



**АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

# **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

**Сборник статей  
по итогам  
Международной научно - практической конференции  
06 сентября 2017 г.**

СТЕРЛИТАМАК, РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ  
АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ  
2017

УДК 00(082)  
ББК 65.26  
П 72

**П 72**  
**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ**  
**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ: Сборник статей по итогам**  
**Международной научно - практической конференции (Челябинск,**  
**06 сентября 2017). - Стерлитамак: АМИ, 2017. - 112 с.**

ISBN 978-5-906996-04-6

Сборник статей составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ», состоявшейся 06 сентября 2017 г. в г. Челябинск.

Научное издание предназначено для докторов и кандидатов наук различных специальностей, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений, а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей, за соблюдение законов об интеллектуальной собственности и за сам факт их публикации. Редакция и издательство не несут ответственности перед авторами и / или третьими лицами и / или организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

При использовании и заимствовании материалов ссылка обязательна

**Издание постатейно размещено в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 1152 - 04 / 2015К от 2 апреля 2015 г.**

© ООО «АМИ», 2017  
© Коллектив авторов, 2017

*Ответственный редактор:*

**Сукиасян Асатур Альбертович**, кандидат экономических наук.

*В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:*

**Баишева Зилия Вагизовна**, доктор филологических наук, профессор

**Виневская Анна Вячеславовна**, кандидат педагогических наук, доцент

**Куликова Татьяна Ивановна**, кандидат психологических наук

**Кленина Елена Анатольевна**, кандидат философских наук

**Козырева Ольга Анатольевна**, кандидат педагогических наук

**Маркова Надежда Григорьевна**, доктор педагогических наук,

**Мухамадеева Зинфира Фанисовна**, кандидат социологических наук,

**Симонович Надежда Николаевна**, кандидат психологических наук

**Симонович Николай Евгеньевич**, доктор психологических наук, академик РАЕН

**Смирнов Павел Геннадьевич**, кандидат педагогических наук

**Старцев Андрей Васильевич**, доктор технических наук

**Танаева Замфира Рафисовна**, доктор педагогических наук

**Venelin Terziev**, Professor Dipl. Eng., DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)

**Brykhovskaya L.G.,**  
Associate Professor, PhD in Philosophy,  
South - Ural State Medical University,  
Chelyabinsk, Russia  
forlangchelsma@gmail.com

**Glazyrina E.S.,**  
Associate Professor, PhD in Pedagogy,  
South - Ural State Medical University,  
Chelyabinsk, Russia  
glazyr - elena@yandex.ru

## **TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES TO MEDICAL STUDENTS IN THE LIGHT OF NEW EDUCATIONAL STANDARDS: AUTHENTIC AND COMMUNICATIVE APPROACHES**

### **Abstract**

The paper discloses opportunities of authentic materials in formation of professional and communicative competence in medical students in the light of new requirements stated in the Federal State Educational Standard 3+. It also reveals an appropriate linguodidactic method of working with such materials.

### **Key words**

A foreign language for specific purposes, authentic materials, professional and communicative competence, linguodidactic technique

Federal State Educational Standards of Higher Education have dramatically changed the baseline of Russian educational system. Instead of traditional and well - familiar set of skills and knowledge nowadays teachers have to deal with the so - called competences [1, p.13]. According to the requirements stated in the Federal State Educational Standard 3+ (FSES 3+) for specialties 31.05.02 *Pediatrics* and 31.05.01 *Therapy*, students must possess willingness to communicate in oral and written forms in the Russian and foreign languages in order to solve professional tasks [6]. In other words, teaching foreign languages to medical students presupposes, first of all, practical and communicative orientation of the subject based on the specificity and needs of professional communication in a foreign language. In this regard, a foreign language teacher at medical university faces the challenges of teaching students to not only communicate with foreign associates on professional topics in future, but also to be able to comprehend maximum of specific information.

However, there is an obvious contradiction within this context manifested in the fact that the proclaimed practical (communicative) teaching objectives viewing acquisition of a foreign language as a communication tool are not implemented in practice in most cases, as the formal speech approach currently used at non - linguistic faculties is directed mainly at gaining pre - communicative results by graduates, which means they only achieve the so - called “speech competence” expressed in their mere understanding of certain speech samples and ability to construct phrases by analogy [3, p. 136].

Therefore, one of the practical tasks of teaching a foreign language for specific purposes in a university has become the formation and development of skills of working with authentic linguistic materials, both textual and audio - visual, in students, with the provision that the materials are approximated to those that medical students will encounter in their future professional activities.

The **goal** of the linguodidactic study, described in this paper, is to identify opportunities for incorporation of authentic materials to the teaching process for the sake of formation of professional and communicative competence in medical students in the light of new requirements stated in FSES 3+ and to work out an appropriate linguodidactic method of working with such materials.

To achieve this goal, the following **tasks** were to be solved: 1) to reveal the difficulties of understanding authentic printed texts, audio and video materials by students; 2) to disclose the features of sounding English speech and determine their impact on students' understanding of a foreign speech by ear; 3) to select printed, video and audio materials with medical content that can be involved in the educational process; 4) to clarify the requirements for authentic materials and the conditions for their presentation to medical students with a low level of language competence; 5) to develop a linguodidactic method of working with authentic materials, taking into account stylistic features of medical printed and audio texts and the students' low level of initial linguistic competence.

To solve the set tasks, the following methods of linguodidactic research were employed: 1) theoretical analysis of psychological, pedagogical and methodological literature containing recommendations on working with authentic materials; 2) analysis of textbooks and educational aids used in working with students of specialties 31.05.02 *Pediatrics* and 31.05.01 *Therapy*; 3) analysis of English authentic printed and audio texts with medical content, as well as video clips from the site [www.youtube.com](http://www.youtube.com); 4) observation of the educational process; 5) a survey of students in order to identify main difficulties they face while studying a foreign language.

Experimental work conducted at the Department of Foreign Languages with the course of the Latin Language of South - Ural State Medical University with the aim to reveal problems and difficulties encountered by first - year students while studying a foreign language, as well as interviews with them have shown that they are not prepared to work with authentic materials in English. Difficulties faced by students can be divided into two categories: those that arise when working with authentic printed texts and those that emerge while listening to audio texts and watching videos. Basic difficulties while working with printed texts include: the linguistic phenomenon of conversion, word formation, polysemy, internationalisms and some grammatical constructions, typical of scientific medical texts. In addition to that, various kinds of abbreviations and complicated terms also pose a significant hardship for them. It has also turned out that first - year students do not rely on inter - subject links with Anatomy or Biology, because their knowledge of these disciplines is still too scarce to develop the so - called "semantic guess". Difficulties in perception of audio texts and video fragments are accounted for by insufficient development of auditory skills, unformed prognostication mechanism and a small capacity of short - term memory.

To develop the students' professional and communicative competence, we used informative texts (medical articles, interviews with patients, medical history, epicrisis, prescriptions, annotations to medications) during the experiment [2, p. 56]. This kind of authentic texts is of a particular pragmatic value for medical students. But most importantly, authentic materials related to professional topics provoke a genuine cognitive interest in students, their willingness to discuss

professional issues, and therefore, increase their motivation to learn a foreign language for specific purposes [3, p. 137].

“Case Study” has proven to be the most suitable material, complying with methods of teaching a foreign language to medical students. We took the description of a particular case or an authentic medical history as a model of practical situation and the base of a particular “case”. The essence of “Case - Study” method is that while working with cases, students master professional knowledge and skills in a creative way and develop their cognitive faculties. Such a technology is especially valuable in teaching a foreign language for specific purposes, since its application can stimulate the students’ speech activity when they carefully study some situation or “case”, which reflect the specificity of their future profession [5, p. 154].

When we implemented the task of selecting and analyzing English authentic sounding texts belonging to medical style, as well as video clips from the site [www.youtube.com](http://www.youtube.com), we were guided by the requirement for the texts to be professionally valuable and focused on facilitating students’ acquaintance with foreign colleagues’ experience. It is also necessary to pay attention to some more requirements for audio and video fragments. First of all, they should have a duration of no more than from five to seven minutes, contain speech of native speakers with different timbre and diction, be presented at a normal average rate of speech and correspond to the pronunciation norms of modern English (or any other European language). A phonogram can contain a noise - producing background that takes place in real communication [4, p. 135].

It is important that acquisition of professional and communicative competence by medical students by means of authentic materials is possible only on condition that a teacher has elaborated a methodically correct teaching technique. Selecting linguodidactic methods of work and taking into account the fact that the students’ initial level of linguistic competence is rather low, we in the course of the study have concluded that the most appropriate technique would be the one that contains a traditional three - stage structure, comprising preparatory, textual or demonstration (running a video / audio fragment) and post - text or (past - demonstration) stages.

The **results** of the conducted linguodidactic study have convincingly proved that the technique that takes into account specific features of authentic medical materials and a comparatively low level of students’ linguistic competence raises their interest and ensures students’ readiness for professional communication. In addition, we came to the conclusion that a adequately constructed linguodidactic methodology allows to imitate immersion into a natural linguistic environment during foreign language classes, thereby assisting in increasing students’ motivation to study this subject.

### **References (Список использованной литературы)**

1. Брюховская, Л.Г., Смоленская А.К. Соответствие личностно ориентированного подхода интерактивным методам обучения / Л.Г. Брюховская, А.К. Смоленская // Непрерывное медицинское образование и наука. 2016. Т. 11. № 2. - С. 13 - 17.
2. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классов школ с углубленным изучением немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С.56.
3. Глазырина Е.С. Аутентичность языкового материала как фактор повышения мотивации студентов при обучении иностранному языку для специальных целей // Вестник

Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. –2015. – № 3 (7). – С. 135 - 137.

4. Глазырина Е.С. Лингводидактические критерии отбора аудиотекстов для студентов - регионоведов на уроках иностранного языка для специальных целей // Теоретические и практические аспекты лингвистики, литературоведения, методики преподавания иностранных языков: сб. статей по материалам межд. научно - практической конференции. - Нижний Новгород, 2015. - С. 132 - 136.

5. Глазырина Е.С. Применение метода ситуационного анализа («Кейс – технологии») на занятиях иностранного языка в вузе по аспекту «Язык специальности» // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 12. С. 153 - 158.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Специальность 31.05.02 Педиатрия [Электронный ресурс] URL:<http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvospec/310502.pdf> (дата обращения: 04.09.17)

© Брюховская Л.Г., Глазырина Е.С., 2017

**Алексеева Е.Г.,**  
Магистр  
Педагогического института  
кафедры Математики и  
естественнонаучного образования  
НИУ «БелГУ»,  
г. Белгород, Российская Федерация

## **ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ**

### **Аннотация**

В данной статье описывается история формирования такой дисциплины, как педагогика, её корни и создатели.

### **Ключевые слова**

Педагогика, воспитание, дидактика

Педагогика как наука основательно вошла в жизнедеятельность нашего общества. Её роль в формировании сегодняшнего образования и решении проблем обучения и преподавания подрастающего поколения непрерывно возрастает. Каждая наука имеет собственную историю и ориентирована на изучение разных аспектов природных либо общественных явлений, понимание которых нужно для осмысления её как теоретических основ, так и практической реализации.

Педагогическая сфера познаний считается чуть ли не самой древней и по сути неотделима от формирования общества. Педагогические знания принадлежат к этой своеобразной области человеческой работы, что сопряжена с подготовкой подрастающих поколений к жизни, их обучением. Термин «педагогика» как правило, ассоциируется с обучением, воспитанием человека. Издавна, совместно с возникновением человеческого

общества, появилось воспитание, как инструмент для подготовки будущих поколений к их самостоятельной жизни.

Общественный прогресс стал возможен только вследствие того, что любое вступающее в жизнедеятельность новое поколение людей овладевало производственным, духовным и социальным опытом, что переходил к ним от их предков и, обогащая его, уже в наиболее сформированном виде передавало знания своим потомкам. Это стало важнейшей предпосылкой существования и формирования человеческого сообщества и одной из его значительных функций. Именно по этой причине воспитание неотделимо от формирования человеческого сообщества, свойственно ему с самого начала его появления.

Термин «педагогика» появился в Древней Греции (V - IV вв. до н. э.). В буквальном смысле слово «пейдагог» (греч. *paidagogos*: *pais* (родительный падеж *paídos*) — дитя + *ago* — веду, воспитываю) значит детоводитель (детовождь - ние) [5].

В Древней Греции педагогом звали раба, которому доверялось вести ребенка своего хозяина в школу либо сопровождать его во время прогулки. Позже педагогами начали звать людей, которые занимались воспитанием и обучением детей. От данного слова и приобрела название наука о обучении и воспитании — педагогика.

Несмотря на то, что педагогические вопросы и трудности беспокоили сознания мыслителей с глубокой древности, педагогика выделилась в самостоятельную науку отнюдь не сразу. Вплоть до начала XVII в. она формировалась в рамках философии.

Глубокие размышления по вопросам обучения находятся в трудах древнегреческих философов — Платона (427 - 347 гг. до н. э.) и Аристотеля (384 - 322 гг. до н. э.), Сократа (469 - 399 гг. до н. э.) и Фалеса из Милета (ок. 625 - 547 гг. до н. э.), Демокрита (460 - 370 гг. до н. э.) и Гераклита (ок. 530 - 470 гг. до н. э.). [4] Существенный вклад в формирование педагогических вопросов привнесли древнеримские философы и мыслители — Марк Фабий Квинтилиан (42 - 118 гг. н. э.) и Тит Лукреций Кар (ок. 99 - 55 гг. до н. э.). В Средние века трудности воспитания разрабатывались теологическими философами — Фомой Аквинским (1225 - 1274 гг.), Аврелием Августином (354 - 430 гг.) и Квинтом Тертуллианом (ок. 160 - 220 гг.). [2] В эпоху Возрождения существенный вклад в формирование педагогической идеи привнесли выдающиеся философы и мыслители, гуманисты по духу — Мишель Монтень (1533 - 1592 гг.), Витторио - де Фельтре (1378 - 1446 гг.), Хуан Вивес (1442 - 1540 гг.), Эрasmus Роттердамский (1469 - 1536 гг.), Франсуа Рабле (1494 - 1553 гг.) и др.

Решение проблем в сфере педагогики также было связано с британским естествоиспытателем и философом Ф. Бэконом (1561 - 1626 гг.) и чешским учеником Я.А. Коменским (1592 - 1670 гг.).

Ф. Бэкон в 1623 г. издал трактат «О достоинстве и увеличении наук» [5], в котором предоставил современную для той периода систематизацию наук. В качестве единичной отрасли научного познания он подчеркнул педагогику. Разумеется, восприятие педагогики сводилось им к «руководству чтением», что очень сужало её. Однако факт отделения педагогики в систематизации наук стал толчком к её оформлению как независимой науки. Этому содействовала педагогическая работа Я. А. Коменского. Особое место из числа работ Коменского занимает выдающаяся труд «Великая дидактика», написанная им в период с 1633 по 1638 год. В данном труде он описал главные проблемы теории и организации учебной деятельности с детьми, возымевшие обширную популярность и всемирное признание, вплоть до наших времен сохраняющие академическое роль.



Многочисленные эксперты считают, что появление педагогики как независимой науки началось с именем Я. А. Коменского и изданием его «Великой дидактикой».

Любая сфера человеческих познаний становится наукой только в то время, когда более или менее отчетливо формируется её предмет. Главные очертания предмета педагогики как науки сформировались в первой половине XVII в.

Итак, Педагогика – дисциплина, что исследует процессы обучения, воспитания и формирования личности, она изучает развитие как осмысленный и организованный процесс подготовки человека к жизни и труду, показывает его суть, закономерности, направленности и возможности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV - XVII вв. - М.: Педагогика, 2005. – 97 с.
2. Антология педагогической мысли христианского Средневековья. В 2 - х томах. М., 1999. – 238 с.
3. Гессен С, И. Основы педагогики. М, 1995. – 146 с.
4. Джурицкий А. Н. История зарубежной педагогики. М., 1998. – 48 с.
5. История педагогики М.: Просвещение, 1992. – 240 с.

© Алексеева Е.Г., 2017

**Бабешко В.Н.**,  
к.т.н., доцент кафедры ИТ НГУЭУ  
**Криветченко О.В.**,  
старший преподаватель кафедры ИТ НГУЭУ  
**Мельчукова Л.В.**,  
старший преподаватель кафедры ИТ НГУЭУ  
г. Новосибирск, Российская Федерация

## **КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ**

### **Аннотация**

Компьютерные технологии контроля качества знаний является совокупностью последовательных педагогических действий, нацеленных на определение эффективности образовательной системы с использованием современных аппаратно - программных комплексов. Функциональность тестовых заданий тесно связана с методикой обучения и особенностями программного обеспечения.

### **Ключевые слова**

Качество, контроль, оптимизация, программа, технология, эффективность

Характеристиками качества организации компьютерного контроля являются: организация проведения контроля качества в соответствии с требованиями стандарта и потребностями участников учебного процесса; реализация этих процедур в соответствующей психологической обстановке; систематичность и оптимальность

процедур контроля; реализация этих процедур в определенной программно - аппаратной среде; вовлеченность обучаемых в процесс проведения тестирующих процедур с целью формирования самоконтроля [1, с. 161]. Технология разработки компьютерного контроля должна соответствовать не только тестируемой дисциплине, но и ее задачам: на первом этапе разрабатывается спецификация теста, в которой указываются тестируемые области, задачи обучения и тестирования, связи данного теста с другими и особенности дидактических единиц [2, с. 9]. Концепции современного образования рассматривают содержание обучения как совокупность курсов, курс - как систему занятий, а занятие - как систему действий, каждое из которых, в свою очередь является совокупностью более простых действий. Такая структура находит отражение в системе контроля знаний [3, с. 269].

С точки зрения технологии, тестирование является совокупностью последовательных педагогических операций, задача которого определение качества образовательной системы [4, с. 27]. Характеристиками средств компьютерного контроля являются: дидактическое соответствие методов контроля функциональным задачам, содержанию и избранным средствам контроля в соответствии с требованиями стандарта и программы, потребностям и возможностям участников учебного процесса и эффективность компьютерных технологий тестирования [5, с. 108]. Показатели качества знаний, на которые технологии контроля оказывает наибольшее влияние: соответствие полученных результатов поставленным целям; мотивация обучаемых; познавательная активность; производительность использования сетевых тестирующих систем [6, с. 7]. Оптимизация технологии компьютерного тестирования связана с методикой обучения [7, с. 185] - текст не только передает знания, но и развивает мышление обучаемого. Такая концепция контролируется сложно формализуемыми вопросами на доказательство, сравнение, обобщение.

Содержание заданий иллюстрирует понимание фактов, их связей и обобщений с использованием соответствующих программ [8, с. 13]. Последовательность возрастания сложности заданий следующая: воспроизведение учебного материала; раскрытие причинно - следственных, временных и других связей; систематизация полученных знаний.

Компьютерные технологии педагогического контроля позволяет не только регистрировать имеющийся уровень компетентности, но и способствовать переходу обучаемых на следующий. Рассматривая влияние технологии контроля на повышение качества знаний, умений и навыков отмечают ее прямое влияние на данные критерии [9, с. 141].

### **Список использованной литературы**

1. Бабешко В.Н., Кривченко О.В., Мельчукова Л.В. Диагностика качества обучения в вузе // Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития: сборник статей науч. - практич. конферн.: в 2 частях. 2017. С. 161 - 163.
2. Бабешко В.Н. Информационные системы контроля качества знаний // International Journal of Advanced Studies. 2016. Т. 6. № 2. С. 9 - 16.
3. Бабешко В.Н. Автоматизация разработки тестирующих компьютерных систем // Современные тенденции развития науки и производства: сборник материалов III Междунар. научно - практической конф. 3 - СНГ; КузГТУ, 2016. С. 269 - 272.

4. Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. Автоматизированные технологии контроля уровня знаний // Единство и идентичность науки: проблемы и пути решения: материалы международной научно - практической конференции: в 4 частях. 2017. С. 27 - 29.

5. Бабешко В.Н., Мельчукова Л.В., Криветченко О.В. Информационные системы оценки уровня подготовки // Инновационные технологии научного развития: сборник статей междунар. научно - практической конф. 2016. С. 108 - 110.

6. Бабешко В.Н., Бабешко С.В., Калинин А.Г. Расчет нагрузки и производительности сетевой системы // Научные основы современного прогресса: сборник статей междунар. научно - практической конференции. 2016. С. 7 - 9.

7. Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. Тестовый контроль качества обучения // Проблемы формирования единого научного пространства: сборник статей Международной научно - практической конф. 2016. С. 185 - 187.

8. Бабешко В.Н., Бабешко С.В. Информационные компоненты современных вычислительных комплексов // Молодежь и системная модернизация страны: сборник научных статей Международной научной Конференции студентов и молодых ученых: в 2 - х томах. 2016. С. 13 - 16.

9. Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. Автоматизированная диагностика качества знаний // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности: сборник статей Международной научно - практической конференции: в 2 - х частях. 2016. С. 141 - 143.

© Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В., 2017

**Баканов А. С.,**

Кандидат технических наук, старший научный сотрудник  
Института психологии РАН (Москва)

**Головина Г.М.,**

Кандидат психологических наук, старший научный сотрудник  
Института психологии РАН (Москва)

**Савченко Т.Н.,**

Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник  
Института психологии РАН (Москва)

## **МОДЕЛЬ ВОСПРИЯТИЯ ГРАФИЧЕСКОЙ СТРУКТУРИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИИ**

*Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 15 - 07 – 01861*

В настоящей работе описывается экспериментальное исследование взаимосвязи когнитивно - стилевых особенностей человека с процессом восприятия графической структурированной информации с использованием программно - аппаратного стенда. На основе результатов, полученных в ходе проведенных экспериментов, разработана

регрессионная модель восприятия. Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что когнитивные стили являются предикторами параметров восприятия.

**Ключевые слова:** когнитивные стили, процесс восприятия, графическая структурированная информация, информационные блоки, регрессионная модель

Исследование процесса восприятия графической структурированной информации представляет собой одну из актуальных задач в психологии. Выявление психологических факторов, оказывающих влияние на эффективность восприятия графической информации, представляет научный интерес. Вспомогательные рисунки, человек стал записывать информацию об окружающем мире; во - вторых, скорость восприятия информации, представленной в графическом виде превосходит скорость восприятия текстовой или аудио - информации, в - третьих, графическая информация быстрее запоминается и дольше хранится в памяти; также необходимо учесть, что использование графической информации помогает преодолевать языковой барьер.

В проведенных нами исследованиях *при поддержке гранта РФФИ №15 - 07 - 01861* изучалось влияние когнитивно - стилевых особенностей человека на эффективность восприятия графической структурированной информации. Когнитивные стили в значительной степени определяют индивидуальные способы переработки информации, участвуют в процессе выбора и принятия решений, регулируют аффективные и поведенческие аспекты поведения человека [1, 5]. В работах В.Н. Абрамовой, А.А. Алдашевой, В.А. Бодрова и ряда других ученых, показана важная роль когнитивно - стилевых особенностей субъекта труда в реализации деятельности, предполагающей самостоятельность и ответственность при принятии решений, особенно в ситуациях с высокой степенью неопределенности [5]. При этом подчеркивается роль когнитивных стилей [7,12,13] в качестве системообразующих (интегрирующих, узловых) факторов в процессе осуществления выбора.

В работах М.А. Холодной, В.А. , И.Г. Скотниковой, было показано, что при выполнении заданий по сортировке объектов "аналитики" (полос узости диапазона эквивалентности) значительно чаще опираются на явные формальные признаки объектов, тогда как "синтетика" (полос широты диапазона эквивалентности) учитывают и дополнительные, неявные взаимозависимости между объектами [11,13].

Согласно результатам исследований, проведенных Т.Н. Брусенцовой, В.А. Колга и другими учеными, когнитивные стили оказывают влияние на эффективность работы с текстами. Особенно это касается деятельности, связанной с реструктурированием и реорганизацией текстовых материалов – при выполнении подобных заданий в зависимости от когнитивно - стилевых особенностей, некоторые индивиды гораздо успешнее справляются с подобного рода заданиями [6, 9, 10].

**Целью данной работы** исследование взаимосвязи когнитивно - стилевых особенностей человека с процессом восприятия графической структурированной информации.

Проведено экспериментальное исследование, в котором применялись **методики**: 1. для диагностики когнитивно - стилевых особенностей применялись следующие методики: «Включенные фигуры» Г. Уиткина (оценка полнезависимости – полнезависимости, индивидуальный вариант); «Свободная сортировка объектов» Р. Гарднера и В. Колги

(оценка узости - шириты диапазона эквивалентности); «Сравнение похожих рисунков» Дж. Кагана (оценка импульсивности – рефлексивности как когнитивного темпа принятия решения).

2. Для диагностики параметров восприятия и принятия решения разработан программно - аппаратный стенд с использованием специализированного оборудования SMI (<http://www.smivision.com>), отслеживающего траекторию взора испытуемого [2, 3, 4]. В процессе исследования испытуемому предъявлялась структурированная графическая информация (блок - схемы, графики). Испытуемому необходимо было осуществить их анализ, классифицировать и затем ответить на предложенные вопросы.

После ознакомления с информацией испытуемые отвечали на вопросы по структуре и логике связей графических элементов. С использованием оборудования, отслеживающего траекторию взора испытуемого, удалось выявить информационные блоки, на которых взор испытуемого задерживался продолжительное время. Соединив блоки линиями, соответствующими траектории движения взора испытуемого, можно получить направленный граф (см. рис. 1), в котором узлами являются графические элементы (блоки), а стрелками - траектория движения взора испытуемого от одного узла к другому. Обозначим  $t_1, t_2, \dots, t_n$  - время фиксации взора на информационном блоке (входящем в состав блок - схемы) в мс., количество стрелок, входящих в информационный блок соответствует количеству повторных фиксаций взора на информационном блоке (рис. 1).

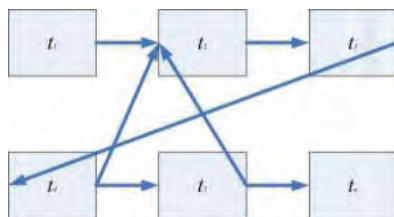


Рис1. Направленный граф в котором узлами являются графические элементы (блоки), а дугами траектория движения взора испытуемого от одного узла к другому. На рисунке обозначены  $t_1, t_2, \dots, t_n$  - время фиксации взора на информационном блоке

Для оценки восприятия информации, также успешности, и эффективности деятельности использовались следующие количественные критерии: *Коэффициент повторного чтения информационного блока* - отношение количества повторных фиксаций взора на информационном блоке к общему количеству информационных блоков в блок - схеме; *Время ответа на вопросы*; *Коэффициент правильности ответа* - отношение количества правильных ответов к общему количеству вопросов; *Коэффициент уверенности* - отношение времени фиксирования взгляда на одной (выбираемой) альтернативе к суммарному времени фиксации на всех альтернативах.

**Экспериментальную выборку** составили 30 человек в возрасте от 20 до 37 лет., среди них 15 человек - сотрудники гос. учреждений, 15 человек - студенты и аспиранты.

**Статистическая обработка** производилась в пакете STATISTICA - 8. Для оценки взаимосвязей между переменными использовался коэффициент корреляции Спирмена; для выявления предикторов параметров восприятия - Регрессионный анализ.

**Анализ данных.** С помощью корреляционного анализа выявлены значимые взаимосвязи характеристиками восприятия и когнитивными стилями: время ответа отрицательно взаимосвязано с импульсивностью и положительно с опытом работы; правильность ответа положительно взаимосвязана с коэффициентом категоризации в тесте Гарднера «Диапазон эквивалентности» и опытом работы; уверенность в ответе отрицательно взаимосвязана с показателями количества групп и единичных групп в тесте Гарднера «Диапазон эквивалентности», а также отрицательно взаимосвязана с показателем времени в тесте Уиткина «Поле(не)зависимость».

В результате обработки полученных результатов эмпирического исследования с помощью регрессионного анализа были получены следующие функциональные зависимости.

Предиктором времени ответа являются: показатель импульсивности в тесте Кагана и опыт работы

$$y = 9,54 + (-1,35) * x_1 + 0,85 * x_{2(1)}$$

Предиктором правильности ответа являются: коэффициент категоризации в тесте Гарднера «Диапазон эквивалентности» и опыт работы

$$y = 1,12 + 0,48 * x_1 + 0,59 * x_{2(2)}$$

Более быстрыми в своих ответах оказались импульсивные по стилю «Импульсивность - Рефлексивность» (тест Кагана «Сравнение похожих рисунков») лица, не затрачивающие много времени на анализ. Такой человек быстро принимает решения без тщательного предварительного анализа ситуации, недостаточно успешен в контроле своих моторных действий, быстро обучается и осваивает новое, но обладает недостаточно сформированной системой саморегуляции. Эти данные согласуются с результатами И.Г. Скотниковой и Е.В. Головиной [11, 14]. Таким образом, импульсивность является предиктором скорости не зависимо от используемых в эксперименте стимулов.

**Выводы и заключение.** Таким образом, к закономерностям восприятия следует отнести его субъектность. Различные люди одну и ту же информацию воспринимают по-разному. Происходит это по ряду причин: обладание разными психологическими склонностями, способностями, интересами и т.п. В данной работе показана взаимосвязь восприятия с когнитивными стилями и прошлым опытом. Была показана многомерность восприятия: разные характеристики процесса восприятия связаны с разными когнитивными стилями. В процессах восприятия всего, что нас окружает, принимают непосредственное участие мышление и память. В психологические механизмы восприятия входят также узнавание образа, его сопоставление с памятью, осмысление и понимание, а это связано с прошлым опытом.

### Список использованной литературы

1. Алдашева А.А. Индивидуальные стратегии экологического поведения // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. №3 (43). 2014. С. 31 - 36.
2. Баканов А.С. Метод извлечения экспертных знаний в процессе работы с юридической текстовой информацией // Прикладная юридическая психология. 2013. № 4. С. 122 - 126.
3. Баканов А.С. Зеленова М.Е., Алдашева А.А. Когнитивные стили и эффективность работы с документацией // Сборник научных трудов SWorld. Вып. 2. Том 15. – Одесса: Куприенко С.В., 2014. С. 10.

4. **Баканов А.С., Савченко Т.Н., Головина Г.М.** Взаимосвязь когнитивных составляющих субъективного качества жизни с показателями принятия решения. // Прикладная юридическая психология. 2016.

5. **Бодров В.А.** Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. - 511 с.

