волевые усилия» ($X = 6,1$) находится на уровне ниже среднего и показывает, что студентам нелегко преодолеть психическое напряжение, сложно преодолевать возникающие на пути к поставленной цели препятствия, концентрировать в заданном направлении активность. Низкий уровень показателя «Коррекция» ($\bar{X} = -1,2$), также свидетельствует о неразвитости навыков коррекции целей, анализа обстоятельств, плана действий, критериев оценки и поведения в целом у студентов первого курса. Интегральная шкала «Уровень самоорганизации», отражающая общий уровень развития навыков организации ($X = 10$) показывает средний уровень развития навыков организации процесса собственной деятельности у испытуемых.

Таким образом, можно отметить, что студенты первого курса достаточно хорошо владеют навыками анализа ситуации, планирования собственной деятельности, определением целей. Однако, при смене условий студенты демонстрируют не умение изменить свое поведение, цели, план действий, низкую развитость волевых качеств. Не способны корректировать свои действия в случае изменения ситуации.

Исследуя индивидуальный стиль деятельности, мы обнаружили, что в группе испытуемых лишь 4% студентов обладают универсальным стилем учебной деятельности, который способствует успеху в учебе, так как для обладателя этого учебного стиля характерны дисциплинированность и высокая активность, позволяющие добиваться поставленных целей. 23% студентов обладают компенсированным, нерегулярным стилем, который свидетельствует о нерегулярности в работе, импульсивности. Но в случае необходимости (высокий интерес или угроза наказания), человек может быть активным и добиться успеха. Компенсирован-

ным, регулярным обладают 35% студентов, для которых характерна быстрая утомляемость, сложности при перенесении стрессовых нагрузок. Таким студентам регулярность в занятиях позволяет избегать стрессов в учебной деятельности и оптимально распределять свои силы в течение семестра. Наибольшему количеству студентов в группе (38%) характерен некомпенсированный, нерегулярный стиль учебной деятельности. Быстрая утомляемость и отсутствие стрессоустойчивости в учебной деятельности сочетаются с нерегулярностью занятий, что может привести к сложностям или срывам в учебной деятельности. Однако это может свидетельствовать и о том, что студенту не интересно или слишком просто учиться в университете.

С целью выявления взаимосвязей между психологическим содержанием лени и стилем учебной деятельности, а также особенностями самоорганизации нами был проведен корреляционный анализ. Мы увидели, что одним из интегральных показателей является «отсутствие интереса». Чем больше у студента выражено отсутствие интереса, тем конкретнее у него рисунок ($0,47, p \leq 0,05$), на котором присутствует изображение человека ($0,53, p \leq 0,05$) и он больше изображает различных предметов (предметов мебели, техники и т.п.) ($0,53, p \leq 0,05$), тем чаще на его рисунках присутствуют книги ($0,40, p \leq 0,05$). Чем выше заинтересованность, тем более фантазийный рисунок ($-0,49, p \leq 0,05$). И наоборот. В свою очередь существует отрицательная взаимосвязь между «особенностями состояния», конкретным рисунком и наличием на нем человека. Чем сильнее выражено у студента желание отдохнуть, присутствует усталость, сонливость и др. особенности состояния, тем менее конкретный он изображает рисунок ($-0,43, p \leq 0,05$), на котором отсутствует изображение человека ($-0,46, p \leq 0,05$). Также студенты с дефицитом возможностей (нет времени, усидчивости, сложно и т.п.) не детализируют рисунок ($-0,51, p \leq 0,05$).

В свою очередь отрицательная взаимосвязь между самооценкой лени и волевыми усилиями ($-0,38, p \leq 0,05$) доказывает, что у студентов, считающих себя ленивыми, менее выражены волевые усилия. То есть такие студенты испытывают трудности в разрешении препятствия, проблем, возникающих на пути к цели. При слабости нервной системы студент стремится в большей степени планировать ($0,39, p \leq 0,05$), но в тоже время способен в меньшей степени корректировать свои цели ($-0,38, p \leq 0,05$).

Выявлена отрицательная взаимосвязь между эмоциональным отношением к состоянию лени и показателем стиля учебной деятельности «регулярность занятий» ($-0,45$, $p \leq 0,05$). Студенты, предпочитающие в деятельности регулярность занятий, менее эмоционально относятся к собственной лени и видят в ней положительные аспекты (на уровне тенденции $0,36$, $p \leq 0,05$).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что преимущественно в своем сознании студенты первокурсники связывают лень с образом «Я». Студенты характеризуют не только негативные стороны лени (отсутствие интереса, особые состояния, дефицит возможностей), но и находят положительные аспекты лени (мотивация, развитие волевых усилий). Выявлены взаимосвязи между самооценкой лени, волевыми усилиями, слабостью нервной системы, регулярностью занятий и психологическим содержанием лени.

Подводя итог, хотелось бы сказать, что в условиях учебной деятельности следует придавать первостепенное значение проблеме лени. Полученные

данные позволяют решать ряд практических задач по выработке подходов к студентам с разными стилями учебной деятельности, особенностями самоорганизации. Задача состоит в разработке специальных программ, тренингов, консультаций, коррекций на основе дифференцированного подхода к учащимся с учетом факторов, влияющих на проявление лени в учебной деятельности.

Список литературы

1. Бине А. Измерение умственных способностей. – СПб.Союз, 1999. – 245 с.
2. Посохова С. Т. Леня: психологическое содержание и проявления // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2011. №2. – С. 159 – 166.
3. Посохова С. Т. Этические аспекты психологии лени // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2013. №158. – С. 67 – 78.
4. Ушканова Т. Н., Михалева А. Б. Психология лени // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 3-4 (34). – С. 126 – 127.

PHILOSOPHICAL SCIENCES

УДК: 327.33

Панченко И.А.,

Пугачев А.А.

Московский государственный институт международных отношений

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАБОТЕ И. КАНТА «К ВЕЧНОМУ МИРУ» И В ВЕСТФАЛЬСКОМ МИРНОМ ДОГОВОРЕ

Panchenko I.A.,

Pugachev A.A.

Moscow State Institute of International Relations

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYSTEMS OF INTERNATIONAL RELATIONS IN THE I. KANT'S ESSAY «PERPETUAL PEACE» AND IN THE PEACE OF WESTPHALIA

Аннотация

В данной статье проведено сравнение между двумя документами, которые так или иначе оказали влияние на международную политику. Вестфальский договор и трактат И. Канта «К вечному миру» имеют достаточно интересные сходства, несмотря на то что были написаны с разницей более чем в сто лет. Оба документа оформлены в виде международного договора, что вполне логично для Вестфальского мира, но необычно для философского труда.

В работе также выявлены некоторые недостатки и несовершенства Вестфальской системы международных отношений, которые послужили впоследствии возникновению новых военных конфликтов. Следовательно, становится особенно важен трактат «К вечному миру». Ведущее направление трактата, согласно республиканским принципам, каждое государство, также как каждый гражданин, должны действовать одновременно для личного блага и для достижения в этом личном благе всеобщего международного блага.

Abstract

The article provides a comparison of two documents that influenced international politics. Both the Peace of Westphalia and I. Kant's essay "Perpetual peace" have quite interesting similarities despite the fact that they were written with a difference of more than a hundred years (...that the first was written 100 years later than the second). Both documents are written in a format of an international treaty which is logical for the Peace of Westphalia but peculiar for philosophical essays.

The article also reveals some disadvantages and imperfections of the Westphalian system of international relations that led to new military conflicts. That is why the essay "Perpetual peace" becomes especially important. According to republican principles the main point is every country as every citizen should act simultaneously for personal good and for achieving universal international good.

Ключевые слова: И. Кант, «К вечному миру», Вестфальская система, международные отношения, республианизм

Key words: I. Kant, «Perpetual peace», Westphalian system, international relations, republicanism

В нашей действительности каждое государство и каждый его лидер стремятся расширить свое влияние. Большинство военных конфликтов было обусловлено желанием политических лидеров достичь большего экономического и политического влияния на другие существующие государства. Коалиции, союзы и прочие военно-политические блоки являются этому наглядным примером. Результатом их взаимодействия становятся письменные договоренности в пользу того или иного государства, или организации. В своей работе мы хотели бы выявить в сравнительном анализе преимущества и недостатки двух разных систем международных отношений, прописанных в двух документах. Это существовавшая на практике система в «Вестфальском мирном договоре» и до конца не реализованная, но серьезно обоснованная

в теории система в трактате «К вечному миру» И. Канта.

Вестфальский договор был заключён в результате завершения Тридцатилетней войны. Его заключили две группы стран: враждовавшие коалиция австрийских, испанских Габсбургов и коалиция европейских держав, которую составляли Швеция, Франция, Дания, Россия, Нидерланды, Чехия и ряд протестантских германских княжеств. Переговоры проходили в германских городах Вестфалии (отсюда название). Этот мирный договор был подписан в 1648 году, в начале 15 мая в Оснабрюке и затем 24 октября в Мюнстере. Причиной войны явилось желание династии Габсбургов при поддержке Папы Римского и Речи Посполитой расширить свое влияние. «Флагом» для экспансии Габсбурги провозгласили создание «мировой христианской империи».

Итогом Вестфальского договора явилось определение нового политического ландшафта европейских государств так как его положения распространялись на большинство европейских держав – среди них Савойя, Англия, Дания, Норвегия, Польша, княжества и республики Италии, Нидерландов и швейцарские города. На основе договора были раздроблены территории, которыми владели Испанские и Германские Габсбурги, и поэтому произошло усиление национальных государств антигабсбургской коалиции, определялся первичным суверенитет государств во всех сферах жизни на своей территории.

Важно отметить, что данный мирный договор также был направлен на преодоление наиболее радикальных "религиозных противоречий" [8], которые могли привести к войне. Защищалась жизнь верующих, не исповедующих основную государственную религию (например, протестантов в римско-католической Франции и т.д.) и им позволялось переехать в другое государство.

Данное историческое событие послужило принципом мирового взаимодействия государств начиная с XVII века. Вестфальский мир, по мнению многих исследователей, стал ключевым событием в истории и положил начало современной системе международных отношений. Главной целью мирного договора являлось достижения мира, на международном и конфессиональном уровнях. Появилась так называемая "Вестфальская система", основные принципы которой до сих пор сохраняются в международной политике. Перечислим их:

1. Принцип суверенитета государств и право на политическое самоопределение;
2. Принцип правового равенства между государствами;
3. Принцип невмешательства одного государства во внутренние дела другого [4, С.14-15].

Таким образом, Вестфальский мир является итогом первого современного дипломатического конгресса и положил начало новому порядку в Европе, который основывался на равноправии государств, а также на появившимся в тот период понятии государственного суверенитета.

Тем не менее, Вестфальская система международных отношений обладала рядом несовершенств. В государствах сохранялись крупные армии, не были устранены основные предпосылки для развития новых военных конфликтов. Поэтому, не только стремления политических лидеров к увеличению своей власти и государственных территорий, но и существующие институциональные недостатки в системе международных отношений привели к возобновлению военных конфликтов, которых можно было бы избежать. К ним можно отнести и Наполеоновские войны, Первую мировую войну. Но и формирование Версальской, а затем и Ялтинско-Потсдамской систем международных отношений, появление Лиги наций и ООН коренным образом не исправили положения. Поэтому, необходимость прекращения военных конфликтов делает особенно актуальным обраще-

ние к идеям справедливых взаимовыгодных международных отношений, прекращающих войны. Один из возможных вариантов был разработан Иммануилом Кантом в трактате "К вечному миру", предложившим оригинальную систему международных отношений.

Трактат был опубликован в 1795 г. и стоит отметить, что И. Кант отразил в нем стремление к выявлению в сознании общезначимого и универсального. Определение «Вечного мира» можно понять следующим образом: состояние отношений, основывающиеся на договоре, когда между суверенными государствами отсутствуют какие-либо основания для начала военного конфликта.

Трактат был оформлен как типичный международный договор того времени: сперва идет небольшая преамбула, далее первый раздел с шестью предварительными статьями, за ним второй раздел, содержащий окончательные статьи договора, после два добавления, тайная статья и приложение.

В основу первого раздела легли наблюдения философа за современной политической ситуацией XVIII века и не только. Например, И. Кант критиковал передачу государства как вещь по наследству, шпионаж, подписание мирных договоров с целью восстановить силы и продолжить военные действия и т.д. Таким образом, И. Кант выдвинул важные и необходимые условия, которые приближают человечество к миру, однако, не обеспечивают его установление навечно. Давайте перечислим лишь некоторые условия, выдвинутые философом:

1. «Ни один мирный договор не должен считаться таковым, если при его заключении тайно сохраняется основание для будущей войны [3];
2. «Ни одно государство не должно насильственно вмешиваться в политическое устройство и правление других государств» [3].

Во втором разделе Иммануил Кант пишет о фундаментальных принципах, без которых не может существовать вечный мир.

1. Гражданское устройство должно быть республиканским.

Почему именно республиканским? Республика гарантирует свободу людей, которые являются «подданными» общего законодательства, и равны между собой. Только в республике, по мнению И. Канта, население становится полноценным гражданским обществом. При этом философ призывает не смешивать республиканское устройство с демократическим. Он считает, что демократия может существовать в виде деспотической формы правления. Главное отличие республики от деспотизма, с точки зрения Канта, заключается в разделении властей, и прежде всего в отделении исполнительной власти от законодательной. Демократия же, с точки зрения И. Канта, предполагает под собой преобладание решения большинства над мнением меньшинства государстве. Следовательно, в подходе И. Канта, обычная демократия с доминированием большинства по своей сути и есть деспотизм, так как получается, что вроде решают все, которые на

самом деле не все. При этом, И. Кант не отказывается от демократических принципов вообще, но защищает наиболее современные для него положения - республиканизм как осуществление "всеобщей власти" [5, С.137] народа, защита меньшинства в государстве и система разделения властей. Эти положения служат основанию демократической республики, провозглашение которой необходимо и для поддержания справедливого мира между всеми государствами.

2. «Международное право должно быть основано на федерализме свободных государств» [3].

Целью этого принципа является создание некоего мирного союза народов, который стремился бы положить навсегда конец всем войнам. Причем задача такого союза состояла бы не в приобретении власти государством, а в том, чтобы реализовать «поддержание и обеспечение свободы государства для него самого и в то же время для других союзных государств» [3].

3. «Право всемирного гражданства должно быть ограничено условиями всеобщего гостеприимства» [3].

В данном пункте договора философ говорит, что к человеку, прибывшему в другую страну, не должны относиться как к врагу. При этом «Право, на которое может притязать чужестранец, – это не право гостеприимства» а лишь право посещения, принадлежащее всем людям, так как каждый человек имеет право на земную поверхность. Однако права пришедшего ограничивается возможностью общения с коренными жителями, что в свою очередь приближает человечество к «всемирно-гражданскому устройству» [3].

Проанализировав работу И. Канта, мы можем с уверенностью сказать, что она так или иначе повлияла на ведение международной политики, проекты "европейской интеграции" [7, С.97-102]. Как нам кажется, идеи немецкого философа, отраженные в трактате не только, не устарели, но набирают все большую популярность и актуальность в современных реалиях. Ярким примером может послужить Евросоюз: государства существуют в мирном содружестве, совместно решают проблемы, определяют векторы дальнейшего развития, имеют общие границы и т.д. К тому же страны ЕС не имеют крупных армий, по сравнению с другими государствами: США, Северная Корея, Россия и другие. Поэтому никаких военных действий внутри Европейского союза мы наблюдать не можем. Чего нельзя сказать «оглянувшись назад» в историю, когда страны Европы большую часть времени находились в состоянии военных конфликтов.

Рассматриваемые нами два документа имеют общие черты, несмотря на то что они были написаны в разные периоды времени - в 1648 году составлен «Вестфальский мирный договор» и в 1795 году мир увидел первую публикацию трактата «К вечному миру». В Вестфальском мирном договоре отражен принцип государственного суверенитета, в трактате И. Канта также затрагивается этот аспект,

представленный в виде самостоятельности и независимости всех стран. С точки зрения международных отношений Вестфальская система и «К Вечному миру» предусматривали принцип решения конфликтов обращаясь к помощи дипломатов, а не военных генералов. Еще один вопрос, предусматриваемый этими документами, - возможность участия во внутривнутриполитических делах другого государства. В них обоих присутствует запрет на какое-либо вмешательство во внутреннюю политику страны. Свобода вероисповедания и свобода всех граждан - еще одна важная общая черта, демонстрирующая либеральное направление политики.

Тем не менее эти два документа имеют и различные видения международных отношений. Во-первых, Вестфальский мирный договор предусматривал сохранения армии, обязуя страны сохранять баланс сил. И. Кант считал, что со временем постоянная армия должна быть упразднена, так как это может подтолкнуть лидеров на новый военный конфликт. Но стоит упомянуть, что философ одобрял «периодически проводимое обучение граждан обращению с оружием с целью обезопасить себя ...от нападения извне» [3] и быть способным защитить свой дом, свое отечество. Во-вторых, И. Кант утверждал, что государства должны существовать ради решения всеобщих интересов. Государство должно стремиться как к личному благу, так и, через его достижение, к развитию общего блага всех государств. Отношения между гражданами внутри государства сравниваются И. Кантом с отношениями между государствами на международной арене. Например, как личная законодательная инициатива гражданина должна способствовать прогрессу законодательства для всех, также и развитие блага одного государства должно способствовать развитию блага всех государств. Вестфальский мирный договор рассматривал вопрос предназначения государств иначе - решение только личных национальных интересов. Каждая страна представляла свои собственные интересы и пыталась реализовать их на мировой политической арене. В-третьих, ещё одно отличие можно заметить скорее не в документах, но между основными подходами к передаче власти в XVII в. и принципами, прописанными в трактате И. Канта. Во времена подписания Вестфальского мира государство и власть передавалось по наследству, но Иммануил Кант считал, что государство — это не вещь, которую можно передавать. Поэтому в одной из предварительных статей был прописан важный пункт: «Ни одно самостоятельное государство (большое или малое – это безразлично) не должно быть приобретено другим государством ни по наследству, ни в обмен, ни куплей, ни в виде дара» [3].

Наконец, проанализируем в сравнительной таблице основные положения «Вестфальской системы» и системы И. Канта в трактате «К вечному миру» - их отношение к суверенитету, международной политике, войнам и другим аспектам международных отношений, отвечающим за сохранение мира.

Аспекты	Вестфальская система	Система трактата "К вечному миру"
Суверенитет	Принцип государственного суверенитета	Государственный суверенитет поддерживается дополнительными подходами к организации армии, республиканскому устройству каждого государства, отсутствию тайной дипломатии и т.д.
Интересы государства	Приоритет национальных интересов	Взаимосвязь национальных государственных и всеобщих интересов
Армия	Принцип баланса сил	Постепенное параллельное упразднение армии всех государств
Войны	Право государства на невмешательство других государств в свои дела	Запрет для всех государств на силовое или "тайное" вмешательство в дела всех существующих государств
Международные отношения	Появление международного права	Принцип открытой дипломатии
Свобода	Право граждан на очерченную законом свободную жизнь в рамках своего государства	Свобода всех граждан на передвижение по миру и необходимость гостеприимства со стороны всех государств

Итак, оба документа актуальны и в наши дни. Рассмотрим, почему это так? С одной стороны, документы были написаны несколько веков назад и их положения должны были устареть. Но, на основе проведенного нами анализа, можно утверждать иначе. Принципы, прописанные как в Вестфальском мирном договоре, так и в трактате И. Канта, отражаются также и в современной политике. ВТО, Европейский союз, ООН и ряд других политических и экономических организаций являются воплощением идей о всемирном сотрудничестве, развитии всеобщего блага, балансе сил, правовом равенстве между государствами и других принципов.

Таким образом, мы можем сделать следующие основные выводы к этой работе: Вестфальский договор и «К вечному миру» имеют и сходства, и различия, но общим между ними является практическое влияние, которое они оказали на ведение международной политики:

1. Появилось понятие суверенитета, который укрепляет достоинство менее сильных и развитых государств

2. Появились рамки, ограничивающие внутреннюю политику государств от внешнего вмешательства.

3. Положения обоих документов были реализованы на практике.

4. Из-за выявленных нами несовершенств Вестфальской системы затем развернулись Наполеоновские войны, Первая мировая война и др. военные конфликты.

5. Снятие этих несовершенств, разрешение проблем этих проблем представлено в трактате "К вечному миру" что должно привести к сохранению мира.

Также И. Кант привнес идею объединения в «союз народов» и решения не только национальных вопросов, но и международных. Его основная республиканская позиция: «государство - общество людей, которое исключительно само распоряжается и управляет собой» [6, С.80]. В современном мире этот принцип является целью, к которой стремятся многие государства.

Список источников:

1. Гришин Н. В., Шередега Н. В. Современный взгляд на работу Канта «К вечному миру». Институт Философии Российское Академии Наук [сайт]. URL: <https://iphras.ru/page49814402.htm> (дата обращения 21.02.2020)

2. И. Кант. Институт философии Российской Академии Наук. Электронная библиотека Института философии РАН. Новая философская энциклопедия: [сайт]. [2010]. URL:

<https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASHc> (дата обращения 21.02.2018)

3. Кант И. К вечному миру. Электронная библиотека «Гражданское общество». [сайт]. [2010]. URL:

<https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/document/HASHc976c2614a176e0458b2c9> (дата обращения 21.02.2020)

4. Лебедева М. М. Заключение Вестфальского мира и формирование государственно-центристской политической системы мира // Лебедева М.М.Мировая политика: учебник. М.: Кнорус, 2016, с. 13-21.

5. Линде А. Н. Концепция делиберативной демократии Ю. Хабермаса в контексте современной теории политической коммуникации (теоретико-методологический анализ). Дис. ... канд. полит. наук (специальность -23.00.01). М., 2017, 187 с.

6. Теория государства и права. Учебник. Под ред. Под ред. М. Н. Корнеева. М.: РАП, 2013, 562 с.

7. Ярова Т. В., Литвинова Т.Н. Укрепление авторитаризма в странах Юго-Восточной Европы: тенденции и истоки // Право и управление. XXIвек. 2017, № 4, с. 97-102.

8. The treaty of Westphalia, 1648. University of Oregon. Website of University of Oregon. [website]. [2009]. URL:

<https://pages.uoregon.edu/dluebke/301ModernEurope/Treaty%20of%20Westphalia%20%5BExcerpts%5D.pdf> (дата обращения 28.02.2020)

PEDAGOGICAL SCIENCES

УДК 101.2

*Антониук Андрей Владимирович**Студент магистратуры**Санкт-Петербургский государственный экономический университет**Антониук Людмила Викторовна**Преподаватель**Санкт-Петербургский техникум отраслевых технологий, финансов и права*[DOI: 10.24411/2520-6990-2020-11495](https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11495)ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ*Antoniuk Andrei Vladimirovich**Student, Saint-Petersburg State University of Economics**Antoniuk Liudmila Viktorovna**Teacher, St. Petersburg College of Industrial Technology, Finance and Law*ASPECTS OF TEACHING PHILOSOPHY IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL
EDUCATION**Аннотация**

В условиях роста интереса к гуманитарному образованию в мире, требованию владения навыками гуманитарного мышления для сотрудников среднего звена у нас наблюдается недооценка роли философии при подготовке специалистов.

В статье рассматривается место дисциплины «Основы философии» в системе среднего профессионального образования, ценность и значимость философского знания вообще, а также его способность развивать у студентов критическое мышление, навыки рассуждения и творческого подхода к решению вопросов. Анализируются сложности, с которыми сталкиваются преподаватели СПО.

Abstract

In the context of growing interest in humanitarian education in the world and importance of humanitarian thinking skills for mid-level employees, we underestimate the role of philosophy in the training of specialists.

The article examines the place of the discipline "Fundamentals of Philosophy" in the system of secondary vocational education, the value and importance of philosophical knowledge in general, as well as its ability to develop critical thinking skills and a creative approach to solving issues among students. There are analyzed difficulties that the teachers are faced with.

Ключевые слова: философия, преподавание философии в СПО, философское мышление, концептуальное творчество, философская полемика, качество обучения.

Keywords: philosophy, teaching philosophy, philosophical thinking, conceptual creativity, philosophical polemics, quality of education.

В настоящее время в мире наблюдается рост интереса к гуманитарному образованию. В иностранных компаниях для сотрудников среднего звена и выше, требуется владение навыками гуманитарного мышления.

На современном рынке труда требуются так называемые soft skills - такие гуманитарные навыки, как коммуникативность, педагогические, проектные и аналитические компетенции. Гуманитарные знания выполняют важнейшую функцию формирования компетенций для работы с человеком и с его ценностями [1].

Учебная дисциплина «Основы философии» является обязательной частью общего гуманитарного и социально-экономического цикла основной профессиональной образовательной программы подготовки специалистов среднего звена в соответствии с ФГОС по специальностям.

Вопрос о преподавании философии в системе СПО важен как никогда. Особую актуальность он

приобрел после смены философской парадигмы во второй половине XX века.

Курс философии в системе СПО излагается в вводной форме. Из-за такого формата преподавания возникают сложности в том, как изложить студентам накопленный за всю историю человечества объем философского знания, на каком философе заострить внимание в конкретный период истории, как подать материал наиболее просто и понятно для обучающихся. Часто приходится сталкиваться с отношением к предмету как к ненужному, на фоне изучения дисциплин по основному профилю. Поэтому преподавателю философии требуются находить особый подход и применять разнообразные методы, чтобы донести важность изучения предмета, ценность и значимость философского знания.

В процессе обучения философии значительные усилия преподавателя направляются на совершенствование у учащихся навыков рассуждения, а

также на развитие способности формировать собственные суждения по различным вопросам. Это поможет студентам улучшить навыки мышления и даст возможность самостоятельно преодолевать трудности и решать возникающие проблемы [3, с. 71].

Освоение философии помогает сформировать целостный взгляд на мир. На занятиях студенты рассматривают окружающий их мир как предмет исследования, поскольку данная дисциплина имеет максимально широкий охват и помогает решить вопросы в различных сферах жизни. Взгляд на ситуацию с позиции философии означает улучшение качества принимаемого решения, так как проблему не следует рассматривать в отрыве от окружающей ее среды и конкретного события. Важно, чтобы студент осознал многогранность окружающего его мира, понял и дал объяснение происходящим явлениям, исследовал их, а также критически отнесся к существующим на данный момент концепциям в области философии, при этом аргументированно и обоснованно донеся свою позицию до окружающих.

Занятия философией, это не только получение знаний, это еще возможность для концептуального творчества, это место, где встречаются различные взгляды и концепции. В результате этих встреч происходит постоянное взаимодействие и диалог между теориями и мнениями, которые составляют основу философского знания. Преподавание философии помогает раскрыть перед студентами ключевые проблемы человеческого существования. Каждая пара - это процесс творческого поиска, это всегда свежие мысли и идеи.