6. **Брусенцова Т.Н.** Исследование когнитивных стилей

Сер. «Фундаментальная психология – практике». Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев, М.А. Холодная. – М.: «Изд - во Институт психологии РАН», 2014. С. 63 - 78.

7. **Головина Е.В.** «Соотношение уверенности в решении сенсорно - перцептивной задачи с когнитивными стилями» // Сборник научных статей / Под ред. И.В. Блинниковой. М.: Высшая школа психологии, 2004. С. 12 - 21.

8. **Зеленова М.Е.** Индивидуальный стиль саморегуляции как внутренний ресурс стрессоустойчивости субъектов трудовой деятельности // Социальная психология и общество. 2013. №1. С. 69 - 82.

9. **Семичева Н.В.** Квадриполярность когнитивно - стилевой детерминации принятия решений // Вестник Университета. Государственный Университет Управления. М.: ГУУ. 2009. №24. С. 209 - 211.

10. **Сиваш О.Н.** Личностные характеристики летного состава с разной профессиональной квалификацией (в практике клинико - психологической экспертизы) // Психологический журнал, 2009, № 2, С.55 - 68.

11. **Скотникова И.Г.** Экспериментальное исследование уверенности в решении сенсорных задач // Психологический журнал. 2005. Т. 26, №4. С. 41 - 56.

12. **Толочек В.А.** Стили деятельности: ресурсный подход. –М.: Изд - во «Институт психологии РАН», 2015. - 366 с.

13. **Холодная М.А.** Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. – 2 - ое изд. - СПб.: Питер, 2004. - 384 с.

14. **Golovina E. V., G. Skotnikova, M. Elliott.** The phenomenon of confidence in sensory discrimination, general knowledge and self - confidence in Russian and German cultures // Proceedings of the 32 Annual Meeting of the International Society for Psychophysics – Fechner Day 2016. Moscow. Institute of Psychology RAS. 2016. P. 36.

© Баканов А. С., Головина Г.М., Савченко Т.Н., 2017

**Бегельдиева С.М.**

аспирант ГБУ ДПО «Санкт - Петербургская академия постдипломного педагогического образования»,  
г. Санкт - Петербург, РФ

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ «ПЕДАГОГ»: ПРОБЛЕМЫ УЧИТЕЛЕЙ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается актуальная проблема развития профессиональной компетентности учителя в условиях введения, внедрения и реализации профессионального стандарта «Педагог». На основе изучения результатов современных ученых и проведенного

исследования приводится попытка выделения наиболее проблемных точек развития профессиональной компетентности педагога в свете требований новых образовательных и профессиональных стандартов.

### **Ключевые слова**

Профессиональная компетентность учителя, профессиональное развитие учителя, ФГОС, профессиональный стандарт «Педагог».

Федеральные государственные образовательные и профессиональные стандарты требуют от учителя новых умений (например, достижение метапредметных и личностных результатов обучения, формирование у обучающихся определенного набора компетенций, универсальных учебных действий, готовность и умение работать с разными контингентами учащихся (одаренные дети, дети из неблагополучных семей, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми проблемами в поведении, дети, для которых русский язык не является родным) и т. д.), которыми педагог не способен овладеть быстро, особенно если учитывать скорость вводимых инноваций. Однако профессиональный стандарт «Педагог» вступил в силу с 1 января этого 2017 года (приказ Минтруда России 18.10.2013 г. № 544н), и учителю необходимо действовать в сложившихся условиях на сегодняшний момент и поддерживать свое непрерывное профессионально - личностное развитие и совершенствование своей профессиональной компетентности, так как профессиональный стандарт стимулирует педагога на постоянное повышение квалификации.

Профессиональный стандарт педагога «призван прежде всего раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию», расширить границы свободы и творчества учителя, однако в то же время стандарт «повышает его ответственность за результаты своего труда, предъявляя требования к его квалификации, предлагая критерии её оценки» [6, с. 89 - 90]. Стандарт должен повысить мотивацию педагогических работников к труду и качеству образования, установить единые требования к содержанию и технологиям профессиональной педагогической деятельности, способствовать созданию условий по моделированию ситуаций для оценки уровня квалификации педагогов при приёме на работу и при аттестации их профессиональной компетентности, а также являться основой для формирования должностных инструкций и планирования карьеры [5, с. 128].

В стандарте выделены компетенции современного педагога, которые можно сгруппировать по основным сферам профессиональной деятельности педагога [1, с. 279]:

*нормативно - правовая сфера* (применение на практике основ законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования и ФГОС, следование требованиям нормативных правовых документов, регулирующих образовательную деятельность);

*психолого - педагогическая сфера* (знание и применение в образовательном процессе возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, стадий и кризисов развития и социализации личности, владение основами психодиагностики и др.);

*социо - культурологическая сфера* (умение на основе знания и понимания семейных отношений эффективно работать с родительской общественностью; знание и умение выстраивать работу детско - взрослых сообществ, понимание их социально - психологических особенностей и закономерностей развития, умение эффективно выстраивать с ними работу; знание и использование в обучении и воспитании социально -



психологических особенностей и закономерностей развития детских и подростковых сообществ и др.);

*общепедагогическая сфера* (владение научными представлениями о результатах образования, путях их достижения и способах оценки; знание и применение на практике основных методик воспитательной работы, принципов деятельностного подхода, современных педагогических технологий и дидактических приемов; проектирование образовательного процесса на основе педагогических закономерностей организации данного процесса и др.).

Современными учеными проведено исследование профессиональной компетентности педагогов в области их понимания и соблюдения требований федеральных государственных образовательных стандартов на основе самооценки педагогов в трех конкретных вопросах: самооценка своей готовности работать с разными контингентами учащихся, оценка сложности достижения различных результатов обучения, предусмотренных образовательным стандартом, оценка сложности реализации воспитательных задач, сформулированных в новых образовательных стандартах [4]. Исследование показало, что «при оценке своей компетентности учителя в качестве наиболее сложных для себя задач отмечают умение работать с детьми "зоны риска", владение способами организации образовательного процесса по развитию ученика как субъекта учебной деятельности, способность реализовывать воспитательные задачи, связанные с мировоззрением и морально - нравственным развитием школьников» [4, с. 67].

Действительно, результаты нашего исследования педагогов, а также опрос учителей показали сходные результаты самооценки профессиональной компетентности педагогов. Наиболее трудными и проблемными моментами для современного учителя в связи с введением новых образовательных стандартов являются: 1. готовность, способность и желание работать с разными контингентами учащихся (одаренные дети, дети из неблагополучных семей, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми проблемами в поведении, дети, для которых русский язык не является родным); 2. готовность, способность и желание реализовывать свою педагогическую деятельность в соответствии с требованиями современного образовательного стандарта (достижение результатов обучения и воспитания, предусмотренных образовательным стандартом).

Так, главной задачей педагогического образования сегодня является непрерывное лично - профессиональное развитие учителя, что является неотъемлемым условием успешной реализации инноваций в образовании.

### **Список использованной литературы:**

1. Петунин, О.В. Компетенции учителя в свете требований профессионального стандарта педагога / О.В. Петунин // Международный научный журнал «Символ науки». — 2015. — № 6. — С. 278 - 280.
2. Собкин, В.С., Адамчук, Д.В. О профессиональном самочувствии учителя / В.С. Собкин, Д.В. Адамчук // Педагогика. — 2016. — № 6. — С. 60 - 72.
3. Топоровский, В.П., Михайлюк, Л.Г. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников в свете требований профессионального стандарта / В.П. Топоровский, Л.Г. Михайлюк // Человек и образование. — 2016. — № 3 (48). — С. 127 - 131.

4. Ямбург, Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт? / Е.А. Ямбург. — М.: Просвещение, 2014. — 175 с.

© Бегельдиева С.М., 2017

**Богатырева Ж.В.**

Старший преподаватель кафедры истории и философии,  
Кубанский государственный технологический университет,  
г.Краснодар, Российская Федерация

## **СОВРЕМЕННЫЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В современных образовательных условиях важно наличие эффективного, качественного вузовского преподавателя, который смог бы заинтересовать студентов, научить, раскрыть их потенциал. Делать это нужно методически правильно и именно в контексте современных реалий, так как сегодняшняя молодежь иная, нежели она была несколько лет назад, более независима, возможно, излишне требовательна и более подготовлена. В связи с этим мы предлагаем некоторые рекомендации в плане работы преподавателя вуза в современных условиях.

**Ключевые слова:** эффективный преподаватель, потенциал, возможности, острепенность, научные работы, результат.

Вопрос преподавания в современных условиях является очень важным и актуальным в силу меняющихся образовательных условий и модернизации российского образования в целом. Для эффективной работы в высшем учебном заведении преподаватель должен обладать рядом характеристик, которые по нашему мнению, являются базовыми, неотъемлемыми чертами востребованного современного педагога вуза.

Во - первых, преподаватель должен иметь научную степень, это предусматривает его более высокую квалификацию по сравнению с неостепененными преподавателями. Указанный фактор непосредственно предполагает стремление и умение качественно осуществлять учебную и методическую работу, а именно, быть руководителем квалификационных, дипломных проектов и исследований, самостоятельно осуществлять выполнение научно - исследовательской работы, эффективно заниматься творческой деятельностью, и отметим, делать это с желанием, мотивированно. Из этого исходит следующий аспект.

Во - вторых, мотивация самого преподавателя, его желание и стремление работать именно в своей сфере, работать со студентами и выполнять это должным образом, эффективно и методически грамотно[3,с.50]. Если у педагога на занятии положительный настрой, он своей энергетикой заряжает и студентов, заставляет их своим примером учиться, развиваться и впоследствии также плодотворно работать.

В - третьих, создание хорошего психологического климата на занятии со студентами, комфортных для учебы условий, доброжелательности. Это совсем не означает, что студенты могут лениться, не выполнять домашние задания,

пропускать пары[2,с.161]. Это предполагает, что на занятие к такому преподавателю студенты идут с радостью, желанием, стремлением к новым знаниям. При этом преподаватель требователен и справедлив.

В - четвертых, грамотный, эффективный преподаватель должен, безусловно, использовать индивидуальный подход к студентам, рассмотреть в них скрытый потенциал, их способности к различным видам деятельности – письменной и устной, возможности их восприятия материала – визуальные, тактильные, моторные, способность к лидерству. Современный качественный педагог высшей школы должен, используя указанные характеристики, дать возможность каждому студенту реализоваться, раскрыться, получить положительную мотивацию, что не может не влиять на успеваемость студентов, повышение их общего культурного уровня, на их воспитание.

Наконец, в - пятых, современный преподаватель должен быть в контакте не только с сотрудниками своей кафедры, но также налаживать межкафедральные связи и сотрудничать с преподавателями смежных дисциплин[4,с.222]. Это поможет более эффективно использовать межпредметные связи, выработает некую стратегию более качественного обучения именно своему предмету в контексте общеобразовательной парадигмы вузах[1,с.220]. Кроме того, возможно создание неких совместных проектов – научных работ, совместных учебных и методических пособий, что поможет преподавателю и студентам шире охватить изучаемый материал и оптимизировать процесс обучения в целом.

### **Список использованной литературы**

1.Лихачева О.Н. Использование базовых принципов проектной методики на занятиях по иностранному языку как элемент оптимизационной составляющей учебного процесса в неязыковом вузе. Булатовские чтения. Сборник статей материалов I Международной научно - практической конференции в 5 томах под ред. Савенок О.В. Издательский Дом – Юг, Краснодар, 2017, с.219 - 221

2.Лихачева О.Н. Некоторые аспекты современного преподавания иностранного языка в вузе. Преподаватель высшей школы в XXI веке. Труды международной научно - практической интернет - конференции. Ростовский государственный университет путей сообщения. Ростов, 2014, с.160 - 163

3.Лихачева О.Н. Некоторые элементы реализации воспитательной цели на занятиях по иностранному языку. Воспитать гражданина – патриота: современные технологии, формы и методы работы с молодежью. Материалы Всероссийской научно - практической интернет - конференции. Ростовский государственный университет путей сообщения. Ростов, 2014, с.50 - 52

4.Лихачева О.Н. Профильный компонент обучения иностранному языку в неязыковом вузе как один из базовых аспектов учебного процесса со студентами технических направлений. Булатовские чтения. Сборник статей материалов I Международной научно - практической конференции в 5 томах под ред. Савенок О.В. Издательский Дом – Юг, Краснодар, 2017, с.222 - 224

© Богатырева Ж.В., 2017

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ

### **Аннотация**

В данной статье раскрывается целесообразность раннего обучения дошкольников иностранному языку, обосновывается положительное воздействие процесса изучения иностранного языка, в частности английского, на общее развитие личности дошкольника. В статье затрагиваются основные формы и методы обучения дошкольников иностранному языку, положительно влияющие на гармоничное и всестороннее развитие личности ребенка, раскрывается значимость взаимодействия с родителями воспитанников.

### **Ключевые слова:**

дошкольное образование, иностранный язык, раннее обучение, дошкольный возраст, обучение дошкольников английскому языку.

В современном многокультурном обществе все больше возрастает потребность в межкультурной коммуникации, что актуализирует необходимость формирования коммуникативной компетенции человека. Современный человек должен обладать готовностью осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах не только на русском, но и на иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности.

В настоящее время английский язык считается самым распространенным мировым языком, на котором говорят почти везде. Тенденция последних десятилетий – начинать его изучение с самого раннего детства. Дети дошкольного возраста имеют возможность познакомиться с английским языком непосредственно в детском саду.

Какой возраст оптимален для изучения иностранного языка и с чего начать? Этим вопросом, помимо ученых и педагогов, часто задаются и многие родители, которые беспокоятся о будущем своих детей. Мнения о том, является ли изучение английского языка в раннем детстве полезным или ненужным, очень различны. Исследования показывают, что те, кто начал изучать английский язык в детстве, имеют предпосылки для более быстрого изучения языка и достижения лучшего произношения. С другой стороны, многие ученые склонны думать, что лучше изучать иностранный язык уже во взрослом, более сознательном состоянии. Поэтому однозначно ответить на этот вопрос невозможно [4].

Однако существуют неоспоримые факты того, что изучение иностранного языка благотворно влияет на всестороннее развитие ребенка - дошкольника. Дети, изучающие английский язык как второй, приобретают богатые и разнообразные культурные и языковые знания в раннем детстве. У ребенка развивается речь, ее лингвистические уровни и функции, происходит увеличение объема языковой памяти, совершенствуется слуховое восприятие. Поскольку речь – это средство коммуникации и требует социального взаимодействия, развиваются социальные навыки и автономность ребенка;

совершенствуются умения выстраивать взаимоотношения со взрослыми и сверстниками; происходит становление адекватной самооценки. Кроме того, освоение элементарных основ иностранного языка в дошкольном возрасте становится предпосылкой для эффективной реализации целей учебного предмета «Иностранный язык» в школе [1].

Бесспорно, что первые годы жизни признаются в качестве основополагающих для развития детей. В частности, первые шесть лет имеют решающее значение для речевого развития детей дошкольного возраста, их культурной идентификации, становления картины мира. Л.С. Выготский называл речь мощнейшим инструментом развития любого человека и отмечал неразрывную связь речи и мышления. Речь играет важную роль в процессе формирования личности ребенка - дошкольника, помогает ему понять свое место в окружающей социальной среде, в которую он входит. Развитие речи имеет важное значение не только для когнитивного развития детей, но и для их социального развития и благополучия.

Дети в возрасте до шести лет все еще находятся на стадии приобретения своего родного языка. Однако к трем годам они достигают значительного уровня развития разговорного языка. Многие дети в этом возрасте уже свободно владеют своим родным языком, что обеспечивает прочную основу для изучения английского языка как второго.

Дети, изучающие английский язык как второй, нуждаются в грамотном педагогическом сопровождении. Педагоги системы дошкольного образования воспитанников должны знать и понимать, как происходит усвоение второго языка, каковы этапы его приобретения, а также учитывать индивидуальный темп усвоения детьми второго языка [3].

Большое воспитательное значение имеет правильная, педагогически и методически продуманная организация занятия, его режим. Каждый элемент занятия должен планироваться и осуществляться с учетом возрастных и психологических особенностей детей, с учетом главной цели данного занятия, специфических особенностей иностранного языка как учебной дисциплины [2].

Основным видом деятельности, в котором осуществляется обучение английскому языку, является игра. Но также педагоги могут с успехом использовать образовательный потенциал других видов детской деятельности. Все они применяются в единстве и взаимосвязи, позволяют решать образовательные задачи на интегративной основе.

Для успешного овладения детьми иностранным языком важно установить тесную взаимосвязь между детским садом и родителями воспитанников. Родители могут участвовать как в разработке образовательной программы, так и в ее реализации.

Установление партнерских взаимоотношений с родителями позволяет объединить усилия всех участников образовательных отношений для достижения общей цели – гармоничного развития ребенка - дошкольника. Создание в ДОУ атмосферы общности интересов способствует сплочению родительского коллектива и других участников педагогического процесса.

Успешное партнерство педагога и родителей дошкольников зависит от его профессиональной компетентности: готовности к творческой, инновационной деятельности, проявлению коммуникативных способностей в работе с воспитанниками и их семьей. Педагог последовательно и системно осуществляет работу по педагогическому просвещению родителей, активизации их образовательных знаний, умений и навыков. Большое значение имеет поддержка педагогической уверенности родителей в способностях

и возможностях их детей. В процессе взаимодействия у родителей развиваются умения анализировать собственную педагогическую деятельность, выбирать оптимальные методы обучения ребенка иностранному языку, соответствующего его возрастным и индивидуальным особенностям.

### **Список использованной литературы**

1. Карташова, В.Н., Амбеталь, А.В. Ценностно - смысловая сфера дошкольника и раннее иноязычное образование: особенности развития / В.Н. Карташова, А.В. Амбеталь. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2017. – 137 с.
2. Копенина, О.В. Особенности занятий по иностранным языкам с дошкольниками / О.В. Копенина // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1459 - 1462.
3. Михеева, Е.В., Василюк, О.П. Инновационная деятельность в ДООУ: готовность педагогов к ее реализации / Е.В. Михеева, О.П. Василюк // Новая наука: от идеи к результату. – 2016. - № 2 - 2 (66). – С. 99 - 102.
4. Pinter, Annamaria Teaching Young Language Learners / A. Pinter. – Oxford: Oxford University Press, 2006. – 180 s.

© Букач Е.А., 2017

**Вареца Е.С.**

к. псих.н., доцент

Армавирский государственный педагогический университет,  
г. Армавир, Российская Федерация

## **ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ**

### **Аннотация**

Статья посвящена развитию эмоционального интеллекта детей, который способствует осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих. Способности эмоционального интеллекта не появляются сами собой, их необходимо целенаправленно развивать. В тренинге участники группы приобретают новый необходимый опыт в восприятии и выражении эмоций, в управлении своими эмоциями.

### **Ключевые слова**

Интеллект, эмоциональный интеллект, эмоции, тренинг, поведенческие навыки.

Интеллект - это способность человека целенаправленно действовать, рационально мыслить и достигать определенных результатов. [4] Возникшие различные трудности и проблемы в жизни человек решает именно с помощью этой способностей. Наследственность и все психические функции предполагают развитие интеллектуальных способностей человека. В состав интеллекта включают такие виды психической деятельности, как память, восприятие, мышление, речь, внимание, которые являются предпосылками познавательной деятельности и основой способности к максимальному использованию ранее приобретенного опыта, совершать анализ и синтез, совершенствовать

навыки и умножать знания. [4] Считается, что от уровня памяти и мышления зависит уровень интеллекта. Но также важными составляющими интеллекта будут уровень творческих способностей и социальной адаптации, а также решение психологических проблем.

До сих пор интеллект понимался как совокупность когнитивных процессов, и у большинства людей может ассоциироваться только с характеристиками сферы познания. Современный взгляд на интеллект расширяется и подчеркивается его интегрирующая функция. Так основной критерий уровня интеллекта это насколько успешно адаптируется человека в окружающей действительности. При этом ученые отмечают, что знания и общая эрудиция не являются фундаментом успешности в жизни. Важнее комфортно чувствовать себя в окружающем мире, быть социально компетентным в общении с людьми, умение негативные эмоции подавлять, а положительные наоборот поддерживать.

Результаты наблюдений и практических исследований стали основой для американских ученых П. Салоуея и Дж. Майера, которые в 1990 - х годах ввели самостоятельное психологическое понятие «эмоциональный интеллект». По определению Майера и Салоуея это группа ментальных способностей, которые стимулируют осознание и понимание собственных эмоций и эмоций окружающих. [5]

В составе эмоционального интеллекта выделяют четыре иерархически организованные способности [5]:

- восприятие и выражение эмоций;
- повышение эффективности мышления с помощью эмоций;
- понимание своих и чужих эмоций;
- управление эмоциями.

Иерархия основывается на определенных принципах. Во - первых, способности распознавать и выражать эмоции, которые являются основой порождения эмоций, и, во - вторых, использовать эмоции в решении конкретных задач, которые носят процедурный характер. Эти два класса способностей – основа для внешне проявляемой способности к пониманию событий, предшествующих эмоциям и следующих за ними.

С одной стороны, эмоции кажутся довольно простыми психологическими процессами, которые появляются у ребенка в первые месяцы жизни, но, с другой – ребенка необходимо учить правильно понимать эмоции других людей и контролировать свои собственные. Способности эмоционального интеллекта проще всего развивать в рамках групповой работы, когда дети учатся друг у друга.

Тренинг является методом групповой работы, при которой в результате многократного переживания участниками группы различных способов разрешения проблемной ситуации формируется новый необходимый опыт. [2] При этом организуется погружение в социальную деятельность, что способствует воссозданию в условиях тренинга значимых жизненных ситуаций.

Тренинг – это психологическое воздействие, основанное на активных методах групповой работы; это форма специально организованного общения, в ходе которого решаются, вопросы развития личности, формирования коммуникативных навыков, оказания психологической помощи и поддержки, позволяющие снимать стереотипы и решать личностные проблемы участников. [1] Основная задача тренинга – формирование и тренировка новых поведенческих навыков. В процессе тренинга детей учат эффективному поведению в различных ситуациях общения. Предполагается, что умения и навыки, сформированные в искусственно созданных и «безопасных» условиях психологического тренинга, помогут преодолеть трудности в реальной жизни. На таких тренингах участники учатся решать сложные проблемы, которые возникают в процессе межличностного или

делового общения у каждого человека, налаживать отношения с другими людьми и лучше их узнавать, проявлять внимание ко всему, что происходит на невербальном уровне и вступать в контакт с помощью иных средств, нежели слово (взгляд, поза, прикосновение, жесты и т.п.).

Тренинг направлен не только на решение ныне существующих проблем детей, но и на профилактику их возникновения в будущем, в частности за счет предоставляемой им возможности научиться решать проблемы. Целью такого тренинга является обучение детей приемлемым формам выплескивания накопившегося гнева, сопереживанию другим, помощь в снятии эмоционального напряжения.

Программы поведенческого тренинга исходят из наличия дефицита поведенческого репертуара и определяют цели коррекции как приобретение индивидом новых поведенческих реакций, обеспечивающих успешную адаптацию в среде. Основное значение коррекции состоит в том, чтобы сформировать у индивида исполнительскую компетентность, помочь ему приобрести навыки, позволяющие контролировать окружение и тем самым увеличивать свободу и индивидуальность поведения.

В процессе расширения поведенческих паттернов происходит обучение пониманию своих и чужих эмоций, способности их воспринимать и выражать, а так же управлять своими эмоциями. Развитие способностей эмоционального интеллекта помогают внутренней регуляции собственных эмоциональных состояний и позволяют успешно воздействовать на внешнюю среду, что, в конечном счете, приводит к регуляции не только собственных, но и чужих эмоций.

#### **Список использованной литературы**

1. Анн, Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. / Л.Ф. Анн; СПб.: Питер, 2006.
2. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. / И.В. Вачков; Учебное пособие. – 3 - е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство «Ось - 89», 2013. (Практическая психология).
3. Паханьян, В.Э. Групповой психологический тренинг. / В.Э. Паханьян; Учебное пособие. – СПб: Питер, 2013.
4. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82>
5. [https://www.e-reading.club/chapter.php/69387/86/Krylov\\_-\\_Pshihologiya.html](https://www.e-reading.club/chapter.php/69387/86/Krylov_-_Pshihologiya.html)  
© Вапеца Е.С., 2017

**Гайнулина Е.В.**, канд. пед. наук, зам. директора по учебной работе  
Троицкого филиала ФГБОУ ВО «ЧелГУ», г. Троицк, РФ

### **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ**

#### **Аннотация:**

в статье рассматриваются теоретические подходы к актуальной проблеме формирования познавательной мобильности у студентов вуза. Раскрываются понятия «познавательная



мобильность», «самостоятельная учебная работа», рассматриваются особенности организации основных видов и типов самостоятельной работы студентов на учебных занятиях по педагогике.

**Ключевые слова:** познавательная мобильность, профессионально мобильная личность, самостоятельная учебная работа.

В Национальной доктрине образования в РФ до 2025 года определена основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного, конкурентоспособного на рынке труда работника, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [2].

Профессионально мобильная личность – это личность, готовая реализовать приобретенные в образовательной организации компетенции, работать с высокой продуктивностью и эффективностью, действенно реагировать на меняющиеся профессиональные обстоятельства и решать нестандартные профессиональные задачи. Одним из компонентов профессиональной мобильности личности является познавательный, проявляющийся в деятельности и обеспечивающий возможность будущим специалистам перестраивать свою деятельность в соответствии с изменяющимися познавательными и учебными задачами.

Нестерова Ю.В. определяет познавательную мобильность как новообразование личности, которое проявляется в готовности к восприятию информации, её приобретению и включению этой информации в систему уже имеющихся знаний [3, с.7]. Будучи собирательным понятием, «познавательная мобильность» интегрирует такие важные качества личности, как инициативность в приобретении новых знаний, активное их внедрение в свою практическую деятельность. Уточняя определение познавательной мобильности в связи с психолого - педагогическим образованием, мы считаем, что это интегративное качество личности, отличающееся познавательным интересом студентов к психолого - педагогическим знаниям, владением способами приобретения психолого - педагогической информации, умением включать эту информацию в другие виды деятельности.

Одним из важнейших условий формирования познавательной мобильности студентов вуза на занятиях по педагогике является организация самостоятельной работы. Общедидактические, психологические и организационно - деятельностные аспекты самостоятельной работы обучающихся раскрыты в исследованиях Б.П. Есипова, В.А. Козакова, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, Н.А. Половниковой, П.И. Пидкасистого и др. [1;3;4].

Понятие «самостоятельная работа студентов» трактуется неоднозначно. Ряд исследователей считают самостоятельной работой активную творческую деятельность студента, в основе которой лежат его умение самостоятельно мыслить, самому видеть проблемы. Функции преподавателя здесь практически исключаются – «это такая деятельность, в которой воплощается непосредственно неподсказанный перенос усвоенных (или усваиваемых) учебных действий и приёмов на новый объект в меняющихся ситуациях» [1, с.432]. По мнению других исследователей, самостоятельная работа – это специально организованная система обучения под руководством преподавателя, который выступает как организатор, консультант и руководитель работы студентов [там же]. Нам

близка точка зрения педагога П.И. Пидкасистого [4], который рассматривает самостоятельную работу как средство обучения, которое вырабатывает у обучающегося психологическую установку на самостоятельное систематическое пополнение знаний, формирование умений, а также служит важнейшим условием самоорганизации и самодисциплины в овладении методами познавательной деятельности.

Под самостоятельной учебной работой мы понимаем форму организации учебной деятельности, предполагающей определенный уровень самостоятельности студентов во всех её структурных компонентах от постановки учебной задачи до осуществления действий контроля.

Различают основные типы самостоятельной работы: реконструктивный тип использует задания, которые требуют ранее усвоенных знаний об изучаемом объекте; комбинированный тип использует задания, требующие сформированных действий с учебным материалом; творческий тип характеризуется высокой степенью самостоятельности студентов, здесь используются проблемные задания.

Опыт организации самостоятельной деятельности студентов на занятиях по педагогике позволяет выделить различные её виды. На лекционных занятиях это активное слушание и конспектирование лекции, самостоятельная работа над предложенной литературой в контексте лекции, составление структурно - логических схем, таблиц. В ходе практических занятий – решение педагогических задач, психолого - педагогических ситуаций, разработка и защита проектов. Будущие педагоги - психологи представляют на занятиях информационные проекты, различающиеся по степени сложности: эссе, реферат, доклад, презентация и др. Студенты решают практические ситуации, осуществляют подготовку тематических презентаций, формулируют рекомендации для родителей и педагогов. Все это способствует овладению студентами способами приобретения информации, умением включать эту информацию в другие виды деятельности.

Широко на занятиях используем решение психолого - педагогических ситуаций. Студентам предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую - либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. В ходе разбора ситуаций студенты учатся действовать в «команде», принимать педагогически оправданные решения.

Таким образом, современное общество побуждает личность к социально - мобильному самоутверждению, что предполагает у нее наличие активной жизненной позиции. Для реализации поставленных задач необходимо создание гибкой системы преподавания с ориентацией на развитие у студентов мобильности и готовности к непрерывному самообразованию в условиях организации самостоятельной деятельности.

### **Список литературы**

1. Ефанова Л. Д. Самостоятельная работа и самостоятельность студентов в вузе // Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 431–435.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <http://sinncom.ru/content/reforma/index>.

3. Нестерова, Ю.В. Формирование познавательной мобильности у старших дошкольников и младших школьников в лингвистическом образовании [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Нестерова. – Екатеринбург, 2006. - 17с.

4. Пидкасистый, П.И. Организация учебно - познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. – 2 - е изд., допол. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.

© Гайнулина Е.В., 2017

**Гобаева И.А.**

студентка,

СОГУ им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ, РФ

**Кочисов В.К.**

Д.п.н., профессор

СОГУ им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ, РФ

## **СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме адаптации студентов в вузе. Исследование данной проблемы важно с научной точки зрения для разработки инструментария по профилактике и коррекции вузовской адаптации.