При изучении предмета чрезвычайно важна роль преподавателя, от которого требуется приводить аргументы и вести дискуссию [2]. Как правило, преподаватели других предметов имеют правильный ответ и могут подкорректировать и исправить ошибки. В философии ответы на вопросы не являются полностью определенными, отсутствуют однозначно правильные и неправильные ответы. Для разрешения данного противоречия, педагогу необходимо уметь вести философские обсуждения и убеждать студентов.

Один из вопросов преподавания философии как дисциплины звучит следующим образом: подходит ли философская полемика студентам образовательных учреждений среднего профессионального образования. Это происходит из-за путаницы в таких вещах, как: изучение идей великих мыслителей, и «философствованием», выражением философских мыслей по какому-либо вопросу. Существует серьезное отличие между обучением «мыслить» и учением о «мышлении философов». Развитие критического мышления поможет студенту выработать свой подход к решению сложных

вопросов, в то время как учение о «мышлении философов» даст понимание возможных направлений мысли, но не обеспечит улучшение способностей к познанию и не сделает из студентов умелых мыслителей.

Для формирования целостной картины в процессе преподавания необходимо совмещать оба этих аспекта. Философское мышление, формирующееся у студентов, часто зависит от исторического и социального контекста. Многие полагают, что философия просто предмет в ряду других дисциплин. Философия и философское мышление, являющиеся отражением исторических традиций, опыта и культуры накопленных цивилизацией. Учреждения среднего профессионального образования, как один из важнейших компонентов образовательной системы, могут оказать глубокое влияние на процесс формирования мышления и развитие мыслительных способностей обучающихся.

Изучение философии помогает приобрести дополнительные навыки и знания, выработать четкость мышления. Студенты приобретают ясность мышления, учатся процессу рассуждения, увеличивают грамотность, приобретают навык творческого подхода к решению вопросов. Философия помогает развивать гибкость и стойкость ума, которые необходимы в 21 веке. Приобретенные умения могут быть использованы в других изучаемых дисциплинах.

Качественное обучение философии невозможно без наличия у педагога многостороннего взгляда на жизнь и понимания проблематики окружающего мира. Некоторые преподаватели приводят примеры из реальной жизни, чтобы помочь ученикам понять общую картину. Для этого им нужен широкий кругозор и знания в различных областях. При наличии у преподавателя данных характеристик обучающимся будет понятен метод донесения материала и сама информация будет лучше усваиваться. Таким образом, студенты будут более комфортно ощущать себя на занятиях и станут открытыми для новых идей.

Список литературы

1. Гуманитарное образование: вызов завтрашнего дня [Электронный ресурс] /. — Электрон. текстовые дан. — Режим доступа: <https://rg.ru/tyumen/gumanitarnoe-obrazovanie/>, свободный
2. The Study on Challenges of Teaching Philosophy for Children [Электронный ресурс] / Mohsen Farmahini Farahani. — Электрон. журн. — 2014. — Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814005515>, свободный
3. Thinking in Education /Matthew Lipman. — 2-e. — Cambridge: Cambridge University Press, 2003, с. 71.

Бадмаева Елена Сергеевна*Магистрант, Бурятский государственный университет
РФ, г. Улан-Удэ***МЕСТО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ****Badmaeva Elena***Graduate student, Buryat State University,
Russia, Ulan-Ude***PLACE OF STUDENTS' INDIVIDUAL WORK OF NON- LINGUISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE****Аннотация**

Автор статьи рассматривает место самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. В статье приводятся современные взгляды на самостоятельную работу, ее значимость в современных условиях образовательного процесса. Анализируются специфические черты самостоятельной работы при обучении иностранному языку.

Abstract

The author of the article considers the place of individual work of students in learning a foreign language at a non-linguistic university. The article provides contemporary views on students' individual work, its significance in high education. The specific features of individual work in learning a foreign language are analyzed.

Ключевые слова: самостоятельная работа, иностранный язык, неязыковой вуз.

Keywords: individual work, foreign language, non-linguistic university.

Прежде чем перейти к специфике и непосредственной характеристике самостоятельной работы студентов необходимо отметить ее важность и значимость в современных реалиях высшего образования в России. Такие авторы, как В.И. Загвязинский, Т.П. Петухова, Е.В. Захарова, Е.Л. Агибалова говорят о том, что ничто не заменит и не может сравниться по эффективности с самостоятельной работой, которая дает возможность студенту приобрести опыт самостоятельной и ответственной деятельности, выработать практические навыки, выработать индивидуальную траекторию самообразования [2,6,7,9]. Также необходимо отметить, что выход на первый план самостоятельной работы является адекватной реакцией на вызовы времени: на переход от парадигмы обучения как преподавания к парадигме учения как самостоятельной деятельности студентов в образовательной среде [6].

Анализируя мнения вышеуказанных авторов можно сделать вывод о том, что СРС на современном этапе развития образования имеет огромное значение. Исторически СРС имела всегда большое значение, но именно сейчас она приобретает особую актуальность в связи с современными тенденциями в образовании, где ключевыми понятиями становятся самоорганизация, саморазвитие и мотивация, где в интересах самого обучающегося - стать востребованным специалистом. Выполняя самостоятельную работу под руководством преподавателя, студент учится управлять собственной познавательной деятельностью.

В парадигме «образование через всю жизнь» самостоятельная работа играет ключевую роль. На федеральном уровне в области образования, главенствующей целью является подготовка конку-

рентоспособной личности, способной к саморазвитию, самообразованию, готовой к постоянному личностному и профессиональному развитию на протяжении всей жизни. При этом учитываются интересы и потребности обучающегося. Реализация данных задач возможна, на наш взгляд, при грамотной организации самостоятельной работы.

Несмотря на важность СРС, данное понятие до сих пор не определено терминологически, и как следствие на сегодняшний момент существует множество определений понятия «самостоятельная работа». Проанализировав определения таких авторов, как И.А. Зимняя, В.И. Загвязинский, Н.В. Муравьева, Е.В. Захарова, Т.В. Змеёва мы пришли к выводу, что ключевыми параметрами при определении СРС являются самостоятельность, направляемая или управляемая деятельность, наличие учебных заданий, опосредованная помощь преподавателя, решение задач [2,3,7,10]. Данные параметры, на наш взгляд, дополняют друг друга, характеризуют внешнюю и внутреннюю сущность самостоятельной работы (средство обучения и форма учебно-научного познания). Проведенный анализ позволяет нам определить СРС, как форму учебно-познавательной деятельности обучающегося, носящей самостоятельный характер, направленной на решение учебных задач, организованной и контролируемой преподавателем. В ходе такой деятельности обучающийся приобретает такие важные личные качества, как самоорганизация, творческое и критическое мышление, ответственность.

Самостоятельная работа в контексте высшего образования сегодня является способом реализации компетентностного подхода. Умение самообразования становится ключевым требованием, необходимым

современному человеку для адаптации к быстро меняющимся условиям рыночной экономики. Такой компетенцией во ФГОС ВО 3++ является «способность к самоорганизации и самообразованию» [12].

Рассмотрев понятие СРС, определим ее место и значимость для дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе. Начнем с общих специфических черт данной дисциплины. По мнению ряда ученых, таких как Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Л.П. Владимирова специфика предмета «Иностранный язык» заключается в его практической направленности, где ведущим компонентом содержания обучения становится речевая деятельность, а сам предмет является одновременно и целью и средством обучения. Такая особенность требует от преподавателя не столько научить своему предмету, сколько научить учиться [1, 11].

В 2009 году С.Г. Тер-Минасовой и Е.Н. Солововой была разработана примерная программа «Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов» и была одобрена Научно-методическим советом по иностранным языкам Минобрнауки РФ. Согласно этой программе основной целью курса является повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования. Изучение иностранного языка призвано также обеспечить:

- Повышение уровня учебной автономии, способности к самообразованию;
- Развитие когнитивных и исследовательских умений;
- Развитие информационной культуры;
- Расширение кругозора и повышение общей культуры студентов;
- Воспитание толерантности и уважения к духовным ценностям разных стран и народов [5].

Согласно ФГОС 3++ дисциплина «Иностранный язык» относится к базовой части блока 1 «Дисциплины» ОПОП и является дисциплиной обязательной для изучения. Процесс изучения дисциплины в целом направлен на подготовку обучающегося к следующим видам деятельности: проектная, организационно-управленческая и коммуникационная, к решению им профессиональных задач, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) а также ОПОП ВО, в рамках которой преподаётся данная дисциплина [12]. Как верно заметила Л.А. Вовси-Тиллье: «Цели изучения иностранных языков в неязыковом вузе сегодня определяются преимущественно исходя из парадигмы компетентности» [9]. Сегодня такой компетенцией согласно ФГОС 3++ является

«способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном и иностранном(ых) языке» [12].

Исходя из специфики предмета «Иностранный язык», проанализировав ФГОС 3++, а также работы таких авторов, как Е.И. Пассов [2003], Л.В. Малетина [2006], О.А. Обдалова [2014], Н.Ф. Коряковцева [2002], К.В. Капраникова [2018], Л.В. Сидорова [2016], мы можем выделить следующие специфические черты дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе:

- Личностно-ориентированная направленность;
- Коммуникативная направленность;
- Профессиональная направленность;
- Гибкость.

Рассмотрим их подробнее.

1. Личностно-ориентированная направленность. Целью является развитие личности обучающегося. Задача преподавателя - создать условия для такого развития при помощи поддержки студента, создания эмоционально положительного фона в аудитории, развития мотивации обучающегося, подбора таких заданий, которые способствуют развитию личностных качеств обучающегося:

2. Коммуникативный подход, когда обучение должно учитывать особенности реальной коммуникации и в основе должна лежать модель реального общения. При коммуникативном подходе основная часть занятий посвящена разговорной практике (навыкам говорения), позволяющая снять языковой барьер. При этом грамматика и лексика изучается в процессе разговорной практики.

3. Профессиональная направленность иностранного языка. Будущий специалист должен владеть языком на уровне, позволяющим ему активно его использовать в своей профессиональной деятельности. Здесь имеет место быть такая дисциплина как «иностранный язык для специальных целей» (English for Specific Purposes), также активно могут использоваться межпредметные связи, когда преподаватели иностранного языка консультируются с ведущими преподавателями профилирующих кафедр по содержательному отбору материала. При необходимости преподавание профильных дисциплин ведется на иностранном языке.

4. Быстрая модернизация и гибкость под перемены дисциплины «Иностранный язык». С каждым годом подходы к обучению совершенствуются и появляются новые. Это связано с необходимостью ориентации языкового образования на подготовку специалистов к реальному профессиональному общению в глобальной информационной среде.

Однако многие авторы едины в том, что сегодня существуют определенные проблемы, мешающие полноценному развитию обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Таковыми по нашему мнению являются небольшое количество часов, низкий уровень мотивации, высокая наполняемость групп, низкий входной уровень знаний, профессиональная неготовность студентов к изуче-

нию текстов по специальности, недостаточная работанность методики обучения иностранному языку в неязыковом вузе с учетом профессиональной направленности. В этих условиях мы считаем, что СРС является на сегодняшний день главным фактором успеха в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.

Проанализировав труды современных авторов можно говорить о следующих требованиях, предъявляемых к организации СРС по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе:

1. Ключевую роль играет мотивация. Без наличия устойчивой мотивации у обучающихся говорить об эффективности СРС не приходится;

2. Рассмотрение СРС как целостной системы, когда она пронизывает все этапы обучения;

3. Практическая ориентированность упражнений, направленных на формирование навыков общения, накопление терминологического словаря и бытовой лексики, развитие умения строить свои высказывания самостоятельно.

4. «Субъект – субъектное» взаимодействие между преподавателем и студентом. Они являются равноправными партнерами в организации самостоятельной работы.

Таким образом, вектор современного образования смещается в сторону самостоятельной работы, о чем декларируется в нормативных документах последних лет, а значимость СРС по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе требует методически грамотного подхода к ее организации.

Список литературы:

1. Дистанционное обучение иностранным языкам: специфика и перспективы / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/3fb/distancionnoe-obuchenie-inostrannym-yazykam.pdf> / (дата обращения: 01.01.2020)

2. Захарова Е.В. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий (на примере иностранного языка): автореф. дис. кан. пед. наук. — Якутск.: 2008. — 23 с.

3. Зимняя, Ирина Алексеевна. Педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим

направлениям, и специальностям / И. А. Зимняя. - 3-е изд., пересмотр. - Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2010. - 447 с.

4. Змеёва Т.Е. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе: от самостоятельной работы к творческой деятельности / Т.Е. Змеёва // Педагогика. — 2018 - №7. — С.82-90

5. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: https://www.vgsa.ru/facult/eco/kaf_cgd/doc/lan-guage_pr1.pdf (дата обращения: 16.11.2019)

6. Инновационные формы и методы организации самостоятельной работы студентов при изучении иностранных языков в РЭУ им. Г.В. Плеханова / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28166081_72366311.pdf

7. Муравьева Н.В. Сущность самостоятельной работы студентов в условиях информатизации и гуманизации образования / Н.В. Муравьева // Сибирский педагогический журнал. — 2011. - №5. — С.67-74.

8. Петухова Т.П. Концептуальные основы асинхронной самостоятельной работы студентов / Т.П. Петухова // Вестник ОГУ. — 2011. - №11 (130). — С.211-215.

9. Современные цели обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2018-3/18-vovsittile.pdf> (дата обращения: 15.12.2019)

10. Теории обучения и воспитания: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 256 с. — (Сер. Бакалавриат).

11. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - 8-е изд., испр. и доп. - Москва : Академия, 2015. — 363.

12. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 15.12.2019)

УДК 378.147

Ваніна Н.М.

Інститут професійно-технічної освіти НАПН України

Котоловець Л.О.

Інститут модернізації змісту освіти

[DOI: 10.24411/2520-6990-2020-11497](https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11497)

**СУЧАСНИЙ МЕТОДИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВНУТРІШНЬОЇ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

MODERN METHODOLOGICAL APPROACH TO THE INTERNAL ASSESSMENT OF PRE-EDUCATION TRAINING PROFESSIONALS

Анотація

В роботі визначено роль фахової передвищої освіти на компетентнісному підході в системі освіти. Запропоновано методiku, яка врахує оцінку залучення роботодавців в освітній процес навчального закладу. Описана можливість залучати роботодавців та громадських експертів до самої оцінки якості навчального закладу. Методика може бути використана для оцінки якості в закладах фахової передвищої освіти України.

Abstract

The role of professional higher education on the competence approach in the education system is defined in the paper. A methodology is proposed that takes into account the assessment of the involvement of employers in the educational process of the educational institution. The opportunity to involve employers and public experts in the assessment of the quality of the school is described. The methodology can be used to assess the quality in institutions of professional higher education in Ukraine.

Ключові слова: фахова передвища освіта, компетентнісна освіта, професійна освіта, компетентнісний підхід, контроль, акредитація, освітні програми.

Key words: professional higher education, competence education, vocational education, competence approach, control, accreditation, educational programs.

Ключова роль у системі освіти має належати фаховій передвищій освіті, оскільки вона формує кадровий потенціал країни. В економічних, інформаційних, технологічних і соціальних умовах, що постійно змінюються, як в світі, так і всередині країни, вища освіта вимагає системних перетворень та своєчасної адаптації під ці умови. Сучасні випускники повинні бути здатні як використовувати передові ресурси і технології, так і бути готовими самостійно створювати нові технології, які відповідають очікуванням майбутнього.

Таким чином, в Україні сучасний розвиток фахової передвищої освіти можливий тільки через взаємодію навчальних закладів і учнів з роботодавцями відповідної галузі. Роботодавець визначає свої актуальні потреби, а науковий потенціал навчального закладу розробляє дієві програми навчання, після яких випускник залишиться компетентним фахівцем довгі роки.

Тому головною детермінантою успішного працевлаштування за фахом сьогодні виступає вміння адаптуватися під вимоги галузі, що постійно змінюються. Це відрізняє сучасну фахову передвищу, компетентнісну освіту від професійної. Професійна освіта направлена на формування тільки знань, умінь і навичок, достатніх для бездоганного володіння готовими технологіями, а компетентнісна освіта формує також навички і вміння, що дозволяють випускникові створювати власні інструменти, технології та рішення, які можуть замінити вже діючі.

Отже, сучасна підготовка фахівців передвищої освіти повинна ґрунтуватися на компетентнісному підході. Інтерактивні методи навчання повинні формуватися при взаємодії навчальних закладів із роботодавцем, він повинен мати можливість брати участь в проміжному контролі студентів, давати

вирішувати їм свої завдання і заохочувати їх за оригінальні підходи до вирішення цих завдань. Тоді компетентнісний підхід буде використовуватися і при оцінці якості підготовки фахівців передвищої освіти.

Концепція компетентнісного підходу в освіті, спрямована на розвиток особистості професіонала з позитивним світоглядом, ціннісними орієнтаціями, здатністю швидко адаптуватися до традиційних, нових і непередбачуваних життєвих та професійних ситуацій. Компетентнісний підхід є важливим концептуальним підґрунтям реалізації нової системи принципів визначення цілей професійно-технічної освіти, відбору і структурування змісту навчального матеріалу, організації освітнього процесу й оцінювання освітніх результатів з метою досягнення майбутніми робітниками достатньо високого рівня знань, досвіду, обізнаності для здійснення професійної діяльності [5].

Забезпечення якості української освіти та оцінювання освітніх результатів – це одне з основних завдань її реформування. Але саме поняття якості освіти є багатозначним і має різні значення в різних контекстах. Це зумовлює складність створення нормативної бази, що стосується забезпечення якості освіти. [4].

З 2014 року, коли був прийнятий Закон «Про вищу освіту», коледжі та технікуми опинилися у невизначеному стані. З одного боку, їм дозволили тимчасово працювати в системі вищої освіти, але на практиці вони не мали жодної нормативної бази [6].

Для визначення ефективності та якості роботи вищих навчальних закладів, велася дискусія ще з середини 1970 років. Вчені наголошували на розробки низки методик з обліку й планування, більшість котрих зводилося до визначення набору кіль-

кісних показників діяльності вишів (подібна методика була покладена в основу оцінки, здійснюваної в рамках процедур ліцензування, атестації й акредитації). Однак «така методика придатна лише для систематичної, зовнішньої контрольної оцінки, тому що ступінь взаємовпливу й впливу використуваних показників на кінцевий результат діяльності є спірним.

З 2020 року українські коледжі та технікуми почали надавати фахову передвищу освіту: вони готуватимуть фахових молодших бакалаврів і більше не набиратимуть вступників на «молодшого спеціаліста». Це передбачено Законом «Про фахову передвищу освіту», який набрав чинності 9 серпня 2019 року [6].

Ці досить серйозні зміни у принципових підходах до організації навчання в коледжах потребуватимуть значного посилення вимог до якості фахової передвищої освіти і тому, спочатку взагалі, слід переглянути підходи до поняття якості та інструментарію її забезпечення у фаховій передвищій освіті. У законі якість фахової передвищої освіти визначається як «відповідність умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам фахової передвищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, яка забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості» [1].

З одного боку, таке багатогранне поняття зіставляється зі складниками внутрішньої системи забезпечення якості фахової передвищої освіти (які, своєю чергою, відповідають Європейським стандартам і рекомендаціям із забезпечення якості вищої освіти), а з іншого — дозволяє будувати широкий спектр критеріальних рамок для проведення акредитації освітніх програм з урахуванням специфіки практико-орієнтованої освіти.

Акредитацію освітніх програм у сфері фахової передвищої освіти здійснюватиме Державна служба якості освіти та акредитовані нею незалежні установи оцінювання і забезпечення якості фахової передвищої освіти. Періодичність проведення акредитації освітніх програм — вперше на п'ять років, у разі другої та наступних акредитацій — на десять. Цінність незмінної впродовж п'яти років освітньо-професійної програми — вельми сумнівна. До того ж вимоги до внутрішньої системи забезпечення якості мотивують до систематичного перегляду освітньо-професійних програм. Наразі змінюваність програм абсолютно необхідна для забезпечення їх якості, тому Державна служба якості освіти матиме завдання визначити поняття сутєвості змін освітньо-професійних програм і створити можливості для їх постійного поліпшення. Нові стандарти фахової передвищої освіти на компетентнісній основі, які мають бути розроблені, потребуватимуть постійного оновлення.

Тому, акцент потрібно робити, на внутрішній оцінці якості фахової передвищої освіти, яка повинна слугувати, головним чином, для аналізу

шляхів підвищення цієї якості. Вона є найменш використовуваною в практиці управління навчальним закладом, у той час як саме цей її вид є джерелом необхідним для прийняття рішень оперативної інформації про стан внутрішньої освітньої системи. Отже, оцінка якості вищої освіти повинна розглядатися як комплексна система.

Методика оцінювання якості освіти має формувати новий підхід в освіті та оцінювати її якість зі зміщенням в сторону взаємодії з роботодавцями та скорочення обсягів документації. За новою методикою оцінки якості освіти, має бути присутня головна ланка - це реальні роботодавці, їхні потреби в конкретних навичках та умениях випускників закладів фахової передвищої освіти.

Набагато ефективніше, коли компанії самі описують проблемне поле або цілі навички та вміння, необхідні їм для вирішення нагальних завдань, а заклади освіти презентують компанії свої освітні траєкторії, і компанія обирає, яке рішення їй підходить. Це, з одного боку, формує ринок освітніх послуг для компаній, які потребують компетентних кадрів, а з іншого, робить оцінку якості навчальних закладів найбільш відкритою і достовірною, де головні критерії якості - взаємодія закладу освіти з роботодавцями, кількість цільових місць і динаміка розвитку компаній з моменту їх взаємодії. Автори статті пропонують методику оцінки якості освіти із застосуванням технологій краудсорсингу і залученням роботодавців.

У ХХІ столітті передовими стали інформаційні технології, хмарні дані і мережа - інтернет. Сьогодні для будь-якої компанії сайт в мережі інтернет - умова її існування. Оцінка якості освіти теж повинна проводитися в мережі інтернет і бути публічною, відкритою для будь-якого громадянина України, але відповідати певним правилам, що нівелює недоліки існуючих методик і підходів до оцінки якості.

Головною відмінністю інтернет-платформи по оцінці якості освіти від соціальних мереж має бути цільова спрямованість роботи експертів і користувачів, що стане можливо через методи і технології краудсорсингу.

Краудсорсинг (англ. crowdsourcing, crowd — «натоп» і sourcing — «використання ресурсів») — передача певних виробничих функцій невизначеному колу осіб (на підставі публічної оферти, без укладання трудового договору) [2].

Краудсорсинг - спільна утворююча мережева діяльність членів суспільства, спрямована на створення громадського знання або продукту. Метою проектів спільної творчості є як формування документа або закону, так і зростання мережевої культури, довіри і встановлення зв'язків між учасниками, формування мережевої соціальної структури, здатної забезпечити ефективну взаємодію [3].

Запропонована методика оцінки якості підготовки фахівців передвищої освіти ґрунтується на краудсорсинговому підході. Підхід передбачає спільну творчу діяльність роботодавців, викладачів, учнів, абітурієнтів та їх батьків щодо формування найбільш підходящих освітніх траєкторій

під реальні запити роботодавців. Роботодавці задають проблемне поле, визначають свої пріоритетні завдання та спільно з коледами і технікумами визначають основний перелік умінь і навичок для вирішення своїх завдань. Навчальні заклади фахової передвищої освіти пропонують свої варіанти освітніх траєкторій і дорожніх карт формування компетенцій. Роботодавець обирає потрібну йому освітню траєкторію і починає працювати із запропонованим йому навчальним закладом. Поточний

контроль проводиться у вигляді аналітичних завдань роботодавця в інтерактивних формах. Випускники працевлаштовуються на цільові місця роботодавця, а навчальні заклади фахової передвищої освіти отримують високі рейтинги для інших роботодавців.

Реалізація такого підходу буде проводитися в кілька етапів. Блок-схема такого підходу зображена на рис. 1:

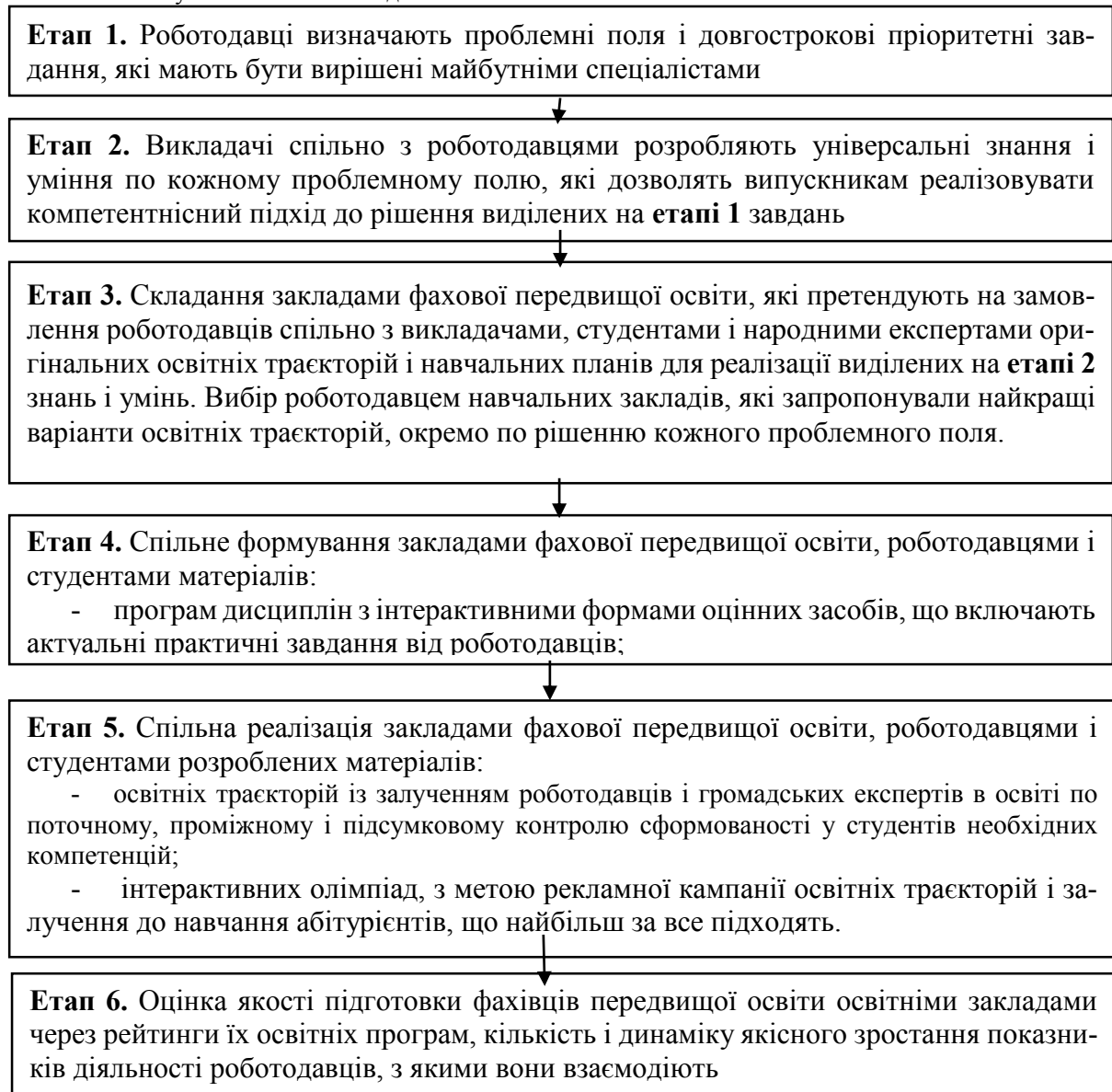


Рис. 1 Блок-схема етапної реалізації авторської методики оцінки якості освіти.