**Ключевые слова:** адаптация, студенты, проблемы социализации, сопровождение.

Студенческий период жизни – один из самых важных периодов в жизни человека – время активного развития студентов, связанное с адаптацией к новым социальным условиям, часто сочетающееся с разрывом тесных психологических и физических связей с близкими и т.п. [1, 2, 4, 5]. Выделяя факторы, влияющие на процесс адаптации студентов к обучению, можно отметить уровень подготовки учащихся к учебной деятельности в образовательном учреждении, профессиональную направленность абитуриентов, потребность будущих студентов в образовательной деятельности. Исследование данной проблемы важно с научной точки зрения для разработки инструментария по профилактике и коррекции вузовской адаптации. Нами было проведено исследование среди студентов 1 - 2 курсов СОГУ им. К.Л.Хетагурова с целью выявления у них наличия психологических трудностей и исследования представлений об их содержании. Под психологическими трудностями мы понимаем субъективное восприятие личностью конкретной жизненной ситуации как сложной, вызывающей внутреннее напряжение; требующей дополнительных усилий, справиться с которой самостоятельно субъекту затруднительно или невозможно. Эмпирическим показателем наличия психологических трудностей у конкретного студента стало прямое указание им на них. Проведенное исследование показало, что 70 % респондентов констатируют наличие у себя психологических трудностей. Субъективные представления студентов о причинах возникновения у них психологических трудностей были разделены нами на группы: субъектные, объектные и обстоятельственные. По

мнению студентов, обстоятельственные причины их проблем имеют место в 50 % случаев, субъектные – в 30 % случаев и объектные – в 20 % случаев. Из обстоятельственных причин 50 % – финансовые затруднения, 20 % – перемена места жительства, 10 % – поступление в вуз, 10 % – сложности учебной программы, 10 % – другое. Субъектные причины респондентов оказались неконкретными, что, на наш взгляд, свидетельствует о недостаточном знании студентами себя и о неосознанности причин [3, 6]. Большинство объектных причин психологических трудностей пришлось на семейные проблемы (80 %) и отсутствие друзей (15 %), другие причины – 5 % случаев.

Мы попытались соотнести характер причин трудностей студентов и выявленные представления респондентов о себе. Студенты описывают себя позитивно в 60 % случаев: констатируют у себя общительность в 10 % случаев, доброту в 5 % случаев, внешнюю привлекательность в 5 % случаев. 20 % респондентов отмечают наличие у них хронических заболеваний.

Хроническими заболеваниями оказались болезни ЖКТ (в 30 % случаев), органов дыхания (в 25 % случаев), ССС (в 10 % случаев), остальные болезни – 35 % случаев. Анализ выявил, что трудности субъективного характера можно классифицировать: 40 % – в смысловознательной сфере; 30 % – проблемы с собственным Я; 25 % – трудности в эмоциональной сфере. Только в 40 % случаев студенты обращались за помощью: к родственникам – в 4 раза чаще, чем к профессионалам; к психологам – не более двух раз (15 %). В 7 раз чаще результат психолога был позитивнее обращения к другим людям.

Приведенные данные, на наш взгляд, свидетельствуют об актуальности постоянно действующей психологической службы в вузе, которая будет разрабатывать и реализовывать программу сопровождения студентов.

### **Список использованной литературы:**

1. Гогицаева О.У. Инновационные технологии в системе образования // Материалы IV Международной научно - практической конференции «Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты». 2015. С. 177 - 181.
2. Гогицаева О.У. Психологическое сопровождение адаптационного процесса первокурсников // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2017. Т. 8. № 10 - 2. С. 125 - 128.
3. Гуриева С.Д. Межэтнические отношения: этнический фактор в межгрупповых отношениях // Вестник Северо - Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2008. Т. 5. № 4. С. 79 - 83.
4. Гуриева С.Д., Борисова М.М. Доверие как социально - психологическое явление // Вестник Санкт - Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2014. № 4. С. 126 - 136.
5. Кочисов В.К., Гогицаева О.У. Психолого - педагогический подход к изучению культурной идентичности личности // Материалы Международной научной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского: «Человек, субъект, личность в современной психологии», в 3 - х томах. Ответственные редакторы: А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. 2013. С. 106 - 109.

6. Кочисов В.К., Гогицаева О.У. Стереотипность восприятия этнических групп в процессе этнокультурного взаимодействия // Материалы Четвертой Международной научной конференции «Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии». 2014. С. 33 - 37.

© Кочисов В.К., Гогаева И.А., 2017

**Данилин Е.М.**

канд. пед. наук, доцент  
г. Москва, РФ

**Дикопольцев Д.Е.**

канд. псих. наук  
г. Москва, РФ

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ОСУЖДЕННЫМИ В КАРАНТИННОМ ОТДЕЛЕНИИ**

**Аннотация:** В п. 4.1. Инструкции об организации воспитательной работы с осужденными в воспитательных колониях Федеральной службы исполнения наказаний, утвержденной приказом Минюста России от 21.06.2005 № 91, определены задачи пребывания осужденных в карантинном отделении:

- предварительное изучение несовершеннолетнего, его индивидуальных психологических особенностей;
- установление педагогической запущенности, определение образовательного уровня;
- исследование состояния здоровья, проведение санитарно - гигиенических мероприятий.

Решение этих задач поможет добиться основной цели пребывания осужденного в карантинном отделении – подготовить его к отбыванию наказания, адекватному восприятию режимных требований и других средств исправления, предусмотренных законодательством.

### **Ключевые слова:**

осужденные, карантин, психологическая работа, диагностика

Деятельность психологических лабораторий ВК осуществляется на основании Приказа МЮ РФ от 12 декабря 2005 № 238 «Об утверждении Инструкции по организации деятельности психологической службы УИС», указания ФСИН России от 19 декабря 2016 № исх - 02 - 74761 «Единый алгоритм психологической работы в воспитательных колониях ФСИН России».

Психологами ВК в карантинном отделении проводится обследование осужденных, этаплируемых из СИЗО в ВК, где составляется их психологический портрет (характеристика) для помещения в личное дело. Психологический портрет или характеристика пишется по результатам углубленного изучения несовершеннолетнего осужденного и содержит в себе описание его личностных и индивидуально -

психологических особенностей, способствовавших совершению преступления, вероятностный прогноз поведения в различных ситуациях, а также рекомендации сотрудникам различных служб ВК по организации воспитательной и психокоррекционной работы с ним.

Проведенное исследование подтвердило факт, что эффективность работы с несовершеннолетними в карантинном отделении ВК во многом зависит от организации преемственности работы СИЗО и ВК. Основная цель работы с несовершеннолетними осужденными в карантинном отделении – это изучение личности воспитанника.

В течение первых суток психологи всех ВК проводят:

- сбор психологического анамнеза личности несовершеннолетнего осужденного;
- оценку эмоционального состояния, выявление наличия острых кризисных состояний, признаков психических отклонений, прогноз риска деструктивных форм поведения в условиях изоляции;
- профилактические мероприятия в случае выявления деструктивных форм поведения. Готовится мотивированный рапорт о необходимости постановки несовершеннолетнего на профилактический учет.

В первые сутки пребывания несовершеннолетнего осужденного в карантинном отделении психолог обычно решает следующие задачи: снять тревожность, уменьшить агрессивность, дать достоверную информацию, собрать анамнез об осужденном.

Данную работу с осужденными следует завершить таким образом, чтобы у них оставалось желание вновь обратиться к психологу за помощью и советом.

В карантинном отделении ВК психологом психологической лаборатории осуществляется изучение индивидуально - психологических особенностей личности несовершеннолетних осужденных в сроки, установленные действующим законодательством.

Психологические мероприятия, проводимые с вновь прибывшими осужденными, в период их нахождения в карантинном отделении, осуществляются в порядке, установленном Правилами внутреннего распорядка воспитательных колоний уголовно - исполнительной системы, и являются одним из важнейших направлений деятельности психологической службы.

Направления психологической работы с воспитанниками в карантинном отделении определяются по результатам изучения социально - демографических характеристик, психологических особенностей личности, криминальной зараженности, особенностей совершенного преступления и т.д.

В течение 10 дней с момента поступления несовершеннолетнего осужденного в карантинное отделение в воспитательных колониях проводится первичное изучение его личности с целью оценки выраженности криминальной зараженности и наличия деструктивных фактов. Вновь прибывшие осужденные в ВК проходят углубленное психодиагностическое обследование.

Анализ показал, что в карантинных отделениях всех ВК проводится изучение индивидуально - психологических особенностей личности вновь прибывших лиц, условий их формирования.

По результатам психодиагностического обследования на каждого вновь прибывшего составляется полная комплексная психологическая характеристика с рекомендациями и

разрабатывается «Индивидуальная программа психологического сопровождения личности осужденного».

© Данилин Е.М., Дикопольцев Д.Е., 2017

**Дмитриева Л.Н.,**  
методист,  
Детско - юношеский центр  
г. Краснодар, РФ,

## **О СУБЪЕКТНОСТИ МОЛОДЕЖИ**

### **Аннотация**

В статью затронута проблема субъектности студентов. Раскрываются условия, в которых субъектность формируется. Показано, как важна для учебного процесса сформированная субъектность.

### **Ключевые слова:**

Субъектность, молодежь, саморегуляция, активность.

В отечественной психологии активно разрабатывается категория субъекта. По мнению специалистов, субъектность формируется в течение всей жизни человека. На ее развитие оказывает влияние окружающая среда.

Проявления субъектности можно наблюдать по тому, как человек относится к себе и другим людям, насколько он активен, может преобразовывать окружающий его мир, насколько может сам себя организовать, регулировать свое поведение. Проявление субъектности говорит о том, насколько личность зрелая [4].

Вступление России в Болонский процесс оказало влияние на всю систему образования в нашей стране. Особенно сильно это коснулось системы высшего образования. С вступлением России в Болонский процесс, по мнению М.В. Исакова, у молодых людей расширился профессиональный выбор. Но не сформировались стратегии этого выбора. Это связано с тем, что, как полагает автор, у молодых людей по окончании школы не сформировалась субъектность. То есть они не в состоянии сделать осознанный выбор профессии. В то же время обучение в вузе требует от молодых людей способности принимать самостоятельные решения. И вопрос заключается в том, насколько молодые люди готовы эти решения принимать [1].

У современной молодежи субъектность формируется в условиях социально - экономических, политических, духовно - нравственных изменений, происходящих в России. Меняются требования социума к человеку. Современный молодой человек сегодня должен быть мобилен, активен, легко адаптирующийся к меняющимся условиям окружающей среды, самостоятельный в решении своих проблем, контактный [5].

Исследуя компоненты субъектности студентов во взаимосвязи с учебной успешностью, Е.В. Крутых выявила, что первокурсники с высоким уровнем успешности имеют и высокую самооценку. Они активны в учебной деятельности, ответственны в семейных отношениях, в достижении целей в деятельности продумывают способы своих действий.

Сравнение с пятикурсниками показало, что студенты с высокой успешностью стремятся к доминированию, контролируют себя в конфликтных ситуациях. В то же время автор отмечает, что на любом этапе обучения студенты не умеют реально оценивать успешность своей учебной деятельности [2].

Одним из компонентов субъектности является осознанная саморегуляция. Ее недостаточная сформированность влияет на учебную деятельность, а, в последствии, и на профессиональную деятельность. К сожалению, система обучения в вузе не способствует формированию умений саморегуляции. Умения формируются, в основном, стихийно [3].

Мы согласны с Ф.Г. Мухаметзяновой, А.Ш. Яруллиной, В.Р. Вафиной, Г.К. Бисеровой, что обучение в вузе должно способствовать развитию студента как субъекта учебно - профессиональной деятельности. Это может быть связано с активностью, проявляющейся в способности решать возникающие задачи, как в учебной деятельности, так и в социуме.

Помочь интеллектуальному и личностному развитию студента может рефлексия. Она даст возможность студенту понять и изучить свои возможности, определить жизненные стратегии [6].

#### **Список использованной литературы:**

1. Исаков М.В. Показатели и структура субъектности: на материале становления профессиональной субъектности у студентов вузов: автореф. канд. психол. наук. – М., 2008. – 24 с.

2. Крутых Е.В. Личностные компоненты субъектности студентов в контексте учебной успешности: коллективная монография // Проблемы и вопросы современной психологии. – Прага: Карлов университет в Праге, 2013. – С.147 - 170.

3. Крутых Е.В. Особенности формирования умений саморегуляции в процессе обучения / Личность и бытие: субъектный подход. Становление и реализация субъектности личности в образовании: Матер. III Всерос. науч. - практ. конф. – Краснодар, 2005. – С.47 - 54.

4. Крутых Е.В. Становление субъектности в студенческом возрасте: автореф. канд. психол. наук. – Краснодар, 2006.

5. Крутых Е.В. Формирование субъектности студентов в различной образовательной среде / Трансформация подходов к образованию в России и странах СНГ. – Stuttgart, 2013. – С. 66 - 77.

6. Мухаметзянова Ф.Г., Яруллина А.Ш., Вафина В.Р., Бисерова Г.К. Феномен субъектности студента вуза как индикатора интеграции психологии и педагогики // Интеграция образования. – № 1 (70). – 2013. – С. 47 - 52.

© Дмитриева Л.Н., 2017

**Жабборов Ш.Н.**

Студент 3 курс. Институт Недропользование  
Иркутский Национальный Исследовательский Технический Университет,  
г. Иркутск, Российская Федерация

#### **АЛЬ – ФАРАБЕ**

##### **«МОСТ» К СБЛИЖЕНИЮ, «КЛЮЧ» К ВЗАИМОПОНИМАНИЮ**

Открытие мусульманских учение обладает медицины и фармацевтики, вызвали берковцы гнев и отвращение. Ватикан в течение сотен лет всячески скрывал достижение от арабского мира от народа и продолжает это делать по следе, возможно причина того, что в наших умах укоренилась таких представления об исламе об условлена тем что история пишут победители в средних веках с этим занималась.



Абу Наср Мухаммад ибн Мухаммад ибн Тархан ибн Узлаг Аль - Фараби ат - Турки , известный на средневековом мусульманском Востоке как «Второй учитель», т. е. второй после Аристотеля.

Философ и учёный - энциклопедист Востока, крупнейший представитель восточного аристотелизма.

Крупнейшие историки культуры и науки отмечали величие и уникальность фигуры Аль - Фараби. Астрономия, логика, теория музыки и математика, социология и этика, медицина и психология, философия и право - перечень его интересов.

В молодые годы Фараби покинул родной город и практически побывал во всех городах, связанных с исламом и арабским халифатом

Философская деятельность аль - Фараби многогранна, он был ученым - энциклопедистом. Общее количество работ философа колеблется между 80 - ю и 130 - ю. Аль - Фараби стремился постичь конструкцию мира систематически. Начало выглядит вполне традиционно - это аллах. Середина - это иерархия бытия. Человек это индивид, постигающий мир и действующий в нем. Конец - достижение подлинного счастья.

Аль - Фараби внес самостоятельный вклад в науку логики, которую впервые разработал Аристотель. Необычность и смелость философских воззрений Аль - Фараби входила в определенное противоречие с общественным мнением, неспособным к полному восприятию греческой философии и науки.

К сожалению, арабский оригинал книги не сохранился. Аль - Фараби сформулировал правила вычислений в новой системе и, вероятно, впервые использовал цифру 0 для обозначения пропущенной позиции в записи числа. В первой половине XII века книга аль - Фараби в латинском переводе проникла в Европу. Переводчик, имя которого до нас не дошло, дал ей название *Arismetologia de numero Indorum*.

Аль Фараби был поистине человеком мирового уровня, он сблизил и синтезировал в своем творчестве ценнейшие достижения арабской, персидской, греческой, индийской и тюркской культуры. Аль Фараби был не просто ученым - гуманитарием, сблизившим различные культурные традиции, в нем жил гений реформатора науки, стремившегося систематизировать знания своего времени.

#### **Список использованных источников**

1. Гафуров Б. Г., Касымжанов А. Х. Ал - Фараби в истории культуры. М., 1975.
2. Даукеева С. Философия музыки Абу Насра Мухаммада аль - Фараби. Алматы: Фонд Сорос — Казахстан, 2002. — 352 с. — ISBN 9965 - 13 - 819 - 2.
3. Касымжанов А. Х. Абу - Наср аль - Фараби. М.: Мысль, 1982.
4. Кенисарин А. М., Нысанбаев А. Н. Становление историко - философских идей в учениях Аристотеля и аль - Фараби // Вопросы философии. — 2005. — № 7. — С.136 - 145.
5. Кубесов А. Математическое наследие ал - Фараби. Алма - Ата: Наука, 1974.
6. Нысанбаев А. Н. Развитие фарабиеведения в Казахстане: итоги, проблемы и перспективы. // Вопросы философии. № 5. 2011. С.119 - 129.
7. Сагадеев А. В. Учение Ибн Рушда о соотношении философии, теологии и религии и его истоки в трудах ал - Фараби. — В кн.: Ал - Фараби. Научное творчество. М., 1975.

© Жабборов Ш.Н.у 2017

**Избицкая О.В.,**  
старший преподаватель КФНГПУ  
г. Куйбышев, Российская Федерация  
**Ржеуская И.С.,**  
студентка 5 курса КФ НГПУ  
г. Куйбышев, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ**

### **Аннотация**

В настоящее время проблема применения игровых технологий на уроках математики стоит очень остро в условиях современного образования. В статье рассматриваются аспекты таких понятий как: «педагогическая технология», «игровая педагогическая технология», а также историческое обоснование игры.

### **Ключевые слова**

Игра, игровая технология, технология, педагогическая технология, игровая педагогическая технология.

Проблема повышения качества образования, на сегодняшний день является одной из самых актуальных проблем, связанных с учебным процессом. Ученые всего мира связывают решение данной проблемы с модернизацией, оптимизацией игровых технологий в организации образовательного процесса. Под модернизацией игровых технологий понимаются системные изменения, которые предполагают последовательный переход к обновлению структуры и содержания всего образования в целом. Обеспечить абсолютно новое качество образования способно преобразование дидактических и методических материалов [2].

Во второй половине 1980 - х гг. развернулся активный поиск путей кардинального обновления отечественной системы образования. Он был непосредственно связан с начавшейся перестройкой всех сфер жизни государства и общества, которая естественным образом охватила и область образования. Процесс кардинального реформирования отечественной системы образования сопровождался и значительными изменениями в педагогической практике и теории образовательного процесса: традиционные способы добычи информации, уступили место современным; важнейшей составляющей педагогического процесса стало личностно ориентированное взаимодействие учителя с учениками [1].

Совершенствование качества образовательного процесса – это одна из важнейших задач повышения эффективности урока. Применение игрового обучения в значительной мере повышает результативность, полученную в ходе учебно - воспитательной деятельности.

Проблемой реализации игровых технологий как составляющей педагогической системы занимаются многие педагоги и психологи: Ф. Шилер, И.Е. Берлянд, Л.С. Выгодский – разработками технологий игрового обучения, Н.Я. Михайленко, А.Н. Леонтьев – определениями и задачами игрового обучения, Д.Б. Эльконин, И.Б. Первин, В.К. Дьяченко и другие – концептуальность игровых технологий [2].

Положение, которое на тот момент сложилось в науке, не приносило практике никаких результатов. Потому что в реальности все технологии мы имеем лишь в виде методик преподавания. А это в свою очередь означает полное отсутствие психологического и общедидактического обоснования, что ослабляет весь процесс образования в целом. Результатом таких методик зачастую являются предметные знания, не способные сочетаться с логическими действиями их обобщения, выведения и систематизации. Получив такие выводы, ученые разных областей заинтересовались тем, что такое «технология», «педагогическая технология» и «игровая педагогическая технология». А также, с какими гуманитарными областями можно связать эти понятия. По мнению некоторых ученых, появление игры стало следствием достаточного большого объема свободного времени людей, а также их озадаченностью проведения досуга. Другие считают что формирование и дальнейшее развитие игры – это тенденции социально - экономического, религиозного и культурного развития человечества. Так, например, еще в древности вокруг игр всегда были сосредоточены самые высшие слои населения, которые всегда участвовали в общественной жизни. Также играм отводилось религиозное и политическое значения. Игрокам всегда покровительствуют боги, так считали в Древней Греции. Исходя из этого, Ф. Шиллер считал, что античные игры могут служить образцом для остальных игр, так как они имеют религиозную направленность. Помимо Греции, особое значение в проведении досуга отводилось праздничным играм в Древнем Китае, где император лично принимал в них участие. В советское время возрождение и дальнейшее развитие игровых традиций русского народа брало свои начала в летних загородных лагерях, где сохранялось игровое богатство славянского народа.

Современные психологи рассматривают игру, как особое отношение личности к окружающим ее сферам жизни, субъективная деятельность ребенка, некоторая деятельность, в ходе которой формируется психика ребенка, а также учебно - воспитательная форма организации жизнедеятельности человека [2].

Принято считать основоположником игровых педагогических технологий американского психолога и педагога Ф. Шиллера. Среди наших соотечественников определением игровой педагогической технологии занимались такие педагоги и психологи, как А.Н. Леонтьев, И.Е. Берлянд, И.Б. Первин и многие другие.

Деятельность учащихся всегда была важным составляющим компонентом структуры обучения. Игровая технология здесь является конструктивной основой деятельности учащихся и педагогического коллектива, направленная на совместное достижение поставленных целей. Игровая технология как одна из активных форм как обучения в целом, так и математике в частности, требует не только адекватной оценки деятельности, но и способствования усилению мыслительной деятельности учащихся, а также их рефлексии.

Игровая технология во время проведения занятий носит сугубо творческий характер конструирования новых знаний, умений и навыков, а также способов разрешения проблемных ситуаций.

Игра повышает интерес, стимулирует активное участие обучающихся и вовлекает в решение процесса самых пассивных. В настоящее время всё больше используются технические и аудиовизуальные средства обучения. Благодаря внедрению новых средств обучения у учителей появилась возможность иллюстрировать тот материал, который раньше оставался «за кадром»[3].

Данная парадигма состоит из двух связанных между собой видов действий (познавательных и предметных), а также действий позволяющих воспринимать обучающихся как субъектов, способных добывать информацию самостоятельно в процессе познавательной игровой деятельности.

### **Список использованной литературы**

1. Амонашвили, Ш.А. Педагогика наших дней / Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, С. Н. Лысенкова. - Краснодар, 1998. - 320 с.
2. Артемьева, О. А. Система учебно - ролевых игр профессиональной направленности [Текст]: Монография / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева. – Тамбов: Изд - во Тамб. гос. техн. ун - та, 2007. – 208 с.
3. Избицкая, О.В. Возможности применения компьютерных технологий в процессе обучения математике // Совершенствование качества профессионального образования: материалы Всероссийской научно - методической конференции. – В 4 ч. - Братск: ГОУ ВПО «БрГУ», 2008. – Ч.4. - 174 с.

© Избицкая О.В., Ржеуская И.С., 2017

**Ковальчук Н.В.**

преподаватель

Донской государственный технический университет  
г.Ростов - на - Дону, Российская Федерация

## **КОММУНИКАТИВНО - ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

### **Аннотация**

Потребности современного общества в высококвалифицированных специалистах, владеющих иностранным языком на профессиональном уровне, находят отражение в рабочих учебных программах вузов страны.

Целью данной статьи является определение значимости коммуникативно - ориентированного подхода в обучении иностранному языку и обзор существующих упражнений, а также методических приемов, направленных на развитие коммуникативных навыков студентов.

Два основных метода обучения иностранным языкам - коммуникативный и конструктивистский, направлены на формирование и развитие языковой компетенции, стимулируют обучающихся к самостоятельной работе.

### **Ключевые слова**

метод, обучение, коммуникация, иностранный язык, современные образовательные технологии.

Современное общество нуждается в специалистах, способных к установлению контактов, осуществлению делового сотрудничества с иностранными партнерами. Обеспечение высокого уровня владения иностранным языком окажется невозможным без

фундаментальной языковой подготовки в высшем учебном заведении. Таким образом, перед преподавателем ставятся следующие задачи:

- владеть новейшими методами преподавания иностранного языка,
- знать специальные учебные приемы, чтобы оптимально подобрать тот или иной метод преподавания в соответствии с уровнем знаний, потребностей, интересов студентов.

Рациональное и мотивированное использование методов обучения на уроках иностранного языка требует креативного подхода со стороны преподавателя. В современном вузе не должно быть места для таких процессов, как зазубривание, бездумное заучивание текстов на иностранном языке. Студентов необходимо обучать сознательному использованию иностранного языка в дальнейшей жизни и работе, активно используя при этом качественный современный аутентичный учебный материал. Качественная языковая подготовка студентов невозможна без использования современных образовательных технологий.

Современные технологии в образовании — это профессионально - ориентированное обучение иностранному языку, активное использование информационных и телекоммуникационных технологий, работа с учебными компьютерными программами по иностранному языку (система мультимедиа), дистанционные технологии в обучении иностранным языкам, создание презентаций, использование ресурсов интернета, обучение иностранному языку в компьютерной среде (форумы, блоги, электронная почта), новейшие тестовые технологии (создание банка диагностических материалов по курсу учебного предмета «Иностранный язык» для проведения компьютерного тестирования с целью контроля знаний, умений и навыков студентов).

На данном этапе развития методической науки основными методами обучения иностранным языкам является коммуникативный и конструктивистский методы.

**Коммуникативный метод.** Доминирующей учебной целью данного метода является овладение коммуникативной компетенцией. В текстах должны присутствовать конфликты, которые побуждают студента к высказыванию собственного мнения. Основной принцип — это управление обучением не через грамматику, а с использованием коммуникативных интенций (намерений). Студент оказывается в центре обучения. Языковой плоскостью служит доминирование языковой выработки над языковой правильностью, корректностью, ошибки допускаются. Студенты учатся «коммуникации в процессе самой коммуникации». Преимущества данного метода состоят в том, что студенты совершенствуют навыки устной речи, преодолевается страх перед ошибками. Недостатком коммуникативного метода считается отсутствие должного внимания качеству языка, коммуникативная компетенция довольно быстро достигает своих пределов.

**Конструктивистский метод.** Основой данного метода является активное обучение студентов. Преподаватель ставит перед собой задачу не научить, а способствовать учебному процессу, ориентировать студентов на выполнение определенных действий, побуждать самостоятельно конструировать свои знания (например, в рамках проектной деятельности).

И. И. Петричук выделяет три основных этапа работы над проектом:

1) Первый этап состоит из двух подэтапов:

- а) Определение формата проекта, «мозговой штурм». Это набрасывание идей, распределение обязанностей между обучающимися.

б) Индивидуальная работа по сбору и систематизации информации. Здесь студенты выбирают, что они хотели бы включить в общий проект, а также подбирают иллюстративный материал.

2) Второй этап - это систематизация всего собранного материала и оформление его в общий «продукт».

3) Третий этап - это устная презентация проекта.

Плюсы данного метода: подготовка студентов к реальным жизненным ситуациям.

В заключении хотелось бы привести примеры упражнений и заданий, которые нацелены на развитие коммуникативной активности студентов:

1. Предтекстовые задания. Студентам предлагается: а) порассуждать, исходя из названия текста, о чем в нем может идти речь; б) ответить на вопросы, касающиеся тематики текста; в) прочитать начало текста и предположить дальнейшее его содержание; г) прочитать текст, разделить его на логические части и озаглавить их и т.д.

2. Послетекстовые задания. Студентам предлагается: а) ответить на вопросы; б) составить свои вопросы к тексту; в) подключить фантазию и изменить часть текста; в) составить план текста и пересказать его; г) заменить слова синонимами или антонимами (как правило преподаватель обозначает конкретную часть речи или определенные слова из текста и предлагает заменить их синонимами или найти антонимы к этим словам) и т.д.

3. Аудирование. Перед прослушиванием текста и сразу после него обучающимся предлагаются различные задания: ответить на вопросы, определить верность высказываний, заполнить пропуски, упорядочить предложения, восстановить текст и т.д.

4. Введение и закрепление новой темы (составление ассоциограмм, составление предложений из предоставленных в разброс слов, проектная работа, просмотр фильма по теме с заданиями до и после его показа, предъявление нового лексического материала на экране: 1. тема, новые слова, соответствующие картинки, 2. после фонетической отработки слов и закрепления зрительного образа картинки скрыть, 3. предложить написать значение слов, 4. вернуть иллюстрации и проверить соответствие значения).

Наиболее интересны и содержательны занятия с использованием группового способа обучения, который активно используется в современной высшей школе как у нас в стране, так и за рубежом.

Какие же существуют принципы групповой работы:

- распределение на группы (в зависимости от общего количества человек)
- каждая группа получает задание (одинаковое или дифференцированное)
- внутри групп преподаватель распределяет роли
- задания в группе выполняются сообща, путем обмена мнениями, оценками
- все групповые решения обсуждаются на пленуме.

Положительным в групповой работе считается то, что каждый студент учится высказывать и отстаивать собственное мнение, прислушиваться к мнению других, сопоставлять, сравнивать свою точку зрения с точкой зрения других, анализировать. Формируются навыки контроля над действиями других и самоконтроля, критическое мышление. Также следует отметить, что групповые дискуссии оживляют поисковую активность студентов.

### Список использованной литературы

1. Волкова Н. П. Педагогика: Учеб. пособие. — М.: Академвидав, 2007. — 616 с.

2. Кузьминский А. И., Омеляненко В. Л. Педагогика: Учебник. — М.: Знание - Пресс, 2008. — 447 с.

3. Методика обучения иностранным языкам в средних учебных заведениях: Учебник / кол. авторов под руководством С. Ю. Николаевой. — М.: Ленвиг, 1999. — 320 с.

4. Петричук И. И. «Проектная деятельность учащихся на уроках английского языка» // Ияш. - 2011. - №10. - С. 25 - 29.

© Ковальчук Н.В., 2017

**Ламзин С.А.,**  
доктор пед. наук,  
Рязанский государственный университет  
имени С.А.Есенина,  
г.Рязань, Российская Федерация

## **ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ**

### **Аннотация**

Успешное изучение иностранного языка должно быть связано с познанием ранее неизвестных отношений между явлениями и предметами действительности. Усвоение иностранного языка должно быть связано с формированием сверхсознания обучаемого, отражаться и познаваться должны не существующие, но возможные связи и отношения.

**Ключевые слова:** сверхсознание, фантастика, мифотворчество, возможные, виртуальные миры

Мышление человека неразрывно связано с языком и представляет собой речевое мышление, или иными словами, единую речемыслительную деятельность.

Исследование процесса употребления языка в историческом и в онтогенетическом плане показывает, что человек начинает использовать языковые знаки в качестве средства общения только на определенной ступени развития мышления и сознания, с приобретением практического опыта.

При исследовании развития мышления у детей психолингвисты также приходят к выводу, что с обобщением опыта предметной деятельности ребенка происходит возникновение знаковой системы отражения этого опыта. И в лингвистической литературе отмечается, что опыт формирует основу для всякого наименования языковыми средствами.

Когда в общении со старшими ребенок усваивает родной язык, он с помощью наименования выделяет отдельные объекты в окружающей его среде, познает неизвестные ему отношения между предметами и явлениями, синтезирует представления и понятия, формирует соответствующие категории и знания о мире, развивает свое сознание.

Воспроизводя объект в той форме, как он существует в настоящее время или существовал в прошлом, человек репродуцирует прошлые и настоящие отношения. Репродуцирование, направленное на прошлое и настоящее, служит средством

воспроизведения неоднократно повторяющихся событий. В репродукции воспроизводится относительная стабильность объекта и содержится момент пассивности. Когда ребенок овладевая родным языком, он усваивает те объекты, знания и понятия, тот общественный опыт, которые были выработаны предшествующими поколениями и зафиксированы в языке. Иными словами, при овладении языком ребенок усваивает прошлые в настоящие отношения между предметами и явлениями.

Но задача познания не сводится лишь к отображению, воспроизведению только стабильности окружающего мира. Объективный мир развивается от прошлого к настоящему и будущему. Задача познания заключается в том, чтобы адекватно отразить мир, то есть не просто воспроизвести объект в той или иной форме, как он существует сам по себе, но и отразить его преобразование. «Мышление, - пишет Э.В.Ильенков, - есть способность активно строить и перестраивать схемы внешнего действия сообразно любому стечению обстоятельств» [2, с.40]. Это значит, что мышление может и должно создавать схемы поведения, модели реального мира в соответствии с любым течением обстоятельств, то есть в бесконечно изменяющихся условиях. В процессе познания, таким образом, *необходимо создавать новые понятия, абстракции и идеализации, воображаемые условные ситуации, комбинации и отношения элементов, которых нет, но могут быть.* Такое познавательное отражение есть в сущности творческий подход. Развитие воображения, фантазии и образного мышления для человека невозможно переоценить. Без могучего воображения, фантазии невозможна никакая специфическая человеческая деятельность.

Истоки воображения и фантазии находятся в объективном мире. Объектом комбинирования в процессе воображения являются реальные вещи, их свойства и отношения. Создавая воображаемый образ, ученый или художник выделяет различные стороны каких - либо явлений, по - новому связывает различные их свойства и отношения. Фантастический образ есть как бы «отход» от реальности, но это такой отход, который преследует цель опережающего отражения мира, воспроизведения действительности в ее тенденции, в ее развитии, в ее возможности. Мы как бы отступаем из реального мира в условный мир, чтобы точнее и глубже постичь саму объективную реальность. Диалектика познавательного отражения такова, что формирование адекватного образа осуществляется через его противоположность - эвристическое применение фантазии, воображения.

Механизм творчества связан с понятием «сверхсознание». Согласно П.В.Симонову, сверхсознание в виде творческой интуиции обнаруживает себя на первоначальных этапах творчества, не контролируемых сознанием и волей. Нейрофизиологическую основу сверхсознания составляют трансформация и рекомбинация следов (энграмм), хранящихся в памяти субъекта, замыкание новых связей. Своеобразной характеристикой творчества является ускоренная выработка последующих условнорефлекторных связей по сравнению с предыдущими. А для нас это означает более быстрое формирование функциональной системы как нейробиологической основы речевой деятельности и иноязычной способности.

*Творчество выступает как движущая сила самодвижения и саморазвития человека.* Личность раскрывается в творчестве с наибольшей силой. К числу факторов, стимулирующих творческий процесс, относится особая – положительная творческая – эмоция.



Поскольку появление и использование языковых средств связано с познанием мира, то это позволяет, на наш взгляд, считать, что успешное изучение иностранного языка должно быть связано с познанием ранее неизвестных отношений между явлениями и предметами действительности, а не на основе текстов, содержащих общеизвестные абстрактные положения и факты и часто не глубоких, не познавательных по содержанию.

Сравнение процессов познания и развития языка, речи у людей в филогенезе и в онтогенезе позволяет обнаружить следующее.

В процессе исторического развития человек реально, объективно отражал, познавал сначала лишь свое ближайшее окружение. Многие неизвестные ему предметы и явления, с которыми он не имел возможности иметь дело непосредственно, он отражал в нереальной – мифической – форме. Все это находило выражение в языке.

Ребенок также отражает реально, объективно то, с чем он сталкивается и имеет дело ежедневно. Много же он познает в нереальной, мифической форме - в виде сказок.

Опираясь на данные факты, выражающие определенную объективную закономерность в интеллектуальном развитии человека, мы можем заключить, что изучение иностранного языка должно быть связано с реальным и нереальным отражением мира. Ближайшее окружение обучаемого может находить отражение в реальной форме. Много же, однако, он должен отражать и познавать в нереальной, фантастической форме. С другой стороны, если в филогенезе и онтогенезе в процессе усвоения языка формируется сознание человека, отражается прошлое и настоящее, познание идет от нереального к реальному, от неосознанного к осознанному, то изучение иностранного языка должно быть связано с формированием сверхсознания обучаемого, отражаться и познаваться должны не существующие, но возможные связи и отношения. Если же этого не будет, то не будет развития личности в процессе обучения, так как будет повторяться пройденное (а развитие связано прежде всего с приобретением нового содержания, а не формы). Формирование же сверхсознания учащихся связано с развитием обоих полушарий мозга, так как построение образного многозначного контекста сопряжено с работой правого полушария, а формирование однозначного словесно - логического контекста с помощью новой понятийной системы иностранного языка связано с работой левого полушария. Однако в самих учебных действиях развитие языка и речи у обучаемых тоже будет идти от нереального (фантастического), подчас неосознанного образа к осознанному контексту в речи. Положительно окрашенная эмоция, сопровождающая этот творческий процесс, будет стимулировать дальнейшую работу, связанную с изучением иностранного языка. По закону обратной связи порождение речевого высказывания будет закреплять в памяти сформированный «фантастический» образ, соответствующий мыслительный процесс и используемые языковые средства.

П.В.Симонов и П.М.Ершов отмечают, что «вооруженность воображением есть, в сущности, вооруженность интуицией или сверхсознанием» (Симонов П.В., Ершов П.М., 1984. С.45). Фантазию, воображение, логику они считают *универсальными качествами*, которые должны входить в квалификационные характеристики человека. Данные исследователи отмечают также далее, что творческая деятельность человека есть проявление на качественно новом уровне *универсальных тенденций* в саморазвитии живой природы. При этом «к числу таких *универсальных принципов* относятся и общие правила возникновения нового, ранее не существовавшего, независимо от того, идет ли речь о

появлении новых форм живых существ в процессе биологической эволюции или о принципиально новых достижениях творческой деятельности человека в виде научных открытий, технологии, произведений искусства, этических норм и т.п.» (выделено мною. – С.Л.) [3, с.80]. Сверхсознание тренируется в игре и искусстве.

Развитие воображения связано с развитием речи. Задержка в развитии речи влечет за собой задержку в развитии воображения. Как показывают психологические исследования, дети с задержкой в развитии речи являются отсталыми и в развитии своего воображения. Не только появление речи у ребенка, но и самые важные узловые моменты в ее развитии являются в то же время, по словам Л.С.Выготского, узловыми моментами в развитии детского воображения [1].

Именно формирование сверхсознания, связанное с развитием обоих полушарий мозга, можно считать, на наш взгляд, тем общим развитием, о котором обычно говорят, когда объясняют, для чего нужно изучение иностранного языка. Описываемое здесь общее развитие можно понимать, во - вторых, также в том плане, что принципы развития сверхсознания являются *общими* для всех людей. И в - третьих, понимаемое таким образом общее развитие необходимо для всех профессий, для всех видов деятельности, то есть является *общим* для разных сфер деятельности человека.

Итак, смысл изучения иностранного языка заключается не только в результате – в его знании, его практическом владении, но и в самом процессе изучения – в развитии, творческого мышления, сверхсознания.

Вместе с тем в данном вопросе имеются и другие аспекты.

Возможные, виртуальные миры (создание интенционалами языковых знаков – произведения искусства), есть, во - первых, реальность нашей жизни, поскольку существуют в том же объективном мире, в котором существуем и мы.

Во - вторых, подобно тому, как родной язык можно рассматривать как иностранный и, соответственно, его освоение как изучение иностранного языка, точно также и с точки зрения творческого воображения, к нашему реальному миру можно подойти как к нереальному (фантастическому), как к мифу. Многие из того, что раньше считалось и сейчас считается нереальным, является или уже реальным (материально воплощенным), или же, в принципе, объективно возможным в действительности.

В - третьих, для творческого (креативного) мышления, необходимо креативное отношение к действительности, в соответствии с которым допустимо считать реальным все создаваемые воображением возможные миры.

Научная фантастика как современное мифотворчество охватывает самые разнообразные проблемы:

1) это космическое бытие человека; проблема внеземных цивилизаций, вариантами которой являются различные предположения о посещении Земли гостями из космоса в далеком прошлом; это техническое вооружение человечества – роботы и всякого рода мыслящие машины, ибо без них освоение космоса невозможно; это полеты в космос и освоение человеком неизвестных планет и галактик; путешествие во времени; катастрофические столкновения с пришельцами из других миров; превращение роботов в разумные существа и «разумных машин» в диктующую силу человеческого (и даже интерпланетарного) общества;

2) поиски единой картины мира; проникновение в мегамир и ультра малые области элементарных ячеек;

3) это мифы о самом человеке, о неких скрытых неразвитых силах его организма (например, телепатическая способность); мифы, связанные с возможностями существования человека с его биологической оболочкой в мире высоких энергий и в космическом пространстве; мифы, включающие идеи автоэволюции и киборгизации; «биологическая» фантастика (вытесняя даже путешествия во времени) – в центре внимания таких произведения расшифровка наследственного кода, генетическая память поколения, весь цикл проблем, связанных с генетикой; 4) мифы о будущем: современный миф обязательно ориентирован на будущее, как древний миф был ориентирован в прошлое.

Данные проблемы могут лечь в основу предметного содержания проблемных ситуаций, предлагаемых обучаемым для развития их речевой деятельности при обучении иностранным языкам.

### **Список использованной литературы**

1. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте // Хрестоматия по психологии; Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. - М.: Просвещение, 1987. - С.320 - 325.

2. Ильенков Э.В. Диалектическая логика: Очерки истории и теории. - М.: Политиздат, 1984. - 320 с

3. Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер. Личность. - М.: Наука, 1984. - 160 с.

© Ламзин С.А., 2017

**Лихачева О.Н.,**

Кандидат филологических наук, доцент  
Кубанский государственный технологический университет,  
г.Краснодар, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**Аннотация.** Вопрос совершенствования российского образования и вузовского, в его составе, становится все более актуальным, важным, требующим более тщательного рассмотрения и системного подхода в современных условиях, как никогда ранее. Это связано с теми трансформациями, которые происходят в нашем обществе – меняется среда, люди, методы, подходы. Изучение английского языка как основного иностранного также должно модернизироваться и соответствовать современным запросам общества. Однако всегда есть те постулаты, которые не подлежат изменениям. Речь идет в данном случае о воспитательном компоненте, который неотъемлем от процесса обучения, независимо от этапа и сложности.

**Ключевые слова:** воспитание, модернизация, проект, доклад, презентация, региональный материал.

Воспитательная цель обучения является очень важной составляющей при обучении любому предмету. В настоящее время вопрос воспитания, как школьников, так и студентов достаточно актуален. К сожалению, на данный момент среди молодых людей не является приоритетом быть воспитанным, образованным и культурным человеком - за последние несколько десятилетий ценности молодежи поменялись до неузнаваемости. И все же мы, как преподаватели, должны приобщать студентов к высокому, воспитывать в них любовь к родине, своим близким, уважение к сокурсникам и окружающим. И делать это важно не просто словесными наставлениями, а средствами своего предмета.

Изучение такого интересного предмета как иностранный, в частности английский, язык является важнейшим образовательным компонентом и по новым стандартам предусматривает к себе достаточно серьезное отношение. Быть достойным гражданином своей страны, патриотом, эффективно общаться в коллективе – вот некоторые аспекты воспитательного компонента обучения.

Реализация воспитательного компонента на занятиях по иностранному языку достигается посредством чтения текстов на иностранном языке о своей большой и малой родине, обсуждением указанных материалов, организацией диспутов и круглых столов о проблемах общества, введением презентаций о городах России, быте россиян, их традициях и обычаях, также не исключается и региональный компонент – т.е. информация о регионе проживания на иностранном языке[1,с.161]. С одной стороны, такие формы занятий способствуют введению и закреплению чисто лингвистических знаний, с другой стороны, происходит воспитание студентов, подтягивание их до более высокого культурного уровня, акцентирование внимания на нравственных проблемах общества. Иностраный язык должен быть направлен на формирование языковой личности обучающегося как глубоко национального феномена, основные элементы которой отражают картину мира[3,с.222]. Именно коммуникативная направленность в изучении иностранного языка предполагает сохранение, накопление и обмен культурными и историческими знаниями и наследием своей страны.

Итак, рассмотрим подробнее методы реализации воспитательного компонента в современных условиях на занятиях по иностранному языку. Во - первых, это метод проектирования, или проектов. Он предполагает групповую работу, тем самым сплачивая студентов, с одной стороны, и углублением тематики, с другой.

Во - вторых, это метод компьютерных презентаций. Студенты при подготовке презентации обрабатывают огромное количество информации по тому или иному вопросу, выделяя для себя главное, нужное, что впоследствии предоставляется как новый или дополнительный материал для своих одногруппников или сокурсников и, естественно, для себя также.

В - третьих, это метод подготовки докладов, сообщений и рефератов по какой - либо теме и, как следствие, возможность обсуждения предоставленного материала в форме круглых столов и диспутов[2,с.50]. Например, можно выдать студентам задание на подготовку круглого стола по теме «Университеты России» или «Интересы молодежи в России», что будет способствовать углублению знаний студентов в указанной сфере, они узнают многое об отечественных университетах, у них появится национальная гордость за

российское образование, отечественных ученых и современные открытия. Все указанные выше методы будут способствовать воспитанию нравственных ценностей у молодежи, чувства гордости и патриотизма, и кроме этого, углубят языковые знания студентов.

### **Список используемой литературы**

1.Лихачева О.Н. Некоторые аспекты современного преподавания иностранного языка в вузе. Преподаватель высшей школы в XXI веке. Труды международной научно - практической интернет - конференции. Ростовский государственный университет путей сообщения. Ростов, 2014, с.160 - 163

2.Лихачева О.Н. Некоторые элементы реализации воспитательной цели на занятиях по иностранному языку. Воспитать гражданина – патриота: современные технологии, формы и методы работы с молодежью. Материалы Всероссийской научно - практической интернет - конференции. Ростовский государственный университет путей сообщения. Ростов, 2014, с.50 - 52

3.Лихачева О.Н. Профильный компонент обучения иностранному языку в неязыковом вузе как один из базовых аспектов учебного процесса со студентами технических направлений. Булатовские чтения. Сборник статей материалов I Международной научно - практической конференции в 5 томах под ред. Савенок О.В. Издательский Дом – Юг, Краснодар, 2017, с.222 - 224

© Лихачева О.Н., 2017

**Логвинова О.В.,**

преподаватель, методист кафедры искусства пения  
Белгородский государственный институт искусств и культуры,  
г. Белгород, Российская Федерация

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ОДИН ИЗ ЭТАПОВ СТАНОВЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКА НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ИСКУССТВО НАРОДНОГО ПЕНИЯ»**

### **Аннотация**

В данной статье рассматривается педагогическая практика как одно из направлений профессиональной деятельности будущих специалистов сферы народно - певческого искусства. Внимание уделено цели, задачам, базам практики, дидактическим принципам, а также видам деятельности по организации проведения педагогической практики.

### **Ключевые слова.**

Педагогическая практика, практическое обучение, учебный процесс, обучающийся, практические навыки, профессиональная деятельность.

Практическое обучение является базовой частью программы бакалавриата, представляя особый вид учебной деятельности, направленной на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций обучающихся. Практическое обучение по

направлению подготовки 53.03.04 «Искусство народного пения» по профилю подготовки «Хоровое народное пение» осуществляется в реальных условиях профессиональной деятельности, включает следующие виды практики: учебная и производственная практика [1, с. 14 - 15].

В данной статье более подробно остановимся на одном из типов производственной практики – педагогической практике. Так, педагогическая практика тесно связана с процессом обучения по дисциплинам гуманитарного, общепрофессионального и профессионального циклов. Она дополняет и обогащает теоретическую подготовку обучающихся, создает им возможность для закрепления и использования полученных знаний при решении практических задач в учреждениях дополнительного, общего и профессионального образования.

Цель педагогической практики – подготовка к профессиональной деятельности выпускников квалификации «Хормейстер. Руководитель творческого коллектива. Преподаватель», развитие практических навыков педагогической работы в соответствии с присваиваемой квалификацией. Исходя из обозначенной цели, задачами педагогической практики являются:

- закрепление, углубление и творческое применение теоретических знаний в практической деятельности;
- освоение педагогического опыта преподавателей профессиональных дисциплин базового учебного заведения и применение его на практике;
- овладение навыками организационно - методической и научно - методической работы в области народно - певческого искусства и исполнительства;
- формирование индивидуального подхода к певцу как к личности;
- обучение самостоятельности в поисках оптимального решения вокально - педагогических проблем.

Базами педагогической практики выступают учреждения дополнительного образования детей, общеобразовательные организации, профессиональные образовательные организации и т.п.

Педагогическая практика предусматривает применение базовых знаний, умений и навыков учебных дисциплин федерального государственного образовательного стандарта среднего и высшего образования в области профессиональной деятельности; использование в практической деятельности принципов, методов и форм преподавания хоровых дисциплин с учетом возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся; воспитание у обучающихся потребности к творческой работе; готовность к самоорганизации и самообразованию; знание методологии анализа проблемных ситуаций в сфере музыкально - педагогической деятельности и способов их разрешения; осуществление контрольных мероприятий, направленных на оценку результатов собственной педагогической деятельности.

Педагогическая практика включает инструктивно - консультационную деятельность по организации проведения практики (ознакомление с учебным процессом базового учебного заведения, его документацией – учебными планами, программами, журналами, календарно - тематическими планами; репертуарными планами; анализ и обобщение опыта ведущих педагогов базового учреждения практики; посещение занятий опытных преподавателей с целью изучения опыта их работы), а также практическую, постановочную работу

обучающихся (изучение специальной литературы; знакомство с обучающимися, изучение их индивидуальных психолого - педагогических особенностей; составление программ работы с обучающимися; подбор специальных упражнений для голосового аппарата учащихся; работа с обучающимися над разучиваемыми и исполняемыми произведениями, их художественно - образной стороной; составление плана работы над недостатками и развитием голоса учащихся; подготовка учащихся к контрольному уроку - показу).

Исходя из видов деятельности, следует отметить ряд дидактических принципов, на которые опираются обучающиеся в ходе практики, в частности: принцип направленности обучения на комплексное решение задач образования, воспитания и развития обучающихся; принцип научности обучения; принцип стимулирования положительного отношения практикантов к обучению, формированию у них познавательного интереса, потребности в знаниях; принцип сознательности, активности и самостоятельности обучающихся при руководящей роли педагога.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо отметить, что педагогическая практика по направлению подготовки 53.03.04 «Искусство народного пения» позволяет планировать образовательный процесс, ставить цели, определять задачи профессионального и личностного развития, углублять, закреплять и систематизировать полученные знания, интегрировать теоретическое обучение с практической деятельностью, развивать творческий подход к решению практических задач, мотивировать деятельность обучающихся, их стремление к самообразованию, профессиональному и личностному росту, пониманию сущности и социальной значимости своей будущей профессии.

### **Список использованной литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 53.03.04 Искусство народного пения (уровень бакалавриата). – М., 2016.

© Логвинова О.В., 2017

**Лосева Е.Ю.**

учитель физики

МБ НОУ «Гимназия №18»

г. Ленинск - Кузнецкий, Кемеровская область

## **ОБРАЗОВАНИЕ В ФИНЛЯНДИИ. СТОИТ ЛИ ЗАВИДОВАТЬ?**

### **Аннотация**

В статье рассказывается о финском образовании. Его особенностях, достоинствах и недостатках. А также высказывается мнение о переносе финской системы образования на российскую действительность.

### **Ключевые слова**

Финская система образования, среднее образование в Финляндии, система уроков,

В последнее время все чаще обсуждается вопрос качества российского образования. Его постоянно сравнивают с советской школой и различными зарубежными системами образования. Наблюдая за детьми, приходит мысль, что в образовании ничего не стоит на месте. Меняется наш образ жизни, все больше появляется компьютерных технологий, которые как вредят, так и помогают процессу обучения. Современная жизнь перебралась на качественно новую ступень, мы все больше используем виртуальный мир для своих целей, значит и в образовании он тоже проникает все глубже. И вот тут уже вопрос встает не об экзаменах и предметах, а о самих принципах обучения.

Самой фантастичной и продвинутой стала система обучения в Финляндии. Вот уже несколько лет Финляндия лидирует в современном рейтинге оценки качества образования PISA. Именно поэтому хочется обратить внимание на положительный опыт и перенести его на наши реалии.

Финский департамент образования смог разрушить столь привычную всему миру систему уроков. Мы привыкли, что урок идет 40 минут, и это совершенно разрозненные знания по разным отраслям науки. За один день ученик может прослушать математику, историю, физику, литературу и в завершение дня покататься на лыжах. Финские реформаторы поставили себе целью получать знания о различных предметах, явлениях в междисциплинарной форме. Так, например, выбрав курс «Основы ресторанного бизнеса» финские школьники успевают изучить основы микроэкономики, попрактиковаться в английском языке, научиться считать прибыль и проценты, а также повысить свои навыки общения с окружающими людьми. Учителя самых разных направлений взаимодействуют между собой и с учениками. Они не просто передают знания, а помогают ученику подготовиться к современной жизни, направляют выбор профессии в осознанное русло. Поэтому у учеников пропадает вопрос «Зачем мне это нужно?», «Где мне пригодятся эти знания?».

Ученикам Финляндии с 2017 года разрешено полностью отказаться от карандаша и ручки. Они могут пользоваться компьютерной клавиатурой. Касается это только учеников старших классов, которые к 2020 году сами смогут выбирать, какую тему они хотят пройти, основываясь на том, чем они хотят заниматься в будущем.

В Финляндии среднее образование является обязательным и включает в себя две ступени:

- нижняя, с 1 по 6 класс;
- верхняя, с 7 по 9 класс.

Перейдя в 10 класс ребята могут улучшить свои оценки. После чего переходят в профессиональные колледжи, либо продолжают учиться в лицее, то есть заканчивают 11 – 12 класс. Какие же особенности обучения в финской школе, как выставляются оценки, как педагог относится к детям? Попробую кратко ответить на все эти вопросы.

Во - первых, в Финляндии все школы равны между собой, а это значит, что выбирать школу не только запрещено, но и бессмысленно. Примерно тоже самое сейчас происходит и в России. Государство пытается приучить родителей к равенству школ, но пока это не очень хорошо приживается в Российской действительности.

В финских школах не приветствуется углубленное изучение предметов. Исключение составляют рисование, музыка, спорт. Поэтому финских учеников не сортируют на «плохих», и «хороших» дети отличающиеся по способностям учатся вместе. Вместе со всеми обучаются дети на инвалидных колясках. При школе может быть создан класс для детей с ослабленным зрением или слухом. В финских школах стремятся интегрировать



«особенных» детей в общество, учат детей заботиться о таких ребятах, помогать им, и считать их равными.

Отношение у детей к учителям ровное, нет «любимых» или «ненавистных». Учителя также не прикипают к детям, к своему классу. Они просто выполняют свою работу. Если гармония между учителем и учениками будет нарушена контракт с учителем может быть расторгнут в любой момент времени. Финны четко соблюдают принцип уважительного отношения к ученику. Дети и родители хорошо понимают, что ребенок - самостоятельная личность, которую нельзя обижать ни словом, ни ремнем. Финским детям с 1 класса объясняют их права. Они могут пожаловаться социальному педагогу в любой момент времени. Финские учителя ни при каких условиях не унижают учеников. В трудовом законодательстве Финляндии есть такая особенность: учителя заключают контракт только на 1 учебный год, с возможностью продления, а также получают высокую зарплату.

Финское образование абсолютно бесплатное. К бесплатному в финских школах относятся так же обеды, экскурсии, учебники, канцелярские принадлежности, калькуляторы и даже ноутбуки, а также транспорт, который забирает и возвращает ребенка, если школа находится дальше двух километров.

В финских школах обучение индивидуально направленное. Так, для каждого ребенка составляется индивидуальный план обучения. Для каждого отдельно формируется домашнее и классное задание. Кому - то надо объяснить более подробно, а кому - то требуется кратко и о главном. Если ребенок на уроке не справился с заданием, нет ничего страшного. Он снова получает простое задание. Если же выполнил свое упражнение на «отлично» завтра получишь задание на уровень выше.

Финны, как практичные люди, пришли к тому, что школа должна готовить ребенка к жизни, а не к экзаменам. Поэтому в финских школах нет экзаменов, а контрольные и самостоятельные работы – на усмотрение учителя. По окончании средней общеобразовательной школы есть один обязательный стандартный тест. Причем учителя абсолютно не заботятся о его результатах. Им не надо ни перед кем отчитываться. Что ребенок получил, то и хорошо.

Финские педагоги стараются привлечь детей к процессу обучения, если ребенок не способен овладеть сложными знаниями его ориентируют на практику. В будущем он сможет получить несложную, но нужную профессию. Родители относятся адекватно к такому подходу школы. Они понимают, что есть подростки, которым нужно продолжить обучение в лицее, а есть те, кому полезнее пойти в профессиональные училища. Кроме того, в Финляндии не позорно оставаться на второй год, особенно после 9 класса. В школах есть дополнительный 10 класс, в котором ребята могут получше подготовиться к дальнейшей учебе, улучшить свои оценки.

В школах принята 10 - бальная система оценки знаний. Однако с 1 по 3 класс оценки не выставляются совсем, до 7 класса оценка может быть только словесная: отлично, хорошо, удовлетворительно, посредственно, и только в старших классах ученики получают баллы.

Все школы подключены к системе электронной школы вроде нашего «Электронного журнала», где учителя пишут замечания, проставляют пропуски информируют родителей о жизни ребенка в школе.

Для контроля знаний учитель задает общий тон уроку, а затем ходит между учениками и помогает им выполнять задание. Так же в классе работает помощник учителя, который делает тоже что и учитель (помогает выполнять задания).

Вот так примерно выглядит Финская система образования. В ней есть свои плюсы и минусы. Финны постоянно исследуют данное направление и стараются адаптировать школьную жизнь к требованиям реальной жизни.

Думаю, что мы можем перенять какие – то элементы от финских школ. Например, профессиональную ориентацию школьников, социализацию детей - инвалидов, ведь для наших ребят это тоже имеет важность, а тем более когда потребность общества в рабочих руках все возрастает, а слабых учеников все больше.

На мой взгляд, любые эксперименты в образовании могут печально закончиться для общества и страны. Если же переложить финскую систему образования на Российскую действительность, то мы потеряем больше, чем приобретем. Наш менталитет существенно отличается от финского. Русские школьники нуждаются в жестком контроле как со стороны школы, так и со стороны родителей. Так же считаю, что посещение уроков, и контроль выполнения домашних заданий нужно возложить на родителей. Можно даже ввести штрафные санкции на родителей за прогулы детей. Возможно эта мера будет способствовать лучшей посещаемости и успеваемости учащихся.

Главной проблемой в Российской школе стали сотовые телефоны. Ни дети, ни их родители не понимают, что это всего лишь средство связи. Думаю, еще в начальной школе нужно приучить детей и родителей к культуре пользования сотовой связью. Запрет использования телефонов в урочное время простимулирует учащихся к получению знаний. Как известно, родители звонят своим чадам прямо на уроке. А если идет объяснение материала, то это выбивает из колеи весь класс. Как следствие плохое усвоение темы. Думаю, что решение этой проблемы лежит на родителях. Именно с родителей, начинаются успехи у детей.

#### **Список использованной литературы**

1. Интересные факты об обучении в Финляндии и о финском образовании [http://emigrant.guru / kak / sposoby / interesnyie - faktyi - ob - obuchenii - v - finlyandii - i - o - finskom.html](http://emigrant.guru/kak/sposoby/interesnyie-faktyi-ob-obuchenii-v-finlyandii-i-o-finskom.html) (дата обращения 13.08.2017)
2. В. Цуркан Образование в Финляндии: школы, университеты. Учеба для русских. <http://fb.ru> (дата обращения 14.08.2017)
3. Сальберг Паси «Финские уроки. История успеха реформ школьного образования в Финляндии» [http://www.rulit.me / books / finskie - uroki - istoriya - uspeha - reform - shkolnogo - obrazovaniya - v - finlyandii - read - 457742 - 1.html](http://www.rulit.me/books/finskie-uroki-istoriya-uspeha-reform-shkolnogo-obrazovaniya-v-finlyandii-read-457742-1.html) (дата обращения 14.08.2017)

© Лосева Е.Ю., 2017

**Лукьянова М.В.**

Учитель английского языка ГБОУ «Лицей № 144»

Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

**Лукьянова Д.В.**

Учитель английского языка ГБОУ «СОШ № 91»

Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

### **РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ, НА ПРИМЕРЕ ИГРЫ «БОЛЬШОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ»**

#### **Аннотация**

Данная статья посвящена вопросу формирования у учащихся способностей связанных с межкультурной коммуникации через использование ролевых игр. Целью современного языкового образования является развитие речевых умений (способности общаться) на

изучаемом языке. Игра «Большое путешествие» способствует снятию языкового напряжения и речевого барьера.

Социально - экономическая и политическая ситуации в мире вынуждают человека уметь сосуществовать в общем жизненном мире, что означает быть способным строить взаимовыгодный диалог со всеми субъектами этого общего жизненного пространства, уметь наводить гуманитарные межкультурные мосты между представителями различных конфессий, культур и стран.

В связи с этим проблема обучения межкультурному взаимодействию на уроке иностранного языка становится наиболее актуальной, так как способствует формированию таких качеств, как толерантность и непредвзятость к представителям других стран и культур.

Межкультурная коммуникация – это совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам [3,124]. Общающиеся, используют лингво - культурный опыт и свои национально - культурные традиции и привычки, учитывая не только иной языковой код, но и иные нормы социального поведения. Именно это обстоятельство даёт основание считать, что межкультурная компетенция способствует становлению личности, а коммуникативная – развивает языковые и речевые способности [2,112].