Згідно зі схемою громадська оцінка якості проводиться протягом усього періоду реалізації Методики, всі етапи є відкритими, будь-який користувач може опублікувати свої аргументовані заперечення, запропонувати свої доповнення і оцінити розробляються освітні траєкторії і їх реалізацію. А 6 етап передбачає реалізацію підсумкової оцінки якості роботи навчального закладу для проведення акредитації Державною освітньою установою - Акредитаційною комісією України. Акредитаційна комісія може залучати до акредитації закладів фахової передвищої освіти всього по одному

експерту по кожному напрямку освіти або кількома напрямками для акредитації всіх навчальних закладів. Обсяги документального оформлення значно скорочуються - залишається тільки загальний висновок головного експерта, оскільки всі необхідні матеріали якості освіти будуть зібрані на самому інтернет-майданчику.

Методика передбачає різні підходи до проведення проектів на різних стадіях життя освітніх програм:

1. Постановка завдання на регулювання - оскільки на першому етапі немає цілей і завдань документа, ефективним підходом є збір і доопрацювання ідей по визначенню його області регулювання і концепції.

2. Розробка правил і

3. Формалізація правил

4. Експертиза проекту документа - унікальний підхід колективного доопрацювання проекту документа через поділ екрану на 2 блоки: зліва учасники працюють з текстом документа, а справа виводиться перелік опублікованих ідей до змістовної частини тексту документа.

5. Моніторинг дії документа - унікальний підхід колективного виявлення проблем дії документа і спільного вироблення можливих їх рішень через поділ екрану на 2 блоки.

Таким чином, запропонована авторами методика оцінки якості підготовки фахівців вищої освіти дає наступні переваги:

- вона ґрунтується на якості роботи закладів фахової передвищої освіти з роботодавцями;
- всі результати спільної роботи на інтернет-майданчику є відкритими і публічними для будь-якого користувача мережі інтернет, що нівелює можливість корупції;

- громадський контроль для навчальних закладів безкоштовний і проходить на всіх етапах розробки і реалізації освітніх траєкторій, що дає вузам можливість коригувати свою роботу в процесі їх реалізації;

- процес державної акредитації стає прозорим, простим і ефективним, роботу експертів Акредитаційної комісії України на всіх стадіях може перевірити будь-який користувач і вказати на некоректні оцінки;

- не позбавляють ліцензії лідируючі навчальні заклади України, а неефективні навчальні заклади

не працюють в результаті відсутності замовлень з боку роботодавців;

- підхід дозволить в майбутньому сформувати ринок освітніх послуг для компаній, які потребують компетентних фахівців;

- навчальні заклади роблять собі кращу рекламу на довгі роки серед абітурієнтів, проводячи спільно з роботодавцями олімпіади та конкурси серед абітурієнтів в інтерактивній формі, знайомлячи абітурієнтів та їх батьків з майданчиком і перевагами навчання за їх освітніми програмами.

Список літератури

1. Закон України «Про фахову передвищу освіту». Відомості Верховної ради України. 2019. №2745-VIII. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>.

2. Краудсорсинг. URL:

<https://uk.wikipedia.org/wiki/>

3. Патаракин Е.Д. Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности субъектов образования. // Диссертация на соискание учёной степени д-ра педагогических наук. — М.: МГПУ, 2017 г.

4. Система забезпечення якості освіти в новому освітньому законодавстві. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/1238-sistema-zabezpechennya-yakosti-osviti-v-novomu-osvitnomu-zakonodavstvi>

5. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика; монографія / А. А. Каленський, П. Г. Лузан, Н. М. Ваніна, Т. М. Пашенко, С. Г. Кравець, Т. В. Пятничук. — За наук. ред. А. А. Каленського. — Житомир: «Полісся», 2018.— 256 с.

6. Урядовий портал. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/z-2020-roku-ukrayinski-koledzhi-ta-tehnikumi-pochnut-nadavati-fahovu-peredvishchu-osvitu>

УДК 811.161.1

Васильева Н.Ю.

Военная академия связи им. С. М. Буденного (С.-Петербург)

РАБОТА С ЗООКОМПОНЕНТНЫМИ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ НА ЗАНЯТИИ ПО РКИ КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Vasilyeva N.U.

Military Telecommunications Academy (St. Petersburg)

WORKING WITH ZOO-COMPONENT PHRASEOLOGIES AT THE RFL LESSON AS A MEANS OF INTER-CULTURAL COMMUNICATION

Аннотация

В статье рассматривается использование фразеологизмов с компонентами-зоонимами на занятии по рускому языку как иностранному как средство обучения диалогу культур в контексте иноязычного образования.

Abstract

The article discusses the use of phraseological units with zoonomy components at the lesson of Russian as a foreign language as a means of teaching the dialogue of cultures in the context of foreign language education.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, межкультурный диалог, иноязычное образование, фразеологизмы с компонентами-зоонимами.*

Key words: Russian as a foreign language, cross-cultural communication, foreign language education, phraseological units with zoonomy components.

Одной из актуальных проблем современной лингводидактики является переход от обучения иностранному языку к иноязычному образованию, от процесса передачи знаний объекту обучения (ученику, студенту и т. п.) к созданию такой образовательной среды, в которой из пассивного «средства осуществления процесса обучения» он переходит «в ранг субъекта деятельности», активного, самостоятельно развивающегося интеллектуально, духовно, нравственно [2, с. 15].

По мнению основоположника теории иноязычного образования Е. И. Пассова, переход от обучения иностранному языку к иноязычному образованию, основным содержанием которого является иноязычная культура, предполагает ввод в учебный процесс подвергаемых анализу *фактов культуры*, необходимых для обогащения личности и для дальнейшей возможности вести полноценный кросс-культурный диалог. Знакомство с языковыми реалиями как фактами иной системы культурных ценностей, овладение языком в процессе межкультурной коммуникации является одним из способов повышения академической мотивации, пробуждения интереса к стране изучаемого языка, креативной активности обучающихся.

В качестве примера изучения языковых явлений как фактов культуры приведем использование фразеологизмов на занятии по русскому языку как иностранному в ходе закрепления темы «Способы выражения сравнения в простом предложении» (Первый сертификационный уровень). Так как изучение синтаксиса на данном этапе носит обобщающий характер, теоретический материал может быть представлен в начале занятия в виде таблицы. После повторения способов выражения реального сравнения в простом предложении, чтения примеров, выполнения условно-речевых упражнений студентам предлагается работа с фразеологизмами.

Прежде чем приступить к выполнению заданий преподавателю необходимо убедиться в том, что обучающиеся знакомы с данным языковым явлением и его спецификой, и в случае необходимости дать определение фразеологизма как устойчивого (неразложимого) выражения, «значение которого не определяется отдельными значениями входящих в него слов» [1].

Затем студентам предъявляется слайд с изображениями животных и птиц и фрагментами идиом (качество характера + сравнительный союз *как*) и предлагается закончить идиомы, сопоставив фразы и изображения.

хитрый как... (*лиса*)

нем(ой) как... (*рыба*)
упрямый как... (*осёл, баран*)
неуклюжий как... (*медведь*)
сильный как... (*бык*)
голодный как... (*волк*)
трусливый как... (*заяц*)
болтливый как... (*сорока*)

(В целях сохранения на занятии дружественной, располагающей к взаимодействию атмосферы при подборе фразеологизмов необходимо учитывать индивидуальные особенности различных национальных групп. Так, например, в мусульманской аудитории следует избегать упоминания таких животных, как свинья.)

По окончании работы студентам предлагается обратиться к родной культуре: вспомнить аналогичные идиомы, образованные на основе сравнения человека и животных, а затем перевести их на русский язык. Практика показывает, что знакомство с русскими фразеологизмами вызывает у иностранных студентов живой интерес: они с энтузиазмом изучают предложенные примеры, сопоставляя их с традиционными представлениями своего народа.

Возвращаясь к вопросу о специфике иноязычного образования, следует отметить, что, в отличие от обучения иностранному языку, оно «обладает огромным потенциалом» и реализует в себе четыре аспекта: «познавательный (познание иностранной культуры и языка как ее компонента), развивающий (развитие всевозможных способностей и речемыслительных механизмов), воспитательный (воспитание нравственных качеств личности) и учебный (овладение умениями говорить, читать, писать на иностранном языке)» [2, с. 15–16].

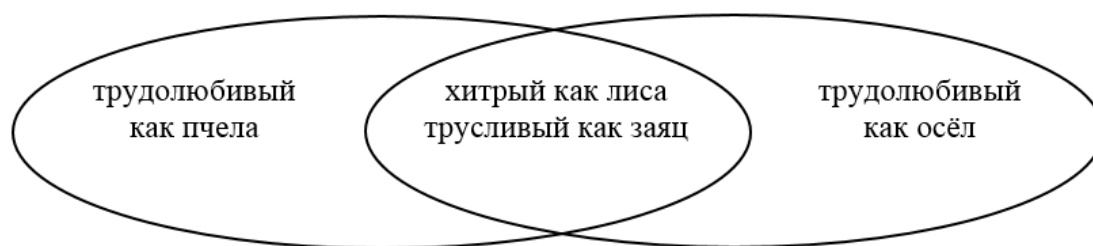
Использование на занятии по синтаксису работы с фразеологизмами включает студентов в диалог культур, переводя их из статуса пассивно обучающихся в статус активных деятелей образовательного процесса. Изучая идиомы как явление языка, студенты одновременно знакомятся с особенностями русского менталитета, обогащаются знанием иной культуры, а в многонациональных группах — сразу с нескольких культур. Приводя примеры фразеологизмов, бытующих в родном языке, они анализируют факты, обнаруживают сходства и различия в традиционных народных представлениях, объясняют, почему определённому животному в их фольклоре приписывается то или иное качество, — так в образовательном процессе реализуется развивающий аспект.

Результаты сопоставительного анализа идиом можно представить в виде таблицы или схемы.

Россия	Афганистан	Палестина
трусливый как заяц хитрый, как лиса трудолюбивый как пчела мудрый как сова болтливый как сорока сильный как бык немой как рыба уставший как собака	трусливый как лиса хитрый, как змея трудолюбивый как муравей болтливый как попугай сильный как лев	трусливый как заяц хитрый как лиса трудолюбивый как осёл умный как ворон болтливый как попугай сильный как лев верный как собака

Интересно представить результат сравнения таким образом, чтобы наглядно продемонстрировать

как самобытность культур, так и схожесть народных представлений. Ниже приведен пример сопоставления идиом в русском и арабском языках.



хитрый как лиса
трусливый как заяц
трудолюбивый как осёл
трудолюбивый как пчела

Аналогичным образом можно предложить студентам работу над определением положительной или отрицательной коннотации идиом. Задание можно сформулировать так: «Как вы думаете, какие из данных выражений содержат похвалу, а какие — осуждение или насмешку?»

здоровый как бык
надоедливый как муха
медленный как черепаха
мудрый как сова
умный как утка и т. п.

Любопытно, что одно и то же качество (например, хитрость) может иметь в различных культурах разную семантическую окраску — положительную или отрицательную. Задание интересно еще и тем, что коннотация не всегда определяется положительным или отрицательным значением самого качества: так, заложенная в высказывании ирония меняет его значение на противоположное. Например, в фразеологизме «умный как утка» содержится насмешка, в отличие от арабского фразеологизма

«умный, как ворон», в котором подчеркивается достоинство.

Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что, когда изучаемое языковое явление становится предметом межкультурного диалога, возрастает интерес студентов к культуре изучаемого языка, к культурам других народов. Они учатся вести равноправный диалог с представителями других стран, основанный на уважительном отношении к инородной культуре. Воспитательный аспект иноязычного образования, таким образом, реализуется в формировании толерантной личности, богатый культурный опыт которой позволяет на равных воспринимать представителя другой культурной формации и вести с ним полноценный диалог.

Список литературы

1. Ожегов С. И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. — [Электронный ресурс.] — URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/70718> (дата обращения: 12.03.2020).

2. Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.

УДК 372.8:51

Гребенникова Н.Л.

кандидат педагогических наук, доцент

Нигматуллина Р.И.,

Счастливцева Ю.А.

студентки, 5 курс, факультет педагогики и психологии

Стерлитамакский филиал «Башкирский государственный университет»

Россия, г. Стерлитамак

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Grebennikova N.L.

candidate of pedagogical sciences, associate professor

Nigmatullina R.I.,

Schastlivtseva Yu.A.

students, 5 year, faculty of pedagogy and psychology

Sterlitamak branch of Bashkir State University

Russia, Sterlitamak

NON-STANDARD PROBLEMS IN TEACHING MATHEMATICS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Аннотация

В статье показана роль нестандартных задач в обучении математике в начальной школе, приведена одна из трактовок понятия «нестандартная задача». Описаны некоторые особенности методики работы с младшими школьниками над нестандартными задачами, методы и приемы решения задач, использование регионального материала.

Abstract

The article shows the role of non-standard problems in teaching mathematics in elementary school; one of the interpretations of the concept of “non-standard problem” is given. Some features of the methodology of working with younger students on non-standard tasks, methods and techniques for solving problems, and the use of regional material are described.

Ключевые слова: нестандартные задачи, методы и приемы решения нестандартных задач, младшие школьники, региональный материал.

Key words: non-standard tasks, methods and techniques for solving non-standard problems, primary school students, regional material.

Каждому учителю хорошо известно, какое большое значение в начальном курсе математики занимают задачи различных видов: простые, составные, текстовые, обратные, нестандартные. Выбор определенного вида задач и способов их решения определены основной образовательной программой начального образования. Методы, приемы и способы решения задач, с которым должен обучить педагог учащихся согласно требованиям программы отражены в учебниках и рекомендациях к ним, в том числе в них показана специфика методики работы над задачами.

Для того, чтобы учащимся на уроках математики было интересно, чтобы каждый ученик был вовлечен в процесс решения задачи, а также для развития их логического мышления предлагается использовать нестандартные задачи. Что же такое нестандартная задача? Нестандартные задачи – это такие задачи, для которых в курсе начального обучения математики не имеется общих правил и положений, определяющий точный алгоритм ее решения (Л.М. Фридман, Е.Н. Турецкий [3]). Например: до отхода поезда остается 2 минуты. Путь до вокзала – 2 км. Если первый километр бежать со скоростью 30 км/ч, то с какой скоростью нужно пройти второй километр, чтобы успеть вовремя? Важно отметить, что одна и та же задача, к примеру, эта для одних школьников будет «стандартной» (т.е. в опыте учащихся уже встречались подобные задачи, и они знают алгоритм ее решения), а для других – «нестандартной». Прежде всего, это зависит от образовательной программы, по которой работают учащиеся, а также от наличия или отсутствия личного опыта в решении данных задач.

Некоторые учителя на уроках математики предпочитают использовать стандартные задачи, а во внеурочной деятельности – нестандартные, так как часто в практике обучения математике решение нестандартной задачи вызывает у младших школьников особые трудности и требуют большой затраты времени урока, не все учащиеся могут найти способ ее решения.

Для чего в своей деятельности учителя используют нестандартные задачи? Во-первых, нестандартные задачи в большей мере, чем стандартные, однотипные развивают приемы умственной дея-

тельности учащихся, а во-вторых, – учат обучающихся находить самостоятельно на основе известных алгоритмов решения, путем подбора, методом проб и ошибок и т.д., свои способы решения таких задач, тем самым, оказывают влияние на развитие смекалки, сообразительности учащихся, препятствуют использованию определенных штампов при решении задач, стимулируют перенос усвоенных знаний в новые условия.

Нет универсального метода или приема решения нестандартной задачи. Их выбор определяется типом задачи, и знанием учащихся различных методов решения задачи, а именно: арифметический, геометрический, алгебраический, табличный, логический, практический, метод предположения, подбора и комбинированный (сочетает в себе несколько методов решения, например, логический в сочетании с табличным). Наряду с приведенными методами, в процессе решения нестандартных задач обучающиеся овладевают и приемами, которые помогают решить такие задачи: построение схемы, рисунка или чертежа; введение вспомогательной упрощенной задачи; использование способа рационального подбора, решение задачи «рассуждением с конца» и др. (Н. Л. Гребенникова [2, с. 12-19]).

Научить учащихся решать нестандартные задачи можно, если вызвать интерес к их решению, предложив интересные по сюжету для современного ученика задачи, или же заменив формулировку условия или вопроса, стандартной задачи, создав проблемную жизненную ситуацию. Например: как разделить поровну пять пряников между шестью девочками, не разрезая ни одного пряника, на шесть равных частей.

Для показа младшим школьникам практической значимости задач и усиления их воспитательной и познавательной значимости, можно использовать задачи с включением регионального компонента. Задачи с региональным содержанием, про малую Родину вызывают у учащихся особый интерес и стремление быстрее найти способ ее решения. В качестве примера, можно предложить следующие задачи.

Задача 1. Водитель выехал из Стерлитамака в село Акъяр, расстояние между которыми 392 км, в 10 ч. 35 мин. Через два часа он сделал остановку на 10 минут и продолжил свой путь. Первую часть

пути он ехал со средней скоростью 80 км/ч. Найдите среднюю скорость второй части пути, если известно, что в село Акъяр он приехал в 16 ч. 45 мин. Какие еще вопросы можно поставить к условию? Найдите на карте Башкортостана указанные в задаче населенные пункты. В какой местности расположен Акъяр? Как вы думаете, почему водитель изменил скорость движения?

Задача 2. Строительство Юмагузинского водохранилища началось в конце 1998 года, а первый гидроагрегат Юмагузинской ГЭС был запущен в 2004 году. В 2007 году строительство было полностью закончено. В каком году будет 50-летие со дня начала строительства Юмагузинского водохранилища? Найдите в сети Интернет, сколько водохранилищ и озер в Республике Башкортостан. Составьте задачи о водных ресурсах республики.

Необходимо отметить, что педагог при выборе нестандартных задач, должен ориентироваться на следующие принципы отбора:

1. **Посильная трудность:** задания должны быть трудными, но посильными для учащихся, учитывать индивидуальные и возрастные особенности детей и полностью базироваться на программном материале.

2. **Привлекательность:** задания должны быть интересными для учащихся или занимательными.

3. **Системность:** все задания должны быть целостными, связаны между собой логически.

Таким образом, применяя на уроках и во внеурочной деятельности нестандартные задачи, учитель развивает у учащихся логическое мышление, сообразительность, внимание, вариативность мышления. Применяемые методы и приемы решения нестандартных задач формируют умения выполнять анализ текста, моделировать, обобщать, классифицировать, рассуждать по аналогии и др. Решая нестандартные задачи, младшие школьники накапливают продуктивный опыт работы над такими задачами, что готовит их к качественному изучению математики в последующих классах.

Список литературы

1. Белошистая А. В. Развитие логического и алгоритмического мышления младшего школьника // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – № 9. – С. 14–17.

2. Гребенникова Н. Л. Методы и приемы решения нестандартных задач: Монография. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. академия им. Зайнаб Бишовой, 2010. – 310 с.

3. Фридман Л. М. Как научиться решать задачи. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.

УДК 378.015.31: 159.93

Гриценко Андрій Петрович

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ВИДАТНІ ОСОБИСТОСТІ В ІСТОРІЇ УКРАЇНИ» З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

Hrytsenko A.P.

Alexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

EXPERIENCE OF USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL TUTORIAL "EXCELLENT PERSONS IN HISTORY OF UKRAINE" FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE HISTORY TEACHERS

Анотація

У поданій статті автором досліджено питання використання мультимедійних посібників згідно з поставленою метою створення та використання посібника «Видатні особистості в історії України» в контексті розвитку компетентнісного підходу та тенденцій інформатизації сучасної освіти.

В результаті проведеної роботи з визначення дидактичних принципів у змісті і структурі мультимедійних посібників у процесі навчання майбутніх учителів історії було визначено ряд педагогічних завдань на які потрібно звернути увагу: усвідомлення досягнень та визначення способу життя і діяльності видатних історичних діячів; закріплення історичних знань про роль особистостей в подіях минулого; візуальне розпізнавання найвідоміших історичних персоналій з допомогою їх зображень та визначення їх видатних поступків і впливу на хід історії України; образно-асоціативного мислення й суспільно-гуманітарних здібностей майбутніх учителів історії.

Abstract

In this article the author explores the use of multimedia manuals in accordance with the stated purpose of creating and using the guide "Prominent personalities in the history of Ukraine" in the context of developing a competent approach and trends in informatization of modern education.

As a result of the work on defining didactic principles in the content and structure of multimedia aids in the process of teaching future history teachers, a number of pedagogical tasks have been identified that need attention: awareness of achievements and defining the way of life and activity of prominent historical figures; consolidating historical knowledge about the role of individuals in the events of the past; visual recognition of the most famous

historical figures with the help of their images and determination of their outstanding actions and influence on the course of the history of Ukraine; figurative-associative thinking and social and humanitarian abilities of future history teachers.

Ключові слова: мультимедійні навчальні засоби; історія; майбутні учителі, мультимедійні посібники; дидактичні принципи.

Keywords: multimedia educational tools; history; future teachers, multimedia guides; didactic principles.

Дослідження питання використання мультимедійних посібників є одним з інноваційних в сучасній методиці викладання історії. Відповідно, визначення відповідних дидактичних принципів у їх змісті і структурі в ході упровадження мультимедійних технологій наразі стає надзвичайно актуальним і набуває особливого значення у підготовці майбутніх вчителів історії. Таким чином, метою даної статті є демонстрація досвіду створення та використання електронного навчального посібника «Видатні особистості в історії України» з метою формування професійної компетентності майбутніх учителів історії.

Даний посібник як мультимедійний навчальний засіб, створений в контексті розвитку сучасних освітніх тенденцій та вимог історично-педагогічної практики, з урахуванням компетентнісного підходу та тенденцій інформатизації сучасної освіти. Його матеріали розкривають історико-парадигматичні аспекти розвитку України в минулому. Посібник рекомендовано для використання в курсі «Історія України» відповідно до навчального плану напряму підготовки бакалаврів та магістрів напрямку підготовки (спеціальності) «Середня освіта (Історія)» та «Історія та археологія».

Питаннями вивчення історичних персоналій активно розробляється наукою біографістикою. В контексті наукового дискурсу працювали О. Адаменко, Н. Антоненко, Л. Березівська, Г. Белан, С. Гончаренко, Н. Дічек, О. Сухомлинська.

Предметом біографічного методу в історичній науці [4] є використання вторинних інформативних матеріалів, взятих з інших різновидових джерельних комплексів – від офіційних нормативно-правових актів, неопублікованих матеріалів архівів, періодичної преси до артефактів особистого походження. Слід зауважити, що звернення до визначення ролі особистості в історії, викликана тією позицією, що минуле людства і, зокрема, України, не може бути безособовим. Історичний процес складається з життєдіяльності людей. І. Гирич вважає, що ознайомлення з історичними постатями дає змогу учням глибше осмислити «місце кожної особи в подіях певної історичної епохи, внесок у культурне й громадське українського життя під політичним кутом зору» [1, с. 42]. Нарешті, вивчення діяльності відомих історичних персоналій також є важливим чинником у вихованні сучасного патріота.

На наш погляд, використання біографічного методу в історичній науці вивчення особистості в системі соціокультурних комунікацій передбачає, перш за все, реконструкцію біографії з метою виявлення чинників, обставин, що визначали характер,

спрямованість, здобутки наукової діяльності персоналії. На думку дослідника П. Мороза, для розгляду історичних персоналій під час вивчення історії «слід включати історичних осіб різних ідеологічних та політичних уподобань, представників різних прошарків суспільства, осіб, котрі сприяли становленню демократичних цінностей, розбудові громадянського суспільства і створенню міжнародного правового механізму захисту людини і національних меншин» [2].

Для підвищення ефективності засвоєння інформації про діяльність історичних персоналій необхідно дотримуватись ряду педагогічних умов. Перш за все, до навчального процесу необхідно систематично включати інформацію про діяльність видатних діячів минулого. Крім цього, важливу роль відіграє самостійне ознайомлення майбутніх учителів історії з діяльністю діячів минулого за допомогою, перш за все, електронних інформаційних ресурсів з подальшим обговоренням інформації. Для цього вони мають отримувати перелік основних історичних діячів паралельно з питаннями підготовки до семінарських і практичних занять.

Отже, актуальність та своєчасність створення сучасного навчального засобу з історії України не викликає сумнівів. Насамперед зазначимо, що електронний посібник розроблений для використання в навчальному процесі педагогічних вишів і призначений для майбутніх учителів історії у закладах загальної середньої освіти, які вивчають курс суспільно-гуманітарних дисциплін. Саме тому в його змісті основний акцент зроблено на аспекті ролі історичних діячів в суспільному процесі.

Програма зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання з історії України, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, затверджена наказом Міносвіти № 696 від 26.06. 2018 р. [3]. Вона складається з 32 тем, що хронологічно включають весь історичний період від появи перших людей на території України до сучасності. Окрім, перевірки знань історичних подій, теоретичних понять і термінів, історично-географічних об'єктів, історичних джерел та історично-культурних пам'яток, значна увага приділяється вивченню біографічних даних майже 200 історичних персоналій, 54 з яких, також передбачає ще візуальне розпізнавання. Таким чином, опираючись на подану структуру ми підбирали історичні персоналії до електронного посібника. Нами були включені біографічні дані названих осіб, їх зображення. Найголовнішою, на нашу думку, складовою електронного посібника є розробка та представлення комплексу дидактичних тестових завдань,

що мають мультимедійний ефект та сприяють кращому засвоєнню історичного навчального матеріалу.