Таким образом, обучение межкультурной коммуникации в школе является ведущим направлением. Ролевая игра является наиболее подходящим методом обучения межкультурной коммуникации, так как позволяет обучающимся погрузиться в иноязычную языковую культуру, познать все особенности изнутри [1, С. 13].

Игра «Большое путешествие» предполагает несколько этапов и тщательной подготовки, как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся [2,228].

1. Игра «Знакомство» - сообщения о себе.
2. Викторина «English - speaking countries Quiz».
3. Игра «Let's have a lunch ».
4. Игра «Making Friends».

Что бы в полной мере представить особенности определенной страны, необходимо изучить традиции и особенности речевого общения.

Первый этап предполагает сообщение основной информации о себе и своей стране: Hi! I'm Jack. I'm from London. London is a capital of the UK. I'm 13. My hobby is playing computer games. I enjoy playing football and I'm the best goal - keeper in my school.

Второй этап – викторина, направленная на сбор конкретной информации, необходимой для успешной игры. Участники игры знакомятся с нормами поведения и этикетом общения, узнают табу и эвфемизмы в речи разных представителей.

Следующий этап – знакомство с национальной кухней, представленных стран. Каждый из участников предлагает изучить свою кухню и попробовать узнать национальные особенности по вкусу и особенностям представленных блюд.

Britain: Pie and mash is one of Britain's most traditional dishes! It is exactly what it says: meat pies with mashed potato in herb sauce. The first pie and mash shop dates back two hundred years. Today, pie and mash shops are very simple and cheap places to eat etc.

Завершающий этап игры – «Making friends». Каждый участник игры находит представителей с похожими традициями и обычаями. Игра завершается обсуждением и сравнением традиций - праздников.

Коммуникативный метод обучения иностранным языкам предполагает обучение диалогу культур. Современные учебно - методические комплексы по английскому языку, в частности УМК В.П.Кузовлева, УМК М.З.Биболетовой, располагают большим страноведческим материалом, знакомят с культурой англо - говорящих стран и собственной культурой России [1, С.15].

Итак, использование ролевых игр при формировании и развитии межкультурной коммуникации способствует повышению мотивации учащихся к овладению чужой лингвокультурой. Они осознают свои усилия, и степень ответственности за результаты обучения. Современная цель обучения иностранному языку представляет собой формирование личности обучающего, позволяющей ему осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов и их культурой иного языкового образа мира.

### **Литература.**

1. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе. // ИЯШ. - 2002. - № 2. - с.13 - 15
2. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - СПб: КАРО, 2005. - 352 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. - М.: Азбуковник, 2000. - 940 с.

© Лукьянова М.В., Лукьянова Д.В., 2017

**Маль Г.С.**

д.м.н, профессор

ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Минздрава России  
г. Курск, Российская Федерация

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА**

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты психологического портрета современного студента. Описаны основные факторы, влияющие на формирование личности и профессионализма.

Ключевые слова: студент, адаптация, кризис.

Студенчество характеризует этап индивидуализации и совпадает с периодом кризиса поздней юности.

**Кризис перехода к взрослости включает в себя:**

1. Кризис рождения, то есть вхождение в новый образ жизни, принятие ценностно - значимых общественных форм деятельности;

2. Кризис фактического разрыва идеала и реальности, который необходимо преодолеть практическим путем в процессе самоопределения.

По словам доктора педагогических наук Г.А. Мелекесова «Студенческий возраст – это начало становления подлинного авторства в определении и реализации собственного взгляда на жизнь и индивидуального способа жизни» [3].

Студент как особый субъект учебной деятельности за время обучения проходит три стадии самостановления: адаптация, самоопределение, персонализация.

Успешная адаптация – это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности.

Доктор социологических наук, профессор А.А. Козлов разработал типологию студенческого контингента в зависимости от систематичности работы и как следствие процесса адаптации:

1. Студенты с высоким уровнем систематичности работы. Им присущи развитые деловые навыки, и поэтому они сравнительно легко преодолевают барьер адаптации.

2. Студенты со средним уровнем систематичности работы. Трудовые навыки у них довольно полно, хотя неравномерно развиты.

3. Студенты с низким уровнем систематичности работы. Характеризуются слабым включением в учебный процесс, с трудом преодолевают адаптационный барьер, сама адаптация носит поверхностный характер. Успеваемость, как правило, ниже среднего [1].

Ценностное самоопределение личности студента в процессе образования, согласно исследованиям доктора педагогических наук А.В.Кирьяковой, **осуществляется поэтапно:**

I. Присвоение ценностей общества личностью: процесс становления у студента собственного мировоззрения, «Образа Мира» как результат ценностных механизмов: поиск – оценка.

**II. Преобразование ценностей общества и осознание себя в мире ценностей:** базируется на субъективном мнении студента, на его идентичности. В результате формируется «Образ Я»: «Я – реальное», «Я – идеальное», «Я – концепция», являясь отражением ценностных механизмов: оценка – выбор.

III. Проектирование и построение своей жизненной позиции на основе знаний, норм и установок общества: завершающая фаза процесса формирования ценностных ориентаций студента, которая обеспечивает становление жизненных позиций.

В работе А.С. Лукьянова [2] отмечается, что современный студент – компетентностный студент, т.е. такой, который подходит к своему образованию с наличием способности к компетентному обучению в вузе, к обучению осознанному и направленному на приобщение к среде будущих профессионалов в выбранной области. Он отличается от студента десятилетней и далее давности, когда суть отношения студента к образованию определялась как «знаниевая». Получается что, студенты сами готовы перейти на компетентностную (современную) модель образования, и она не навязывается извне, а определена внутренне, спецификой мотивации современных студентов.

Современные студенты выросли в период процесса перехода от индустриального общества к информационному. Благодаря этому молодое поколение обладает высокой степенью приспособляемости к изменяющимся условиям. Исходя из этого, ценностно - мотивационная шкала личности студента представлена следующими качествами:

предприимчивость, критичность, инициативность, креативность, честолюбие, в то время как трудолюбие, милосердие, ответственность, пунктуальность, уважение к старшему поколению занимают низший уровень значимости в жизни современного студенческого общества.

Главным занятием для студента является учебно - профессиональная деятельность, из этого следует, что показатели отношения к учебе, ее успешности, мотивы учебной деятельности – это важнейшие критерии социального становления личности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Козлов, А.А. Молодой человек: становление образа жизни / А. А. Козлов, А.В. Лисовский. – М.: Политиздат, 1986. – 168с.
2. Лукьянов А.С. Особенности мотивации учебно - профессиональной деятельности современных студентов // Вестник Южно - Российского универ - ситета. 2007. № 4. С. 26 - 33.
3. Мелекесов, Г. А. Ценностные ориентации студентов университета: аксио - логический анализ [Текст] / А. В. Кирьякова, Г. А. Мелекесов / В сб. : Формирование основных направлений развития современной стати - стики и эконометрики. Мат. I - ой Международ. науч. конф. / науч. ред. В. Н. Афанасьев, 2013. – С. 22–30.

© Маль Г.С., 2017

**Маскаева С. Н.,**

доцент кафедры родного языка и литературы  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический  
институт имени М. Е. Евсевьева»  
г. Саранск, Республика Мордовия

**Шевцова А.О.,**

студентка филологического факультета  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический  
институт имени М. Е. Евсевьева»  
г. Саранск, Республика Мордовия

### **РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПОЭЗИИ Н. ИШУТКИНА**

#### **Аннотация**

В статье раскрывается тематическое своеобразие поэзии Н. Ишуткина.

#### **Ключевые слова**

Тема, идея, лирическое стихотворение, тематика.

Николай Иванович Ишуткин – один из лучших современных мордовских писателей, выражающий в своих произведениях любовь к родному краю, к традициям и культуре своего народа, раскрывающий проблемы современности. Его поэзия, предназначенная как для умудренного жизненным опытом читателя, так и для начинающего, поднимает такие темы, как: любовь к родине, родному краю, земле предков, родителям, к женщине;

сохранение родного языка и культуры; поэтическое творчество и его предназначение; соотнесение поведения современных людей с традиционными представлениями мордовского народа о морали и нравственности. Автор стремится найти такие художественные средства, которые позволяют донести до читателя смысл рисуемых картин, раскрыть красоту окружающей действительности.

Поэзия Н. Ишуткина как значимая часть мордовского историко - литературного процесса развивается в контексте сложившихся в национальной поэзии традиций. В соответствии с принятой в мордовском литературоведении классификацией в его лирике можно выделить философскую, любовную, пейзажную (натурфилософскую) и гражданско - публицистическую тематику.

Н. И. Ишуткин внес вклад в развитие таких жанров мордовской литературы, как лирическое стихотворение (пейзажной, любовной, философской, гражданско - публицистической тематики), литературная песня, лирическая миниатюра, пародия (иногда переходящая в эпиграмму), авторская частушка, загадка и сказка в стихотворной форме, юмористический рассказ.

Поэзия Н. И. Ишуткина учит читателей находить в жизни важный смысл, понимать красоту окружающей действительности, способствует формированию у молодежи любви к родному языку, к своей истории, культуре и родине в целом. Самым главным художественным средством в стихотворениях поэта является метафора и ее разновидность олицетворение, которые пронизывают все произведения. Второе место по распространенности занимает сравнение, позволяющее более ярко и зримо представить образы и лирических персонажей. Встречаются в его лирике и эпитеты, однако они не отличаются оригинальностью, в основном традиционны, имеют или фольклорную (сиянь ведь – серебряная вода) или литературную основу (нусманя чама – грустное лицо, лембе тундо – теплая весна).

Н. И. Ишуткин в своем творчестве широко использует фольклорные традиции. Национальное своеобразие его поэзии во многом предопределяют олицетворения, метафоры, сравнения, эпитеты, парные слова, уменьшительно - ласкательные суффиксы, пословицы, а также произведения в жанре загадки, частушки и сказки. Они способствуют более глубокому проникновению в действительность, сближению с эстетическими и нравственными идеалами мордовского народа.

Творческое наследие поэта, продолжающееся и сегодня, можно рассматривать как сложное поэтическое образование, бесспорно, плодотворное и качественно новое, вносящее существенный вклад в развитие всей современной мордовской литературы.

### **Список использованной литературы**

1. Ишуткин Н. И. Валскень теште: стихи [Текст] / А. И. Пудин. – Саранск : Мордов. кн. изд - во, 1989 – 48 с.
2. Ишуткин Н. И. Сиянь сурсеме: стихи [Текст] / А. И. Пудин. – Саранск : Мордов. кн. изд - во, 2011 – 188 с.
3. Маскаева С. Н. Лиризм как универсальная доминанта современной мордовской повести [Текст] / С. Н. Маскаева, Е. А. Кулебякина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2013. – № 5. – С. 204 - 210.

© Маскаева С.Н., Анисимова А.Б., 2017

**Новак О.**  
магистрант НИУ «БелГУ»  
научный руководитель – проф. Плотникова Л.И.  
г. Белгород, Российская Федерация

## **СТРУКТУРНО - СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДАЛЬНО - АВТОРСКИХ НОВООБРАЗОВАНИЙ О. МАНДЕЛЬШТАМА**

Творчество О. Мандельштама давно и прочно привлекает к себе внимание читателей и исследователей. При первом знакомстве с его поэзией обращает на себя внимание особый интерес поэта к культуре: мировой, европейской, русской. Это отразилось в частом использовании историософской лексики. В.С. Баевский подчеркивает «обособленность Мандельштама от остальной поэзии» [2, с. 214]. Его творчество характеризует «установка на всеохватывающее, органическое видение и понимание мира, восприятие человека в его глубинных исторических корнях».

К особенностям поэзии О. Мандельштама можно отнести пристальное внимание к слову, наличие ассоциаций, интертекстуальности, особую музыкальность на уровне звуковой организации и на уровне композиции стихотворения.

О.Э. Мандельштам по - особому относился к слову. Слово у поэта – «звучащая и говорящая плоть», «плоть деятельная, разрешающаяся в событие», реальная, вещная [5, с.176]. Поэтику О. Мандельштама называют семантической, то есть обращенной к смысловой структуре слова, к смыслу как организующему началу любого произведения. «Осознанное и подчеркнутое обращение языка на сам язык» определяет не только поэтику О. Мандельштама, но и «акмеизм» как литературное течение, противопоставляя его символизму [4, с. 287]. Б. Эйхенбаум отмечает следующие особенности языка поэта: «Сначала кажется, что он [Мандельштам] говорит о предметах, но потом оказывается, что предметы превращаются в слова...» [6, с. 448].

Семантическая поэтика О. Мандельштама основана на создании «новых смыслов» – «уникальных, доселе не существовавших семантических комплексов, не укладывающихся в рамки «здорового смысла» [3, с.51]. Слово по своей природе полисеманлично, и именно это свойство позволяет показать движение смысла, ведущее к появлению новых, необычных смысловых комбинаций. «Поэтическую речь живит блуждающий, многосмысленный корень», – пишет поэт в «Заметках о поэзии» [5, с. 208]. Одной из ярких особенностей поэтического слова О. Мандельштама являются лексические новообразования.

Индивидуально - авторские новообразования О. Мандельштама представляют собой тот фактический материал, который обнаруживает закономерности словообразовательной системы и ее ресурсы, отражает основные тенденции ее развития. Анализ авторских слов, извлеченных из ряда поэтических сборников О. Мандельштама, позволяет сделать следующие выводы.

Индивидуально - авторские новообразования образуются в пределах четырех знаменательных частей речи: имени существительного (52 % ), имени прилагательного (42 % ), глагола (4 % ) и наречия (2 % ). Более половины всех индивидуально - авторских новообразований составляют имена существительные. Поэт создает лишь единичные



индивидуально - авторские новообразования – глаголы и наречия. Ведущими в образовании индивидуально - авторских слов являются следующие способы: сложение – 50 %, суффиксация – 30 %, префиксация – 10 % .

Структура авторских новообразований может полностью соответствовать структуре usualных слов. О. Мандельштам довольно часто использует продуктивные словообразовательные типы и творчески расширяет сферы их действия.

При образовании авторских слов используются разнообразные деривационные модели, хотя следует отметить, что наиболее ярким способом словообразования в его творчестве является сложение. Особенностью сложных авторских новообразований является расширение диапазона их функционирования в пределах двух частей речи – существительных и прилагательных.

Большая часть индивидуально - авторских новообразований образуется по продуктивным словообразовательным типам: среди существительных: 1) «основа сущ. + суффикс - *ир*»; 2) «основа сущ. + суффикс - *к* - »; 3) «основа прилагательного + суффикс - *ость*»; среди прилагательных: 1) «основа сущ. + суффикс - *н* - »; 2) «основа сущ. + суффикс - *к* - » . Образованные по продуктивным типам ИАН часто создаются с нарушением формально - семантических ограничений.

Выявленные закономерности в словотворчестве О. Мандельштама во многом объясняются принципами литературного течения – акмеизма, к которому относил себя поэт. Автор расширяет семантический потенциал поэтического слова, часто за счет смысловых переключек.

Анализ нашего материала позволяет сделать вывод о том, что основными художественными функциями ИАН в поэтических текстах О. Мандельштама являются: 1) усиление выразительности словесных образов и их эмоционального воздействия на читателя; 2) участие в выражении идейного содержания и эмоционального настроения стихотворения, а также авторских оценок, взглядов и чувств; 3) расширение семантической структуры словесного образа за счет ассоциативных связей; 4) создание индивидуально - авторских поэтических образов.

Экспрессивность многих индивидуально - авторских новообразований – существительных создается в результате сложения основ. В поэзии О. Мандельштама новообразования выражают разнообразную палитру авторских эмоций и чувств. Стилистический эффект иронии и сатиры создается во многих индивидуально - авторских новообразованиях – существительных, образованных с помощью сложения. Например, новообразование «*Москвошвея*» удачно подчеркивает общий тон стихотворения, внося в поэтический текст особый эффект иронии. Автор использует новообразование, высмеивая усредненного человека:

*Пора вам знать, я тоже современник,  
Я человек эпохи **Москвошвея**, –  
Смотрите, как на мне топорщится пиджак,  
Как я ступать и говорить умею!  
Попробуйте меня от века оторвать, –  
Ручаюсь вам – себе свернете шею!*

(«Полночь в Москве. Роскошно буддийское лето», 1931)

Суффиксы могут вносить в индивидуально - авторские новообразования различные модификационные значения ( - к -, - ек ( - ик)). Например: *И мальчик, красный как фонарик, Своих салазок государик И заправила, мчится вплавь.*

(«Люблю морозное дыхание...», 1937)

В результате сложения образуются слова с уникальным значением, часто созданные с установкой на словесную игру: *С примесью ворона – голуби, Завороненные волосы. Здравствуй, моя нежнолобая, Дай мне сказать тебе с голоса, Как я люблю твои волосы Душные, черноголубые.*

(«С примесью ворона – голуби...», 1937)

*Не кладите же мне, не кладите  
Остроласковый лавр на виски,  
Лучше сердце мое разорвите  
Вы на синего звона куски...*

(«Заблудился я в небе - что делать?», 1937)

Таким образом, анализ языкового материала позволяет говорить о том, что оригинальность стиля поэта выражается в словотворчестве, в основе которого – поиск в значениях привычных слов особых оттенков смысла. Отчасти и поэтому Мандельштам, по словам С. Аверинцева, «так заманчиво понимать – и так трудно толковать» [1, с. 378].

#### Список использованной литературы

1. Аверинцев С.С. Конфессиональные типы христианства у раннего Мандельштама // Слово и судьба. - 1991.
2. Баевский В.С. История русской поэзии 1730 - 1980 гг. – Смоленск, 1994
3. Левин Ю.И. Структура русской метафоры // Левин Ю.И. Избранные труды. - М.:Наука, 1998
4. Левин Ю.И., Сегал Д.М., Тименчик Р.Д., Топоров В.Н., Цивьян Т.В. Русская семантическая поэтика как потенциальная культурная парадигма // Смерть и бессмертие поэта: Материалы науч. конф. - М.: 2001.
5. Мандельштам О.Э. Сочинения: в 2 - х т. / Сост. П.М. Нерлер Т. 1 - 2. - М.: Художественная литература, 1990.
6. Эйхенбаум Б.М. О литературе (Работы разных лет). - М.: Наука, 1987.

© Новак О. 2017

**Опарин Г.А.**

канд. пед. наук., доцент СГИК, г. Самара, РФ

**Опарина Н.П.**

канд. пед. наук., доцент СГИК, г. Самара, РФ

## ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ

### Аннотация

В статье представлена технологическая структура и динамика поэтапного развития творческих способностей студентов в учебном процессе в институте культуры.

### Ключевые слова:

Творческие способности, уровни развития, динамика, креативность.

В учебном процессе вуза культуры существует некоторое противоречие между требованием стандартизации контроля усвоения знаний, в том числе с использованием тестовых методик, с одной стороны, и творческим характером культурной деятельности, требующей нестандартного мышления и оригинальных способов самовыражения. Учебная установка на получение и усвоение знаний в целях их последующего воспроизведения, не вполне соответствует созидательной направленности процесса культурного развития. Современная жизнь, практическая деятельность требует от человека творческого применения полученных знаний, навыков умений и способности генерировать новые идеи, находить нестандартные решения в проблемных ситуациях.

У творчества две грани: создание новых, объективно существующих предметов и явлений и развитие творящей личности. Для учебного процесса безусловным приоритетом является личность студента.

На основе изучения особенностей творческих способностей, разработана типология творческих личностей (В.И.Андреев), которая может успешно применяться в работе со студентами. Определяются следующие типы: интуитивист, логик, теоретик, практик, организатор, инициатор, исполнитель, художник [1].

В работах М.Г. Вохрышевой, Куруленко Э.А., Куриной В.А. [2], разработаны и успешно применяются в педагогической практике уровни развития творческих способностей и творческой деятельности: репродуктивный, эвристический, креативный.

Широкие возможности для творческого развития студентов заложены в учебной дисциплине «Социально – культурная деятельность», где есть возможность для проявления и развития творческих способностей по всем направлениям, во всех сферах (от научно – теоретической до художественно – творческой) и на всех трёх уровнях. При этом, педагогическая цель преподавателя состоит в последовательном повышении, постепенном переходе деятельности студентов с низших на более высокие уровни деятельности.

Практическая педагогическая работа по развитию творческих способностей начинается с диагностических процедур. Для этого используются «Тематический аперцептивный тест», «Продуктивно – проективный тест», тест самооценок «Ваш творческий потенциал». Дополнительное применение методов включённого наблюдения и изучения результатов деятельности студентов позволяет разработать, с учётом индивидуальных особенностей, педагогическую тактику работы со студентами.

К репродуктивному (стимульно - продуктивному) уровню относятся такие действия студентов, которые стимулированы внешними факторами. На этом уровне используют преимущественно методы стимулирующего характера: поощрение, порицание, соревнование, перспектива, требование. Педагогическая задача состоит в развитии интереса к собственной оригинальной деятельности направленной на творческое усвоение учебного материала.

Эвристический уровень деятельности характеризуется тем, что студенты проявляют творческую активность, ищут и находят новизну для себя, на основе уже известного, открытого в культуре; анализируют, интерпретируют, комбинируют предлагаемые преподавателем материалы, в соответствии с поставленной учебной задачей. Педагогическая задача этого уровня – формирование устойчивой установки на творчество, как готовности к нестандартным решениям и действиям.

На креативном уровне деятельность осуществляется на основе сформировавшейся потребности личности и установки на творчество. Процесс осуществляется как осознанное

стремление студента с развитыми способностями и владеющего навыками научно - исследовательской и художественно - творческой деятельности. Педагогическая задача сводится к созданию оптимальных условий для творческой самореализации студентов.

Динамика творческого развития студентов представляет собой процесс постепенного движения от начального уровня к более высокому. Педагогические задачи от уровня к уровню меняются, продолжая и дополняя друг друга: внешнее стимулирующее воздействие преподавателя; постановка перед студентами проблем требующих оригинального решения; создание условий для самовыражения.

#### **Список использованной литературы**

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития 3 - е изд. — Казань: Центр инновационных технологий, 2012. — 608 с.

2. Куруленко Э.А., Курина В.А., Вохрышева М.Г. Научная и художественно - творческая деятельность студентов в вузе культуры <https://cyberleninka.ru/article/v/nauchnaya-i-hudozhestvenno-tvorcheskaya-deyatelnost-studentov-v-vuze-kulturny>

© Опарин Г.А., Опарина Н.П., 2017

**Панеш Б.Х.,**

к.пед.н., доцент.

Адыгейский государственный университет,  
г. Майкоп, Российская Федерация

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНО - РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В КУРСЕ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

**Аннотация.** В статье рассмотрены методические основы и характерные особенности реализации этнорегионального компонента в процессе освоения младшим школьником курса «Окружающий мир». Проанализированы принципы, лежащие в основе отбора знаний.

**Ключевые слова.** Содержание курса «Окружающий мир», национально - региональный компонент, методы и принципы отбора содержания знаний.

Образовательная программа и учебники для 1 - 4 классов по предмету «Окружающий мир» автора А.А.Плешакова содержат значительные возможности для общего развития детей и выработки у них обобщенных способов учебной деятельности. Содержание курса направлено на формирование целостной картины мира, которая постепенно обобщается за счет познания учащимися все новых фактов и явлений и углубления уже имеющихся представлений.

Особенностью национально - регионального компонента этого учебного предмета является реализация интегрированного подхода к ознакомлению с окружающей действительностью, который выражается в том, что познание природы осуществляется во взаимосвязи с социальным окружением ребенка. Выбор учебного предмета «Окружающий

мир» не случаен. Содержание этого предмета имеет важное значение для общего развития ребёнка. В нем интегрированы знания, призванные обеспечивать тесную связь изучения природы, социальной жизни, создавать предпосылки формирования у них целостной картины мира. Источником познания в рамках названного курса служат природа, явления общественной и культурной жизни, сам ребенок. Именно в этот период происходит усиленное физическое и психическое развитие ребенка. Младшие школьники более самостоятельны, в них развивается творческое начало, совершенствуются умственные способности детей, восприятие становится более устойчивым, целенаправленным, дифференцированным, интенсивно развиваются внимание, мышление, воображение, память.

Необходимость создания такого предмета осознавалась методистами и педагогами - практиками давно. На наш взгляд, национально - региональный компонент содержания общего образования на материале учебного предмета «Окружающий мир» в начальной школе весьма рационально реализуется с помощью таких методов как: рассказ воспитателя о предметах и явлениях окружающей действительности; беседа о природе, истории, культуре, производственной деятельности людей; моделирование и конструирование; экспериментирование и опыты, знакомящие детей с природным и социальным миром.

Эти методы реализуются преимущественно в процессе занятий, экскурсий, прогулок в природу, трудовой и художественной деятельности.

Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. В начальных классах дети ещё не в силах самостоятельно решать исследовательские задачи, поэтому педагог показывает путь исследования проблемы, излагая её решение от начала до конца. И хотя ребёнок при таком методе лишь наблюдатель, у него появляется возможность усвоения способов разрешения познавательных затруднений. Значение этого метода заключается в том, что ученик не только воспринимает, осознаёт и запоминает готовые выводы, но и следит за логикой доказательства, за движением мысли учителя.

Сущность частично - поискового метода выражается в том, что дети добывают знания самостоятельно. Учитель организует поиск новых знаний с помощью наблюдения, обсуждения, работы с книгой, практических заданий. Ученики под руководством педагога самостоятельно рассуждают, решают познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, обобщают, делают выводы.

Исследовательский метод предполагает, что учитель вместе с учащимися формирует проблему, разрешению которой посвящается определенная часть времени занятий. Дети самостоятельно добывают знания в процессе исследования различных вариантов получаемых ответов, они становятся осознанными. Деятельность учителя заключается в оперативном управлении решения задач. Такой метод характеризует высокую интенсивность учения.

Мы полагаем, что методы рассказа, беседы, демонстрации также важны, как проблемные и поисковые. Существует возможность сочетания объяснительно - иллюстративных методов с проблемными ситуациями и элементами творчества.

Так же очень важно наличие краеведческого уголка и уголка природы в школе. Считаем необходимым сформулировать требования к оборудованию и содержанию уголков природы как средства приобщения детей к познанию природы родного края:

- экспонаты должны быть типичными для данной местности. Это дает возможность познакомить детей со средой обитания, характерной для определенной группы растений и животных;

- представленные образцы должны быть внешне яркими, привлекательными, способными развить у детей внимание;

- растения и животные уголка природы должны быть безопасными для здоровья детей и не требующими большой физической нагрузки в уходе за ними;

- необходимо помещать неприхотливых обитателей, которые способны вынести шум, температурный режим, влажность.

В исследованиях многих педагогов и методистов отмечаются дидактические принципы, которые могут лечь в основу реализации национально - регионального компонента в учебном курсе «Окружающий мир» [1, 2]. Вот некоторые из них:

**Принцип наглядности.** Суть этого принципа заключается в обеспечении связи между конкретным и абстрактным, между предметами реального мира и абстрактным мышлением. Источники этого принципа мы находим в закономерностях процесса познания.

Правила:

1. «Золотое правило дидактики»

Всё, что только можно представить для восприятия чувствами, а именно видимое - для восприятия зрением, слышимое - слухом, запахи - обонянием, подлежащее вкусу - вкусом, доступное осязанию - путём осязания.

2. Запоминание предметов в натуре.

3. Абстрактные понятия прикрепляются фактами, различными явлениями и т.д.

4. Наглядность должна использоваться и как самостоятельный источник знаний для создания проблемных ситуаций.

5. Применение технических и современных средств обучения.

6. С возрастом предметная наглядность должна переходить в символическую.

7. Использовать наглядность в меру и по мере необходимости.

**Принцип сознательности и активности.** Суть этого принципа состоит в сознательном и активном отношении школьников к процессу обучения, в развитии самостоятельности и творчества учащихся, в развитии потребности в самообразовании и самовоспитании. Источниками этого принципа являются психологические особенности школьника, активная деятельность как главное условие в развитии личности, практика целей, задач педагогического процесса. Сознательное усвоение знаний зависит от ряда условий и факторов: от мотивов обучения, уровня и характера познавательной активности учащихся, организации учебно - воспитательного процесса, от управления познавательной деятельностью, от применения методов и средств обучения.

Правила:

1. Ясное понимание целей и задач предстоящей работы;

2. Использование всех видов и форм познавательной деятельности: анализа и синтеза; индукции и дедукции; сопоставления и противопоставления; аналогии и т.д.

3. Использование силы взаимообучения учеников;

4. Достаточное количество примеров;

5. Умение находить главное и второстепенное;

6. Использование творческих и развивающих заданий.

**Принцип систематичности и последовательности.** Суть этого принципа состоит в систематическом расположении материала как в целом по предмету, так и на каждом уроке, в изложении знаний в системе, систематической и последовательной работе с детьми. Данный принцип опирается на то, что главным способом формирования системы научных знаний является определённым образом организованное обучение. Система научных знаний обусловлена логикой учебного материала и познавательными возможностями учеников.

Правила:

1. Использование плана, схем, деление учебного материала на логические части, шаги;
2. Использование межпредметных связей;
3. Обеспечение преемственности содержаний и методов обучения;
4. Повторение ранее изученного материала;
5. Приучение к самостоятельному труду;
6. Приучение детей к систематическому анализу собственных ошибок.

#### **Список использованной литературы:**

1. Салеева, Л. П. О формировании отношения младшего школьника к природе [Текст] / Л. П. Салеева – М., 2006. – 322с.
2. Буковская, Г.В. Игры, занятия по формированию экологической культуры младших школьников [Текст] / Г.В.Буковская. – М.: Владос, 2004. - 192 с.

© Панеш Б.Х., 2017.

**Печерский Ю.И.,**

соискатель кафедры психологии, педагогики и специального образования  
Института психологии и образования  
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет  
имени П.П. Семенова - Тян - Шанского»  
г. Липецк, Российская Федерация

## **СТРУКТУРА КОНФЛИКТОГЕННОГО ПОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ – ПЕДАГОГОВ**

**Аннотация.** В статье рассмотрена структура конфликтогенного поля профессиональной социализации студентов - педагогов. Анализируются внешне детерминированные внутриличностные осложнения, которые связаны с профессионализацией и внутри детерминированные осложнения, связанные с сохранением внутренней гармоничности личности.

**Ключевые слова:** внутриличностный конфликт, студенты - педагоги, *профессиональная социализация, конфликтогенность*, «внутреннее Я», «Я - Коммуникативное», «отношения с лицами противоположного пола».

В структуре конфликтогенного поля профессиональной социализации студентов - педагогов существуют два взаимосвязанных блока проблем: внешне детерминированные

внутриличностные осложнения, связанные с профессионализацией (обучение, отношения с преподавателями) и внутри детерминированные, связанные с сохранением внутренней гармоничности: «внутреннее Я», «Я - Коммуникативное», «отношения с лицами противоположного пола» [2].

Сравнительный анализ структуры корреляционных взаимосвязей конфликтных переживаний на осознаваемом и неосознаваемом уровне иллюстрирует тот факт, что роль структурообразующего конфликтогенного фактора, независимо от уровня осознания, играет переживание слабости «*внутреннего Я*» и «*Я - Коммуникативного*».

Ключевые содержательные единицы конфликтных переживаний студентов - педагогов относительно отдельных сфер профессиональной деятельности определяются следующим образом: главный контекст проблемы внутреннего Я – это внутриличностная дезориентация, скованность («не знаю, чего хочу», «тяжело описать мои чувства другим»), боязнь будущего и оценок окружающих («волнуюсь от взаимодействия с новыми людьми, новыми обстоятельствами», «другие не одобряют моего поведения»).

Проблема неудовлетворенности выбором профессии определяется тремя взаимосвязанными контекстами, которые отображают переживание бесперспективности обучения в высшем учебном заведении: неуверенность в будущем трудоустройстве по специальности без посторонней помощи; неудовлетворенность выбранной специальностью; недостаточное вовлечение в профессию из-за предметов, которые изучаются [3; 9].

Проблема «Я - Коммуникативности» определяется как проблема трудностей саморепрезентации («не умею быть интересным»), саморегуляции («конфликтую, не умею удержаться») и коммуникативной компетентности («не умею анализировать мотивы партнера», «тяжело сблизиться с другими»). Проблема проведения досуга также затрагивает коммуникативные привычки студентов - педагогов («неинтересно провожу досуг», «моя нерешительность и стыдливость мешают сделать разнообразным мой досуг»).

Главный смысловой контекст проблем в отношениях с одноклассниками представляют переживание неудовлетворенности статусом в группе («одноклассники недооценивают меня», «...прохладно относятся ко мне»). Конфликтные переживания относительно отношений с противоположным полом также связаны с коммуникативными привычками («тяжело понять мотивы современных девушек (юношей)», «неуверенность при общении, скованность»).

Содержание проблемы «обучение» определяется тремя взаимосвязанными контекстами, отображающими проблемы самодисциплины («не хватает назойливости», «лень и незаинтересованность в получении знаний»); сложностью университетского обучения («обучение дается тяжело, предметы слишком сложные», «подготовка занимает много времени») и отсутствием перспективности и творческого самовыражения в обучении («большинство предметов не нужны в будущем», «обучение не предусматривает творческого подхода»).

На основе анализа взаимосвязи показателей системы самоотношения и уровня интенсивности конфликтных переживаний установлено, что риск потери положительного самоотношения повышается с ростом интенсивности конфликтных переживаний. Самым большим конфликтогенным влиянием на систему самоотношения, независимо от уровня



осознания, характеризуются негативные переживания, связанные с внутренним Я студента - педагога, отношениями с лицами противоположного пола [1].

### **Список использованной литературы:**

1. Кабаченко Т. С. Психология управления / Т. С. Кабаченко. – М.: Пед. общество России, 2003. – 384 с.
2. Левин К. Типы конфликтов / К. Левин // Психология личности. Тексты. – М.: МГУ, 1982.
3. Петровский А. В. История и теория психологии: Т. 1 / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов н / Д: Феникс, 1996. – 401 с.
4. Печерский Ю. И., Елисеев В. К. Диагностика и коррекция внутриличностных конфликтов студентов педагогического вуза как условие предупреждения их профессионального выгорания / Ю. И. Печерский, В. К. Елисеев // Казанский педагогический журнал, 2016. – №2. – С. 169 - 172.
5. Печерский Ю. И. Влияние деструктивного внутриличностного конфликта на развитие личности будущего педагога / Ю. И. Печерский // Психолог. 2017. – № 1. – С. 27 - 36.
6. Печерский Ю. И. Влияние конструктивных внутриличностных конфликтов на развитие личности студентов педагогического вуза / Ю. И. Печерский // Психология и психотехника, 2016. – №6 (93). – С. 517 - 521.
7. Печерский Ю. И. Диагностика и коррекция внутриличностных конфликтов студентов педагогического вуза / Ю. И. Печерский // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание, – Москва: Научные технологии, 2016. – №7 - 8. – С. 53 - 55.
8. Печерский Ю. И. Теоретические основы разрешения профессионально - личностных конфликтов в процессе подготовки бакалавров образования / Ю. И. Печерский // Педагогика и просвещение, 2017. – №2. – С. 96 - 103.
9. Темина С. Ю. Конфликты школы или школа конфликтов. – МПСИ, МОДЭК. – 2002. – 144 с.

© Печерский Ю.И., 2017

**Платонова М.С.**

ст. преподаватель

ХГУ им. Н.Ф. Катанова,

г. Абакан, Р.Х.

## **К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К АНТИКОРРУПЦИОННОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается психологическая готовность студентов к антикоррупционному поведению. Проведённое исследование, в виде анкетного опроса, показало что у

большинства обучающихся сформирован высокий уровень ценностных установок, понимание необходимости соблюдения законов, уважительного отношения к ним, ценностное отношение к нравственным нормам общества.

**Ключевые слова:**

Антикоррупционное поведение, воспитание, коррупция, студенты, взяточничество, вымогательство

Проблема борьбы с коррупцией приобрела сегодня массовый характер и затронула все сферы общественной жизни. Коррупция (от латинского *corrumpere* – портить) – использование должностным лицом своих властных полномочий и доверенных ему прав в целях личной выгоды, противоречащее установленным законам и правилам. [1, с. 39].

Борьба с коррупцией предполагает обращение не только к экономическим, политическим, правовым мерам, но и к воспитательным средствам, направленным на минимизацию сферы приложения коррупции в любом ее виде, снижение уровня ее влияния и нейтрализации вредных последствий[2, с. 29]. Именно образование может и должно содействовать созданию антикоррупционной атмосферы в обществе, развитию антикоррупционной устойчивости индивида.

Антикоррупционное поведение зависит от взаимного влияния окружающей среды и сознания, точнее от сознательных процессов, связанных с антикоррупционными убеждениями, которые регулируют конкретные поступки и действия. Будучи включенными в систему личностных ценностей, антикоррупционные составляющие поведения способствуют формированию антикоррупционных побуждений, которые влияют на акты внутреннего выбора личности, и в случае отклонения их от эталонов ценностей способны приводить к ощущению состояния психологического дискомфорта[4, с. 33].

Антикоррупционное воспитание в ВУЗе, является одним из направлений общей антикоррупционной стратегии государства, которое ориентировано, в частности, на формирование у студентов понимания коррупционных преступлений как неприемлемого и аморального деяния[3, с. 48].

Поэтому, с целью выявить психологическую готовность студентов к антикоррупционному поведению, нами было проведено исследование в виде анкетного опроса. Анкета состоит из вопросов открытого и закрытого типа.

Объем выборки составил 120 человек. Все они - учащиеся Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова.

Исследование показало, что большинство респондентов (54 %) определяют понятие «коррупция», как взяточничество и вымогательство должностными лицами денежных средств и иных привилегий с целью получения личной выгоды, используя свое служебное положение, 21 % затрудняются с определением этого понятия и 25 % считают, что коррупция это грязь, мерзость, жадность, жажда наживы. При этом 73 % студентов утверждают, что в той или иной мере встречались с данным понятием в жизни. Наиболее часто коррупция, по мнению студентов, встречается в дошкольных учреждениях при принятии ребенка вне очереди в образовательное учреждение, в различных уровнях ведомствах и министерствах (54 %). На вопрос что обязан сделать государственный служащий, если ему поступит заманчивое коррупционное предложение - 67 % респондентов считают, что необходимо в категоричной форме отказать, 13 % студентов

ответили, что нужно незамедлительно сообщить в правоохранительные органы и 10 % посчитали возможным принять взятку.

На вопрос, какие способы склонения к получению взятки существуют, 45 % студентов ответили, что это мягкие просьбы об оказании помощи различного уровня: в оформлении кабинета, приобретении канцелярских товаров и т.д., 34 % респондентов указывают на прямой шантаж, остальные опрошиваемые затрудняются ответить. На вопрос опишите эмоциональные реакции коррумпированного лица, обращающегося к Вам с вымогательством - 75 % опрошенных, попадавших в ситуацию связанную с коррупцией, зафиксировали страх, тревогу, неуверенность, нервозность, а 25 % студентов не смогли определить эмоциональное состояние вымогателя. Основной причиной, по которой бы вы не смогли дать взятку, студенты в большинстве случаев называли моральные принципы (43 %), финансовые затруднения - 23 %, боязнь публичного разоблачения - 13 % и 21 % - страх уголовного наказания.

Интересным является тот факт, что на вопрос; какое решение вы примете, если попадете в ситуацию связанную с коррупцией - 78 % студентов считают не приемлемым для себя дачу взятки и готовы ответить резким отказом коррумпированному лицу. Однако большинство студентов ВУЗа (83 %) признают, что необходимо введение специальных предметов, рассказывающих об коррупционных отношениях, а так же мероприятий, в том числе тренингов, направленных на формирование антикоррупционного поведения обучающихся.

Анализ полученных результатов позволил определить уровни антикоррупционной культуры студентов нашего ВУЗа, представленных на рисунке 1.

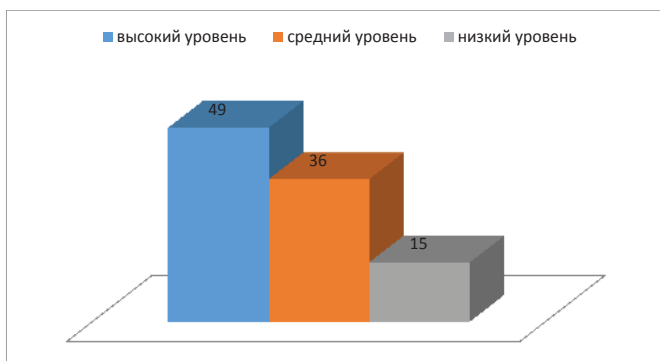


Рисунок 1. Уровни антикоррупционной культуры студентов

Из рисунка 1 видно, что у большинства обучающихся сформирован высокий уровень ценностных установок, понимание необходимости соблюдения законов, уважительного отношения к ним, ценностное отношение к нравственным нормам общества. Позиция данных студентов отличается антикоррупционной устойчивостью.

Таким образом, психолого - педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях Вуза, должно быть направлено на формирование культуры мышления студента и его активной социально - правовой позиции.

### **Список использованной литературы:**

1. Андрианов В.Д. Бюрократия, коррупция и эффективность государственного управления: история и современность / В.Д. Андрианов. – 2 - е изд., перераб. и доп. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – 288 с.
2. Кабанов П.А. Коррупция и борьба с ней : крат.терминолог.слов. / Респ.межведомств.комис.по экон.и социал.реформам РТ[и др.] .— Казань : КЮИ МВД России, 2004.— 55с.
3. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. - СПб.: СПбГУПМ, 2002. - 48 с.
4. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. - 1975. - № 2. - С. 31 - 45.

© Платонова М.С. 2017

**Проценко Е.Г.,**

аспирант,

Самарский государственный институт культуры,

г. Самара, Российская Федерация

## **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПОДГОТОВКИ РЕЖИССЁРОВ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются этапы становления профессии режиссёр театрализованных представлений и праздников и перспективы дальнейшего развития подготовки режиссёров в вузе. Статья посвящена проблемам организации учебного процесса студентов с учётом требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Автор приходит к выводу о том, что в связи с изменениями образовательных стандартов следует дополнить методику преподавания дисциплин.

### **Ключевые слова**

Режиссёр театрализованных представлений и праздников, подготовка, высшее образование.

Реалии современной социально - культурной ситуации в России противоречивы и неоднозначны. В настоящее время происходит преобразование личностных и общественных ориентиров, жизненных целей, экономической ситуации. Вузы культуры, как неотъемлемая часть социально - культурной сферы, осуществляют свою деятельность в период реформирования всех аспектов общественной жизни. Общество диктует новые критерия по отношению к специалистам социально - культурной сферы, выраженные в потребности профессиональной, конкурентоспособной, мобильной, эрудированной и активной личности специалистов. В связи с этим актуальным становится необходимость подготовки кадров нового формата, отвечающих социальному заказу, в том числе режиссёров театрализованных представлений и праздников.

Обратимся к опыту профессиональной подготовки режиссёров театрализованных представлений и праздников.

В 1997 году впервые выпускники кафедр режиссуры театрализованных представлений и праздников получают квалификацию. Комитет по высшей школе Министерства науки России утвердил первый Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 050200 Режиссура (театрализованные представления и празднества). Основная образовательная программа подготовки выпускников состояла из дисциплин федерального компонента, дисциплин национально - регионального (вузовского) компонента, дисциплин по выбору студента, факультативных дисциплин и предполагала реализацию профессиональной творческой деятельности в области исполнительских искусств, постановку спектаклей, концертных, цирковых программ.

Согласно приказу Минобразования России от 06.04.2000 № 1010 «Об утверждении указателей соответствия между перечнем направлений подготовки и специальностей высшего профессионального образования и классификатором направлений и специальностей высшего профессионального образования и их использовании в период перехода на новые государственные стандарты» (с изменениями от 21 марта 2002 г.) среди специальностей культуры и искусств фигурирует 050200 Режиссура (по областям применения).

Название «кафедра режиссуры театрализованных представлений и праздников (РТПП)» присваивается кафедрам клубно - массовых мероприятий в вузах культуры и искусств так же в 2002 году. Название «Режиссура театрализованных представлений и праздников» установилось позднее с подачи заведующего кафедрой В.А. Триацкого (Московский университет), заведующего кафедрой Б.Н. Петрова (Санкт - Петербургский университет) и Председателя методического объединения О.Л. Орлова [1, с. 36].

С 2012 года более 19 вузов культуры осуществляют подготовку режиссеров театрализованных представлений и праздников. Однако реформирование системы высшего образования, заключающееся во введении новых образовательных стандартов, вносит значительные изменения в профессиональную подготовку режиссёров театрализованных представлений и праздников, требует преобразования учебного процесса.

На основании приказа Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. № 55 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» и приказа Министерства образования и науки РФ от 12 марта 2015 г. № 205 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования» произошёл переход на уровневую систему образования. В ФГОС ВПО и ФГОС ВО учитываются направления подготовки (вместо прежних специальностей), уровни подготовки (бакалавр, магистр, аспирант).

С 2011 года и по настоящее время в ФГОС ВО представлена основная образовательная программа для бакалавров по направлению подготовки 51.03.05 Режиссура театрализованных представлений и праздников, целью которой является подготовка «конкурентоспособных, высококвалифицированных и компетентных специалистов для сферы деятельности в области театрализованных представлений, цирковых и эстрадных постановок, шоу - бизнеса, способных к самосовершенствованию и развитию в условиях непрерывно меняющейся духовной и информационной жизни общества; формировать гражданские и нравственные качества личности выпускников» [2, с.5]. Согласно

образовательной программе режиссёр должен владеть несколькими видами профессиональной деятельности (режиссёрско - постановочным, организационно - управленческим, художественно - просветительским, научно - исследовательским, проектным).

Однако режиссёры театрализованных представлений и праздников – выпускники вузов культуры зачастую не готовы выполнять перечисленные виды деятельности, что снижает возможность их успешной профессиональной реализации. Для успешной профессиональной деятельности, режиссёру театрализованных представлений и праздников необходимо владеть современными технологиями создания представлений и знать новые формы праздничной культуры. Не менее важным моментом является развитие личности будущего режиссёра, так как именно он посредством творчества должен решать современные проблемы общества, иметь активную жизненную позицию, гуманистическое мировоззрение. По нашему мнению, высокий уровень продукта деятельности режиссёра (яркость, самобытность, креативность, художественная целостность, масштабность зрелища) зависит от основ подготовки профессиональных кадров. Повышение качества профессиональной подготовки режиссёров театрализованных представлений и праздников можно достичь путём формирования профессионального мышления. Степень развитости режиссёрского профессионального мышления зависит от умения анализировать, синтезировать, конструировать образы и различные виды искусств; умения организовать и контролировать репетиционный и постановочный процесс. Подготовка режиссёров театрализованных представлений и праздников в вузе должна представлять собой целостный процесс с учётом специфики и особенности профессиональной деятельности режиссёра, направленный на формирование профессионального мышления.

#### **Список использованной литературы**

1. Гусева, Э.В., Формирование сценарной культуры как профессионально - личностного качества будущих режиссёров - педагогов: дис. ... канд. пед. наук / Э.В. Гусева. – Волгоград, 2011. – 220 с.
2. Основная образовательная программа высшего профессионального образования. Направление подготовки 071400 «Режиссура театрализованных представлений и праздников». Москва : МГУКИ, 2011. – 99 с.

© Проценко Е.Г., 2017

**Проценко Е.Г.,**

аспирант,

Самарский государственный институт культуры,

г. Самара, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕЖИССЁРОВ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются особенности профессиональной деятельности режиссёров театрализованных представлений и праздников. Автор рассматривает перечень документов и результаты пилотажного исследования по выявлению особенностей профессиональной деятельности режиссёра театрализованных представлений и праздников.

## **Ключевые слова**

Профессиональная деятельность, режиссёр театрализованных представлений и праздников.

Театрализованные представления и праздники отражают значимые этапы в жизни социума и выражают общественную позицию. Режиссёр театрализованных представлений и праздников, являясь организатором таких событий, выступает в качестве транслятора культуры и морально - нравственных устоев. Деятельность режиссёра направлена на культурно - эстетическое развитие всех категорий населения, осуществляется в социально - культурных учреждениях, организациях отрасли культуры и искусства. Создание благоприятной культурной среды, сохранение культурного наследия, формирование художественно - эстетических взглядов общества через профессиональную, общественную и просветительскую деятельность, осуществляют режиссёры театрализованных представлений и праздников.

Успешность и продуктивность работы режиссёра зависит от особенностей профессиональной деятельности режиссёра театрализованных представлений и праздников, связанных с выполняемыми видами профессиональной деятельности: режиссёрско - постановочной (создание театрализованных представлений и праздников); организационно - управленческой (руководство учреждениями, организациями, объединениями); художественно - просветительской (формирование окружающей культурной среды); научно - исследовательской (применение системного подхода к реализации режиссёрских проектов); проектной (участие в разработке режиссёрских проектов) [2; с.21].

Анализ профессиональной деятельности режиссёров театрализованных представлений и праздников свидетельствует о наличии затруднений в реализации творческого процесса, который требует нестандартных идей, креативности мышления и творческого подхода. В настоящее время происходит снижение культурного и духовного уровня развития общества, упадок чувства патриотизма, нравственных ценностей. Именно режиссёр театрализованных представлений и праздников способен сохранить и передать культурные ценности страны, восстановить систему художественно - эстетического воспитания. В связи с этим от уровня подготовки будущего режиссера театрализованных представлений зависит качество его продукта деятельности, художественное воплощение творческой идеи. Связь творчества и деятельности позволяет нам рассматривать категорию «профессиональная деятельность режиссёра» с позиции самореализации и самовыражения личности.

Для определения особенности профессиональной деятельности режиссёра театрализованных представлений и праздников мы обратились к некоторым документам: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии»; Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51.03.05. Режиссура театрализованных представлений и праздников (уровень бакалавриата) от 27 марта 2015 года. Для выявления особенностей режиссёра театрализованных представлений и праздников проведено

пилотажное исследование. В анкетировании участвовало 102 респондента, среди которых 32 работодателя в области 3 режиссуры театрализованных представлений и праздников и руководители социально - культурных учреждений, 30 респондентов – профессорско - преподавательский состав Самарского государственного института культуры и 40 студентов факультета современного искусства и художественных коммуникаций.

Анализ квалификационной характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии позволил выявить, что в должностные обязанности режиссёра - постановщика входит: выпуск новых и капитально возобновляемых постановок в количестве, определяемом трудовым договором, обеспечивает их художественный уровень; представление совместно с художником - постановщиком на утверждение руководству или художественному совету организации эскизы и макеты сценического оформления осуществляемой им постановки [1; с.76]. Анализ проведенного анкетирования работодателей, преподавателей и студентов показал следующие результаты: среди наиболее часто встречающихся ключевых характеристик, которые должен обладать режиссёр театрализованных представлений и праздников – неординарность мышления, воображение, широкий кругозор, артистичность, способность быстро принимать решения, коммуникабельность, стрессоустойчивость. Будучи художественным руководителем коллектива в целом или конкретной постановки режиссёр театрализованных представлений и праздников контролирует всю работу, начиная с подготовки к её воплощению до реализации зрелища на сцене. Особенность деятельности режиссёра, состоит в том, что во время репетиций, режиссёр театрализованных представлений и праздников постоянно прибегает к монтажу (монтаж сценического пространства, монтаж актёров в эпизодах, монтаж самого сценического действия). Для реализации перечисленных задач режиссёру театрализованных представлений и праздников необходимо применять монтаж как основную функцию профессиональной деятельности. Поэтому режиссёр театрализованных представлений и праздников должен владеть приёмами монтажа, чтобы удерживать внимание зрителя.

Проанализировав ФГОС ВПО и ФГОС ВО по направлению подготовки 51.03.05 Режиссура театрализованных представлений и праздников, по профилю «Театрализованные представления и праздники» [квалификация (степень) «бакалавр»], выделим качественные характеристики, необходимые для реализации видов деятельности режиссёра: достижение результатов во владении образным мышлением, творческой фантазией; умение собирать, анализировать, синтезировать и интерпретировать явления и образы; получение результатов во владении приёмами творческого монтажа документального и художественного материала [2; с.9].

Проведённый анализ документов и пилотажное исследование показали, что режиссёр театрализованных представлений и праздников выполняет совокупность видов деятельности, основной функцией которой является монтаж. Таким образом, особенность профессиональной деятельности режиссёра театрализованных представлений и праздников заключается в том, что осуществление профессиональной деятельности требует монтажного мышления.

### **Список использованной литературы**

1. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н г. Москва «Об утверждении Единого



квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии».

2. ФГОС ВО по направлению подготовки 071400 Режиссура театральная - званых представлений и праздников (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 марта 2015 № 205).

© Проценко Е.Г., 2017

**Проценко Е.Г.,**

аспирант,

Самарский государственный институт культуры,

г. Самара, Российская Федерация

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ РЕЖИССЁРА ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ: ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

### **Аннотация**

Статья посвящена проблемам формирования профессионального мышления режиссёров театрализованных представлений и праздников. В статье рассматриваются виды мышления, реализующиеся в профессиональной деятельности режиссёра театрализованных представлений и праздников. Автор рассматривает монтажное мышление как составляющую профессионального мышления режиссёра театрализованных представлений и праздников.

### **Ключевые слова**

Профессиональное мышление, режиссёр театрализованных представлений и праздников.

Модернизация образования, его структурное и содержательное обновление является многоплановым и разноуровневым процессом. Режиссёры театрализованных представлений и праздников должны эффективно решать профессиональные задачи в учреждениях культуры всех типов; быть способными осуществлять междисциплинарный комплексный подход в решении постановочных, преподавательских и управленческих задач социально - культурной сферы; вести организационную, методическую и просветительную деятельность при работе с любой социальной аудиторией; внедрять современные технологии постановки мероприятий в различных учреждениях культуры [2; с.11]. Для решения перечисленных задач режиссёр театрализованных представлений и праздников должен быть профессионалом в своём деле.

Важным компонентом операциональной сферы сознания профессионала можно считать профессиональное мышление, заключающееся в использовании мыслительных операций как средства осуществления профессиональной деятельности. **Профессиональное мышление** – это преобладающее использование принятых именно в данной области приемов решения проблемных задач, способов анализа профессиональных ситуаций,

принятия профессиональных решений. Формирование профессионального мышления режиссёра театрализованных представлений и праздников – важная сторона процесса его профессионализации и предпосылка успешности профессиональной деятельности.

Термин «профессиональное мышление» появился во второй половине XX в. в связи с интеллектуализацией общественного труда, вызванной научно - техническим прогрессом. По мнению автора психологической концепции профессионализма Марковой А.К., понятие «профессиональное мышление» употребляется в двух значениях. Во - первых, когда хотят подчеркнуть высокий профессионально - квалификационный уровень специалиста; во - вторых, если речь идет об особенностях мышления, обусловленных характером профессиональной деятельности. Но чаще всего понятие «профессиональное мышление» употребляется одновременно в двух аспектах [1; с.112]. Профессиональное мышление режиссёра театрализованных представлений и праздников включает в себя:

- процесс обобщённого и опосредованного отражения человеком профессиональной реальности (предмет труда – театрализованное представление; задача – создание драматургической основы и реализация постановки зрелища; условия и результаты труда – сценическое пространство, время, отведённое на подготовку (репетиционный процесс), бюджет постановки, успешность представления);

- пути получения человеком новых знаний о разных сторонах труда и способах их преобразований; приёмы постановки, формулирования и решения профессиональных задач (умение ориентироваться в новейших технологиях организации представлений, знание основных и появляющихся форм зрелищ, направленность на сохранение культурных традиций и духовно - нравственное воспитание общества);

- приёмы целеобразования и планообразования в ходе труда, выработку новых стратегий профессиональной деятельности (нахождение самобытных образов, оригинальные решения сценического пространства).

**В профессиональную деятельность включаются различные виды мышления:** теоретическое, практическое, репродуктивное, продуктивное, творческое, наглядно - образное, словесно - логическое, наглядно - действенное, аналитическое, комбинаторное, критическое, интуитивное. Все эти виды мышления могут выступать как характеристики профессионального мышления. Вместе с тем их своеобразное сочетание в зависимости от предмета, средств, условий, результата труда может вызывать специфические виды профессионального мышления – педагогическое, управленческое, клиническое, режиссёрское и т.д. В контексте заявленной темы рассмотрим профессиональное мышление режиссёра театрализованных представлений и праздников.

Самобытность профессии, связанная с художественно - эстетической направленностью, своеобразии профессиональной подготовки, а также индивидуально - личностные особенности студентов, выбирающих творческую направленность, позволяют рассматривать профессиональное мышление режиссёров театрализованных представлений и праздников с позиции монтажного мышления. Созидание новых идей и образов, компиляция разнородного материала, образно - логическое моделирование будущих мизансцен, репетиционный процесс, организация показа происходят на основе операций монтажного мышления (анализ, синтез, конструирование, декомпозиция, контроль). Такие особенности профессии позволяют рассматривать монтажное мышление как

составляющую профессионального мышления режиссера театрализованных представлений и праздников.

Таким образом, содержание профессионального мышления будущих режиссёров театрализованных представлений и праздников раскрывается в процессе монтажного мышления через создание постановки, где каждый этап, начиная с разработки сценария и заканчивая координацией всех участников показа, требует выполнения операций монтажного мышления. Формирование монтажного мышления является важнейшим аспектом профессиональной подготовки будущего режиссера театрализованных представлений и праздников, поскольку монтажное мышление необходимо для реализации профессиональной деятельности режиссёра.

#### **Список использованной литературы**

1. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
2. Основная образовательная программа высшего профессионального образования. Направление подготовки 071400 «Режиссура театрализованных представлений и праздников». Москва : МГУКИ, 2011. – 99 с.

© Проценко Е.Г., 2017

**Проценко Е.Г.,**  
аспирант,

Самарский государственный институт культуры,  
г. Самара, Российская Федерация

### **МОНТАЖНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ РЕЖИССЁРА ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ**

#### **Аннотация**

В статье рассматривается профессиональное и монтажное мышление, реализующиеся в профессиональной деятельности режиссёра театрализованных представлений и праздников. Автор рассматривает монтажное мышление как составляющую профессионального мышления режиссера театрализованных представлений и праздников.

#### **Ключевые слова**

Монтажное мышление, профессиональное мышление, режиссёр театрализованных представлений и праздников.

Основная задача системы высшего образования – повышение качества профессиональной подготовки специалистов. Установки образовательного процесса связаны с достижением соответствия потребностям личности и общества; подготовкой разносторонне развитой личности гражданина, способной к активной адаптации в социуме и реализации профессиональной деятельности с последующим самосовершенствованием. В связи с этим к вузам предъявляются новые требования, в том числе к вузам культуры,

которые ведут подготовку специалистов в области режиссуры театрализованных представлений и праздников.

Постановка сценического действия – главная задача режиссёра театрализованных представлений и праздников, связанная как со сценарной работой, так и с постановочной деятельностью. Для решения профессиональных задач режиссёру театрализованных представлений и праздников необходимо профессиональное мышление. Вопрос о понятии «профессиональное мышление режиссёра» имеет принципиальное значение в контексте профессиональной подготовки будущих режиссёров театрализованных представлений и праздников. Под профессиональным мышлением режиссёра театрализованных представлений и праздников мы понимаем рефлексивную умственную деятельность, обеспечивающая решение сценарных и постановочных задач. Особенность профессиональной деятельности режиссёров театрализованных представлений и праздников заключается в том, что осуществление профессиональной деятельности требует монтажного мышления.

Первый этап построения сценического действия связан с возникновением пластических образов, появляющихся у режиссёра при прочтении драматургического материала будущей постановки. На этом этапе профессиональное мышление режиссёра заключается в анализе сценария, нахождении оригинального варианта организации пространства, конструировании макета зрелища. Режиссёр наделяет образы и символы необходимым смыслом, работающим на идею представления. Специфика сценарной работы выражается в том, что режиссёр должен не просто «читать между строк», а уметь обрабатывать сценарный материал (оперировать терминами: фабула, тема, идея, конфликт, характер, жанр, идейно - тематический смысл произведения), вычленять необходимые эпизоды, раскрывающие его идею, сохранив при этом композицию сценария и авторскую мысль [1; с.20]. Конструировать самобытные образы режиссёру театрализованных представлений и праздников помогает монтажное мышление.