У навчальному посібнику нами враховані сучасні вимоги до конструювання електронних навчальних засобів та застосовані сучасні інформаційно-комунікаційні технології, а саме: використання інтерактивної взаємодії між студентом і комп'ютером за допомогою гіпертексту та гіпермедіа – виконання переходів за посиланнями; використання технології мультимедіа, заснованої на поєднанні різних інформаційних середовищ – тексту, ілюстрацій, аудіо записів голосу історичних діячів, відеофрагментів, слайд-шоу, мультимедійних презентацій тощо; проведення контролю знань і умінь за допомогою тестових завдань чотирьох форм, що перевіряють знання основних історичних понять, а також біографічні дані життя і діяльності відомих історичних діячів з метою перевірки теоретичних знань та загальної історичної ерудиції.

Опираючись на загальноприйняті принципи визначення хронології історії України ми дотримуємося принципу хронологічного розгляду діяльності відомих діячів в історії України згідно програми ЗНО результатів навчання з історії України. Узагальнивши ми їх включили до восьми етапів історії України від найдавніших часів до сьогодення: 1) Русь-України та Королівство Руське (IX – XIV ст.); 2) Українські землі у складі іноземних держав та Речі Посполитої (перша половина XIV – перша половина XVII ст.); 3) Національно-визвольна війна українського народу середини XVII ст. та козацька Україна наприкінці 50-80-х років XVII ст.; 4) Українські землі наприкінці XVII – у XVIII ст.; 5) Українські землі у складі Російської та Австрійської імперій у першій половині XIX ст.; 6) Українські землі у складі Російської та Австро-Угорської імперій у другій половині XIX – на початку XX ст.; 7) Україна в роки I світової війни та розгортання Української революції (1914–1921

рр.); 8) Встановлення та утвердження більшовицького тоталітарного режиму в Україні (1921-1945 рр.); 9) Україна в складі СРСР (1945-1991 рр.); 10) Становлення України як незалежної держави (1991-2020 рр.)

Таким чином, введення електронного посібника до вивчення історії України сприяло виконанню певних педагогічних завдань: усвідомлення досягнень та визначення способу життя і діяльності з біографічних довідок видатних історичних діячів як суспільного феномену, гуманітарно-культурної цілісності історичного минулого України; закріплення історичних знань про роль особистостей в подіях минулого, що мали визначну роль та вплив на всю державу; візуальне розпізнавання найвідоміших історичних персоналій з допомогою їх зображень; розвиток емоційно-почуттєвої сфери молоді, образно-асоціативного мислення й суспільно-гуманітарних здібностей майбутніх учителів історії; формування у молодого покоління патріотичного та національного виховання; розширення світогляду, формування загальної ерудиції у кожного студента на прикладах життя і діяльності відомих історичних осіб; розвиток інформаційної культури молоді.

Список літератури

1. Гирич І. Визначні постаті України: програма курсу за вибором (10-11 кл.) *Історія і суспільствознавство в школах України*. 2011. № 7. С. 42-43.

2. Мороз П. Методичні вимоги і критерії до характеристики історичної особи. *Історія в школах України*. 1997. № 3.

3. Програма зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання з історії України, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. URL: <http://testportal.gov.ua/progist/>

4. Чишко В.С. Біографічна традиція та наукова біографія в історії і сучасності України. К., 1996. 239 с.

УДК: 371.263

Гуломнабиев С.Г.

Худжандский политехнический институт

Таджикского технического университета имени академика М. С. Осими

[DOI: 10.24411/2520-6990-2020-11498](https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11498)

ОБ ОДНОМ СПОСОБЕ ОБРАБОТКИ ПЕРВИЧНЫХ ТЕСТОВЫХ БАЛЛОВ

Gulomnabiev S.G.

Khujand Polytechnic Institute

Tajik technical University named after academician M. S. Osimi

ABOUT ONE METHOD OF PROCESSING PRIMARY TEST SCORES

Аннотация

В статье приводится один из возможных способов обработки итоговых баллов в процессе тестирования. С точки зрения применения метод достаточно прост и его можно осуществить в среде Excel простейшими стандартными функциями. Опыт показывает, что если этот процесс проводится при непосредственном участии тестируемых с комментариями и разъяснениями то, это, безусловно, повысит конкурентоспособность оценки и, следовательно, повысит эффективность процесса обучения.

Abstract

The article provides one of the possible ways of processing the final points in the testing process. From the point of view of application, the method is quite simple and can be implemented in Excel using the simplest standard functions. Experience shows that if this process is carried out with the direct participation of the testes with comments and explanations, this will certainly increase the competitiveness of the assessment and, therefore, increase the effectiveness of the learning process.

Ключевые слова: тестовое задание, тест, общий балл, средний балл, среднее значение, двоичная система счисления, двоичный код, итоговая оценка.

Key words: test task, test, average score, average value, binary number system, binary code

Проблема обработки первичных тестовых баллов и перевода их в шкалу оценок в нынешнее время является достаточно востребованной проблемой как для преподавателей вузов, так и для учителей средних школ. Дело в том, что использование тестирования в последнее время рассматривается как одна из актуальных форм контроля качества подготовки студентов и учеников. Считается что процесс тестирования позволяет более объективно оценить объем усвоенной той или иной учебной дисциплины, или темы. Особое значение тестирование приобретает как инструмент контроля знаний, в качестве текущей (оперативной) проверки.

Конечно, есть множество разных способов, с помощью которых можно осуществить перевод первичных баллов в оценку. Простейший и самый часто применяемый способ – это сортировка по убыванию количество полученных баллов и сопоставление оценок по своему усмотрению. Национальные центры тестирования используют сложные, но более обоснованные методы обработки первичных баллов.

В данной статье представлен очень простой и на наш взгляд достаточно интересный подход (с точки зрения тестируемых) к решению этой проблемы. Вполне возможно, что приведенная ниже идея где то применяется. Ниже, сначала описывается сама идея и затем на конкретном примере, для реального случая, осуществляется её реализация с помощью программы Excel.

Первым делом, используя первоначальную таблицу, где отражено общее количество баллов всех тестируемых, находим среднее значение баллов, назовём его средним баллом первого уровня и обозначим как SBU1. Используя это среднее значение, делим группу на две подгруппы (GR1 и GR2).

Первая подгруппа (GR1) это множество тестируемых, чьи баллы больше или равны SBU1, а вторая подгруппа (GR2) это множество студентов, чьи оценки ниже, чем SBU1. Первой подгруппе присвоим, в качестве символа (кода), цифру 1, а второй подгруппе цифру 0. Для каждой из двух полученных подгрупп мы снова находим средние значения баллов, по отдельности, внутри каждой из них, назовём их средними баллами второго уровня и обозначим как: SBU2.1-средний балл уровня 2 для GR1 и SBU2.2-средний балл уровня 2 для GR2, соответственно. Эти новые значения, в свою очередь, делят каждую из подгрупп GR1 и GR2 на две новые подгруппы (GR1.1 и GR1.2) и (GR2.1 и GR2.2). Эти подгруппы наследуют в качестве символов первые присвоенные символы 0 и 1 «надгрупп» GR1 и GR2, соответственно. Кроме того, как и прежде, присвоив подгруппам GR1.1, GR2.1 символ 1, а подгруппам GR1.2, GR2.2 символ 0, получим новые двузначные символы, соответствующие этим новым четырём подгруппам. Таким образом, группы GR1.1, GR1.2, GR2.1, GR2.2 кодируются, соответственно, символами 11, 10, 01, 00. Аналогичным образом, повторим этот процесс еще раз для подгрупп GR1.1, GR1.2, GR2.1, GR2.2 и получим восемь подгрупп третьего уровня: GR1.1.1, GR1.1.2, GR1.2.1, GR1.2.2, GR2.1.1, GR2.1.2, GR2.2.1, GR2.2.2. Соответственно SBU3.1.1, SBU3.1.2, SBU3.2.1, SBU3.2.2 являются средними значениями 3 уровня для подгрупп GR1.1, GR1.2, GR2.1, GR2.2. Подгруппы третьего уровня также наследуют символы своих «надгрупп» и добавив как и прежде к ним 0 или 1 получим трехзначные коды, соответствующие этим подгруппам. Этот процесс четко иллюстрируется следующей таблицей.

GR1 с символом 1					SBU 1	GR2 с символом 0					
GR1.1 с символом 11		SBU 2.1	GR1.2 с символом 10			GR2. 1 с символом 01		SBU 2.2	GR2.2 с символом 00		
GR1.1. с символом 111	SBU 3.1.1		GR1.1.2 с символом 110	GR1.2.1 с символом 101	SBU 3.1.2	GR1.2.2 с символом 100	GR2.1.1 с символом 011		SBU 3.2.1	GR2.1.2 с символом 010	GR2.2.1 с символом 001

Таким образом, тестируемая группа была разделена на 8 подгрупп, каждая из которых имеет свой код (символ). Как легко можно заметить, коды (символы) подгрупп, это не что иное кроме как числа в двоичной системе. Переводим эти числа в десятичные системы счисления и определяем так называемый номер подгруппы. Номер подгруппы

Подгруппы	GR1.1.1	GR1.1.2	GR1.2.1	GR1.2.2	GR2.1.1	GR2.1.2	GR2.2.1	GR2.2.2
Символы	111	110	101	100	011	010	001	000
Номер подгруппы	7	6	5	4	3	2	1	0

Теперь на конкретном примере мы реализуем эту идею с помощью MS Excel. В статье приводятся результаты реального случая.

Академической группе, состоящей из 25 человек был предложен тест, состоящий из 50 тестовых заданий. Каждое тестовое задание оценивался од-

Условный номер тестируемого	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Общий балл	22	8	13	36	17	7	49	4	36	31	12	37	9	12	3	20	4	29	38	43	38	5	31	18	36

по своему усмотрению легко можно преобразовать в оценку. При необходимости, используя разность между средними значениями можно сгруппировать группы с разными номерами в одну группу. Вышесказанное можно иллюстрировать следующей таблицей.

ним баллом. Таким образом, минимально возможное количество баллов равно нулю, а максимально возможное количество баллов равно 50. Результаты процесса тестирования приведены ниже. В первой строчке выписаны условные номера тестируемых, а во второй строчке общие баллы.

Произведём обработку этой таблицы на странице MS Excel, используя несколько простых, стандартных формул этой программы. Для

краткости изложения приводим сначала последовательность действий в таблицах Т1-Т6, затем приводим комментарии к каждой таблице.

Таблица Т1	
Номер тестируемого	Общий балл
1	1
2	10
3	48
4	14
5	36
6	49
7	27
8	31
9	32
10	41
11	32
12	8
13	20
14	26
15	18
16	49
17	36
18	38
19	35
20	12
21	29
22	34
23	6
24	32
25	19

Таблица Т2	
Номер тестируемого и средний балл	Общий балл
1	47
2	37
3	42
4	19
5	7
6	27
7	32
8	23
9	36
10	22
11	37
12	41
13	31
14	38
15	28
16	46
17	8
18	30
19	12
20	18
21	38
22	14
23	8
24	24
25	7
SBU1	27

Таблица Т3		
Номер тестируемого и средние баллы	Общий и средние баллы	Символ (код) группы
1	47	1
16	46	1
3	42	1
12	41	1
14	38	1
21	38	1
2	37	1
11	37	1
9	36	1
7	32	1
13	31	1
18	30	1
15	28	1
6	27	1
SBU1	27	
24	24	0
8	23	0
10	22	0
4	19	0
20	18	0
22	14	0
19	12	0
17	8	0
23	8	0
5	7	0
25	7	0
SBU2.1	36,4	
SBU2.2	14,7	

Таблица Т4			Таблица Т5				Таблица Т6		
Номер тестируемого и средние баллы	Общий и средние баллы	Символ (код) группы	Номер тестируемого и средние баллы	Общий и средние баллы	Символ (код) группы	Номер подгруппы	Номер тестируемого	Номер подгруппы	Оценка
1	47	11	1	47	111	7	1	7	10
16	46	11	16	46	111	7	2	6	9
3	42	11	3	42	111	7	3	7	10
12	41	11	12	41	111	7	4	2	5
14	38	11	SBU 3.1.	40,75			5	0	3
21	38	11	14	38	110	6	6	4	7
2	37	11	21	38	110	6	7	5	8
11	37	11	2	37	110	6	8	3	6
SBU2.1	36,4		11	37	110	6	9	5	8
9	36	10	SBU2.1	36,4			10	3	6
7	32	10	9	36	101	5	11	6	9
13	31	10	7	32	101	5	12	7	10
18	30	10	13	31	101	5	13	5	8
15	28	10	SBU3.2	30,6			14	6	9
6	27	10	18	30	100	4	15	4	7
SBU1	27		15	28	100	4	16	7	10
24	24	01	6	27	100	4	17	0	3
8	23	01	SBU1	27			18	4	7
10	22	01	24	24	011	3	19	1	4
4	19	01	8	23	011	3	20	2	5
20	18	01	10	22	011	3	21	6	9
SBU2.2.	14,7		SBU 3.3.	21,2			22	1	4
22	14	00	4	19	010	2	23	0	3
19	12	00	20	18	010	2	24	3	6
17	8	00	SBU2.2.	14,7			25	0	3
23	8	00	22	14	001	1			
5	7	00	19	12	001	1			
25	7	00	SBU 3.4.	9,3					
SBU 3.1.	40,8		17	8	000	0			
SBU3.2	30,7		23	8	000	0			
SBU 3.3.	21,2		5	7	000	0			
SBU 3.4.	9,3		25	7	000	0			

В таблице Т1 приведены результаты реального процесса тестирования.

В таблице Т2 в последней строке с помощью стандартной функции MS Excel вычислен средний балл, который в данном случае оказался равным 27.

В таблице Т3 произведена сортировка баллов по убыванию, включая в процесс сортировки, также, и среднее значение первого уровня. Как видно из этой таблицы, SBU1 = 27 делит группу на две подгруппы. Подгруппам, в соответствии с вышеизложенным присвоены символы 1 и 0. В последних строчках этой таблицы с помощью стандартной функции СРЗНАЧ () вычислены средние баллы второго уровня для подгрупп GR1, GR2. Эти значения равны SBU2.1 = 36, 4 и SBU2.2=14, 7 соответственно.

В таблице Т4 все данные, включая и значения SBU2.1 = 36, 4 и SBU2.2=14, 7, вновь сортированы в порядке убывания баллов. Как видно из таблицы, значения SBU2.1 = 36, 4 и SBU2.2=14, 7 заняли свои места в сортированном столбце и тем самым разделили группы GR1, GR2 на две подгруппы: группу

GR1 на подгруппы GR1.1 и GR1.2, а группу GR2 на подгруппы GR2.1 и GR2.2 соответственно. В этой таблице указаны также символы (коды присвоенные этим подгруппам). В последних четырех строчках этой таблицы приведены средние значения баллов третьего уровня для подгрупп GR1.1, GR1.2, GR2.1, GR2.2, которые соответственно равны SBU3.1.1 = 40,8, SBU3.1.2 = 30,7, SBU3.2.1 = 21,2, SBU3.2.2 = 9,3.

В таблице Т5 все данные вновь приведены в порядок, путем сортировки по убыванию баллов. Естественно, в процесс сортировки включены также значения SBU3.1.1 = 40,8, SBU3.1.2 = 30,7, SBU3.2.1 = 21,2, SBU3.2.2 = 9,3. Как видно из таблицы, средние баллы третьего уровня также заняли свои места в сортированном списке и разделили каждую из групп GR1.1, GR1.2, GR2.1 и GR2.2 на две подгруппы; GR1.1 на GR1.1.1 и GR1.1.2; GR1.2 на GR1.2.1 и GR1.2.2; GR2.1 на GR2.1.1 и GR2.1.2; GR2.2 на GR2.2.1 и GR2.2.2

Таким образом, группа была разделена на 8 подгрупп, с соответствующими кодами 111 110,

101, 100, 011, 010, 001, 000. В последнем столбце таблицы Т5 эти символы (числа в двоичной системе) преобразованы в числа в десятичной системе. Эти числа будут номерами подгрупп.

В таблице Т6 представлены данные в порядке возрастания порядковых номеров тестируемых. Так как у нас принято десятибалльная система оценок с неудовлетворительными оценками 1 и 2, то прибавив к номеру подгруппы, число 3, получим оценку для каждого тестируемого. Каждый студент получил свою положительную оценку. Неудовлетворительные оценки (1, 2) можно предварительно отделить путём определения порогового балла. Конечно, этот метод можно корректировать, чтобы охватить и неудовлетворительные оценки.

Опыт показывает, что для реализации выше-сказанного требуется 10-12 минут. Если этот процесс проводится при непосредственном участии тестируемых с комментариями и разъяснениями то, это, безусловно, повысит конкурентоспособность оценки и, следовательно, повысит эффективность процесса обучения.

Список литературы

1. Гмурман В. Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике: Учеб. пособие. — 11-е изд., перераб. — М.: Высшее образование, 2006. — 404 с.
2. Гнеденко Б. В. Курс теории вероятностей. — М.: УРСС, 2001.
3. Данко П. Е., Попов А. Г., Кожевников Т. Я. Высшая математика в упражнениях и задачах. (В 2-х частях) - М.: Высш.шк. 1986
4. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования) [Текст]/А.Н. Майоров. - М.: Педагогика, 2001. - 175 с.
5. Чельшкова, М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов [Текст]/М.Б. Чельшкова. - М.: Педагогика, 2001. - С.225.
6. Гуломнабиев С.Г. Тест, тестовое задание и сложность тестовых заданий. Материалы научно-практической конференции «Управление качеством образования в высших учебных заведениях республики Таджикистан» Худжанд, 2019. С.81-84.

¹Набиева Джамала,

²Ханкишиева Афсуна

¹Бакинский Бизнес Университет,

²Азербайджанский Государственный Педагогический Университет

ГРАНИЧНОЕ РЕШЕНИЕ ДЛЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ В ПАКЕТЕ MATHCAD

¹Nabiyev Jamal,

²Khankishiyev Afsuna

¹Baku Business University,

²Azerbaijan State Pedagogical University

BOUNDARY SOLUTION FOR DIFFERENTIAL EQUATIONS IN MATHCAD PACKAGE

Резюме

В статье показано, как решить краевую задачу для дифференциальных уравнений с помощью математического пакета программ MathCAD.

Summary

The article shows how to solve a boundary value problem for differential equations using the mathematical package of MathCAD programs.

Ключевые слова: дифференциальное уравнение, краевая задача, задача Коши.

Keywords: differential equation, boundary value problem, Cauchy problem.

1. Введение

Одним из наиболее влиятельных математических пакетов, способствующих сочетанию математики и информатики и изучению классической математики, является пакет Mathcad. Достаточно раскрыться достаточно, чтобы увидеть математическую основу проблемы усвоения и программирования студентами. MathCAD Package - продукт Mathsoft (выпущен в 1988 году) - это универсальный математический пакет, разработанный для инженерных и научных вычислений. Основным преимуществом пакета является естественный математический язык, на котором решаются проблемы. Кроме того, в пакете имеется мощный гра-

фический компонент. Сочетание текстового редактора с широко используемым математическим языком и графическими средствами позволяет пользователю визуально получать готовые документы. Применение пакета значительно повышает эффективность интеллектуальной работы. В настоящее время разрабатывается и эксплуатируется множество различных математических систем: Maple, Matlab, Mathematica, Reduce, Derive, Theorist, Masyuma и т. Д. У каждого есть свои сильные и слабые стороны и области применения. Каковы основные преимущества и отличия системы MathCAD? 1. Волатильность. MathCAD способен решать практически все задачи в различных математических приложениях. Он имеет мощное математическое

Basic для создания коммерческих приложений и т. д.

Последние версии MathCAD имеют свои собственные языки, что позволяет программисту эффективно использовать программный код в документах MathCAD. Простота и интуитивность этого языка облегчают изучение. Модули программного обеспечения в документе MathCAD объединяют изоляцию (поэтому их легко отличить от других формул) и объединяют простоту семантического восприятия. Несмотря на небольшое количество операторов, язык программирования MathCAD способен решать довольно сложные задачи.

Для экономистов важны статистические и финансовые функции, используемые в пакете. MathCAD имеет продвинутый инструмент для решения задач математической статистики. С одной стороны, существует множество встроенных функций, которые позволяют вычислять вероятные плотности и другие особенности основного закона распределения случайных величин. Количество случайно сгенерированных генераторов для каждого закона распределения программируется в MathCAD, что позволяет эффективно моделировать Монте-Карло. Генерация гистограмм и генерация случайных числовых паттернов и статистических характеристик случайных процессов, таких как инструменты, изменения, корреляции и т. д. Можно рассчитать. Кроме того, случайные последовательности могут быть созданы либо генераторами случайных чисел, либо пользовательским вводом. MathCAD имеет мощную базу данных с большим количеством образцов, советов и удобной поисковой системой. Если какие-либо проблемы не полностью покрыты справочной системой, вы можете найти ссылки на справочную систему MathCAD на веб-сайте MathSoft. Пакет MathCAD был дополнен основными математическими и физико-химическими формулами, и справочниками, которые можно автоматически копировать в один документ без рукописного ввода. Пакет MathCAD можно использовать для покупки электронных книг по различным дисциплинам: решение обыкновенных дифференциальных уравнений, статистика, термодинамика, теория управления, сопротивление материала и т. д. Прежде чем проблема может быть решена, пользователь может прочитать электронную книгу и скопировать необходимые фрагменты, отдельные формулы и константы. В целом, мы можем сказать, что MathCAD - это компьютерная среда, которая предоставляет комплексный инструмент для графических, аналитических и численных методов для решения математических задач различной сложности в различных областях, где математические методы используются для выполнения различных математических и инженерных расчетов. Недавно появилось новшество - только появившееся преобразование координат и функций обработки звукового документа, расширение справочных баз данных и т. д. Мы можем зарегистрироваться. Основные характеристики: решения уравнений, символьные преобразования хорошо разработаны в предыдущих версиях пакета,

поэтому они просты в использовании. Программное обеспечение меняется с каждым выпуском и меняет системные требования. Для MathCAD 2001 было достаточно 16 МБ ОЗУ, для последних версий - 512 МБ. Программа работает на платформе Windows.

MathCAD ориентирован на IBM-совместимые ПК. Он автоматически поддерживает работу с математическим процессором, который значительно повышает скорость вычислений и графики, что важно с точки зрения работы MathCAD в графическом режиме. Причина этого в том, что в этом режиме можно создавать специальные математические символы на экране и применять их одновременно с графикой и текстом. MathCAD поддерживает работу со многими типами принтеров, а также с плоттерами, базовыми адаптерами и дисплеями.

2. Решение задач

При $y(0) = 1$ и $y(5\pi) = 0$ надо решать уравнение

$$y'' + 2\beta y + \omega_0^2 y = 0$$

Пусть параметры имеет оценки $-\beta := 0.1$, $\omega_0 := 1$. Используйте встроенную функцию sbval для решения краевой задачи. Эта функция заставляет проблему границы быть Коши. Посмотрим на параметры функции sbval:

- v – вектор начальных приближений для отсутствующих начальных условий;
- x_{min} x_{max} – интервал, в котором ищется решение;
- $D(x, y)$ – вектор-функция, состоящая из правой части системы дифференциальных уравнений. Размер вектора n совпадает со скоростью первой производной дифференциального уравнения.
- $load(x_{min}, v)$ – это векторная функция, которая состоит из n значений функции слева от диапазона. Некоторые из этих оценок известны, в то время как другим даны начальные приближения в векторе v . Их точные цены будут найдены при расчете.
- $score(x_{max}, y)$ – v векторная функция, которая равна числу элементов векторной функции. Этот вектор показывает, насколько результат близок к искомой цене.

Наш пример приводит к решению системы дифференциальных уравнений,

$$y' = z,$$

$$z' = -2\beta z - \omega_0^2 y.$$

Напишем функцию D:

$$D(t, y) := \begin{pmatrix} y_1 \\ -2\beta \cdot y_1 - \omega_0^2 \cdot y_0 \end{pmatrix}$$

Покажем граничные условия:

$$x_{min} := 0 \quad x_{max} := 5\pi$$

Задача бегуна состоит из двух начальных условий в двумерных дифференциальных уравнениях.

Мы знаем одного из них. Покажем начальное приближение v векторе для отсутствующего значения. Индекс "0" должен быть указан для обозначения векторного символа количества: $v_0 := 0.1$. Значение y в левой части границы известно ($y(y(0)=1)$). А начальная приближения $y'(y'=0)$. Эта цена написано в v_0 . Напишем вектор-функции **load**. Его нулевой элемент имеет оценки начальной y_0 , а первой начальной y_1 .

$$\text{load}(x_{\min}, v) := \begin{pmatrix} 1 \\ v_0 \end{pmatrix}$$

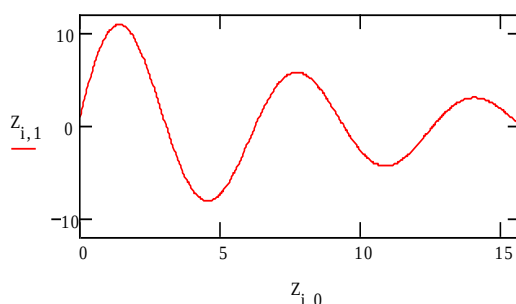


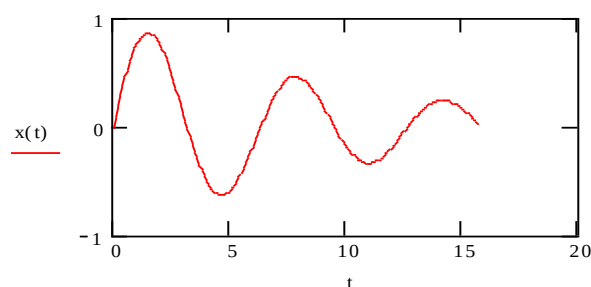
Рисунок 1 Решение обыкновенных дифференциальных уравнений в Mathcad

Mathcad предлагает новый метод решения обыкновенных дифференциальных уравнений для производных высокого порядка. Блок **given** и функция **odesolve** используются для этой цели. Дифференциальное уравнение записывается в блок **given** с

$\text{score}(x_{\max}, y) := y_0 - 0$
 $S := \text{sbval}(v, x_{\min}, x_{\max}, D, \text{load}, \text{score})$
 $S = 12.511$
 А сейчас используем функции **rkfixed**:
 $n := 500 \quad i := 0..n$
 $y := \begin{pmatrix} 1 \\ S_0 \end{pmatrix}$
 $Z := \text{rkfixed}(y, x_{\min}, x_{\max}, 500, D)$

начальными и граничными условиями. Производные можно записать (**Ctrl+F7**) или через $\frac{d}{dx}$. Рассмотрим следующий пример, чтобы показать функция для решения проблемы Коши:

$$\begin{aligned} \beta &:= 0.1 \\ \text{Given} \\ x''(t) + 2 \cdot \beta \cdot x(t) + x(t) &= 0 \\ x(0) &= 0 \\ x(0) &= 1 \\ x &:= \text{odesolve}(t, 5 \cdot \pi, 0.1) \\ t &:= 0, 0.1..5 \cdot \pi \end{aligned}$$



Обратите внимание, что искомая функция указана явно, а знак производной помещается перед скобками. Функция **odesolve** имеет три аргумента. Первый аргумент является переменной переменной, второй является границей диапазона, в кото-

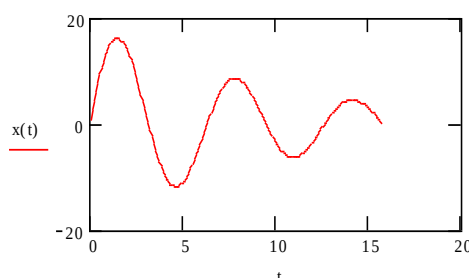
ром ищется решение, а последний аргумент является шагом. Последний аргумент также может не указан. Следующий пример иллюстрирует решение граничной задач. Используется другая форма производной, и два аргумента записываются во встроенную функцию **odesolve**:

$$\frac{d^2}{dt^2}x(t) + 2 \cdot \beta \cdot \frac{d}{dt}x(t) + x(t) = 0$$

$$x(0) = 1$$

$$x(5 \cdot \pi) = 0.1$$

$$x := \text{odesolve}(t, 5 \cdot \pi)$$

$$t := 0, 0.1..5 \cdot \pi$$


Литература

1. Демидович В.П., Марон И.А. Основы вычислительной математики. Москва, 1966.
2. Копченкова Н. В., Марон И. А. Вычислительная математика в примерах и задачах: Учебное пособие. 2-е изд., 2008.
3. Плис А.И., Сливина Н.А. Mathcad: математический практикум. – М.: Финансы и Статистика. – 1999.
4. Очков В.Ф. Mathcad 8 Pro для студентов и инженеров. – М.: КомпьютерПресс, 1999.
5. Дьяконов В.П. Справочник по MathCAD PLUS 7.0 PRO. – М.: СК Пресс, 1998. – 352 с.
6. Дьяконов В. П., Абраменкова И. В. MathCAD 7 в математике, в физике и в Internet. – М.: Нолидж. - 1998. – 352 с.
7. Дьяконов В.П. MathCAD-2000. Учебный курс. Санкт-Петербург – 2000.
8. Заварыкин В.М., Житомирский В.Г., Лапчик М.П. Численные методы: Учеб. пособие для студентов физ.-мат. спец. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1990. – 176 с.
9. Демидович В. П., Марон И. А. Основы вычислительной математики. – М.: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит. 1966.
10. Мехтиева Г.Ю., Ибрагимов В.Р. Численные методы решения обыкновенных дифференциальных уравнений. Баку, 2010. (В Азерб.)

Козилова Лидия Васильевна

доцент, кандидат педагогических наук
доцент кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамова
института социально-гуманитарного образования
ФГБОУ ВО МПГУ, РФ, г. Москва

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Kozilova Lidiya Vasilyevna

associate Professor, candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor of Department of management of educational systems. T.I.Chumovoy the
Institute of social-humanitarian education of the Moscow state pedagogical University, Russia, Moscow

ORGANIZATION AND CONTENT OF PEDAGOGICAL PRACTICE OF UNDERGRADUATE STUDENTS AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Аннотация

На примере педагогической (адаптационной) практики по образовательной программе бакалавриата очной формы обучения по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Обществознание и Основы мировых религий и светской этики» автор раскрывает особенности ее организации, проведения, а также основные этапы и содержание практики студентов бакалавриата. Практика обеспечивает условия для профессионально-ориентированной актуализации и активизации личностного потенциала студентов в приобщении и к приобретению идеологических и ценностно-смысловых ориентаций, освоения нового опыта практической деятельности.

Abstract

On the example of pedagogical (adaptation) practice in the bachelor's degree program of full-time study in the direction of training 44.03.05 Pedagogical education, the focus (profile) "social Science and the Foundations of world religions and secular ethics" the author reveals the features of its organization, conduct, as well as the

main stages and content of students' practice. The practice provides conditions for professionally-oriented actualization and activation of personal potential of students in the introduction and acquisition of ideological and value-semantic orientations, the development of new practical experience

Ключевые слова: практика, высшее образование, педагогическая практика бакалавров, педагогическая (адаптационная) практика, формирующие компетенции, профессиональная компетентность преподавателя.

Keywords: practice, higher education, bachelor's pedagogical practice, pedagogical (adaptation) practice, forming competencies, professional competence of the teacher.

В соответствии с требованиями, предъявляемыми к развитию высшего образования, акцентируется внимание на профессионально подготовленную личность, способную ориентироваться в нестандартной ситуации, принимать самостоятельные решения, результатом которых является положительная динамика развития всего образовательного процесса в образовательной организации.

Практика является неотъемлемой частью подготовки к профессиональной деятельности, включена в учебный план и представляет собой непрерывный процесс приобретения практических навыков и умений, получения опыта профессиональной деятельности в условиях образовательных организаций.

При этом важно отметить, что система практических заданий на практику должна исходить из теории, в таком случае может стимулировать у студентов не только освоение инструментария, но и формирование профессиональных и общекультурных компетенций [2].

В соответствии с учебным планом по образовательной программе бакалавриата очной формы обучения по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Обществознание и Основы мировых религий и светской этики» практика включает несколько разделов/этапов, которые рассредоточены в течение всего периода обучения, начиная со 2 курса 4 семестра. Так, например, педагогическая (адаптационная) практика, которая относится к обязательной части блока 2 «Практика» реализуется на 4 семестре 2 курса в один из учебных дней недели (вид рассредоточенная практика). Целью педагогической (адаптационной) практики является закрепление и углубление теоретической подготовки студентов бакалавриата, получение первичного практического опыта профессиональной деятельности в качестве педагога-наблюдателя через участие в образовательном процессе и культурно-досуговых мероприятиях в условиях образовательной организации. Практика обеспечивает условия для профессионально-ориентированной актуализации и активизации личностного потенциала студентов в приобщении и к приобретению идеологических и ценностно-смысловых ориентаций, освоения нового опыта практической деятельности. Обучающиеся используют знания, умения, навыки, способы деятельности, сформированные при освоении обязательной части модуля воспитательной деятельности после изучения таких дисциплин

как этика, психология, педагогика. Применение полученных знаний бакалаврами в ходе прохождения педагогической (адаптационной) практики способствует успешному выполнению реализации основных профессиональных функций в период адаптации их к профессиональной деятельности в различных образовательных организациях.

Данный вид практики проводится на базе образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность подрастающего поколения, с которыми заключены соглашения с МПГУ, в том числе и на базе инновационных научно-образовательных площадок МПГУ (МБОУ СОШ № 26 г.о. Химки, директор Иноземцев Е.В., ГБОУ Школа № 26 города Москвы директор Илюхина В.А., ГБОУ Школа № 2097 города Москвы директор Пискарева Г.В. и др.).

В процессе прохождения практики каждый студент должен пройти три основных этапа. На первом этапе – организационный – проводится установочная конференция, в ходе которой руководитель практики раскрывает общие вопросы предстоящей практики, знакомит с планом работы, выездом в образовательную организацию. Проводит общий инструктаж, включая инструктаж по технике безопасности, напоминает о внешнем виде студентов на практике, правилах поведения, этических нормах. Напоминает о том, что всегда при себе должен быть студенческий билет, вторая обувь, медицинская книжка. Предлагается студентам на этом этапе познакомиться с сайтом школы, местом расположения образовательной организации.

На втором этапе – основной – организованный выезд в образовательную организацию студентов-практикантов с руководителями практики. Организационная встреча проходит на базе школы с руководителем школы или его заместителем. Директор школы или представитель администрации знакомит гостей с традициями школы, правилами и режимом школьной жизни, образовательным процессом, реализацией проектов и т.д. Проводится инструктаж по технике безопасности на территории школы. Далее проводится экскурсия по школе, знакомство с учителями-предметниками. Студенты распределяются в малые группы и закрепляются за учителями-предметниками. В этот же день при возможности студенты знакомятся с классом, за которым они закреплены и намечают план работы на следующий день практики.

В течение всего семестра осуществляется тесный контакт студентов с учителями. Студенты за один семестр должны выполнить ряд заданий. Вот

небольшой перечень заданий. Задания можно выполнить в любой очередности и/или одновременно.

1. Подобрать диагностический инструментарий (по желанию студентов) и провести исследование межличностных отношений в классе, сделать выводы. Выводы по результатам наблюдений необходимо оформить в виде таблицы, в которой указать тип социальной группы, инструментарий (сами диагностики) и результаты. (Формирование ряда компетенций: студент способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Формирует позитивный психологический климат в группе и условия для доброжелательных отношений между обучающимися с учетом их принадлежности к разным этнокультурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также различных (в том числе ограниченных) возможностей здоровья).

2. Проанализировать (образцы анализов урока преподаватель педагогики им предоставляет) 2-3 посещенных урока одного или разных учителей/предметов, выделить компетенции, которые необходимо, на Ваш взгляд, развивать учителю, оформить анализ и написать рекомендации. (Формирование ряда компетенций таких как: умеет осуществлять выбор содержания, методов, приемов организации контроля и оценки, в том числе ИКТ, в соответствии с установленными требованиями к образовательным результатам обучающихся. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ).

3) Принять участие в подготовке родительского/ общешкольного собрания (методического объединения, педагогического совета, психолого-педагогического консилиума) по разным вопросам обучения, воспитания, развития обучающегося. (Формируемые компетенции: взаимодействует с родителями (законными представителями) обучающихся с учетом требований нормативно-правовых актов в сфере образования и индивидуальной ситуации обучения, воспитания, развития обучающегося. Взаимодействует с разными специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума).

4) Понаблюдать за взаимодействием педагога с ребенком /классом на уроке, вне урока. Какие приемы педагогического общения педагог использует? Представить в свободной форме на 1 страницу А4. (формируемые компетенции: владение навыками взаимодействия с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ, навыками использования психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образова-

тельными потребностями. Знает и владеет технологиями воспитания у обучающихся навыков общения, нравственного поведения и др.

Все задания необходимо будет оформить в дневник по практике.

Руководители практики консультируют студентов по выполнению заданий в течение всего периода практики, контролируют посещаемость и координируют деятельность студентов-практикантов. При возникновении тех или иных вопросов у студентов, они всегда могут обратиться к руководителю практики за помощью.

Наш многолетний опыт работы в высшей школе показывает, что студенты быстро адаптируются к условиям прохождения производственной педагогической практики, проявляют ответственность, дисциплинированность в выполнении заданий, а также просьб и поручений со стороны социальных партнеров (базы практик), принимают участие в подготовке внеклассных школьных мероприятий, за что им очень благодарны педагоги, администрация школы.

В ходе практики студенты овладевают целым рядом профессиональных компетенций, которые позволяют ориентироваться в реальной педагогической обстановке - в ситуации прохождения практики.

На завершающем этапе педагогической практики студенты делятся результатами проделанной работы в ходе заключительной конференции. Представляют руководителю практики заполненный дневник-отчет. Важно получать обратную связь от студентов об организации и прохождении практики для дальнейшего ее совершенствования. Для этого нами разработана анкета, которую мы предлагаем заполнить нашим студентам по окончании практики.

На современном этапе развития высшего образования важным и значимым остается реализация функций человека как субъекта обучения, общения, социальной деятельности, субъекта самоопределения, личностного и профессионального [1].

Следует отметить, что именно профессиональная компетентность преподавателя университета является ключевым и системообразующим и, одновременно может использоваться в качестве критерия оценки процессов развития и саморазвития вуза, эффективности его деятельности [3].

Таким образом, практико-ориентированный подход к организации педагогической практики в педагогическом университете обеспечивает условия для профессионально-ориентированной актуализации и активизации личностного потенциала студентов в приобщении и к приобретению идеологических и ценностно-смысловых ориентаций, освоения нового опыта практической деятельности, а также позволяет студентам «погрузиться» в профессиональную педагогическую деятельность с позиции педагога, а не ученика.

Список литературы:

1. Гречухина, Т.И. Профессиональное воспитание в современной образовательной среде университета / Т. И. Гречухина // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. — 2011. — № 4 (95). — С. 74-80.
2. Козилова, Л.В. Педагогическая практика как условие совершенствования профессионально-ориентирующей функции педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — № 3; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28958> (дата обращения: 14.03.2020).

3. Харченко, Л.Н. Человеческий капитал как ценность, а его развитие как миссия высшего образования. Непрерывное образование в условиях современной реальности: новые модели и технологии [Текст] : сборник научных трудов / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Кавказский федеральный университет" ; [под редакцией Шаповалова В. К., Игропуло И. Ф.]. - Ставрополь: ФГАОУ ВО "Северо-Кавказский федеральный университет", 2018. - 223 с. С. 9-17.

УДК: 378.147

Кораченцов А.А.
студент магистратуры
Яхонтова И.М.
Кандидат экономических наук, доцент,
Казакевич А.В.
старший преподаватель.
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т.Трубилина»

ВНЕДРЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ И НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Korachentsov A.A.
Master's student
Yakhontova I.M.
Candidate of Sciences in Economics, Associate Professor
Kazakevich A.V.
Senior Lecturer
FSBEI HE Kuban State Agrarian University named after I.T.Trubilin

IMPLEMENTING AND DEVELOPMENT DISTANCE FORMS OF EDUCATION AND SCIENTIFIC RESEARCH

Аннотация

В статье рассматривается текущее состояние использования дистанционных форм обучения, в том числе в научной деятельности, выявлены основные проблемы их внедрения и развития, а также предложены шаги по внедрению и дальнейшему развитию дистанционных форм обучения.

Abstract

The article describes the current state of the use of distance learning, including in scientific activity, identifies the main problems of the introduction and development of distance learning, as well as suggests steps for the introduction and further development of distance learning.

Ключевые слова: дистанционное обучение, внедрение, развитие, научная деятельность.

Key words: distance education, implementation, development, scientific research.

Информатизация общества ставит новые задачи по развитию информационной инфраструктуры, в том числе и в образовательной среде. Эти изменения способствуют развитию интернет и веб-технологий, которые предоставляют новые возможности в развитии дистанционного образования в России [1].

По данным Mediascope, аудитория Рунета в 2019 году достигла 93 млн человек, за последние три года она выросла на 7%. По данным за сентябрь 2018 – февраль 2019, хотя бы раз в месяц пользовались интернетом 76% населения страны в возрасте от 12 лет.

Президент России Владимир Путин в своем послании к Федеральному собранию, предложил запустить в стране проект «Доступный интернет», в рамках которого по всей территории страны будет обеспечен бесплатный доступ к социально значимым отечественным интернет-сервисам. По словам президента, высокая доступность интернета должна стать конкурентным преимуществом России и россиян. На наш взгляд, высокая доступность интернета должна стать драйвером роста дистанционного образования в России.

Прослеживается тенденция увеличения объема учебного материала, за счет снижения количества часов аудиторных занятий, что способствует увеличению роли самостоятельной работы студентов [6]. Выполнение самостоятельной работы, требует от студента высокой самодисциплины и мотивации. Студент, который посещает очные занятия в учебных аудиториях, обладает определенным настроением учиться и усваивать новые знания, при этом содержание материала воспринимается легче.

В случае с дистанционным образованием, студент находится за компьютером, при этом мозг воспринимает информацию иначе, так как чаще всего компьютер используется как средство общения и развлечения, а не как средство обучения, что накладывает свой отпечаток на процесс усвоения знаний. В отличие от веб-страниц, где взаимодействие происходит динамично, а содержимое представлено разными типами контента (текст, рисунки, видео), учебные материалы перегружены текстом, незнакомой терминологией, а также отличаются сложностью изложения и стиля. При этом отсутствует контроль и взаимодействие с преподавателем, что требует высокой самодисциплины студента.

Безусловно, в электронных курсах периодически присутствует проверка знаний. В случае с дистанционным образованием, тестирование служит скорее не контролем знаний, а больше средством самоконтроля для выявления недостаточно усвоенного материала. Мотивирующая сила при этом не слишком велика. Поэтому качество дистанционного обучения все больше зависит от способа организации систематической, управляемой преподавателем самостоятельной работы студента. Актуальность данной проблемы подтверждается тем, что, согласно исследованиям, доля самостоятельной работы студентов от общего объема учебного времени в вузах разных стран составляет от 40 до 70 процентов [2].

Проведенные исследования в области обучения по очной форме, свидетельствуют о низком качестве этого вида учебной деятельности. В процессе организации самостоятельной работы студентов, преподаватели сталкиваются с большим количеством проблем: отсутствие или недостаточное количество экземпляров литературы, устаревший материал, дефицит аудиторного времени, отсутствие лицензий необходимого платного программного обеспечения, что приводит к необходимости использования студентами устаревших версий программного обеспечения. При этом преподаватели испытывают дефицит времени для преподавательской и научно-исследовательской деятельности в связи с повышением доли административной работы, которая в современных реалиях является неотъемлемой частью его трудовой деятельности.

Учебные программы для дистанционного обучения должны быть переработаны таким образом, чтобы адаптировать их для удобного чтения с экрана. А структура и содержание образовательных материалов разрабатываются для максимального

вовлечения студента в процесс обучения. Навигация электронных курсов должна предоставлять возможности гибкого управления процессом обучения, а также позволять студенту определять содержание курса и последовательность изучения, согласно личным предпочтениям и задачам.

Для организации дистанционного обучения могут быть использованы аудио и видеоконференции, чаты, электронная почта, а также особый класс продуктов – системы дистанционного обучения, которые позволяют создать кастомизированную систему управления обучением.

Очень важно, чтобы студенты, обучающиеся по программе дистанционного образования, не чувствовали себя оторванными от остальной аудитории, имели возможность взаимодействовать не только с преподавателем, но и с другими обучающимися. Именно настоящая атмосфера взаимодействия является основой качественного образования. С учетом современных способов и приемов взаимодействия, создается ощущение того, что преподаватель и аудитория легче доступны, чем при очной форме обучения.

Отсутствие единого образовательного стандарта и единого инструмента для организации дистанционного обучения негативно отражается на учебном процессе. Это связано с тем, что большинство педагогов не желают работать по чужой образовательной программе [5]. При этом другие педагоги неохотно предоставляют свои разработанные программы для возможности их законного переиспользования [3]. Это приводит к тому, что учебные заведения стремятся создать свою программу. По нашему мнению, единый образовательный стандарт и единый инструментальный дистанционного образования, принятый на законодательном уровне, позволит существенно повысить качество дистанционного образования и усилить контроль со стороны государства.

Также немаловажным является вопрос проверки результатов теоретического и практического усвоения студентом учебного материала. В условиях дистанционного обучения эта проблема приобретает особенное значение, ввиду отсутствия непосредственного контакта между студентом и преподавателем, а также высокой вероятности фальсификации студентом результатов проверки знаний.

Сейчас эту проблему вузы решают разными способами:

- создание достаточно большой базы вопросов, перемешивание ответов и жесткое ограничение времени тестирования;
- использование веб-камеры, которая установлена таким образом, чтобы преподаватель видел монитор и все действия студента со стороны, что требует покупки веб-камеры и широкого интернет-канала;
- использование специального ПО, с помощью которого перехватывается контроль за компьютером студента. Таким образом, студент имеет доступ только к экзаменационным материалам при

этом ПО записывает все действия студента, которые затем могут использоваться лицами, осуществляющие контроль;

– использование сторонних сервисов, таких как Kryterion. Этот сервис предоставляет своих специалистов по наблюдению за абитуриентом. Они следят за ходом экзамена и улавливают мельчайшие движения глаз и интонации в голосе, и, если абитуриент подсматривает или говорит неправду, сообщают об этом экзаменатору. Для участия в экзамене абитуриенту нужно приобрести специальную web-камеру, рекомендуемую Kryterion.

В научной деятельности также широко применяется дистанционное участие: проводятся научные конференции, семинары и олимпиады с возможностью дистанционного участия. Также довольно редко возможно дистанционное обучение в аспирантуре. Как правило, требования для поступления в аспирантуру на удаленной основе различаются между собой – это зависит от требований конкретного вуза. Форма проведения занятий выбирается самим преподавателем, основываясь на его видении курса, после чего утверждается ученым советом кафедры. Преподавательский состав (тьюторы) и методисты набираются на договорной основе из числа сотрудников, студентов и аспирантов вуза. В перспективе возможно создание виртуальных кафедр, отделений и факультетов.

Возможна также дистанционная защита кандидатской или докторской научной работы. Перед защитой, основные положения исследования выносятся на обсуждение представителями кафедры (научного совета) в формате онлайн-конференции. Личное присутствие при этом не является обязательным. Защита диссертации обычно проводится с использованием ПО для проведения видеоконференции Skype [4] – это успешно-практикуемое нововведение, позволяющее собрать участников комиссии с разных уголков страны и за ее пределами. Но на текущий момент в аспирантуре большинства вузов не предусмотрены даже вступительные испытания с использованием дистанционных технологий, не говоря уже о полноценной защите научной работы.

Общество в целом и академическое сообщество практически преодолели известное предубеждение против дистанционных и электронных методов обучения. Сейчас становится очевидно, что дистанционное образование – это не просто возможная форма получения образования, а скорее будущая замена традиционной форме очного обучения. С учетом интенсивной информатизации общества, а также увеличения доступности и проникновения интернета, меняется и сам образовательный рынок и образовательная среда.

По нашему мнению, для успешного развития дистанционного форм обучения необходимо:

– расширение технологий образования в соответствии с современными мировыми тенденциями;

– участие и работа ведущих вузов в едином образовательном пространстве, в том числе и в пространстве мирового сообщества;

– интенсивный обмен и переиспользование разработанных образовательных программ преподавателями, в том числе взаимодействие с другими участниками мировой образовательной системы;

– преодоление предрассудков и обеспечение доступности дистанционного обучения для всех слоев населения;

– интеграция дистанционных форм обучения с классическими формами обучения с целью повышения их эффективности;

– внедрение единого инструмента и единых стандартов качества при проведении дистанционного обучения и проверки знаний, что приведет к улучшению контроля качества образования;

– создание международных партнёрств и налаживание связей с мировым сообществом в рамках внедрения инновационных образовательных технологий.

Список использованных источников

1. Ачкасова К.А. Аудитория интернета в России [Электронный ресурс] // URL: https://mediascope.net/upload/iblock/423/17.04.2019_Mediascope_%D0%9A%D1%81%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%90%D1%87%D0%BA%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%A0%D0%98%D0%A4+%D0%9A%D0%98%D0%912019.pdf <https://mediascope.net/news/1035826/> (дата обращения 29.02.2020).

2. Хабибуллина Г.З. Интерактивные формы организации самостоятельной работы студентов педагогических отделений вузов / Г.З. Хабибуллина, Л.Э. Хайруллина, С.В. Маклецов // Новая наука: Теоретический и практический взгляд, с. 120-122.

3. Чигинцева А.А., Коняева Е.А. Актуальные проблемы дистанционного обучения / Вопросы студенческой науки: Сборник научных статей №3 (19) Март 2018 г. – Санкт-Петербург, Скиф. 2018. – С. 10-13.

4. Луценко Е. В. Современные информационно-коммуникационные технологии в научно-исследовательской деятельности и образовании: учебное пособие для аспирантов / Е.В. Луценко, В.И. Лойко, В.Н. Лаптев; под общ. ред. Е. В. Луценко. – Краснодар, КубГАУ. 2015. – 229с.

5. Казакевич А.В., Петьков В.А. Профессиональная позиция преподавателя вуза: педагогическая диагностика и технология развития // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. 2016. Вып. 4 (188). С. 40-45.

6. Казакевич А.В. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов аграрного вуза // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. №2. С.86-91.

УДК 373

Маркова Мария Вадимовна*студент специальности «Преподавание в начальных классах»***Кузина Ольга Евгеньевна***преподаватель общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей**РФ, Нижний Тагил,**ГАПОУ СО «Нижнетагильский педагогический колледж № 1»**622001, РФ, Свердловская обл., г. Нижний Тагил, ул. Островского, д. 3***ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ
МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ****Markova Maria Vadimovna***student of the specialty «Teaching in primary school»***Kuzina Olga Evgenievna***teacher of general professional disciplines and professional modules**RF, Nizhny Tagil, SAPEI of the SR «Nizhny Tagil teachers college № 1»***FEATURES OF THE PERCEPTION OF A LITERARY WORK BY THE SCHOOLCHILDREN****Аннотация**

В данной статье автор выделяет особенности восприятия художественных произведений детьми, определяя их как необходимое условие реализации потенциала художественной литературы для развития личности ребенка. Основным достоинством материалов, представленных в научной статье, является характеристика возрастных и личностных особенностей для организации эффективной работы по развитию читательской компетентности младших школьников. Статья будет полезна учителям начальных классов, родителям и студентам, обучающимся по специальности «Преподавание в начальных классах».

Abstract

In the article, the author highlights the features of children's perception of artistic works. The article highlights the necessary condition for realizing the potential of literature for the development of a child's personality. The main advantage of the materials is the characteristic of age and personal characteristics for the organization of effective work on the development of reading competence of primary school children. This article will be useful for primary school teachers, parents and students studying in the specialty «Teaching in primary classes».

Ключевые слова: восприятие художественного литературного произведения, восприятие текста, особенности восприятия, художественное литературное произведение, младший школьник, начальная школа.

Keywords: the perception of a literary work, the perception of the text, the perception, the literary work, elementary school, elementary school.

В настоящее время система российского образования находится в условиях стремительно меняющихся социально значимых ценностей и общественных установок. Темп и характер этих преобразований настолько быстр, что многие педагогические работники-практики констатируют, что сегодняшний младший школьник меняется гораздо динамичнее, чем технологии, методы и средства процесса обучения. При этом меняется не только уровень и способности ребенка воспринимать информацию разных видов, но сам алгоритм ее восприятия и воспроизводства. В частности, академик В.А. Караковский уточняет, что развитие восприятия современного ребёнка происходит одновременно «в трёх реальностях»: «<...> объективной при повседневном восприятии, которое он не в силах изменить; субъективной, в которой реализуются его потребности в восприятии информации, и тогда он управляет этим процессом; и виртуальной, которая зачастую заменяет ему первые две и активизирует особый механизм восприятия, часто дезориентирующей его в реальности» [5,

с. 366]. В тоже время такие философы, психологи и социологи как М.М. Бахтин, М.П. Воюшина, Н.Д. Молдавская и др. отмечают и такую тенденцию развития системы восприятия информации ребенком как: «<...> подмена ценности художественных произведений для младших школьников продуктами эрзац-культуры, низкокачественными видеоматериалами, комиксами и т.д.» [6, с. 9]. Обе эти тенденции изменения восприятия информации в целом и письменных текстов в частности определяют объективную необходимость развивать читательские компетенции у младших школьников с учетом данных особенностей, которых ранее не наблюдалось. А, следовательно, научить ребёнка уже в младшем школьном возрасте отбирать, понимать художественное произведение, воспитывать его как вдумчивого читателя – одна из важнейших задач обучения на уроках литературного чтения в начальной школе. Не случайно в характеристике метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего

образования в Федеральном государственном образовательном стандарте уточняется эта задача как: «овладение младшими школьниками навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами <...>, умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов» [3].