На втором этапе режиссёр театрализованных представлений и праздников реализует профессиональное мышление непосредственно в постановочном процессе – разбивает зрелище на эпизоды и организывает репетиционный процесс. Задача режиссёра заключается в монтировании актёров во время репетиции, не теряя целостную структурную композицию представления. В этот период работы над представлением уместен метод раскадровки, деления на эпизоды зрелища и пространства сцены. Во время репетиции пластический строй постановки меняется, так как актёр может внести новые штрихи в намеченный рисунок роли; в этом случае режиссёр должен быть готов к нюансам репетиционного процесса, монтировать новые находки в композицию представления. Сценическая площадка – пирамида, верхнюю точку которой занимает режиссёр [2, с.44]. Для того чтобы скомпоновать между собой все составные части зрелища (творчество актёра, художника, костюмера, музыкальное и звуковое оформление, освещение и др.), режиссёру необходимо контролировать процесс репетиции и постановки зрелища, что так же предполагает монтажное мышление режиссёра театрализованных представлений и праздников.

Таким образом, не умея мыслить монтажно, режиссёр театрализованных представлений и праздников упускает возможность создания самобытной сценической интерпретации зрелища, не справляется с организацией постановочного процесса. Монтаж мы понимаем

как подбор и соединение различных частей в одно целое, а монтажное мышление режиссёра театрализованных представлений и праздников, как мыслительную деятельность, осуществляемую в образно - знаковой форме, механизмом которой является способность синхронизировать мыслеформы, образы, символы, текст, музыкальное сопровождение в логической последовательности для сценического воплощения.

### **Список литературы.**

1. Малахов, Н.В. Сюжетное моделирование сценария театрализованного представления: Учебно - методическое пособие / Н.В. Малахов – Самара: СГАКИ, 2013. – 100 с.

2. Мочалов, Ю.А. Композиция сценического пространства: Поэтика мизансцены: Учеб. Пособие для учеб. заведений культуры / Ю.А. Мочалов – М.: Просвещение, 1981 – 239 с.

© Проценко Е.Г., 2017

**Савищева Т.В.,**

ст. преподаватель кафедры педагогики, к.п.н.,  
ГИ САФУ им. М.В. Ломоносова, РФ, г. Северодвинск

**Дьячкова О.А.,**

студентка 4 курса, направление подготовки  
44.03.01 - Педагогическое образование, профиль «Дошкольное образование»,  
ГИ САФУ им. М.В. Ломоносова, РФ, г. Северодвинск,

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **Аннотация**

В статье представлена методика изучения представлений о школе у детей 5 - 7 лет. Рассмотрены уровни и особенности данных представлений. Авторы описывают возможные причины низкого уровня сформированности у старших дошкольников полных, осознанных представлений о школе.

### **Ключевые слова**

Ребенок - дошкольник, готовность к школе, представления о школе

В нормативно - правовых документах (Закон Российской Федерации «Об образовании», «ФГОС дошкольного образования») и основных общеобразовательных программах дошкольного образования ставятся задачи, связанные с формированием представлений о школе у детей дошкольного возраста [4; 8; 9]

Однако исследования Э.Д. Гейцнына, Н.И. Гуткиной показывают, что около трети всех будущих первоклассников не готовы к обучению в школе [1;2]. Несмотря на проводимую педагогами в детском саду работу по подготовке детей к школе, большинство дошкольников имеет нечеткие представления о том, что их ждет в школе и чем они будут заниматься [7]. Это связано с тем, что большая часть работы воспитателей отводится на

формирование интеллектуальной и волевой готовности к школе, в то время как развитию мотивационной и социальной готовности педагога и родители уделяют гораздо меньше внимания.

Отсутствие системных, осознанных, полных представлений о школе является причиной возникновения тревоги и стресса у ребенка перед поступлением в школу. Недостаточные представления о школе, ее роли в жизни общества, функциях ученика и учителя так же влияют на формирование социального, волевого, мотивационного и интеллектуального компонентов структуры психологической готовности к школьному обучению, что может провоцировать неготовность к обучению в школе.

Анализ теоретических основ проблемы (работы Т.И. Бабаевой, Л.И. Божович, М.В. Корепановой, Н.В. Нижегородцевой, Т.В. Тарунтаевой, В.Д. Шадрикова) показал, что у детей 5 - 6 лет возможно сформировать представления о школе при специально созданных условиях [3;5;6;7]. Вместе с тем, в изученной нами литературе не было найдено работ, в которых бы говорилось об особенностях представлений о школе у детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления особенностей представлений детей старшего дошкольного возраста мы, опираясь на содержание образовательных программ «Детство» и «От рождения до школы», разработали диагностическую методику. В основу методики была положена беседа с ребенком. Содержание беседы включает три блока: представление о школе как об образовательном учреждении: назначение учреждения и роль в жизни человека, представление об учителе: функции, личностные и деловые качества, представление о школьнике (ученике): функции, правила поведения в школе, школьные принадлежности. Также нами использовалось одно тестовое задание «Собери портфель», целью которого стало изучение представлений старших дошкольников о школьных принадлежностях и их функциях.

Для оценки имеющихся представлений о школе у детей 5 - 6 и 6 - 7 лет были выделены показатели (в основу положены критерии Л.Г. Касьяновой, Н.Н. Кондратьевой):

- точность – степень соответствия представления реальности;
- полнота – количество единиц знаний об изучаемом объекте;
- осознанность – понимание значения объекта для деятельности и окружающего мира.

Данные показатели оценки представлений о школе легли в основу четырех уровней.

Низкий – отсутствуют точные, полные, осознанные представления о школе; ребенок отвечает односложно от 1 до 2 вопросов, называет одно школьное правило, но не объясняет его или объясняет неправильно, не называет качество личности педагога, выбирает до 4 школьных предметов и объясняет функции до трех из выбранных;

Ниже среднего – у ребенка имеются точные представления, но они не соответствуют критериям полноты и осознанности; ребенок отвечает односложно от 3 до 5 вопросов, объясняя половину ответов. Называет одно качество личности учителя, называет два основных правила поведения в школе, но не устанавливает причин их выполнения. Выбирает от 5 до 7 школьных предметов и описывает функции от 1 до 3 школьных принадлежностей;

Средний – ребенок отвечает на все поставленные вопросы, при ответе объясняет функции и назначение от 3 до 5 предметов; у ребенка имеются представления о школе, однако они недостаточно полные, точные и осознанные; называет два качества личности

учителя, называет от одного до двух основных правил поведения в школе и объясняет их. Выбирает все школьные предметы и описывает функции 4 до 6 школьных принадлежностей;

Высокий – ребенок отвечает правильно на все поставленные вопросы, и объясняет функции и назначение объекта в соответствии с реальной действительностью. У ребенка имеются точные, полные и осознанные представления о школе. Ребенок осознает и понимает назначение школы, функции учителя и может назвать более двух его личностных и деловых качеств, объяснить и назвать более двух основных правил поведения в школе, описать деятельность педагога и школьников и выбрать из предложенных предметов все школьные и описать функции каждой школьной принадлежности.

Для изучения созданных педагогами старшей и подготовительной групп условий, направленных на формирование у детей представлений о школе мы использовали такие методы, как анализ методической документации (календарные и перспективные планы воспитателей ДОО (цель - выявление задач и методов, направленных на формирование представлений о школе в старшей и подготовительной группах), анализ планов методиста (цель - выявление преемственности детского сада и школы по формированию представлений о школе); анкетирование воспитателей старшей и подготовительной групп (цель - выявление знаний педагогов о задачах по формированию представлений о школе и специфике работы по формированию представлений о школе у детей старшего дошкольного возраста); анализ предметно - развивающей среды (цель - выявление созданных условий в старшей и подготовительной группах по формированию представлений о школе).

В исследовании на базе МАДОУ №27 «Сказка» г. Северодвинска Архангельской области приняли участие дети двух старших и одной подготовительной групп (всего 54 человека), 6 педагогов.

Анализ полученных данных показал, что большинство детей (83,3 %) подготовительной группы находятся на *среднем уровне* сформированности представлений о школе, т.е. дети имеют представление о школе, но полнота и осознанность их представлений недостаточная. В старшей группе большинство детей (88,9 %) показали *уровень ниже среднего*. В старшей группе на *низком уровне* оказалась десятая часть детей (11,1 %), в то время как в подготовительной группе таких детей не было. А на *высоком уровне*, напротив, почти десятая часть детей (16 %) оказалась в подготовительной группе и никого на этом уровне - в старшей. Анализ представлений детей об учителе, ученике и школьных принадлежностях показал следующее: около половины детей старшей группы имеют представление об учителе и ученике на *уровне ниже среднего* (55,6 % и 66,7 % соответственно), т.е. дошкольники не имели полных и осознанных представлений, не на все вопросы отвечали верно. В то время как в подготовительной группе на данном уровне находится только треть детей (33,3 % - представления об ученике) и ни одного ребенка (блок «представления об учителе»). Большинство детей подготовительной группы продемонстрировали средний уровень представлений (61,1 % блок «представления об учителе» и столько же блок - «представления об ученике»). Почти треть детей (38,9 %) подготовительной группы продемонстрировала высокий уровень представлений об учителе и менее десятой части – об ученике (5,6 %). Также отметим, что имеющиеся представления о школе и учителе не соответствуют критериям полноты и осознанности.

Представления о школьных принадлежностях: почти треть детей старшей группы имеет представления на среднем уровне и уровне ниже среднего (38,9 % и 38,9 % соответственно), остальные дети группы находятся на низком уровне (22,2 %). В подготовительной группе большинство детей (77,5 %) находится на высоком уровне, остальные (22,5 %) – на среднем уровне.

Как отмечалось выше, для объяснения причин полученных результатов, нами были проанализированы условия, созданные в ДОО и способствующие формированию представлений о школе. Можно отметить следующее: педагогами подготовительной группы ставятся задачи, направленные на формирование представлений о школе, в то время как только половина воспитателей старшей группы такие задачи выделяет. Анализ плана методиста показал, что задачи, направленные на взаимодействие ДОО и школы, заявлены. Предметно - развивающая среда и старших, и подготовительной групп включает в себя элементы, способствующие расширению представлений детей о школе. Анкетирование педагогов показало, что воспитатели при реализации задач, направленных на формирование представлений о школе, практически не используют интеграцию образовательных областей, что, вероятно, и может служить объяснением полученных результатов.

### Список литературы

1. Гейцын Э.Д. Проблема подготовки детей к школе как один из аспектов реформы образования – Журнал современные проблемы науки и образования . URL: <http://www/science-education.ru/ru/article/view?id=1478> (дата обращения: 29.10.16).
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - СПб.: 2004.
3. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. - Ростов н / Д.: Изд - во Рост. пед. ун - та, 2000.
4. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2014
5. Ильина О.И. Интеграция в начальной школе // Сборник научно - практической конференции, 2006.
6. Корепанова М.В. Формирование у детей 5 - 7 лет представлений о себе как о будущих школьниках. URL: [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site1238/html/media68486/113\\_Korepanova.pdf](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media68486/113_Korepanova.pdf) (дата обращения: 10.11.16).
7. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д, Воронин Н.П. Готовность к обучению в школе: теория и методы исследования. – Ярославль.: 1999.
8. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - М.: Мозаика синтез, 2014
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования 2015 года. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 21.10.16).

© Савищева Т.В., Дьячкова О.А., 2017



## **КЕЙС - ЗАДАНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается вопрос о возможности развития смыслового чтения учащихся посредством применения на уроках математики кейс - заданий. Показано соответствие этапов смыслового чтения и блоков, входящих в кейс - задание по математике.

### **Ключевые слова**

Кейс - технология, кейс - задание, смысловое чтение

Актуальность применения кейс - технологии в процессе обучения математике обосновывается требованиями ФГОС к результатам обучения учащихся и к условиям их достижения. Кейс - технология – это интерактивная технология, обеспечивающая учащимся возможность освоения теоретических знаний и овладения практическими умениями. Кейс - технология легко сочетается с другими образовательными технологиями приоритетными в настоящее время: проблемное обучения, организация проектной и исследовательской деятельности школьников и др.

Сущность кейс - технологии состоит в том, что учебный материал подается учащимся в виде проблемных ситуаций, при этом знания обучающимися приобретаются в результате активной исследовательской и творческой деятельности по решению данных ситуаций [1].

Отличительные признаки кейс – технологии: коллективная выработка рациональных решений проблемной ситуации; наличие единой достигаемой цели; вариативность решений проблемной ситуации; присутствие коллективного оценивания деятельности.

Для достижения предметных результатов обучения математике уместны кейс - задания. Кейс - задание должно быть доступным для учащихся, актуальным и соответствовать четко сформулированной цели его создания; способствовать развитию аналитического мышления; иметь различные способы решения и приводить к дискуссии.

Многие авторы рассматривают различные составляющие кейс - задания, в зависимости от его контекста. Для конструирования кейс - задания по математике выделим такие компоненты: информационный (теоретический), ситуационный (блок заданий), дискуссионный и рефлексивно - оценочный блок. В информационном блоке представлена необходимая информация для выполнения заданий ситуационного блока, где прописывается конкретная практическая ситуация и задания к ней. Дискуссионный блок включает вопросы для обсуждения различных вариантов выполнения заданий и выбор наиболее оптимального. Рефлексивно - оценочный этап предполагает анализ и самооценку своей деятельности в процессе разрешения проблемной ситуации.

Рассмотрим пример обучающего аналитического кейс - задания по математике «Решение задач на проценты». При выполнении кейс - задания на основе проблемной ситуации учащиеся формулируют проблему: в какой из стоматологических клиник города N наиболее выгодно удалить, вылечить зубы и вставить брекеты. Цель предстоящей учебно -

познавательной деятельности: ознакомиться с предложенной информацией, опираясь на которую, определить и обосновать наиболее выгодный вариант стоматологической клиники.

### Содержание кейса

#### Блок 1 - информационный:

В стоматологии имеется множество направлений: терапия, ортопедия, ортодонтология, пародонтология, имплантология, гигиенистика, хирургия и др. Стоматолог владеет информацией о нумерации зубов. Все зубы человека делят на четыре сектора, расположенные по часовой стрелке. Каждому из зубов присваивается двузначное число. Первый сектор — зубы расположенные с левой стороны верхней челюсти. Таким образом, левый верхний резец носит номер 11, а левый верхний зуб мудрости № 18. С левой стороны нижней челюсти зубы расположены под номерами от 21(нижний левый резец) до 28 (нижний левый зуб мудрости). Нижняя челюсть справа содержит зубы с 31 по 38, а с правой стороны верхней челюсти — 41 - 48. Подробную информацию о нумерации и названии зубов можешь посмотреть в Интернет. Брекеты - системы — это специальные устройства для исправления нарушений прикуса и коррекции неправильного положения зубов. Лечение брекетов - системами предполагает длительное постоянное воздействие на зубы пациента, приводящее в конечном итоге к изменению их положения.

Далее ты узнаешь цены на лечение, удаление зубов, а также стоимость брекетов в некоторых стоматологических клиниках города N (табл. 1 - 3).

Условные обозначения в таблицах: С – стоимость, СЛ – скидки летом, +С – дополнительные скидки, КБ – керамические брекеты, МБ – металлические брекеты, П1 – посещение 1 раз в месяц, ОС - ортопантограмный снимок.

*Выписки из прайс - листов стоматологических клиник города N.*

Таблица 1

Стоимость удаления зубов в клиниках города N

Название клиники	С, руб	СЛ	+ С	Примечание
«Росдент»	1000	2 %	*, ***	* 3и более зубов - 15 %
«ЭлитДент»	1200	4 %	** , ****	** Студентам города N - 3 %
«Дентамакс»	1500	5 %	***	***Постоянным клиентам - 10 %
«ПремиумДент»	1600	8 %	** , *	****многодетным семьям, по городской прописке - 5 %
«Дантцентр»	1700	10 %	***,*	

Таблица 2

Стоимость лечения зубов в клиниках города N

Название клиники	С,руб	СЛ	+ С	Примечание
«Росдент»	1370	2 %	****	* 3 и более зубов — 15 %
«ЭлитДент»	1400	4 %	** , ****	** Студентам города N — 3 %
«Дентамакс»	1500	5 %	***	***Постоянным клиентам — 10 %
«ПремиумДент»	1500	8 %	**	****многодетным семьям, по городской прописке - 5 %
«Дантцентр»	2000	10 %	***,*	

Стоимость брекетов и ортопантограммного снимка

Название клиники	КБ, руб	МБ, руб	П1, руб	ОС, руб	СЛ	Примечание
«Росдент»	42000	28000	1000	750	5 %	***
«ЭлитДент»	38000.	25000	1200	Не делают	4 %	*** — 8 %
«Дентамакс»	35000	28000	1200	900	8 %	***, **
«ПремиумДент»	40000	24000	1000	Не делают	8 %	*, **
«Дантцентр»	42000	27000	1000	800	7 %	*** - 10 % , в день рождения

*Блок 2 - ситуационный (блок заданий):*

Студентка Королькова Тانيا решила заняться своими зубами в июле месяце. У Тани необходимо удалить один зуб – 34, вылечить четыре зуба 14, 21, 45 и 46. Затем поставить брекеты на верхнюю челюсть, предварительно сделав ортопантограммный снимок.

*Задание 1.* Рассчитайте стоимость удаления одного зуба в клиниках города N с учетом скидок.

*Задание 2.* Рассчитайте стоимость лечения четырех зубов в клиниках города N с учетом скидок.

*Задание 3.* Рассчитайте стоимость керамического брекета на верхнюю челюсть, а также ортопантограммного снимка с учетом скидок.

Если сразу несколько скидок, то выбрать наибольшую.

*Блок 3 – дискуссионный:* обсудите в группах результаты исследования, сравните стоимость лечения в различных клиниках и выберите клинику с наименьшими затратами. Сделайте рекомендации, в какую клинику лучше всего обратиться?

*Блок 4 – рефлексивно - оценочный:* посчитай затраты на санирование полости своего рта. Разработай рекомендации, в какие клиники твоего города стоит обратиться.

Организация работы с кейс - заданиями предоставляет большие возможности для развития смыслового чтения учащихся, которое является одним из компонентов познавательных универсальных учебных действий согласно ФГОС ООО, так как все блоки такого задания сопоставимы с этапами смыслового чтения [2]: поиск информации и понимание прочитанного (блок 1), преобразование и интерпретация информации (блок 2), оценка информации (блок 3, 4). Смысловое чтение является основой формирования интеллектуальных умений учащихся, а это мощное средство образования и воспитания школьников.

### Список использованной литературы

1. Блинов А. О., Благирева Е. Н., Рудакова О. С. Интерактивные методы в образовательном процессе. Учебное пособие. – М.: Издательство: Издательский дом «Научная библиотека», 2014. – 264 с.

2. Скарбич С. Н. О смысловом чтении при решении текстовых задач по математике // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе / Материалы II Международной научной конференции 2 – 4 октября 2014 г., ФГБОУ ВПО МПГУ // Под ред. А.Л. Семёнова, Л.И. Боженковой.–М.: ФГБОУ ВПО МПГУ, 2014. – С. 154– 156.

© Скарбич С. Н., 2017

**Смирнова А.В.**

Доцент кафедры психологии Академии ВЭГУ  
Г. Уфа. Российская Федерация.

## **ОБРАЗ ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ, УПОТРЕБЛЯЮЩИХ АЛКОГОЛЬ**

Аннотация: данная статья рассчитана на психологов, социологов и педагогов. Здесь рассматривается образ жизни подростков, употребляющих алкоголь.

Ключевые слова: детский алкоголизм, последствия детского алкоголизма.

Современные учёные утверждают, что формирование и психическое развитие ребёнка происходит в результате тесного взаимодействия трёх компонентов:

1. биологического - уровень зрелости организма ребёнка. Особенности функционирования различных органов и систем;
2. социального –люди, их дела, взгляды, отношения, поступки, идеалы, среди которых живёт и с которыми общается подросток;
3. поведенческая активность ребёнка – под которой понимается физическая и умственная деятельность (стремление к познанию).

Первой социальной средой для ребёнка принято всегда считать его семью. Она играет важнейшую и во многом решающую роль в воспитании детей. Именно в семье ребёнок усваивает основные правила и нормы поведения, вырабатывает стереотип отношения к окружающему миру.

Неблагополучие семьи обязательно отражается на детях. Ведь большинство подростков. А это примерно 90 % , часто употребляющих алкогольные напитки, живут в социально неустойчивых и неблагополучных семьях. Это может быть связано прежде всего с пьянством или алкоголизмом одного из родителей, а в некоторых случаях оба родителя употребляют алкоголь. Есть такие семьи где родители употребляют наркотики. А также семьи где царят напряжённые конфликтные взаимоотношения между членами семьи.

По данным социологического исследования среди семей подростков, часто употребляющих алкогольные напитки. Отмечается 10 % семей. В которых злоупотребляют алкогольные напитки оба родителя, примерно 60 % семей, где спиртное употребляет только отец.

Характер употребления алкоголя в семье оказывает чрезвычайно большое влияние на ребёнка. Существующие в семье «питейные традиции» становятся объектом наблюдения и подражания. При этом мальчики больше стараются походить на отца, а девочки на мать. Вот почему трезвенническое поведение матери при злоупотреблении алкоголем отца не становится объектом подражания для сына.

Злоупотребление алкоголем хотя бы одного родителя нередко приводит к распаду семьи. Те подростки, которые чаще всего употребляют алкогольные напитки как правило из неполных семей, 50 % те семьи где имеется повторных брак. [1 с.50]

По статистическим данным «разрушенный семейный очаг» - неполная семья где один из родителей отчим или мачеха встречаются в 2,5 раза чаще у подростков группы риска. Как правило такие подростки лишены внимания и контроля со стороны родителей. Отсутствует внимание к их духовному и культурному развитию, и тому чем они интересуются. [1.с.45]

Неблагоприятные условия семейного воспитания в сочетании с психологическими особенностями периода отрочества приводят в свою очередь к девиантному поведению подростка. В результате чего у них формируется своеобразный асоциальный стиль жизни и изменяются жизненные целеполагания. Они начинают пренебрежительно относиться к своим социальным функциям и обязанностям. В том числе и к учёбе.

Примерно 35 % из них плохо учатся. Около 20 % средне и лишь 15 % успеваемость выше среднего. Неудовлетворённая успеваемость обусловлена отсутствием не только способностей, но и прилежания. Большинство подростков, которые употребляют спиртное не делают домашнее задание, некоторые подростки на уроки затрачивают всего менее одного часа. Они не выполняют ни каких семейных поручений, игнорируют просьбы родителей, отсюда у них и избыток свободного времени. А у многих и наличие карманных денег приводит к тому, что подросток решает, что лучше приобрести пиво или энергетик, поболтать в компании таких же сверстников, чем посетить выставку. Подростки группы риска как правило, не читают книг, им лучше посещение баров и ночных клубов.

В семье где царит конфликтная обстановка между родителями не появление дома ребёнка или же появление его в нетрезвом виде никак не реагируется родителями, так как они заняты своими проблемами.

Большинство таких подростков состоят на учёте в ОДН и КДН, на внутри школьном учёте. У 40 % школьников склонность к бродяжничеству, многие из них начинают заниматься воровством, а девочки проституцией.

У подростков, злоупотребляющих алкоголем. Преобладает преморбиальная личность с низким уровнем интеллекта, повышенная внушаемость, подражательность. Словарный запас становится бедным в основном в речи присутствует жаргон. снижается объём памяти, более развита у них кратковременная память. Появляется высокая психомоторная активность и неорганизованность в движении. [3. С.23]

Чаще их активность склонна к вандализму и экстремизму. Некоторые правонарушения и преступления объяснимы не только уровнем нравственности, но и не понимание ситуации достаточно широко, а также неудовлетворением абстрактных норм.

### **Список литературы.**

1. М.И. Буяков. Ребёнок из неблагополучной семьи. М. Просвещение 1988г. С.45 - 50.
2. Е.С. Скворцова. Алкоголь. Женщины и подростки. М. Медицина.1988г.с.23 - 24.

© Смирнова А.В. 2017

## **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ОПОРНЫМ КОНСПЕКТОМ**

### **Аннотация**

Изучив основные вопросы, относящиеся к использованию опорных сигналов в обучении и отметив важность их применения с целью активизации мыслительной деятельности обучающихся мы пришли к выводу, что умение составлять и использовать опорные конспекты в учебном процессе можно рассматривать как одно из средств интеллектуального развития обучающихся. При организации усвоения учебного материала с помощью опорных конспектов в ходе проведенного исследования были выделены следующие уровни владения данной методикой обучаемыми: 1 уровень – репродуктивный; 2 уровень – репродуктивно - преобразовательный; 3 уровень – продуктивный; 4 уровень – творческий. Учебные опоры можно считать мощным средством активизации мыслительной деятельности обучающихся (развитие алгоритмических способов мышления), что совершенно необходимо для успешного интеллектуального развития.

### **Ключевые слова**

Опорный конспект, опорные сигналы, опорные схемы, технология интенсификации обучения В.Ф. Шаталова, интеллектуальное развитие.

Существенную помощь в процессе интеллектуального развития обучающихся может оказать использование в учебном процессе опорных конспектов. Шаталов В.Ф. в своих работах отмечает, что «опорные сигналы – сжатие полной информации в очень маленькие размеры с использованием ассоциации и цвета. При этом опорный сигнал должен быть лаконичным, унифицированным, иметь единую символику» [4].

Проблема выделения главного и существенного в изучаемом материале исследована также в трудах В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Т.А. Ильиной, А.В. Усовой, П.М. Эрдниева и др. Проведя обобщение исследований названных авторов по данной проблеме, можно обозначить и последовательность рекомендуемых ими действий, способствующих формированию таких интеллектуальных умений как выделять главное, составление планов, тезисов, конспектов, моделей, схем, конструирование выводов, обобщений, их кодирование через знаки, символы. Последние действия и предполагают разработку учебных опор, позволяющих в дальнейшем восстановить, воспроизвести, осмыслить, запомнить и использовать на практике изученный материал.

Рассматривая проблему использования опорных сигналов (учебных опор) в процессе обучения, важно отметить следующее:

- во всех видах опорных сигналов первостепенная роль отводится различным смысловым опорам: схемам, рисункам, ключевым словам и т.д.;
- основные цели применения опорных сигналов: помощь обучаемым в более глубоком осмыслении и понимании учебного материала, длительное сохранение учебного материала в памяти обучаемых, более детальное воссоздание содержания учебного материала при опоре на наглядные образы;

- опорные сигналы можно считать средством развития мышления обучающихся, а также средством активизации восприятия и повышения устойчивости внимания (использование яркой цветовой гаммы, актуализирующей внимание на главном, существенном; необычная запоминающаяся конфигурация пиктограммы, ее лаконичность и т.д.).

Изучив основные вопросы, относящиеся к использованию опорных сигналов в обучении школьников и отметив важность их применения с целью активизации мыслительной деятельности учащихся, будем рассматривать опорные сигналы как одно из средств формирования учебно - познавательной компетенции и интеллектуального развития обучающихся [1, с. 77 - 79].

Методика использования опорных конспектов успешно апробирована в профессиональном сообществе, однако она не является устаревшей. Ее можно развивать с учетом требований к современному образованию, условий образовательного учреждения. При организации усвоения учебного материала с помощью опорных конспектов нами выделены следующие уровни владения данной методикой обучаемыми: 1 уровень (репродуктивный) – опора с аннотацией, обучаемые работают с опорой путем ее озвучивания; 2 уровень (репродуктивно - преобразовательный) – опора без аннотации, обучаемые письменно воспроизводят опору и озвучивают ее; 3 уровень (продуктивный) – закодированный план ответа, обучаемые по плану воспроизводят содержание учебного материала; 4 уровень (творческий) – дополнение опоры отсутствующей информацией по изучаемой теме, применение обучаемыми полученных знаний на практике, самостоятельное составление опоры на основе работы с литературой [2, с. 40 - 41].

Несмотря на многообразие подходов к использованию опорных конспектов в учебном процессе, общими остаются следующие основные требования. Опорный конспект составляется из опорных сигналов. К основным принципам составления опорных конспектов относятся: наглядность, разнообразие опорных сигналов; графическая и цветовая дифференциация; практическая направленность; вариативность речевых образований по опорному конспекту; использование привычных стереотипов и ассоциаций; запоминаемость и др.

Следует, однако, сказать, что, организуя работу школьников по усвоению новых знаний на уроках не совсем правильно использовать только опорные сигналы, опорные конспекты, опорные схемы, соблюдая четкий алгоритм действий. Основная задача – направить мысли, задать им определенную последовательность, поэтому строить преподавание предмета на использовании одних только опорных конспектов нельзя. Знание означает, кроме всего прочего, некоторую эмоциональность и усвоение множества фактов [3, с. 71 - 76].

Вместе с тем, делая окончательный вывод, можно сказать, что, даже учитывая некоторую сложность в составлении опорных сигналов, опорных схем, опорных конспектов при их использовании на уроках, учебные опоры, в основе которых лежит условно - графическая наглядность, дают обучаемым возможность свободно оперировать полученными знаниями, лучше усваивать причинно - следственные связи.

#### **Список использованной литературы:**

1. Тимошкина Н.В. Современные модели усвоения знаний с применением средств компьютерных технологий // Современный урок: новые подходы к организации /

Международные дистанционные методические чтения. Чебоксары: ЦДИП "INet", 2014. – С. 77 - 79.

2. Тимошкина Н.В. Возможности использования информационных технологий на уроках в начальной школе // Тенденции науки и образования в современном мире. – 2016. – №18 - 1. – С. 40 - 41.

3. Тимошкина Н.В. Решение познавательных задач на уроках окружающего мира // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 1. – С. 71 - 76.

4. Шаталов В.Ф. и др. Опорные конспекты по кинематике и динамике: книга для учителя: из опыта работы / В.Ф. Шаталов, В.М. Шейман, А.М. Хаит. – М.: Просвещение, 1989. – 142 с.

© Тимошкина Н.В., 2017

**Ткачёва Т. А.**

Аспирант ФГБОУ ВО «ИГУ», ИГУ

Г. Иркутск, РФ

## **СУЩНОСТЬ, СПЕЦИФИКА И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «СОВРЕМЕННЫЙ ВОСПИТАТЕЛЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»**

**Аннотация:** в данной статье проведен анализ теоретических подходов к определению понятий «воспитатель», «воспитатель дошкольной образовательной организации». Описано проведенное исследование являющееся подтверждением теоретических аспектов данной статьи. Включены диагностирующие материалы и результаты исследования. Дано определение к понятию «современный воспитатель дошкольной образовательной организации». Определены и выделены профессиональные и личностные качества современного воспитателя дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** воспитатель, современный воспитатель дошкольной образовательной организации.