Однако и в научных источниках происходит изменение и самих трактовок основных понятий, на которых базируется анализ особенностей восприятия художественного литературного произведения. Словарный анализ научной литературы показал, что художественное литературное произведение трактуется сегодня исключительно как особое отражение представлений автора, а не как культурная ценность, способная поменять мировоззрение читателя. Например, М.М. Бахтин рассматривает понятие «художественное литературное произведение», как «сказанное писателем, акт реакции художественно одарённой личности на окружающую действительность» [1, с. 276]. Следовательно, при такой позиции отбор для художественных литературных произведений для работы с младшими школьниками может осуществляться в принципе формально без прогнозирования последствий и учета особенностей восприятия современных детей этого возраста. А между тем художественная литература несёт в себе огромный развивающий и воспитательный потенциал, так как приобщает ребёнка к духовному опыту человечества, развивает его ум, облагораживает чувства. Исследователи этого феномена (М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, О.В. Сосновская и др.) констатируют такую зависимость: чем глубже и полнее воспринято маленьким читателем то или иное произведение, тем большее воздействие на личность оно оказывает [4]. Следовательно, учителю начальных классов необходимо дополнительно самостоятельно отбирать художественные литературные произведения, которые будут применены в учебном процессе, чтобы учесть особенности и уровень развития восприятия текстов конкретными младшими школьниками.

Восприятие печатных текстов как психофизиологический процесс изучается целыми научными школами уже не одно десятилетие. В целом взгляды на трактовку этого уже устоявшегося в научном лексиконе понятия едины. Наиболее употребляемая трактовка этого термина дана Л.Д. Столяренко: «психический процесс отражения печатного буквенного ряда как объекта действительности в совокупности его различных свойств при непосредственном воздействии на зрительные органы чувств» [4]. Уточненная трактовка данного понятия с прикладным значением приводится в работах М.Р. Львова, который отмечал такую особенность восприятия письменных источников: «если произведения изобразительного искусства, музыки воспринимаются органами чувств, то читатель же воспринимает графические знаки, написанные на бумаге, и только посредством включения психических механизмов мозга эти графические знаки преобразуются в слова» [5, с. 365]. В его определение выделен не только основной признак восприятия

именно письменного текста – воспринимаются графические знаки органами зрения без первичной идентификации; но и сам механизм осуществления этого психофизиологического процесса – идентификация графических знаков и интерпретация их совокупности как слов, обозначающих объекты действительности имеет именно психический характер. Он показывает, что благодаря словам и воссоздающему их образы реальности в воображении выстраиваются представления, которые вызывают эмоции у читателя, рождают чувства сопереживания героям, автору, а отсюда и возникает понимание художественного произведения и своего отношения к прочитанному. Если у взрослого человека данный процесс происходит на основе визуального, ментального и когнитивного опыта, то маленький ребенок зачастую основывает свое восприятие письменного текста на других процессах, которые требуют дополнительного изучения.

Контент-анализ педагогических исследований и методических разработок последних пяти лет показал, что большинство авторов, изучающих проблему выявления особенностей восприятия текстов художественной литературы, как правило, исследуют подростковый возраст. Применительно к детям младшего школьного возраста такой научный интерес весьма ограничен, а поисковые исследования осуществляются в единичных примерах. Опросы в городе Нижний Тагил учителей литературы, начальных классов и библиотекарей, цикл которых мы провели в 2019 году в рамках своего исследования, показал, что среди 87% респондентов распространено мнение, что младший школьник еще не способен к осознанному или эстетическому восприятию литературного произведения. Между тем, такие развернутые психологические исследования как О.И. Никифоровой и Н.Д. Молдавской показывают, что именно дети младшего школьного возраста обладают особыми возможностями для развития восприятия художественного литературного произведения, если работа с ним учитывает особенности протекания данного процесса в этом возрасте [6].

Проанализировав существующий отечественный опыт педагогических исследований, и, обобщив педагогический опыт учителей начальных классов, работающих с методиками развития восприятия текстов, в нашем исследовании были выделены следующие особенности художественных литературных произведений у обучающихся начальных классов:

- Отбор художественных литературных произведений для работы с младшими школьниками должен вестись с учетом критерия доступности поэтики и эмоциональности произведения. Данная особенность определена, прежде всего, тем, что ребенок 6-8 лет еще не владеет совершенным навыком чтения в степени достаточной для быстрого преобразования графических знаков и слов, уяснение значений и установление связей между ними. В соответствии с этим многие учителя начальных классов констатируют, что сам процесс чтения пре-

вращается в простое озвучивание, а уровень восприятия скорее формальный, чем полноценное «общение» с автором произведения. В случае отбора художественного литературного материала такого как, например, сказки Г.Х. Андерсона поэтика литературного произведения отвечает возможностям детского восприятия и является частью его собственной ежедневной жизни.

- Младший школьник не может оценивать содержание и формы художественного литературного произведения. В частности, в некоторых методических пособиях по литературе для младших школьников уточняется, что необходимо дополнять работу с литературными текстами восприятием на слух [4]. В таком случае обучающийся сталкивается с озвученным содержанием и формой, а через форму, предъявленную учителем, ориентируясь на интонацию, жесты, он проникает в содержание, затем приступает к анализу и интерпретации произведения. Необходимость учета такой особенности восприятия у младших школьников связана с тем, что дети не осознают литературное произведение как отношение автора к реальной действительности, а воспринимают все написанное как существующую реальность, поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения.

- Младшие школьники воспринимают содержание художественного литературного произведения на эмоциональном уровне. Психологические исследования показали, что обучающиеся 1-2 классов не готовы самостоятельно, без помощи педагога осознать идею, содержание произведения [4]. Учителя отмечают, что младшие школьники могут оценить в основном только свое общее эмоциональное состояние от прочитанного («страшно», «смешно» и т.д.), но не могут по описанию воссоздать в воображении образ неизвестного предмета, что требует особого подбора содержания художественного литературного произведения, где образ соответствует эмоции и нет неустойчивой его трактовки.

Обучающиеся же 3-4 классов уже приобрели небольшой читательский опыт, и их жизненный багаж стал значительно больше, накоплен некоторый литературный и житейский материал, который может быть сознательно обобщен. Появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически объяснить читаемое. Однако, эта способность имеет и другую сторону: всё, что ребенку непонятно, просто не читается. Необученному читателю сложно прилагать усилия к раскрытию «смысла произведения», соответственно, читать становится скучно и неинтересно.

- Восприятие художественного литературного текста у младших школьников тесно связано с личным опытом читателя. Л.С. Выготский в частности указывает, что «в процессе чтения литературных произведений происходит взаимодействие объективного содержания произведения с личным

опытом ребенка, с имеющимся у него представлениями, понятиями, образами, список которых весьма ограничен» [3]. Следовательно, методика обучения литературы должна включать в себя обогащения опыта восприятия разных событий в личном опыте ребенка, иначе его возможности работы с текстом будут весьма ограничены.

- Восприятие литературных текстов у детей младшего школьного возраста идет на основе ассоциаций. К такому утверждению пришли многие ученые-исследователи. В частности, З.И. Романовская в своих публикациях утверждает, что «восприятие художественного образа происходит у ребенка-читателя на основе постоянного сближения своих представлений, понятий, чувств с теми представлениями, понятиями, чувствами, которые заложены в художественном образе» [5, с. 367]. Соответственно обязательными приемами работы младших школьников с художественным произведением на уроке литературы должны быть те, которые основываются на прямых его ассоциациях с собственными переживаниями в жизни. К таким приемам, например, относятся: «ассоциативный ряд», «работы с ассоциациями», «ассоциативное рисование» и др. Таким образом, те знания и умения, которыми владеет младший школьник, его читательский кругозор, его установка на восприятие будут с помощью ассоциаций проявляться в работе с текстом и, в конечном счете, влиять на развитие уровня восприятия художественного произведения в целом.

- Для развития уровня восприятия необходимо его постоянно диагностировать. Одним из наиболее интересных научных источников, изучающих проблему изменения уровня восприятия художественного литературного произведения, являются работы Н.Д. Молдавской. В них она теоретически обосновывает классификацию четырех уровней восприятия: фрагментарный, констатирующий, уровень «героя», уровень «идеи» [4]. Согласно результатам ее опытно-поисковой работы, большинство обучающихся 1-3 классов находятся на констатирующем уровне восприятия художественных литературных текстов, то есть внимание их сосредоточено на событиях, воспринимая смену настроения, при чтении они не анализируют авторскую позицию в принципе, так как текст для них как описание реальности. В процессе обучения в начальной школе обучающиеся постепенно могут перейти на восприятие художественного произведения уровня «героя», когда восприятие будет связано с оценкой персонажа, мотивами его поведения и т.д. Таким образом, возрастная динамика восприятия художественного текста может быть представлена как путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему, к пониманию авторской позиции, далее к обобщенному пониманию художественного мира и осознанию своего отношения к нему. Данному процессу будут способствовать на уроках литературного чтения специальные задания на развитие воображения, осмысления, эмоций в процессе анализа литературного произведения.

Проанализировав все выделенные в ходе нашего исследования особенности восприятия художественного литературного произведения младшими школьниками и их характеристики, мы пришли к выводу, что при планировании уроков литературного чтения учителю начальных классов необходимо: организовать работу на уроке так, чтобы обучающиеся правильно поняли главную мысль произведения, могли анализировать его и интерпретировать полученную информацию; кроме того, важно учитывать жанровые особенности произведений и с их учётом подбирать задания для работы на уроке и дома; использовать творческие приёмы, включающие элементы игры. Все данные методы и приемы будут способствовать полноценному восприятию художественных литературных произведений младшими школьниками.

Литература

1. Колесова О.В., Краснова В.В. Особенности восприятия художественных произведений младшими школьниками [Текст] // Инновационное развитие современной науки: проблемы, закономерности, перспективы: сб. статей V Межд. научно-практ. конф. – Пенза: Наука и просвещение, 2017. – 275-278.
2. Колодезникова С.И. Особенности восприятия литературного произведения младшими школьниками [Текст] // Сибирский педагогический журнал. 2006. - С. 139-143.
3. Мишина Л.И. Особенности восприятия художественных произведений младшими школьниками [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования: [сайт]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2016/01/02/nauchnaya-statya-osobennosti-vospriyatiya-hudozhestvennyh> (дата обращения: 08.02.2020).
4. Нафикова А.М. Особенности восприятия художественного произведения младшими школьниками [Электронный ресурс]. – URL: <http://files.scienceforum.ru/pdf/2012/1305.pdf> (дата обращения: 08.02.2020).

5. Собакина Е.Р., Сидорова Е.Э. Особенности восприятия художественных произведений младшими школьниками [Текст] // Актуальные проблемы развития личности в онтологии: сб. мат. VII Всерос. научно-практ. конф. для студентов, аспирантов и специалистов в области практической психологии / Под ред. Т.Ю. Ковтун, В.В. Находкина. - Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2018. – С. 365-367.

6. Чиндилова О.В. Формирование образного восприятия художественной литературы младшими школьниками [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / О.В. Чиндилова. М. : [б.и.], 2003. - 199 с.

References

1. Kolesova O. V., Krasnova V. V. Features of perception of artistic works by younger schoolchildren [Text] // Innovative development of modern science: problems, regularities, prospects: collection of articles vol. scientific-practical. Conf. - Penza: Science and education, 2017. – 275-278.
2. Kolodeznikova S. I. Features of perception of a literary work by younger school children [Text] // Siberian pedagogical journal. 2006. Pp. 139-143.
3. Mishina L. I. Features of perception of artistic works by younger schoolchildren [Electronic resource] // Social network of education workers: [site]. - URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2016/01/02/nauchnaya-statya-osobennosti-vospriyatiya-hudozhestvennyh> (accessed 08.02.2020).
4. Nafikova A. M. peculiarities of perception of artworks in primary school [Electronic resource]. – URL: <http://files.scienceforum.ru/pdf/2012/1305.pdf> (date accessed: 08.02.2020).
5. Sobakina E. R., Sidorova E. E. Features of perception of artistic works by younger schoolchildren [Text] // Actual problems of personality development in ontology: sat. Mat. VII vseros. scientific-practical. Conf. for students, postgraduates and specialists in the field of practical psychology / ed. T. Yu. Kovtun, V. V. Nakhodkin. Kirov: interregional center for innovative technologies in education, 2018. - Pp. 365-367.

УДК 371

Матвеева Кристина Андреевна
студент Тюменский государственный университет.
Институт психологии и педагогики (г.Тюмень)

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСИ

Matveeva Kristina Andreevna
Student, Tyumen state University. Institute of psychology and pedagogy (Tyumen)

THE PROBLEM OF DEVELOPING EMOTIONAL RESPONSIVENESS OF STUDENTS BY MEANS OF PAINTING

Аннотация

В статье анализируется методическая и психолого-педагогическая литература по теме исследования, рассматриваются различные подходы к определению понятий «эмоции», «эмоциональная отзывчивость». Рассмотрены особенности формирования эмоциональной отзывчивости у учащихся начальной школы.

Abstract

The article analyzes the methodological and psychological-pedagogical literature on the subject of research, discusses various approaches to the definition of the concepts of "emotion", "emotional responsiveness". Features of formation of emotional responsiveness at younger school students are considered.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость, эмоции, младшие школьники, искусство.

Keywords: emotional responsiveness, emotion, young learners, art.

Постановка проблемы. Обучение в современной начальной школе нацелено не только на приобретение учениками конкретных знаний о предметном мире, увеличение уровня интеллектуального развития, усвоение универсальных образовательных действий, а также и на развитие гуманной направленности человек, заключённый в позитивном отношении к позиции другого человека.

Сегодня актуальной проблемой является развитие эмоциональной отзывчивости учащихся. Изучению развития эмоциональной сферы ребёнка значительно меньше уделяется внимания, чем изучению его интеллектуального развития. То, что Лев Семёнович Выгодский определил феномен «засушенного сердца» (отсутствие чувства), наблюдаемый среди его современников и связанный с воспитанием, нацеленный на разумное поведение и не потерявший своей актуальности даже сейчас. Акцент на интерес к этой области, в развитии детей младшего школьного возраста, обусловлен тем фактом, что именно этот возраст является чувствительным к развитию способностей детей, сосредоточивать внимание на индивидуальном эмоциональном опыте, чтобы понять и принять характеристики эмоционального состояния другого человека.

Самыми главными документами, регулирующие современное образование, являются Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) и Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2008г.), в которых особое внимание уделяется решению проблем социализации современного школьника. Дано создание условий для социально-педагогической поддержки становления и развития «высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России». Согласно стандартам второго поколения, модели выпускника начальной школы указывает на качества человека, который уважает ценности общества, моральные стандарты и чувства окружающих их людей, и сочувствие. Эмоциональная отзывчивость означает реакцию на чувства и эмоциональное состояние другого человека, а также желание помочь другим.

Учащиеся начальной школы развивают свое мышление, появляется способность к рефлексии, повышается уровень самосознания, что ведет от сомнительности к самоутверждению. Ребёнок пытается

познать себя и через себя других людей и их отношения. Но если препятствовать возможности самопознания, осознания своих чувств, действий и поступков, необходимость самоутверждения в признании своих новых возможностей воспринимается через упрямство, прихоти и желание достичь своей цели всеми возможными способами, часто нарушая интересы других детей. Поэтому ребёнок должен учиться понимать чувства другого человека параллельно с независимым анализом своего собственного опыта, во власти которого он находится.

Изложение основного материала. Зеньковский В. В., Вилюнас В. К., Мухина В. С., Кошелева А. Д. и другие, решали проблему изучения эмоциональных состояний и реакций. Содержание воспитания эмоциональной отзывчивости у учащихся начальных классов в своих исследованиях рассматривали Рудковская М.Ю., Курчатова А.Н., Криницына А. В. Курносова С. А., Лисина М. С. и Олшанникова А. Е., рассматривают эмоциональную отзывчивость в качестве единицы, которая проявляется в отношениях и общении между людьми. Запорожец А. В. и Неверович Я. З., Гаврилова Т. П. также писали об этой проблеме. Гаврилова Т. П. считает, что отзывчивость является компонентом эмпатии и проявляется в сопереживании, сочувствии другому человеку.

Эмоции, являясь неотделимой частью человеческой жизни, с их двойственной направленностью на внешний мир и в мир внутренних переживаний, являются областью, которая постоянно привлекает внимание исследователей из разных научных областей: философии, педагогики, психологии, физиологии (Выготский Л. С., Запорожец А. В., Леонтьев А. Н., Рубинштейн С. Л., Теплов Б. М., Зеньковский В. В. и другие.). В современных условиях, когда государство и общество активно вовлечены в процесс модернизации образования и воспитания, начальная школа стремится воспитать высоконравственного, творческого, инициативного человека, который развивается сам, открыт для понимания, сочувствия и заботы о близких людях.

В своих исследованиях Зеньковский В. В. [2] отводит одно из первых мест эмоциональным явлениям по их значимости в развитии ребёнка, поскольку считает, что эмоциональная сфера имеет первостепенное значение для ребенка в системе психических сил. По Зеньковскому В. В. эмоции [2] - это, прежде всего, естественность поведения ре-

бёнка, непосредственность и свобода. Но в процессе роста ученика начальной школы эмоциональная сфера перестаёт играть прежнюю роль.

Рубинштейн С. Л. [5] сочетал эмоции с отражением текущего состояния потребности. Автор в своих трудах указал причину возникновения эмоций - удовлетворение или неудовлетворение необходимостью чего-либо. С этой точкой зрения совпадает и мнение Леонтьева А. Н. Автор воспринимает эмоцию как «психическое отражение смысла совершаемых действий и условий их реализации» [5] на развитие, которого влияет окружающая среда и жизненный опыт учащегося.

В узком смысле психологической литературы «эмоции» определяются как процессы и психические состояния, которые в форме непосредственного опыта отражают важность чего-либо для человеческой жизни [6]. Другими словами, эмоции являются показателем важности окружающей среды для человека. Однако эмоции являются не только переживанием, но и субъективным вектором поведенческой мотивации, а именно то, что эмоции являются наиболее важным психологическим механизмом психической регуляции поведения. По мнению Виллюнаса В. К. [2], проявление эмоций означает обновление мотивационных отношений и импульсов человека, то есть проявлений пристрастного и направленного поведения.

Проявление эмоциональных реакций на любой экологический стимул рассматривается в психолого-педагогической литературе как отзывчивость. В исследованиях Овчаровой Р. В. обращено внимание на то, что отзывчивость к способности человека чувствовать и реагировать на внешние раздражители, проявлять сочувствие к другим, ставить себя на место другого, чтобы интересоваться другим человеком, быть готовым помочь ему.

В теории эстетического воспитания формированием у детей эстетических проявлений связано с развитием эмоциональной отзывчивости, эмоций, интересов, потребностей, эстетического вкуса, эстетических суждений [3].

Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников - это процесс взаимодействия педагогов и детей, направленный на сохранение и развитие естественных предпосылок ребёнка к эмоциональной отзывчивости; на формирование у ребёнка переживания эмоциональных переживаний, подразумевающего представление другого (социального природного объекта или явления) в содержании эмоций человека, а также самого человека, но в связи с другими как основы непрагматического взаимодействия с миром [4]. Процесс повышения эмоциональной отзывчивости у младших школьников направлен на обогащение индивидуального опыта гуманистической, эмоциональной, этической и эмоционально-эстетических оценки обоснованных суждений, формирования понимания, принятия отношения к людям и природе, рефлексивного отношения к их действиям, обогащение опыта созидательного творчества, заботы о людях, животных и растениях [4].

Ученые, для развития эмоциональной отзывчивости, чаще всего обращаются к произведениям искусства, используют их в качестве примеров и средств воспитания чувства сочувствия, сострадания к героям образа, а также чувства симпатии и духовной близости к миру. Восприятие произведений живописи подразумевает активную интеллектуальную и эмоционально творческую работу. При неоднократном общении детей с произведением искусства расширяется эстетический, культурный, нравственный потенциал детей, а многообразие подходов, методов и новизна ведёт к обогащению эстетического восприятия.

Одним из весомых компонентов становления эмоциональной отзывчивости является процесс наблюдения, созерцания находящегося вокруг мира. Важно наблюдать за миром и произведениями искусства при работе с детьми, сравнивая их с собственным опытом, важно развивать у детей способность говорить и передавать свои эмоции.

Ни одна отдельная работа художника не может иметь истинной художественной ценности, содержание которой не отражает его личного эмоционального состояния, проникновения в опыт объекта, который он представляет (человека, животного, природы и другого) [1].

На формирование эмпатии влияют такие факторы, как личный опыт взаимодействия с объектом эмпатии, а также собственный интерес к взаимодействию [1].

Положительное отношение к изображаемому значит духовное развитие личности, когда человек настолько проникнут переживаниями изображаемого объекта, что фактически он отождествляется с ним, как будто растворяется в нём, когда переживания не только других людей, но и естественных живых объектов становятся объектом эмоциональной восприимчивости человека. Способность показывать помогающее поведение в ответ на переживания другого, заложенное в эмпатии, отражает уровень нравственного развития человека. Искренний интерес, понимание смысла и ценности окружающего нас мира, что не означает отчуждения и безразличия, являются важными характеристиками нравственности ребёнка как личности [1].

Наблюдая за миром, тщательно и чувственно описывая природу, формируется культурное, эстетическое и нравственное формирование человека.

Вывод. Таким образом, мы приходим к выводу о том, что способность к эмоциональному отклику представляет собой комплексное и интегрированное качество личности, основой которого является способность индивида эмоционально откликаться на явления способность индивида эмоционально реагировать на явления, окружающей реальности. Будучи внешней и внутренней реакцией на влияние окружающей среды, эмоции являются не только показателем важности того, что происходит с человеком, но и субъективным носителем поведенческой мотивации, то есть механизмом психической регуляции поведения.

Эмоциональная отзывчивость строится в соответствии с психологическими характеристиками

младших школьников, их естественными способностями проявлять эмоциональный отклик на проявления окружающей их действительности. Ребёнок чувствует необходимость испытывать не только свои личные эмоции, но и переживать эмоции окружающих его людей: одноклассников, учителей, родителей. Младший ученик испытывает радость и удовлетворение от действия, совершенного путем понимания и переживания эмоционального состояния другого человека, а затем поддерживает тех, кто в этом нуждается. Принятие ребенком моральных и нравственных норм помогает ему соблюдать их, что фактически вызывает положительные эмоции в действиях ребенка. А это, в свою очередь, мотивирует консолидацию и предстоящее соблюдение моральных норм.

Возможности живописи в развитие эмоциональной отзывчивости учащихся младших классов заключаются в том, что при помощи изображения пейзажа, натюрморта, портрета и другого, можно передать собственные чувства, применяя выразительные средства живописи — это — цвет. Используя цветовую гармонию, колорит художник передаёт свое эмоциональное отношение (чувства, эмоции) к находящейся вокруг действительности. Также и учащиеся на примере работ художников должны научиться передавать своё эмоциональное состояние по отношению к увиденному.

УДК: 376.3

Список литературы

1. Даниленко А. П., Федорова В. О. Психолого-педагогические условия развития профессиональной эмпатии студентов-художников (на примере работ с анималистическим материалом) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2015. - №6 (203). — С. 181-186.
2. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 176 с.
3. Курносова С. А. Взаимосвязанное развитие эмоциональной отзывчивости младшего школьника и учителя — основа гуманистического воспитания // Вестник УРАУНЦ. Гуманитарные науки. — 2009. - №2. — С. 60-70.
4. Курносова С. А. Технология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников // Мир науки, культуры, образования. — 2012. - №1. — С. 194-196.
5. Курчатова, А.Н. Развитие эмоциональной отзывчивости детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/314281/> (дата обращения 19.11.2018)
6. Общая психология. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. - М.: ПЕР СЭ, 2005.

Меженцева Г.Н.

Смоленский государственный университет

[DOI: 10.24411/2520-6990-2020-11499](https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11499)

МЕЖДУ ВОЙНОЙ И РЕВОЛЮЦИЕЙ 1917 ГОДА: ИЗ ИСТОРИИ СМОЛЕНСКОГО УЧИЛИЩА СЛЕПЫХ

Mezhentseva G.N.

Smolensk State University

BETWEEN THE WAR AND THE REVOLUTION OF 1917: FROM THE HISTORY OF THE SMOLENSK SCHOOL OF THE BLIND

Аннотация

В статье впервые публикуется документ Совета Отделения Попечительства императрицы Марии Александровны о слепых в местные органы Смоленской губернии о назначении пособий на содержание Смоленского училища слепых в 1918 году.

Abstract

For the first time, a document of the Council of the Board of Trustees of Empress Maria Alexandrovna on the blind in the local authorities of the Smolensk province on the assignment of allowances for the maintenance of the Smolensk School of the Blind in 1918 is published.

Ключевые слова: *Смоленское училище слепых, Совет Смоленского Отделения Попечительства о слепых, пособия на содержание училища.*

Key words: *Smolensk School of the Blind, Council of the Smolensk Branch of the Guardianship for the Blind, allowances for the maintenance of the school.*

Смоленское училище слепых является первым учреждением специального (коррекционного) образования для детей с ограниченными возможностями здоровья на территории Смоленской губернии. В государственном архиве Смоленской области отложились документы о его создании в 1891 году. Интерес представляет документ «О назначении пособий на содержание Смоленского училища слепых в 1918 году», отправленный Советом Смоленского Отделения Попечительства о слепых 9 октября 1917 года* №32 в Губернскую и Уездную Земскую Управы и в Городские Управы Смоленской губернии.

В нем сообщается о том, что Совет Смоленского Отделения Попечительства о слепых поставлен был в необходимость с начала нынешнего 1917/18 учебного года, не взирая на отсутствие средств, возобновить занятия в Смоленском училище слепых. Вынужден он был к этому тем, что в течение двух предыдущих учебных лет 1914/15 и 1915/16 гг. занятий в училище не производилось: в первый год в виду затянувшейся по обстоятельствам военного времени постройки нового здания училища слепых, а во второй год вследствие разыгравшихся осенью 1915 г. в ближайшем к Смоленску районе тревожных военных событий [1].

Прерванные на два учебных года занятия в училище слепых отразились самым отрицательным образом на распушенных по домам родителей и родственников воспитанниках училища: за два года многие из них начали выходить из учебного возраста, перезабыли то, чему научились в училище и перед Советом Отделения Попечительства встала дилемма, или закрыть совершенно училище, или, не взирая на отсутствие средств, возобновить занятия. Совет Отделения в заседании своем 4 августа сего года, надеясь на помощь Божию и добрых людей, остановился на последнем решении и с 1 минувшего сентября занятия в училище слепых возобновлены и все бывшие воспитанники училища, а также слепые дети вновь подавшие прошение о приеме в училище и удовлетворяющие условиям приема, собраны в училище.

В обыкновенное мирное время, когда училище работало в нормальных естественных условиях, Совет Смоленского Отделения Попечительства о слепых ежегодно обращался с ходатайством во все Земские Городские Управы Смоленской губернии о назначении пособий на содержание училища, полагал, что, если частное благотворительное Общество, каким является Попечительство о слепых, оказывает посильную помощь слепцам Смоленской губернии, содержа на средства собираемые путем членских взносов и добровольных пожертвований целое училище с комплектом до 40 человек учащихся, то тем более должны принять живое участие в этого рода помощи слепым Земское и Городское Учреждения Смоленской губернии, призванные прежде всего пеших** о нуждах местного населения [2]. В настоящее тяжелое время отечественной войны, когда все учреждения содержимые на счет общественной благотворительности, с

одной стороны, в виду ослабления таковой, благодаря колоссальным жертвам на нужды войны, а, с другой стороны, в виду всеобщей страшной дороговизны, переживают кризис, напрягая все свои силы к поддержанию своего существования, Смоленское училище слепых, существовавшее до сих пор, главным образом, на пожертвования тесно связанные с ведением казенной продажи питей, находится в особо тяжелом положении, так как благодаря прекращению казенной продажи питей, приходный бюджет его, даже независимо от обстоятельств военного времени, должен был сократиться на 70-75%, а потому Совет Смоленского Отделения Попечительства о слепых с особую настойчивостью взывает о помощи к Земским и Городским Общественным Учреждениям Смоленской губернии, твердо надеясь, что если до сих пор Попечительство не всегда находило должный отклик к своим нуждам среди земских и городских деятелей, так как назначаемые некоторыми учреждениями незначительные суммы денежных пособий в размере 5-25 руб., при стоимости содержания каждого воспитанника училища не менее 400 руб. в год, не могут свидетельствовать о серьезном участии в деле помощи слепым, то в настоящее крайне тяжелое время, все без исключения земские и городские учреждения Смоленской губернии, построенные на демократических началах, охотно придут на помощь Смоленскому училищу слепых и не надут ему погибнуть, памятуя, что оно с помощью Божией и добрых людей существует уже 25 лет, делая скромное свое дело, и за это время выпустило из своих стен не один десяток слепцов, собственным трудом изыскивающих себе средства к жизни [3].

Твердо надеясь, что в ожидаемой от Земств и городов помощи на содержание в настоящее трудное время Смоленского училища слепых не будет отказано, Совет Отделения Попечительства убедительнейше и покорнейше просит Губернскую и Уездную Земские Управы и Городские Управы Смоленской губернии войти в ближайшие земские собрания и заседания Городским Дум с представлением для учреждения, начиная с 1918 года, земских и городских стипендий в Смоленском училище слепых (по 400 рублей в год каждая стипендия) для уроженцев своих местностей, или в крайнем случае, хотя бы о назначении возможно больших пособий на содержание этого училища [4].

Надо добавить, что время было настолько трудным в финансовом отношении, что даже Отчет о деятельности Смоленского Отделения Попечительства о слепых за 1916 г. благодаря обстоятельствам переживаемого времени, до тех пор не мог быть отпечатан и было обещано, что после выхода его из типографии он будет разослан дополнительно.

Открыть училище удалось к началу 1917/18 учебного года, но начавшаяся революция в дни рассылки письма всем его адресатам не дала возможности получить запрашиваемые средства, а привела

к полной разлуке в педагогическом и хозяйственном отношении. Но школа слепых продолжила свою работу.

*Год датируется по содержанию документа

**Так в тексте

Список литературы

1. ГАСО, ф.7, оп. 2. д. 107, л. 203.
2. ГАСО, ф.7, оп. 2. д. 107, л. 203 об.
3. ГАСО, ф.7, оп. 2. д. 107, л. 204.
4. ГАСО, ф.7, оп. 2. д. 107, л. 204 об.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00095.

Funding: The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00095.

Перепада Анастасия Петровна

Аспирант МГЛУ, факультет гуманитарных и прикладных наук,
кафедра психологии и педагогической антропологии

Специальность 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования

РАЗВИТИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ В РОССИИ

Perepada Anastasia Petrovna

Postgraduate student of MGLU, faculty of Humanities and applied Sciences,
Department of psychology and pedagogical anthropology

Specialty 13.00.01 General pedagogy, history of pedagogy and education

THE DEVELOPMENT OF ETHNOPEDAGOGICAL PARADIGM IN RUSSIA

Аннотация

Сегодня можно говорить о формировании новой этнопедагогической парадигмы, позволяющей выделять особенности поликультурного образования, в процессе выявления ключевых направлений, отвечающих за формирование концепции поликультурного педагогического образования в этнопедагогической среде. Эта парадигма призвана объединить исследовательские процессы предшествующих и нынешнего этапа развития этнопедагогики с обоснованием прогностических принципов ее последующего развития. В данной статье пойдет речь об основных тенденциях развития этнопедагогической парадигмы в РФ

Abstract

Today we can talk about the formation of a new ethnopedagogical paradigm, which allows highlighting the features of multicultural education, in the process of identifying key areas responsible for the formation of the concept of multicultural pedagogical education in an ethnopedagogical environment. This paradigm is designed to combine the research processes of the previous and current stages of development of ethnopedagogy with the justification of the prognostic principles of its subsequent development. This article will discuss the main trends in the development of an ethnopedagogical paradigm in the Russian Federation

Ключевые слова: этнопедагогическая парадигма, межэтнические отношения, этнопедагогика, интегративность, поликультурное образовательное пространство.

Keywords: ethnopedagogical paradigm, interethnic relations, enopedagogy, integrativity, multicultural educational space.

Важность изучения этнопедагогики народов, разработки этнопедагогической компетентности профессуры, преподавательского состава в системе поликультурного педагогического образования неоднократно отмечалась научной общественностью страны [2, с.328]. Ввиду этого, особую роль играет гуманно-демократическая направленность этнопедагогики и одновременно с этим национальная специфика жизнедеятельности представителей различных этносов, культур. В этой связи, следует обратить внимание, в том числе, и на материалы по истории, этнографии, народному творчеству, краеведению, психолого-педагогические труды, которые нуждаются в освоении и доработке, адаптации к нынешним реалиям, что в значительной мере облегчит способы взаимодействия с выделенными категориями.

Следует также отметить, что многие учебные программы по этнопедагогике, в значительной степени обогатились за счет теоретико-методологических наработок, целевых установок и комплекса поставленных задач. Содержание дисциплин направлено на укрепление основ культурного многообразия, что позволяет образованию соотноситься с многоаспектностью разных культур, направленностью образовательного процесса на развитие общечеловеческих и этнико-национальных, культурных ценностей. Ключевыми принципами данной взаимосвязи как правило, являются:

– интегративность, предполагающая построение этнопедагогики как непрерывно обогащающейся системы научно-педагогических, культурологических знаний, которая обладает многообразными связями с ведущими курсами педагогики и практической педагогической деятельностью;

– практико-ориентированность, направленная на отбор содержания, предполагающего решение практических педагогических задач средствами этнопедагогике. Выделение актуальных образовательных потребностей обучающихся и изучающих содержание конкретных учебных курсов, а также формирование у них практических умений использования методов этнопедагогике;

– принцип субъектности, направленный на максимальное содействие содержания курса развитию у обучающихся субъектной позиции, готовности нести ответственность за сделанный выбор, самостоятельность, развитие творческих подходов и инициативность в решении образовательных и педагогических задач в условиях полиэтнического состава учащихся. Все это предполагает стимулирование успешного использования студентами знаний этнопедагогических проблем в выбранной ими профессиональной деятельности, а также в практическом осуществлении межкультурного общения и взаимодействия. В рамках данных процессов особое внимание сосредоточено на:

- методологических основах этнопедагогике;
- истории развития этнопедагогике;
- методах и средствах воспитания;
- изучении национальных обычаев и традиций народов России как основе народного воспитания;
- духовно-нравственному и гражданско-патриотическому воспитанию в народной педагогике;
- трудовому и физическому воспитанию в народной педагогике;
- эстетическому воспитанию;
- современному функционированию этнопедагогике;
- использованию прогрессивных элементов этнопедагогике в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учреждений;
- использованию этнопедагогике в воспитании и обучении подрастающих поколений на разных уровнях [5, с. 137].

Методологические подходы этнического воспитания в учебно-воспитательном процессе характеризуются все большей востребованностью в условиях неоднородности контингента учащихся по национальному принципу, культурной и религиозной принадлежности [1, с. 131]. Профессиональная подготовка кадров должна быть комплексно ориентирована на работу в поликультурной среде и предполагать использование технологий проектирования интегрированных учебных курсов, лекционных и семинарских занятий.

Согласно структуре методологического этнопедагогического знания выделяются:

- философский уровень методологии, включающий общие принципы познания. На данном уровне отображается мировоззренческая интерпретация результатов научной деятельности, форм и методов научного мышления в отображении картины мира;
- общенаучная методология – теоретические концепции, которые применяются к большинству научных дисциплин, при этом основное внимание

уделено общенаучным принципам, формам и подходам отображения действительности;

- дисциплинарная методология, которая относится к части науки т.е. дидактика этнопедагогике;
- методология междисциплинарных исследований.

По сути, этнический принцип включен во все уровни образования на современном этапе. Это во многом способствовало актуализации вопросов модернизации профессиональной этнопедагогической подготовки в высших учебных заведениях, что продиктовано важностью современных проблем этнопедагогического образования в новых социокультурных условиях. Первостепенную роль играют при этом следующие принципы:

➤ личностная ориентация, основанная на ценностных основаниях традиционной культуры воспитания, включающая в себя:

✓ способность самостоятельно осваивать и использовать методы этнической педагогике;

✓ использовать педагогические знания в процессе решения педагогических, профессиональных задач;

✓ использовать этнопедагогические знания, связанные со сферой этнопедагогической деятельности и самостоятельно осуществлять данную деятельность;

✓ применять современные методики и технологии организации этнопедагогической деятельности;

✓ умение анализировать результаты этнопедагогических исследований, самостоятельно осуществлять исследовательский процесс в этой области;

✓ развитие способностей, направленных на систематизацию, обобщение и распространение педагогического опыта в собственной профессиональной деятельности;

✓ Умение разрабатывать этнопедагогические программы в целях расширения этнопедагогических знаний и профессиональной этнопедагогической культуры.

➤ Систематичность этнопедагогических знаний (законов, закономерностей, концепций, фактов, теорий, категорий);

➤ Единство и взаимосвязь теории и практики этнопедагогике, предполагающие совершенствование деятельности в данной области;

➤ Оптимизация обучения, конечной целью которой выступает повышения уровня преподавательской деятельности и результатов образования в целом. Оптимизация предполагает включение в образовательный процесс следующих элементов:

✓ комплексного подхода, конкретизации задач, тактик и методов к построению этнопедагогической деятельности;

✓ сравнительной оценки оптимальных методов и форм обучения;

✓ дифференцированный подход;

✓ создание условий для обучения, отвечающие современным реалиям.

➤ Интегративность – взаимопереплетение структурных элементов, относящихся к различным

областям знаний в единый процесс этнопедагогической подготовки [6, с. 175].

Все это позволит в значительной степени укрепить образовательный процесс. В современных условиях он нуждается в инновациях и новаторских методах, и способах преподавания, и организации учебного процесса.

Проблема формирования этнокультурной компетенции, будучи весьма многогранной, на сегодняшний день в условиях интеграции в мировое образовательное пространство остро нуждается в дальнейших исследованиях. Не в полной мере разработанность проблемы влечет усугубление трудностей ее практического решения. Однако, несмотря на это, средства народной педагогики продолжают оставаться главным регулятивным принципом формирования нравственных, культурных и духовных ценностей молодежи, и подрастающего поколения в целом.

Помимо адаптации к нынешним реалиям системы образования в многокультурной и много-этническом обществе есть также проблемы систематизации комплекса знаний. В частности, анализ вузовских учебных и методических комплексов (силлабусов), учебных планов, опыта работы преподавательского состава, комплекса воспитательных мероприятий, результатов педагогической практики студентов, позволяет отметить наличие некоторых пробелов. Необходимости формирования этнокультурной компетенции будущих педагогов становится ввиду этого все более ощутимой.

В современных условиях все отчетливее принимает свои очертания тенденция формирования этнокультурной компетенции у будущего педагогического состава, обладающего образцами этнической культуры, умением передать этнокультурный опыт молодому поколению, руководствуясь выработанными принципами всестороннего обучения, развития и воспитания личности [3, с. 140].

Ввиду этого, важным видится обратить внимание на международную практику современности в этой области, проблематику национальных и этнических меньшинств, и руководства, которые вырабатываются ведущими государствами в этой области. Адаптация их к российским реалиям может послужить довольно обстоятельной превентивной мерой решения такого рода проблем.

В условиях изменяющихся приоритетов ценностно-целевых установок, отказа от ориентации образования на знания и перехода содержания образования на компетентностную основу важным видится формирование этнопедагогической компетентности у широких педагогических кругов. Это явится неотъемлемым компонентом целостной профессионально-личностной структуры и будет определяться сквозь призму комплекса мотивационно-потребностного, когнитивного и деятельностного компонентов опосредованных ценностно-смысловыми установками и мотивами реализации этнопедагогической деятельности на профессиональном уровне [4].

Современное состояние этнопедагогики как науки все чаще рассматривается в контексте разносторонних и многомерных измерений роли этнокультурных традиций в этнической педагогике и педагогической деятельности, которые направлены на укрепление межэтнических отношений и связей в поликультурных условиях развития российского государства. Научный аппарат этнопедагогики содержателен по своему объему и характеризуется вариативностью. Теоретический и аппликативный характер данной науки взаимопереплетены и включают в себя ценности общего гуманистического характера, направленные на межэтническое взаимопонимание. Этнопедагогику по праву можно назвать прагматичной наукой. Она воплотила в себе не только традиционные ориентиры и знания о культуре и ценностях разных народов, но и особенности развития человеческой цивилизации на современном этапе, в том числе и последствия глобализационных процессов для образовательной парадигмы в целом и важности культуры взаимодействия в многонациональном обществе, в частности.

Принцип предметной определенности прочно закреплен в современной этнопедагогике. Грамотное сочетание теоретических и эмпирических элементов позволили начать важнейшие для современного образования одновременные процессы дифференциации и интеграции, что позволяет представителям разных этносов успешно интегрироваться и адаптироваться к условиям многонационального государства. Социализация личности не представляется возможной без комплекса культурно-нравственных и духовных идеалов, которые в сочетании с социально-экономическими и политическими факторами создают необходимые предпосылки для эффективного развития полиэтнического государства.

Комплексный подход к систематизации научной теории воспитания с учетом всего спектра ее целей, задач, содержательных характеристик, средств, методов, технологий и инструментов воспитания позволили сегодня рассмотреть этнопедагогику в новом качестве – как синтез педагогических знаний.

Этнокультура в контексте этнопедагогики приобрела новую форму, сочетая принципы этнокультурной и этнической толерантности, которые играют принципиальную роль во взаимозависимости образовательной системы и этнокультурной среды социума. Этнопедагогика предстает в качестве методологического инструмента национального образования в современной России. Стремительно возросло число научных исследований по проблематике этнопедагогики в ее различных аспектах – от теорий этнопедагогического образования до внедрения инновационных и прогрессивных идей использования накопленных знаний, и опыта этнопедагогики.

Этнопедагогика как наука расширяет свой арсенал методов и методик в системе образования, профессиональной деятельности и соотношении теоретических знаний и навыков. Так, происходит

формирование новой этнопедагогической парадигмы, направленной на сочетание особенностей политкультурного образования и этнопедагогической среды.

Гуманистическая и демократическая ориентированность способствуют правильному формированию целевых установок этнопедагогике и ее принципов. Рассмотренные в рамках данного исследования принципы интегративности, практической ориентированности, субъектности позволяют по-новому взглянуть на этнометодологические подходы, широко используемые современной этнопедагогической наукой.

Вопросам реформирования образовательной системы и этнопедагогической подготовки также отводится особое внимание. Формирование этнокультурной компетенции является одной из первоочередных задач нынешней системы образования. Только таким образом можно будет добиться комплексной передачи этнокультурного опыта молодому поколению с учетом основных изменений нынешнего развития государства и общества.

Таким образом, подводя итоги рассмотрения и анализа современного состояния этнопедагогике как науки, следует сосредоточиться на следующих умозаключениях:

– Современная педагогика как наука аккумулировала в себе весь предшествующий опыт и интегрировала ценностные установки, отражающие социально-политические ценности и духовные идеалы. Категориальный и научный аппарат этнопедагогике выработан на основе богатой методологической базы, сумел направить научный исследовательский поиск на синтезированное рассмотрение этнопедагогического знания в современных условиях, основываясь на этнокультурной целостности и этнической толерантности. Значительное развитие получили историография изучения этнопедагогике, методологические основы данной науки, ее методы и способы осуществления воспитательной деятельности. За последние годы были внедрены инновационные подходы и новаторская практика освоения данной науки, выработаны прогрессивные элементы этнопедагогике в учебно-воспитательных процессах в системе высшего образования.

– Современная этнопедагогика направлена на получение необходимых знаний для этнической самоидентификации и умения безболезненно и максимально быстро ориентироваться в социуме. Общегуманистическая направленность этнопедагогике как науки находит выражение в основах формирования межэтнического взаимопонимания. Политкультурное образовательное пространство и этнопедагогические процессы создают нишу для формирования современного образа мысли в отношении культурных особенностей этнических общностей. Мультикультурное образование становится частью современной жизни и требует повышенного

внимания приобщения молодежи к национальной культуре.

– Несмотря на стремительно развитие этнопедагогике, все же следует выделить и общие проблемы, принявшие довольно отчетливые очертания в условиях современности и требующие поиска альтернатив для их решения. Так, в частности, нами было установлено недостаточное количество и качество фундаментальных трудов по современной этнопедагогике, в том числе, по исследованию интегративных способов адаптации этнических меньшинств в многонациональных государствах. Следует отметить, необходимость повышения уровня грамотности носителей и потребителей этнокультурных продуктов, а также общего уровня этнической образованности населения. Ощущается нехватка прогностического анализа в этой области, наблюдается не в полной мере адаптированность образовательного процесса к современным реалиям и требованиям сегодняшних условий развития многонационального государства.

Список литературы

1. Болбас В.С. Этнопедагогика: подходы к осмыслению понятия // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Сборник материалов научной международно-практической конференции. Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. 2017. – С. 131.
2. Гильванов Р.Р., Пустовая Н.С. Этнокультурное воспитание // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Материалы международной научно-практической конференции. Чебоксары 22-24 июня, 2017. – Чебоксары: Министерство образования РФ, Министерство образования и молодежной политики Чувашской Республики. 2017. – С. 328.
3. Заркенова Ж.Т. Характерные тенденции в современных исследованиях процесса формирования этнокультурной компетенции в профессиональной подготовке будущих педагогов // Современные наукоемкие технологии. 2015. №9. – С. 140.
4. Комелина В.А., Крылов Д.А., Лаврентьев С.Ю., Жидик А.Р. Сущность и содержание этнопедагогической компетенции будущего педагога в контексте поликультурного образовательного пространства / Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал. 2014. №4 // <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14464>
5. Мархиева М.В. Научные подходы исследования динамики этнопедагогике на современном этапе // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2017. №1. – С. 137-138.
6. Харитонов М.Г., Егоров М.Н., Харитонов Ф.П. Этнопедагогическая подготовка магистров // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2017. №2 (94). – С.175-176.

Плащевая Елена Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры медицинской физики
Амурская Государственная Медицинская Академия,
Благовещенск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УДАЛЕННОЙ СРЕДЫ MOODLE ДЛЯ СОЗДАНИЯ И ВЕДЕНИЯ КУРСА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В АМУРСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ

Pashcheva Elena Viktorovna

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Medical Physics
Amur State Medical Academy, Blagoveshchensk, Russian Federation

USING THE MOODLE REMOTE ENVIRONMENT TO CREATE AND MAINTAIN A COURSE IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS AT THE AMUR STATE MEDICAL ACADEMY

Аннотация

В данной статье описывается создание и содержание курса в процессе преподавания дисциплины «физика, математика». Предлагается структурировать учебный материал по дистанционному курсу, а также возможность организации обучения студентов медицинской академии в системе дистанционного обучения Moodle. Представлен опыт использования Moodle в обучении студентов Амурской государственной медицинской академии по курсу "физика". Методы: анкетирование, целевой метод обучения, метод экспертных оценок.

Abstract

This article describes the creation and maintenance of the course in the course of teaching the discipline «Physics, mathematics». It is proposed to structure the educational material for a distance course, as well as the possibility of organizing training of students of the medical Academy in the Moodle distance learning system. The experience of using Moodle in teaching students of the Amur state medical Academy on the course «Physics» is presented.

Ключевые слова: электронное обучение, система дистанционного обучения, электронная учебная среда Moodle, курс, учебный процесс, студент, преподаватель.

Key words: e-learning, distance learning system, e-learning environment Moodle, course, teaching process, student, teacher.

Methods: questioning, target method of teaching, method of expert assessments.

Introduction

To date, there are several dozen platforms built on the principle of open sources for organizing e-learning. Among them, the Moodle environment (a modular object-oriented dynamic learning environment) is becoming increasingly popular and is an automated learning management system.

Moodle is a modern, progressive, constantly evolving environment [1]. It has a rich set of modules-components for courses: «Database», «Task», «Test», «Questionnaire», «Wiki», «Seminar», «Chat», «Survey», «Forum», «Glossary», «Workbook», «Lecture» etc. This system allows you to implement all the necessary conditions not only for teaching, but also for self-learning of students. For example, it allows students to master subjects at a convenient time in a convenient place, and also provides round-the-clock access to educational materials that include a full course of methodological support: lectures, guidelines, test and practical tasks for self-control, an electronic library, etc.

Main part

The courses developed in the Moodle system at the Amur GMA have the following modular structure and include [4]:

- work program-helps students get a complete understanding of this course;
- forum-designed for remote communication between teachers and students;
- input control of knowledge-designed to check the primary knowledge of students;
- training modules (include a certain number of sections) - contain educational information corresponding to the work program (manuals and recommendations for lectures, laboratory, practical and seminars);
- video materials, presentations;
- links to catalogues of library systems, additional resources, etc.
- final test-designed to check the final control of knowledge at the end of the study of the discipline.

Consider the «Physics» course. Each section of the training course is dedicated to a separate topic and includes the following elements [4]:

1. List of questions for the lesson. Students have the opportunity to study the list of questions and prepare the necessary material for the lesson in advance.
2. Lecture (presentation of material to students). Allows the student to refer to the material being studied

several times, pay attention to certain points and complete their abstract.

3. Presentation of the lecture. Placing the presentation allows you to illustrate the material with appropriate graphs, tables, diagrams, etc.

4. Practical or laboratory work. They contain multi-level tasks that are mandatory for each student, and are necessary to consolidate the previously studied theoretical material.

5. Hyperlinks. They allow you to make the educational material visual and attractive (programs, scientific films, etc.)

6. Test task. Allow you to test students' knowledge after learning new material.

More clearly, the topic section № 7 of the course «Physics» is shown in chart 1.

Регистрация ЭКГ с построением электрической оси сердца

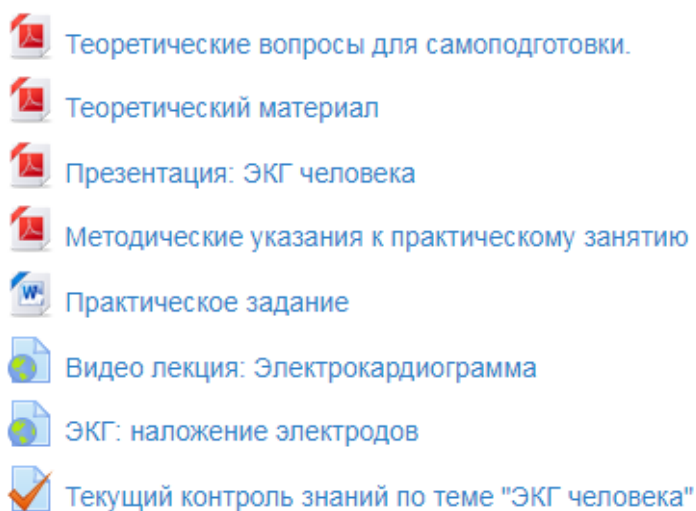


Chart 1 Topic section №7 «Registration of a human ECG with the construction of the electrical axis of the heart»

All educational materials that are in the Moodle system can be downloaded, printed and used as handouts in classroom and extracurricular classes. In addition, students have the opportunity to discuss theoretical issues on the forum and in a chat, exchange personal messages or attached files.

Students send their completed papers to the teacher for verification with attached files of any format. The teacher evaluates the work, if there are comments, points out shortcomings and returns it for revision.

As part of the course «Physics», it is possible to work out the student's missed training material. The developed system of thematic tests allows the student to

independently study the studied material at any level of complexity available to him, and the teacher - to control the level of assimilation of the material. Access to the control test conducted in the classroom is limited by the IP addresses of the audience, the number of attempts, and the time of completion [3].

The final grade for the course is based on the results of all the work, including the final test; the rating of students is built in accordance with the specified criteria (descending/ascending, alphabetically). More clearly, the result of assessments for the course «Physics» is shown in chart 2.

 Роман Александрович Обозный	zk93_oboznyj@mail.ru	100,0 % 	80,0 % 
 Анастасия Андреевна Пальшина	zj71_palshina@mail.ru	80,0 % 	93,3 % 
 Алина Евгеньевна Персиянцева	gd61_persiyantseva@mail.ru	100,0 % 	86,7 % 
 Валерия Сергеевна Соловещук	sx67_soloveschuk@mail.ru	80,0 % 	86,7 % 
 Олег Максимович Терещенко	cd91_tereschenko@mail.ru	80,0 % 	80,0 % 
 Анастасия Николаевна Тюленева	xf76_tyuleneva@mail.ru	80,0 % 	80,0 % 
 Эльвира Сергеевна Фодчук	yu45_fodchuk@mail.ru	90,0 % 	73,3 % 
 Руслан Алексеевич Шквырёв	za21_shkvyryov@mail.ru	70,0 % 	93,3 % 
Диапазон		0 %–100 %	0 %–100 %
Среднее по группе		82,7 % (15)	84,8 % (14)

Chart 2. Final grade for the course «Physics»

When using the rating, the teacher does not need to make a separate statement of control over all types of educational activities, since in the Moodle system it is created automatically for all elements of the course. A student who has scored the required number of points (more than 95) during the course of «Physics» has the option of either not passing the differentiated credit for the discipline. A student who scored less than the required number of points during the semester is required to pass a differentiated test.

Results

Thus, the use of e-learning environment Moodle in the process of studying the course «Physics» allows you to organize a productive independent work of the student in mastering the academic discipline contributes to the formation of competences, i.e. meets the requirements of modern educational tools, enables the creation of individual educational routes, increases the efficiency of the educational process; promotes the formation of adaptability, mobility, ability to seek and acquire new knowledge [2]. The use of the Moodle system in the educational process of higher education lays a solid Foundation for their continued self-education.

At the final lesson of the course «Physics», a survey of students about their experience of learning in the Moodle environment was conducted. Among the advantages of using the distance learning system, students noted:

- 1) the possibility of using lecture material (95,3%)
- 2) work with educational and methodological manuals (88.9%)
- 3) access to the student's electronic medical library (92,8 %),
- 4) control of the acquired knowledge through testing (81,5 %),

- 5) convenient independent work (76,4 %),
- 6) ability to perform computer tasks at any time (94.7 %).

- 7) communication with classmates and teachers through forums, chats, consultations (73.5 %).

The average percentage of successful passing of tests on the course «Physics» among students of medical and pediatric faculties was 83.2 points.

Conclusions

All students stressed that they would like to use the Moodle system when studying other courses. The stages of students' work in such courses allow them to master the new content of the material, fix the main provisions of the topic, as well as learn new methods and techniques for explaining it. These courses allow students to show initiative and independence in the process of forming the necessary educational space from the same participants to increase the effectiveness of studying the topic. After mastering the material, everyone can become a carrier of the information received, which in the future is able to explain to others, thereby showing integrating and communicative functions.

References

1. Andreev A. A. Russian open educational resources and mass open distance courses // Higher education in Russia. 2014. No. 6 P. 150-155.
2. Mikhailova N. V. Electronic learning environment Moodle as a means of organizing asynchronous independent work of University students. Orenburg, 2012. - 24 p.
3. Plashcheyaya E.V. Description of the elements of the course implemented in the Moodle system: a tutorial – Blagoveshchensk, 2018. P. -12
4. Plashcheyaya E.V. Work in system of remote training Moodle: a training manual – Blagoveshchensk, 2018. P. -14

Tarnavska Svitlana,

Shahova Olga

Bukovinian State Medical University, Chernivtsi

APPLICATION OF INNOVATION METHODS TO TEACH SENIOR STUDENTS AT HIGHER MEDICAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS AS A CRITERION OF EFFECTIVE UNDERGRADUATE TRAINING

Abstract

The article deals with the assessment of efficacy to apply the elements of problem-oriented learning using virtual patients in the educational process of graduating students within the frame of ERASMUS+ TAME grant project (training against medical error) by the results of an anonymous questionnaire. In the process of learning the students increased their motivation to unsupervised cognitive activity and improvement of mastering professional skills and knowledge.

Key words: *problem-oriented learning, case, virtual patient.*

Introduction. Nowadays qualitative education is considered to be as one of the indicators of high life quality, instrument of social and cultural harmony, and economic growth. During recent decades problem-oriented method of teaching in the field of medical education has greatly extended. Its main purpose is not a direct solution of a problem. Students define the issues to be learnt and search for the necessary information themselves. They organize discussion and defend their opinion. The students who receive a problematic issue as a task not only realize and understand why they search for the information, but they learn to apply the information collected in the context of a specified clinical situation.

Problem-oriented teaching method was designed in the middle of the 60-s in the XX century as an alternative method to a common approach. It was first tested at the Medical Faculty of McMaster University in Canada [2, p.412]. Such kind of teaching/learning still remains effective to increase a cognitive level of students in different areas of training [1, p.21] including a medical one as well.

In general, innovation methods in education are pedagogical methods. The basis of their implementation and formation is built by contemporary achievements of science and information technologies directed to stimulation of cognitive and scientific activity of students, development their creative abilities and skills of independent work, ability to work independently with a mass of information and make decisions eventually resulting in enhancement of the quality of training specialists.

Materials and methods. A comparative assessment of effective training of 41 six-year students on specialty "General Medicine", subject "Pediatrics, Children Infections", was made on the base of the Department of Pediatrics and Children Infectious Diseases at the Higher State Educational Establishment of Ukraine «Bukovinian State Medical University».

The students studied according to the credit-module system with the use of elements of problem-oriented learning and certain case-methods within the frame of TAME (Training Against Medical Error) project with the assistance of the European Union Program ERASMUS+.

The total duration of the learning cycle for the six-year students in Module №5 «Pediatrics» was 20 days (106 academic hours). In the course of learning certain classes were implemented according to the problem-oriented teaching methods using virtual patient in the form of certain cases. The classes were held twice a week in the groups of 6-8 students. The groups of observation were formed depending on the plan of clinical cases: I group included 21 six-year students on specialty "General Medicine" who worked with ramified cases (with possibility to choose the variants of the following steps suggested by the authors of the case); II group included 20 six-year students on specialty "General Medicine" who decided non-ramified linear clinical cases (with necessity to make one's own choice of the following steps by means of an optimal variant without possibility to choose the variants of the following tactics suggested by the authors of the case).

All the students answered the questions of the anonymous questionnaire containing 23 questions concerning assessment of the problem-oriented teaching methods, the attitude of students to learning, realizing the value of the acquired professional knowledge and quality of professional competence.

The students participating in the study were divided into two groups: those who studied according to the so-called linear cases with virtual patients (I group) and those who learnt branched cases (II group). The results of students' self-evaluation in their ability to perform certain clinical tasks before and after learning cases have been examined. It should be noted that self-evaluation of degree of confidence ranged from 0 (inability to perform tasks) to 50 points (hesitation in fulfilling the tasks), and to 100 points (absolute confidence in performing tasks). The following competences were determined: 1- the choice of the most appropriate variant of treatment, 2- prediction of possible errors in a case, 3- making right decisions in other similar cases in clinical practice, 4 – finding situations where an error can be made, 5 – necessity to take measures to prevent errors, 6 – take notice of co-workers' errors, 7 – determine general reasons of making errors in practical work.

Results. The results of students' self-evaluation in their ability to perform certain clinical tasks within professional competence before learning cases are presented in Fig.1.

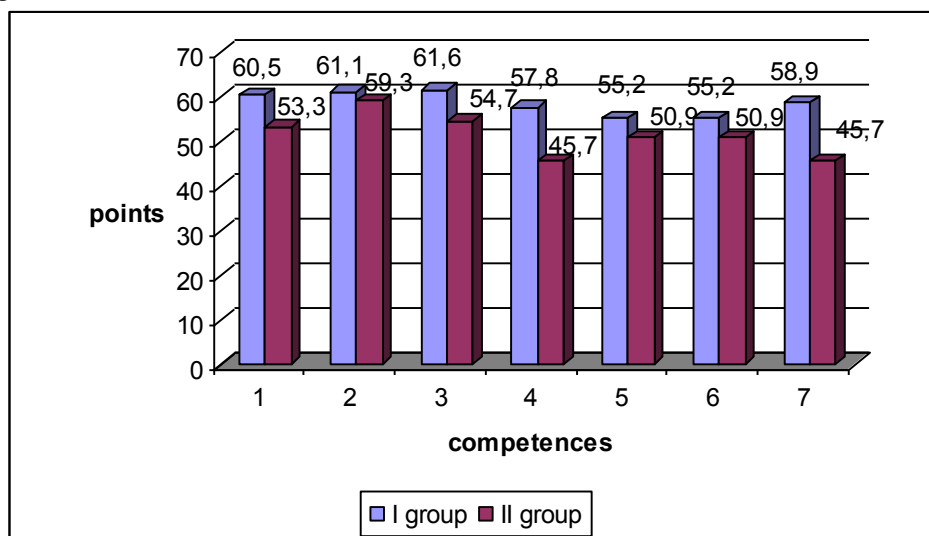


Fig. 1 Self-analysis of students' confidence in I and II groups in solving clinical tasks before learning a case.
Note: 1-7 – competences (See: materials and methods).

On the basis of the data obtained we can state that at the beginning of the study the majority of students involved in it were not sure in the choice of a right treatment for patients. They were not able to predict the most probable errors in making correct decisions in case similar cases occurred in clinical practice. At the same time, a tendency to greater confidence in own abilities was found in I group of students, who solved branched cases in the process of learning with the possibility to choose variants of the following actions. The students involved in the study admitted practically with

the similar rate that they were confident in the necessity to take measures in order to avoid errors in their own practical work and find errors in medical practice of their colleagues.

The confidence of students from II group in detection of critical situations was reliably lower. It could result in medical error and defining general reasons of errors in clinical practice.

At the end of learning cases a repeated survey of students from I and II groups was conducted. Its results are presented in Fig.2.

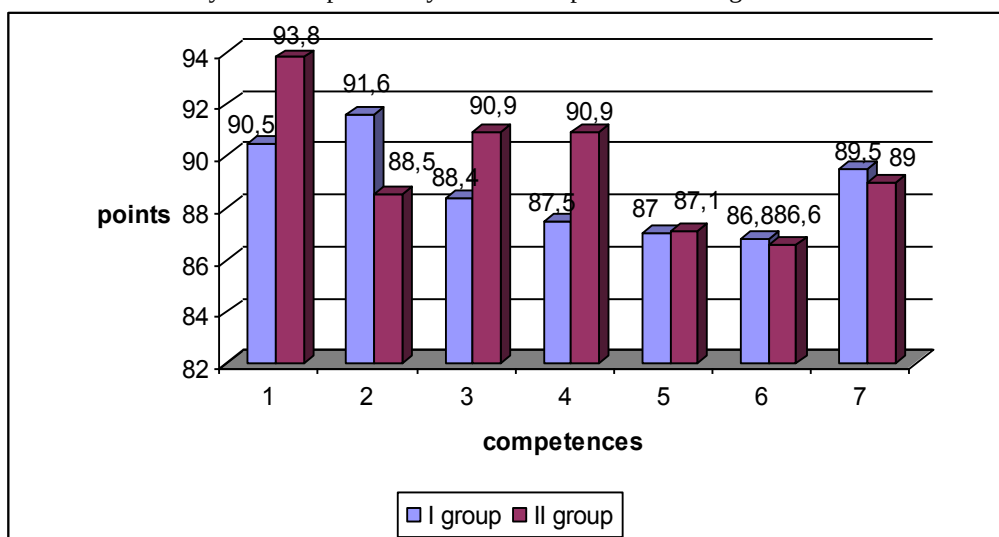


Fig. 2. Self-analysis of students' confidence in I and II groups in solving clinical tasks after learning a case.
Note: 1-7 – competences (See: materials and methods).

The data obtained are indicative of the fact that at the end of learning all the students improved their knowledge and skills considerably, they learnt a team work and solve problematic situations. Though a reliable difference between the results obtained in self-evaluation of students from I and II groups was not found,

the students who learnt branched cases demonstrated better experience in choosing better therapeutic practice, making correct decisions in similar cases in clinical practice and finding typical errors.

At the same time, the students who studied according to the so-called linear cases on the basis of virtual

patients demonstrated quicker increase of confidence self-evaluation in acquiring and mastering new information with possibility to apply them into practice. Such cases required development of their own variant of further actions without possibility to choose suggested variants.

The students who studied according to the method of branched cases, in spite of relatively lower initial level of theoretical knowledge, were found to learn making their own decisions. Every fifth student from I group was stimulated by the method of virtual patients to learn the material independently and get more confidence in own abilities, enabling them to improve the level of independent cognitive activity.

The students who studied according to the method of linear cases assuming development of own variant of further clinical actions, at the expense of their higher initial level of theoretical knowledge demonstrated lower rate of critical evaluation of clinical situations that might result in errors and detection of general errors in medical practice at the beginning of learning. At the end of studies this group of students demonstrated the highest rate of increasing knowledge, mastering new information and implementation of the obtained knowledge in practical work. These students were char-

acterized by stable average and high levels of self-evaluation of their abilities to independent cognitive activity.

Conclusions.

1. The method of branched cases appeared to be more effective among the students with relatively lower level of theoretical knowledge; it stimulated their motivation to independent cognitive activity and improvement in mastering professional skills and knowledge.

2. The method of linear cases enabled more successful students to be critical concerning their own abilities and improved their skills in making decisions in different clinical situations, possibility to find and avoid medical errors.

References.

1. Inel D. The effects of using problem-based learning in science and technology teaching upon students' academic achievement and levels of structuring concepts / D. Inel, A.G. Balim // Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching – 2010. – Vol.11, Iss. 2, Article 1. – 23 p.

2. Loyens S.M.M. Self-Directed Learning in Problem-Based Learning and its Relationships with Self-Regulated Learning / S.M.M. Loyens, J.M Remy, M.J.P. Rikers // Educational Psychology Review. – 2008. – Vol. 20, Iss. 4. – P. 411–427.

UDC 371.3

Yurenskaya Svetlana Alekseevna

Instructor, Department of Foreign Languages,

Military Academy of Telecommunications named after S.M. Budyonny,

Postgraduate student, Russian State Pedagogical University A.I.Herzen,

Saint Petersburg, Russia

[DOI: 10.24411/2520-6990-2020-11496](https://doi.org/10.24411/2520-6990-2020-11496)

TEACHING ENGLISH LANGUAGE NEAR-ABROAD CADETS IN THE CONDITIONS OF POLY CULTURAL EDUCATION ENVIRONMENT

Abstract

The work is dedicated to the English teaching of near-abroad cadets in the conditions of polycultural education environment of the Russian Military Higher Education Institution. Different scientific approaches for definition of trilingualism, some specific features of teaching bilingual cadets and character of interaction of contacting languages during learning third (English) language are represented in the article. To enhance effectiveness of teaching cadets it is important to reveal additional bilingual opportunities which are in their socio-cultural, philological and linguistic experience. Thus, a teacher has to consider the positive impact of bilingualism in terms of foreign language acquisition, take into account the level of development of each cadet's bilingualism, use the socio-cultural, philological and language experience of bilingual cadets in order to prevent and overcome difficulties in teaching.

Key words: foreign language teaching, bilingualism, trilingualism, polycultural education environment, philological and linguistic experience

Internationalization of modern higher education makes actual the problem of foreign students teaching various subjects, including a foreign language, in the Russian higher education institutions. Russian higher education institutions are also affected by the influx of young people from Russian regions, where Russian language is the national language (more than 190 nations and nationalities live in the Russian Federation), as well as from the countries of the near abroad, where Russian language is studied in addition to the native one. This contributes to the creation of a multi-ethnic and multi-

cultural educational environment in many higher institutions, and teaching of such students has its own features, which is mainly due to the linguistic, psychological and socio-cultural characteristics of the students.

The strengthening of the international military cooperation and the expansion of intercultural communication including communication between the armed forces of different countries have led to an increased social significance and demand for military specialists who know foreign languages at the level that allows them to use it practically both in the professional sphere and for further self-education. Thus, for a cadet and a

graduate of the Military higher education institution, a foreign language acts as a source and means of obtaining new professional knowledge. That's why in the modern Russian Military higher education institutions, special attention is paid to the cadets' language training. In practice, however, the foreign language teaching of Russian cadets and foreign cadets differs significantly. Due to various reasons the majority of cadets-foreigners have some problems while learning the foreign language. According to a number of investigations the reason is concluded in the inability of foreign students to overcome linguistic and socio-cultural difficulties.

Therefore, it is relevant to the analyze these features, evaluate the interaction processes of contacting languages in the context of trilingualism, and determine the positive aspects of trilingualism that will help overcome difficulties and improve the effectiveness of the foreign language teaching. So, the importance of this topic is determined by the following factors:

- the extension of international educational contacts between the countries;
- the increasing in the number of young people who want to get professional education in the Russian Military higher education institutions;
- the intention of Russian Military education institutions to increase the number of foreign cadets who provide internationalization of education;
- the implementation of the best practices of foreign education in Russian Military higher education institutions that stimulate internationalization of education;
- a low level of foreign language proficiency among foreign cadets caused by the inability to overcome difficulties of a linguistic and socio-cultural nature independently when studying in the multicultural educational environment of the Military institution.

In modern scientific literature a multifaceted and complex phenomenon of multilingualism integrating the category of psychology, sociology and linguistics is indicated by different authors who use various terms: "multilingualism", "bilingualism", "bilingualism", the "polyglossia", "diglossia", "aquilunguis" ("equilingual bilingualism"), "linguistic dualism", "contact languages", "language contacts", "ambilingual", etc. Using a variety of terms complicates the analysis of the problem" [4, p. 8-9]. Today, there is a sufficient number of works by domestic and foreign researchers devoted to foreign students teaching in English. These include the publications of such researchers as M. M. Fomin, V. V. Vinogradov, L. V. Shcherba, I. A. Zimnaya, Ur. Weinreich, N. V. Baryshnikov, A. L. Tikhonova, M. G. Astvatsatryan, and others. M. M. Fomin developed a typology of bilingualism and identified the relationship between the variety of terms and various disciplinary approaches to the problem. He divided the terms in accordance with their using, due to one or another disciplinary approaches – linguistic, socio-historical (sociolinguistic), didactic-pedagogical, psychological and psycholinguistic approaches.

In the context of this approach, it is considered appropriate to learn "the concept of "multilingualism" as generic, and the concepts of "bilingualism", "bilingualism", "trilingualism" as specific". V. V. Vinogradov

(«linguistic dualism as a synonym for the terms «bilingual» and «bilingualism», Z. U. Blyagoz («language contact»), T. P. Ilyashenko ("polyglotism as casual and personal use of languages"), Charles Ferguson ("diglossia"), J. Ronja ("polyglossia"); John. K. Catford ("ambilingual"), Yu. A. Zhluktenko ("equilingual") studied the interaction of contacting languages in the linguistic aspect. The psychological aspect of was studied by N. V. Imedadze and I. A. Zimnaya studied the notion "bilingualism" from psychological point of view [4, p. 10]. V. Shcherba, N. V. Bagramova, V. I. Abaev, A. G. Zorgenfrei, A.V. Yarmolenko, V. A. Avrorin, M. K. Kabardov took up the problem of "bilingualism", "bilingualism", and "multilingualism" from didactic and pedagogical aspects [4, p.11].

It should be noted that there is no unique interpretation for determining the phenomenon in which three languages come into contact during the learning process. For example, E. Haugen and L. N. Geveling consider trilingualism as a multiple bilingualism or bilingualism. They explain this that adding a third language does not change the nature of problems. M. M. Fomin believes that trilingualism is an extended bilingualism (multilingualism). On the other hand, N. V. Baryshnikov considers the term "individual trilingualism" as an even more complex phenomenon. It is the coexistence of three languages in the speech of a person who uses these languages in various communicative situations depending on the purpose of communication. This is one of the special cases of multilingualism. This complex phenomenon is characterized as a confident command of the native language (L1), far from perfect but sufficient at the communicative level command of the second language (L2), and imperfect command of a foreign language (L3). The third studied language (English) "becomes a component of trilingualism not from the moment when it is studied, but from the moment the learner reaches a certain level of proficiency L3". N. V. Baryshnikov identifies typical characteristics of trilingualism: artificiality, subordinativity and confusion [1, p. 53].

Let's consider the phenomenon of bilingualism in practice. The Military Academy of Telecommunications teaches the cadets from more than 34 countries. The educational environment of the academy is considered as multicultural ones, and some features of this environment are most fully described in the scientific research of T. A. Glebova. Thus, according to the author's opinion, "a multicultural educational environment is a system of organizing the educational process created in the educational organization and focused on *forming* a multidimensional socio-cultural representation of students, teachers and employees about the ethnic diversity of the modern world and the need for intercultural dialogue, *developing* multicultural literacy and tolerant attitude to representatives of different cultures, *improving* intercultural communication as a basis for building a high level of professionalism in the chosen specialty" [2, p. 318].

At the Military Academy of Telecommunications most foreign cadets study Russian as a foreign language except the cadets from neighboring countries particularly from the Commonwealth of Independent States

(CIS) and the countries that are members of the Collective Security Treaty Organization (CSTO). The level of Russian language proficiency of these cadets allows them to learn English as a foreign language. They study English during 2.5 years and the process consists of the Basic English course (2 years) and the English course for professional purposes. Near-abroad cadets are united into the separate study groups, and although such cadets have the greatest number of problems with foreign language learning (compared to Russian cadets), nevertheless according to the academy's guideline documents they become integrated into the general educational process and have the same qualification requirements as Russian cadets.

According to the Federal State Educational Program approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, August 11, 2016, No. 1035-DSP, all graduates who have mastered the specialty program must have the ability to written and oral business communication, to read and translate texts on professional topics in a foreign language. Therefore, the course "Foreign Language" is a communication-oriented and professional-oriented discipline. Its tasks are determined by the communication and cognitive needs of the signals officer. The discipline tasks are expanding the volume of proficient vocabulary to 3000 lexical units mainly due to terminological vocabulary, developing the ability to work with technical texts (reading and understanding texts in the specialty), and developing dialogical and morphological speech. The content of the foreign language discipline includes mastering speech activities (listening, speaking, reading, writing, translation) by forming phonetic, lexical and grammatical skills and communication skills on the text material of general cultural, military and professional direction.

Teaching English to near-abroad cadets has a number of features. From the point of view of psychological processes of native and Russian languages interaction these near-abroad cadets' groups can be represented as follows. There is a group of mixed bilinguals consisting of both natural bilinguals (Russian language acquisition occurs from early childhood using it as a mean of communication along with the native language) and artificial bilinguals (learning Russian in an artificially created environment without direct contact with its native speakers). Here English will act as a foreign language studied in an artificially created environment through the prism of Russian language proficiency. On the basis of psychological criteria the group will consist of *reproductive bilinguals* (reproduction aloud and reading to themselves a speech act in the Russian language) and *productive bilinguals* (understanding, reproduction aloud and speech act production in the Russian language) [3, p. 59]. Russian language proficiency will be higher for cadets from Belarus than for example for cadets from Tajikistan or Kyrgyzstan. This fact is explained by the structural similarity of the Belarusian and Russian languages. The group will include *direct bilinguals* (unconsciously-intuitive practical languages skills) and *indirect bilinguals* (the second language is associated with thinking through the native language). Therefore, in the process of learning English

as a foreign language the level of language proficiency of each of three languages within the same educational group will be different. The interaction of contacting languages will differ in degree and direction of influence and depend on each level of language proficiency.

It should also be noted that cadets have philological (linguistic and psychological), linguistic and socio-cultural experience which contributes to a more "dynamic development of probabilistic forecasting mechanisms and has a positive effect on the skills and abilities formation and strengthening" [3, p.46]. Individual linguistic experience gained in the process of learning two or three languages before entering the academy allows the cadets to identify similarities and differences in the studied languages, more deeply understand and quickly learn a new foreign language. Thus, the studying of English as a foreign language occurs "through available cadets experience, through the awareness that there are different ways of thoughts shaping, specific grammatical phenomena," etc. [5, p. 113]. Psychological experience allows cadets to "transfer acquired skills and abilities during the learning one language to the second or third language" [6, c 182-183]. Language experience occurs in spontaneous recognition and conscious comparison of lexical units and grammatical structures of a foreign language with similar phenomena in already known languages, in the ability to understand the meaning while using language guess [6, c. 6]. As the researches show that verbal behavior of bilingual cadets is characterized by rapid grammatical operations, rich auditory associations, contextual guess. In each group in a greater or lesser degree socio-cultural characteristics of the trainees are appeared. It is because the cadets from different countries (Belarus, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, etc.) study in one group. Therefore, each cadet has its own unique social and cultural experience that is in evidence differently at the level of understanding, behavior and attitudes to learning process.

In our opinion, the effectiveness of English teaching to near-abroad cadets in the multicultural environment of a modern Russian Military higher education institution can be ensured if:

- we consider the positive impact of bilingualism in terms of foreign language acquisition. Bilingual cadets have already developed two speech mechanisms (in their native and Russian languages), which have positive effect on the study of the third (foreign) language. The teacher should rationally manage the training cadets' activities taking into account the language situation and the degree of influence of the contacting languages.

- we take into account the level of each cadet's bilingualism development, which will be reflected in the individual nature of language interaction when teaching a foreign language. At the same time, the influence of previously learned languages depends on a specific aspect of the language and is manifested as follows. At the phonetic level students are under the influence of L1 regardless of the degree of development of bilingualism. At the grammatical and lexical levels students experience a combined impact of L1 and L2.

- in the process of learning English language it is appropriate to use the socio-cultural, philological and

language experience of bilingual cadets in order to prevent and overcome their difficulties.

Reference

1. Baryshnikov N. V. Methods of teaching a second foreign language at school. – Moscow: Prosveshchenie, 2003. – 159 p.

2. Glebova T. A. Language training of foreign students in the multicultural environment of the University // Vestnik of MGIMO-University. – 2014. No. 4. p. 317-323.

3. Ivanova O. N. Teaching foreign-language reading to agrovuz students in terms of trilingualism /

Ivanova O. N., Starostin V. P. // Siberian pedagogical journal. – Novosibirsk, 2018. – No. 2. – P. 58-65.

4. Fomin M. M. Teaching a foreign language in conditions of multilingualism (bilingualism). – Moscow: Mir Knigi, 1998. – 214 p.

5. Shipilova A.V. Communicative-cognitive approach to learning French as a second language foreign. – Moscow: School book, 2003. – 488 p.

6. Sernas, V. I. Essays on language teaching. – Vilnius: Mokslas, 1976. – 212 p.

Colloquium-journal №7(59), 2020

Część 3

(Warszawa, Polska)

ISSN 2520-6990

ISSN 2520-2480

Czasopismo jest zarejestrowany i wydany w Polsce. Czasopismo publikuje artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Magazyn jest wydawany w języku angielskim, polskim i rosyjskim.

Częstotliwość: co tydzień

Wszystkie artykuły są recenzowane.

Bezpłatny dostęp do elektronicznej wersji magazynu.

Przesyłając artykuł do redakcji, autor potwierdza jego wyjątkowość i jest w pełni odpowiedzialny za wszelkie konsekwencje naruszenia praw autorskich.

Opinia redakcyjna może nie pokrywać się z opinią autorów materiałów.

Przed ponownym wydrukowaniem wymagany jest link do czasopisma.

Materiały są publikowane w oryginalnym wydaniu.

Czasopismo jest publikowane i indeksowane na portalu eLIBRARY.RU,

Umowa z RSCI nr 118-03 / 2017 z dnia 14.03.2017.

Redaktor naczelny - **Paweł Nowak, Ewa Kowalczyk**

«Colloquium-journal»

Wydrukowano w «Chocimska 24, 00-001 Warszawa, Poland»

Format 60 × 90/8. Nakład 500 egzemplarzy.

E-mail: info@colloquium-journal.org

<http://www.colloquium-journal.org/>