Основоположниками появления понятия «воспитатель» были Джон Локк и Жан - Жак Руссо, которые в своих трудах «Мысли о воспитании», «Эмиль или о Воспитании» и «Педагогические сочинения» указывали неотъемлемость воспитательного процесса от формирования всесторонне развитой и самостоятельной личности. В России данное понятие возникло во времена Российской Империи и было применено к иностранным девушкам, которые занимались воспитанием и обучением детей высших сословий (1700 - 1861гг.)

В XX столетии понятие «Воспитатель» стало применяться к сотрудникам дошкольных организаций, в связи с появлением массовых и доступных детских учреждений, которые занимались воспитательной и учебной деятельностью.

Согласно большой современной энциклопедии Е. С. Рапацевича, воспитатель является работником образовательного учреждения, в чьи должностные обязанности входит:



планирование и организация жизнедеятельности обучающихся, воспитанников; создание условий для социально - психологической реабилитации обучающихся, а также для их социальной и трудовой адаптации; проведение коррекционно - развивающей работы на основе изучения индивидуальных особенностей обучающихся, воспитанников; проведение мероприятий, способствующих их психофизическому развитию. Основными требованиями к воспитателю являются: высокие личные моральные качества, внимательное и любовное отношение к воспитанникам в сочетании с требовательностью к ним, наличие необходимых знаний, умение организовать воспитанников и помочь им в различных видах деятельности [6, 80].

В. М. Полонский, в свою очередь, утверждает, что воспитатель - лицо, осуществляющее воспитание, принимающее на себя ответственность за условия жизни и развитие личности другого человека. В данном понятии объединяются профессиональная роль и гражданская личностная позиция, принятая на себя одним человеком и реализуемая по отношению к другому человеку или коллективу. Деятельность воспитателя побуждает воспитанников к самовоспитанию и направлена на формирование у них определенных качеств и свойств личности (воспитание в узком смысле слова). Воспитатель также регулирует и корректирует внешние воздействия на воспитанников социальной среды (воспитание в широком смысле). Отношения между воспитателем и воспитанниками зависят от систем воспитания, сложившихся в определенных исторических условиях. Например, для авторитарного воспитания характерно понимание роли воспитателя как ретранслятора социального опыта, а воспитанник рассматривался как лицо, лишь воспринимающее этот опыт. В гуманистических концепциях воспитания воспитатель и воспитанник выступают равноправными участниками педагогического взаимодействия, где воспитатель призван обеспечить каждому ребенку здоровый образ жизни и помочь ему организовать самостоятельную деятельность по творческому освоению человеческой культуры [5,77].

В данном определении автор конкретизирует понятие «Воспитатель» и указывает на выполнение надлежавшим образом, его непосредственных должностных обязанностей.

По мнению Л. В. Козиловой, воспитатель - это творческий, высоконравственный, компетентный специалист своего дела, имеющий глубокие познания в педагогической теории и психологии, а так же других науках, обладающий высочайшим уровнем педагогического мастерства, владеющий современными технологиями воспитания и обучения, осознающий свою ответственность за воспитание будущего поколения страны [4; 22 - 26]. В данном варианте определения понятия «Воспитатель» автор делает акцент на творческую составляющую, которая является неотъемлемым связующим звеном между личностными и профессиональными качествами воспитателя.

В современной образовательной системе под влиянием федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 17 октября 2013 г. №1155, закона об образовании от 29.12.2012 N 273 - ФЗ, а так же «Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» 18.10.213г. №544N в понятии «Воспитатель» первостепенно выделяется способность воспитателя благотворно влиять на формирование общей культуры воспитанников, развитие их нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических качеств и способностей, а так же инициативности, самостоятельности и ответственности. Формирование предпосылок

учебной деятельности. Воспитатель обязан участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды для воспитанников. Укреплять психическое здоровья детей, в том числе их эмоциональное благополучие [7.]

Для подтверждения теоретических аспектов данной статьи было проведено исследование, которое позволило выделить критерии и качества современного воспитателя дошкольной образовательной организации (ДОО).

В данном исследовании приняли участие студенты и преподаватели ГБПОУ ИО Ангарского педагогического колледжа, магистранты ФГБОУ ВО «ИГУ» Педагогического института кафедры психологии и педагогики дошкольного образования, а также воспитатели и родители дошкольных образовательных организаций г. Ангарск. Всего 70 человек.

Опрос включал следующие диагностирующие материалы:

1. методика И. Ю. Соколовой «Изучение профессионального мастерства педагогов». Использовалась адаптированная диагностическая карта педагога включающая следующие диагностирующие разделы: 1) активная педагогическая позиция; 2) интересы и духовные потребности; 3) профессионально – нравственные качества; 4) профессионально – личностные качества; 5) обобщенные профессиональные знания и умения; 6) информационные умения; 7) умения педагогического анализа и самоанализа; 8) организаторские умения; 9) коммуникативные умения; 10) умения педагогической техники; 11) прикладные умения; 12) творческие умения; 13) отношение к педагогическому труду.

2. Анкета А.А. Леонтьева «Стиль педагогического общения».

3. Тест «Какой я воспитатель?» предложенный Н. Н. Копытовой.

4. Анкета Л. И. Лукиной, выявляющая позицию педагога к воспитательно – образовательному процессу, его педагогическую позицию.

Результаты проведенного исследования. Апробируя результаты по методике И. Ю. Соколовой можно сделать вывод, что высоким уровнем профессионального мастерства и педагогической культуры обладает 70 % педагогов ДОО, средним уровнем – 20 % педагогов, низким – 10 % педагогов. Тест «Какой я воспитатель?» показал, что 64 % опрошенных правильно понимают требования к воспитателю и работают согласно этим требованиям, считают себя способными к саморазвитию и рефлексии; 33 % педагогов испытывают проблемы профессионального роста и развития профессиональных качеств, таких как терпимость, коммуникабельность, интерес к внутреннему миру ребенка; 3 % педагогов не понимают или не желают понять профессию воспитателя ДОО в целом. Зачастую это сотрудники без педагогического образования. Анкета Л. И. Лукиной, позволила выявить позицию педагога воспитателя к воспитательно – образовательному процессу. В целом респонденты пришли к выводу, что воспитатель – это главная фигура, от которого зависит успех и эффективность воспитательно – образовательной работы. Большинство, а именно 73 % педагогов ставят в приоритете цель: реализовать требования программы воспитания и обучения дошкольников с учетом их возрастных особенностей.

Проведенное исследование позволило выделить ряд профессиональных и личностных качеств современного воспитателя ДОО: а) образованность, грамотность в вопросах обучения и воспитания детей, владение различными подходами и методиками образовательного и воспитательного процесса; б) любить детей, быть для них другом, с которым можно и поиграть, и пошутить. Воспитатель должен стать тем человеком

для ребенка, с которым ребёнок захочет поделиться радостью или горем. стрессоустойчивым, сдержанным, коммуникабельным, справедливым, добрым, в то же время, в меру строгим, владеющего ясной грамотной речью; в) умеющего находить общий язык с родителями. Воспитатель должен со вниманием относиться к вопросам и пожеланиям родителей, быть с ними предельно вежливым и терпеливым; г) дисциплинированным, трудолюбивым, ответственным. А также – быть обаятельным и привлекательным, аккуратным, соблюдать правила личной гигиены; д) способный к самообразованию и саморефлексии; е) владеющего компьютером на уровне пользователя; ж) творческий, способный быть проводником для детей в мир сказки и фантазии, вызывать в детях восторг, нежность, удивление. Воспитатель должен быть интересен детям – уметь петь, танцевать, «оживлять» кукол, читать стихи, рассказывать сказки, шить, рисовать и др.; з) не зависимо от житейских неприятностей – всегда жизнерадостным, обладать чувством юмора.

Данный перечень личностных и профессиональных качеств воспитателя очень обширен, однако, большинство респондентов отметили следующие качества: доброта, чуткость, внимательность, творчество, находчивость, терпеливость и профессионализм.

Проведя анализ содержания предложенных определений понятия «воспитатель», а так же опираясь на результаты исследования, стоит отметить, что в совокупности они формируют образ современного воспитателя ДОО, который характеризуется как человек с высоко развитыми профессионально - предметными, личностными и коммуникативными качествами. Воспитатель ДОО – это человек: педагог, актер, психолог и стратег.

### **Список литературы:**

1. Барабанщиков А. В., Муцынов С. С. Проблемы педагогической культуры: о педагогической культуре преподавателя высшего военного учебного заведения. Вып. 1. М. : Военное дело, 1980. 240с.;
2. Бенин В. Л. Педагогическая культура: ее содержание и специфика. Уфа: изд - во БГПИ, 1994. 190 с.;
3. Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Изд - во ВЛАДОС - ПРЕСС, 2002. 176 с.;
4. Козилова Л. В. Развитие профессиональных компетенций педагога посредством проектной деятельности // Современное дошкольное образование теория и практика. № 3. 2015, с. 22 - 26;
5. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М. : Высш.шк., 2004. 512 с.;
6. Рапацевич Е. С. Педагогика: Большая современная энциклопедия. Минск. : «Современное слово», 2005. - 720 с.;
7. Министерство образования и науки российской федерации. Приказ. От 17 октября 2013 г. N 1155 Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

© Ткачёва Т. А. 2017

**Томилина Е.**  
магистрант НИУ «БелГУ»  
научный руководитель – проф. Плотникова Л.И.  
г. Белгород, Российская Федерация

## **ИНДИВИДУАЛЬНО - АВТОРСКИЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ МАРИНЫ ХЛЕБНИКОВОЙ**

Хлебникова (Демина) Марина Сергеевна родилась 26.12.58 в Одессе.

После окончания в 1981г. Одесского политехнического института работала инженером - программистом, писала стихи, публиковалась в московской и одесской периодической печати.

В 1998г. была подготовлена к печати первая самостоятельная книга стихов "Проверка слуха". Одной из ярких черт языка произведений Марины Хлебниковой являются индивидуально - авторские новообразования (ИАН). На первом месте в количественном соотношении стоят имена существительные, анализу которых посвящена данная работа.

ИАН - имена существительные. В творчестве М. Хлебниковой можно выделить две группы авторских существительных.

В первую группу входят существительные со значением лица. Среди них особое место занимают существительные со значением деятеля на – ник. Например:

*В меру пьющий да в меру бьющий  
домиошник в штанах мешком,  
курит «Приму», подсолнух луцит,  
с мужиками засев кружком...*  
«Галатей 1990»

Лексическая единица домиошник образована по аналогии со словом киношник, т.е. «работник кинематографии». Но слово киношник не является окказиональным, оно не является книжным словом, но его можно найти во всех словарях русского языка с пометкой просторечное. Слово же домиошник мы относим к авторским новообразованиям, поскольку в словарях оно не зафиксировано.

Однако большую часть всех новообразований - существительных (около 30 % ) в творчестве М. Хлебниковой составляют имена существительные со значением отвлеченного признака.

Существительные с абстрактным значением, как известно, могут обозначать абстрагированное «опредмеченное» качество или признак, состояние, действие и результат действия. Данное значение выражается с помощью определенных словообразовательных формантов.

Суффиксальный и сложносуффиксальный способ. В творчестве М. Хлебниковой, как показал языковой материал, преобладают окказиональные существительные с суффиксами на - ост' и - ств(о).

Как отмечает В.В. Лопатин, «суффикс - ост' – единственный по существу продуктивный суффикс, регулярно образующий в русском языке нашего времени существительные со значением отвлеченного признака, мотивированные именами прилагательными» [2,с.83].

Наибольшее количество производных со значением отвлеченного признака составляет суффикс -ост' [1, с. 62].

В отличие от узуальных существительных на -ост' (где они могут обозначать названия лиц или предметов типа ведомость, емкость), все новообразования на -ост' обозначают только абстрактные понятия, что соответствует словообразовательному значению данного аффикса.

Одной из причин высокой активности появления в поэзии М. Хлебниковой ИАН указанного типа является, по - видимому, их смысловая многоплановость. Большинство новообразований на -ост' «семантически представляет собой совмещение общеязыкового относительного и контекстуального качественного значений мотивирующего прилагательного. Причем соотношение прямого относительного и переносного качественного значений в новообразованиях обычно бывает связано с их лексико - семантической нагруженностью в тексте стихотворения» [3, с. 114].

Анализ собранного языкового материала позволил заключить, что в поэзии М. Хлебниковой, как правило, преобладают такого рода новообразования в сочетании с родительным падежом существительного:

...бывает так: нашарю вдруг пятак, оглаженный **бессчетностью** касаний...

«Баллистика есть точная наука...»

Также в поэзии М. Хлебниковой отмечено большое количество новообразований с суффиксом -ство(о), с помощью которых поэт либо называет новые реалии или понятия, либо пытается новым словом выделить нужные оттенки смысла, подчеркнуть свое отношение к называемому, дать ему оценку.

Новообразования на -ство(о) М. Хлебникова часто употребляет среди узуальных слов с такой же морфемой, создавая таким образом особый смысловой ряд. Приведем интересный, на наш взгляд пример, где в одном контексте представлены ИАН – существительные, образованные суффиксальным и сложносуффиксальным способами.

Вращено **византийством** и гречеством,

бито темником, бито огнем,

называется гордо — **Отечество!**

Не пройти, не объехать конем,

**Челобитчество** ли?..

Человечество?

«Вращено византийством и гречеством»

В данном примере наряду с узуальными словами *Отечество* и *человечество* отмечено три индивидуально авторские новообразования – *византийство*, *гречество* и *челобитчество*, роль которых различна. Понятия *византийство* и *гречество* обозначают некий собирательный образ, т.е. все то, что относится к Византии и Греции.

Среди индивидуально - авторских новообразований М. Хлебниковой, имеющих абстрактное значение, встречается большое количество сложных слов на -ние ( - нье) и -ие (- ie).

Мое поколение <...>

Не ломаное, но мятое,

Несъедобное,

Но склонное к **самосъедению**,

### **Самокопанию**

*И самоубийству.*

«Мое поколение»

Окказиональные слова, представленные в данном контексте, созданы поэтом по способу сложения.

Еще один пример:

*Полдыханья от гнева до хлева,*

**полдыханья** от храма до срама...

*как его называла мама – Владик или Сева?..*

*Всеволод сын Эмиля...*

«Мейерхольд»

Слово *полдыханья* – довольно интересное авторское слово. Это сложное существительное с широко распространенным в русском языке компонентом полу- (*пол-*). Его значение никак нельзя трактовать как «половина дыхания». Дыхание может быть только полным, оно не может быть «наполовину». Полдыханья – это как одно мгновение, один шаг. Не успеешь оглянуться – и ты на краю пропасти, перешел грань между добром и злом.

**Префиксально - суффиксальный способ.** Существительных, образованных префиксально - суффиксальным способом, в произведениях М. Хлебниковой немного. Приведем отдельные примеры.

*Дня ушедшего пружина*

*В недомолвках и причинах,*

*Лица, лики и личины —*

**В зазеркальях, в закононьях** □

*Вне закона и в законе...*

«Неправильный венок сонетов. Уходящему веку»

В данном примере авторские новообразования **Зазеркалье** и **закононье**, которые поэт употребляет во множественном числе, образованы по модели: «предлог (**за**) + существительное (**зеркало, окно**) + суффикс -j(e)».

**Способ нулевой суффиксации.** В стихотворениях М. Хлебниковой иногда можно встретить отвлеченные безаффиксные отглагольные *существительные*. Например, отмечено слово *стынь*, образованное от глагола *стынуть*, и *маята*, образованное от глагола *маяться*, или *пестрядь*:

*От нынешних сует,*

*от пестряди знамен,*

*от полусытых лет*

*потянет вглубь времен*

«От нынешних сует...»

Существительное *пестрядь* образовано от прилагательного *пестрый*.

**Способ сложения.** М. Хлебникова очень часто образует слова при помощи сложения основ разных частей речи. Иногда она к ним прибавляет те или иные аффиксы, а иногда в процессе словообразования участвуют только основы слов.

Интересным, на наш взгляд, представляется ИАН **вековсвязь**:

*Гулянье, грезы, грохот, грязь.*

*Диск лунный. Лужи. Дискотека.*

*Сип ветра. Вечер. **Вековсвязь.***

*Фонарь. Аптека.*

«Блоку».

Буквально оно обозначает «связь с веком». Но с каким веком?

Стихотворение М. Хлебниковой посвящено А. Блоку, блоковские мотивы ощущаются уже с первой строчки этого четверостишия. И кажется, автор нашел в современной ей жизни ту самую картину, которую когда-то видел Блок и которая не меняется: «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека». М. Хлебникова видит связь века нынешнего с веком минувшим. Отсюда и истоки меткого «хлебниковского» слова *векосвязь*.

Таким образом, словотворчество можно считать ярким примером идиостилия М. Хлебниковой. В каждом из созданных автором слов проявляется креативность поэта, его особое мировидение и мировосприятие.

### **Литература**

1. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. – М.: Высшая школа, 1992.
2. Лопатин В.В. Рождение слова: неологизмы в окказиональные словообразования. – М.: Наука, 1973.
3. Языковые процессы современной русской художественной литературы. Поэзия. – М.: Наука, 1977.

© Томилина Е. 2017

**Нос Т.Н.,**

методист Детско - юношеского центра  
г. Краснодар, РФ

**Царанова Н.Н.,**

Методист Детско - юношеского центра  
г. Краснодар, РФ

## **СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

Рассматриваются такие направления работы психологической службы в вузе, как адаптация, формирование произвольной саморегуляции, выработка навыков общения. Показано, что основными методами работы являются тренинги, консультации.

### **Ключевые слова:**

Психологическая служба, адаптация, саморегуляция, общение, тренинг, консультация.

Психологическая служба в вузе – одно из звеньев социально - психолого - педагогической деятельности. В отличие от становления психологических служб в детских дошкольных учреждениях и средних общеобразовательных школах, в вузах этот процесс шел очень сложно. И система психологических служб в высшей школе так и не сложилась. Если с 90 - х годов в школах создание психологических служб было обязательно, то в вузах всё было отдано на откуп ректорам. Многие зависело от желания и понимания руководством вуза необходимости иметь такую службу. И, к сожалению, до сих пор в большинстве вузов России психологических служб нет. И, скорее всего, исходя из

современных социально - экономических (прежде всего, экономических) условий, не будет. Как говорится в пословице: «Спасение утопающих – дело рук самих утопающих». Те же психологические службы, которые существуют до настоящего времени, разрознены, между ними нет взаимодействия, обмен опытом затруднен, и каждая из них строит свою деятельность исходя из особенностей учебно - воспитательного процесса своего вуза. Что известно о них? Есть отдельные публикации, некоторую информацию можно получить на сайтах вузов, но в научной литературе должного внимания этому вопросу не уделяется. Имеются исследования, посвященные вопросам психологической адаптации студентов. Хотя большинство студентов успешно адаптируются к новым условиям обучения, тем не менее, есть студенты с низким уровнем адаптированности. Они стремятся уйти от проблем, подчинены влиянию других, мало общительны [2]. У них не развиты навыки общения, коммуникативной компетентности, способствующей умению выбирать адекватные способы общения, ориентации в различных ситуациях. Отсюда и низкая учебная успешность [3]. Также на учебную успешность немаловажное влияние оказывает сформированность саморегуляции деятельности. Индивидуальные особенности сформированности и функционирования процессов осознанной саморегуляции являются базовыми характеристиками учебно - профессиональной деятельности студентов [5]. Исследования показали, что у студентов умения саморегуляции сформированы недостаточно и проявляются ситуативно. Причем, студенты отмечают, что они просто не хотят использовать эти умения. В большей степени обучающиеся не хотят использовать такие умения, как критичность в делах и поступках, ответственность, вовлечение полезных привычек в регуляцию действий [4]. Немаловажная роль в формировании осознанной саморегуляции отводится психологической службе.

Анализ работы существующих психологических служб в вузах показал, что одним из основных методов работы является проведение различных тренингов. В первую очередь, это тренинги, направленные на развитие определенных качеств у студентов: умения общаться, планировать свой день, понимать и воспринимать особенности других людей, учиться понимать чувства других людей и конструктивно выражать свои. Используются психогимнастика, ролевые игры, психодрама, групповые дискуссии и другие [2].

Также важное место в работе психолога вуза отводится консультациям. Эта индивидуальная работа со студентами помогает последним научиться лучше понимать себя, анализировать свои поступки и поведение, проговорить с психологом те проблемы, о которых не решаются говорить в группе.

Правда, в некоторых вузах, за неимением психологической службы, определенную позитивную роль вместо психологов выполняют тьюторы. В их задачи входит психолого - педагогическая поддержка студентов: консультирование, проведение тренингов [1]. Однако, следует понимать, что никакой тьютор не может заменить профессионального психолога.

### **Список использованной литературы**

1. Браун Т.П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: автореф. канд. пед. наук [Электронный ресурс]. – URL: [http://discollection.ru/article/14082007\\_minina\\_elena\\_igorevna\\_72518](http://discollection.ru/article/14082007_minina_elena_igorevna_72518) (дата обращения: 14.08.2008 г.)



2. Крутых Е.В. Возможности психологической службы в решении проблемы социально - психологической адаптации студентов в вузе // Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития: Сборник материалов III Международной научно - практической конференции (22 ноября 2012 г.). – Краснодар: ИЭиУМиСС, 2012. – С. 308 - 311.

3. Крутых Е.В. К вопросу развития коммуникативной компетентности студентов / Психология общения: социокультурный анализ. Материалы Международной конференции. – Ростов н / Д.: Изд - во РГУ, 2003. - с.190 - 191.

4. Крутых Е.В. Особенности формирования умений саморегуляции в процессе обучения / Личность и бытие: субъектный подход. Становление и реализация субъектности личности в образовании: Матер. III Всерос. науч. - практ. конф. – Краснодар, 2005. - С.47 - 54.

5. Крутых Е.В. Регуляторные аспекты саморегуляции студентов на разных этапах обучения / Человек. Сообщество. Управление. Спец. вып. № 1. – Краснодар, 2006. – с.34 - 39.

© Нос Т.Н., Царанова Н.Н., 2017

**Цгоева З.Г.,**  
аспирантка Северо - Осетинский Государственный  
Педагогический институт, ГБОУ ВО,  
г. Владикавказ, Российская Федерация

## **МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ, БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ**

### **Аннотация**

В данной статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема профессионального становления бакалавров будущих учителей и интегративный поиск условий для реализации практико - ориентированных подходов в контексте выполнения социального заказа на компетентностное становление в системе подготовки студентов к будущей педагогической деятельности.

### **Ключевые слова**

Социальный заказ, компетенции, педагогическая практика, профессиональное становление, практикоориентированный подход, профессиональные качества, профессиональная подготовка.

В современном мире перед системой высшего образования стоит задача в качественно иной и новой подготовке модели учителя, позволяющей гармонично сочетать фундаментальность в профессиональных базовых знаниях с практико - ориентированным обеспечением подготовки высококвалифицированных специалистов.

Среди многочисленных современных исследований особое место в контексте профессионального становления будущих учителей отводится педагогической практике. В

исследованиях И.К. Дракина, И.А. Бочкарева, Ф.А. Киргуевой, и др., отмечается что педагогическая практика является важнейшим звеном в системе профессиональной подготовки будущих учителей и является для студента очень сложным и ответственным этапом на пути к выбранной профессии[1].

Профессиональное педагогическое становление бакалавров, будущих учителей – это динамичный, поэтапный и управляемый процесс, в результате которого происходит качественное преобразование студентов, которое проявляется в развитии и изменении личностных и профессиональных качеств.

Педагогическая практика является вектором концептуальной направленности максимальной ориентации на формирование позитивного отношения к выбранной профессии учителя физической культуры. Педагогическая практика — это ступень для вхождения сегодняшних бакалавров в профессиональную педагогическую деятельность.

Подготовка будущих учителей физической культуры предполагает совершенствование навыков и умений в практическое применение приобретённых компетенций в будущей профессиональной деятельности. Но невозможно сформировать ни один компонент педагогической деятельности и готовности к ней лишь на лекционных занятиях в стенах высшего учебного заведения.

Поэтому, в современных условиях основополагающей задачей для российского образования стала задача компетентностного обучения выпускников, нацеленная на повышение качества обеспечения конкурентоспособности бакалавров[3]. При использовании технологий моделируемых профессиональных задач и реальных профессиональных ситуаций в процессе прохождения практики возможно решение возникающих педагогических задач только лишь при непосредственном общении с учащимися.

Для студентов - бакалавров переход от стадии профессионального обучения к стадии компетентностного становления как профессионала связан с определенными трудностями, среди которых недостаток информации о характерных особенностях профессиональной педагогической деятельности, а также о будущей профессии - учитель физкультуры. [2, с.30].

На этапе вузовского обучения освоение и приобретение опыта профессиональной деятельности будущими учителями физкультуры задается особенностями практики, так как она является одной из основных форм их профессионального становления, синтезирующая знания теории в практический опыт[3]. Студент - практикант должен осуществлять анализ собственной будущей профессиональной деятельности, и уметь осмысливать способы достижения результатов своей деятельности, анализировать затруднения, возникающие в процессе учебно - познавательной деятельности

Подпрактика направлена на закрепление студентами первоначального профессионального опыта. В связи с этим, в системе высшей школы главенствующая роль при условии формирования компетенций отводится выработке общепрофессиональных компетенций (ОПК), профессиональных компетенций (ПК) и специальных компетенций (СК) у бакалавров, необходимых им для решения новых и сложных социально - педагогических задач.

Педагогическая практика обладает большими возможностями для будущего учителя по формированию внутренней установки на профессию, здесь студенты - практиканты

совершенствуют систему практических умений, которые они сформировали во время прохождения учебной практики, закладывают фундамент своего индивидуального стиля будущей педагогической деятельности.

Таким образом, педагогическая практика носит комплексный характер, а для студентов является необходимой и развивающей средой подготовки к профессиональной деятельности и постоянному профессиональному росту, ведь будущему специалисту необходима способность реализовывать себя в условиях жесткой конкуренции, так как социальный заказ на подготовку квалифицированных и высокообразованных специалистов, сегодня актуален как никогда.

### Список использованной литературы

1. Акутина С. Воспитание будущего педагога в период педпрактики // Высшее образование в России. – 2008. – № 10. – С. 148 - 150.
2. Аужанова Н. Б. Подготовка студентов к проведению учебной работы в период педагогической практики. Пособие для студентов. — Алматы: ТОО «Даир», 2009. 133 с.
3. Зангиева М.Ж. Значение профессионально - педагогических компетенций в системе подготовки будущих учителей физической культуры // Материалы международной научно - практической конференции «Физическая культура и спорт в современном мире: социальная роль и пропаганда здорового образа жизни: г. Грозный. С.146 - 147.

© Цгоева З.Г., 2017 г.

**Чуб Н.В.,**

Магистрант кафедры электроснабжения  
промышленных предприятий  
Кубанский государственный технологический  
университет,  
г. Краснодар, Российская Федерация

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

**Аннотация.** В данной статье рассматривается типология упражнений на формирование компетентности студентов неязыковых вузов в аспекте чтения. Указанные упражнения являются эффективными, так как позволяют развить иноязычную коммуникативную компетенцию в аспекте чтения.

**Ключевые слова:** компетенция, коммуникативно - деятельностный подход, контекст, навыки, множественный выбор, тесты.

Чтение является одним из важнейших видов речевой деятельности, и для студентов - нелингвистов данная деятельность достаточно интересна и не сложна. Рассмотрим типологию упражнений при обучении чтению.

На начальном этапе предлагаются несложные тексты на бытовые темы, которые нужно озаглавить. Дается комплекс заголовков, среди которых имеется один лишний, студенты

должны сопоставить текстовые фрагменты с их названиями. Предполагается, что общий смысл фрагмента должен быть понят студентами. Эти задания отрабатывают навыки просмотрового чтения, предполагающего восприятие общего смысла текстового фрагмента.

Далее уместно предложить текст и ряд вопросов с ответами, из которых нужно выбрать правильный в соответствии с содержанием указанного текста. Затем мы рекомендуем найти подходящие утверждения по тексту, используя множественный выбор[2]. Студент должен определить, какое именно утверждение соответствует данному фрагменту, и выбрать соответствующее.

На более продвинутом этапе можно использовать задания на поиск синонимов и антонимов выделенных в тексте слов[3]. Студенты должны подобрать как можно больше лексических единиц в указанном задании, это позволит расширить их вокабуляр и отработать навык использования слов в различных стиливых ситуациях. Наряду с данным заданием, можно предложить студентам пояснить значение выделенного слова или словосочетания из предложенных ниже лексических единиц. Предусматривается умение студентов видеть разницу между контекстуальным и языковым значением той или иной лексической единицы. Данные задания предусматривают более полное понимание текста через его лексический компонент.

Мы также считаем целесообразным предложить студентам несколько более сложные задания на постановку выводов по прочитанному материалу. Каждый абзац подразумевает определенный вывод, который нужно выбрать из предложенных[4]. Такие задания предусматривают отработку умения прогнозировать и предвидеть ситуацию, понять замысел автора изначально для коротких отрывков, а впоследствии и для полного текстового фрагмента.

Для отработки дискурсивного навыка, т.е. правильного построения и восприятия текста в плане синтаксиса можно применять упражнения на определение смысла выделенного фрагмента[1]. Он предусматривает несколько сложных связанных предложений, имеющих в своем составе усложненные грамматические конструкции. Студенту предлагается выбрать из предложенных ниже вариаций синонимичные высказывания, т.е. смысл указанного отрывка выражается проще, при этом смысл высказывания сохраняется.

Также на продвинутом этапе обучения возможны задания на завершение предложений в текстовом отрывке[5]. Предлагается несколько незавершенных предложений с вариациями множественного выбора, студент должен подобрать подходящее по смыслу завершение. В данных заданиях отрабатываются дискурсивная и лингвистическая компетенции, которые позволяют студентам сделать правильный выбор. Кроме того, возможно предложить студентам одно предложение и несколько пробелов в тексте. Они должны определить, куда именно вставить указанное предложение. Соответственно, в данном случае речь идет о полном понимании текстового фрагмента.

Мы полагаем, что указанные упражнения могут быть широко использованы в учебном процессе при обучении иностранному языку и будут способствовать его улучшению в неязыковом вузе.

### **Список используемой литературы**

1.Лихачева О.Н. Некоторые особенности компетентностного подхода при обучении студентов технических направлений английскому языку. Наука будущего: вопросы и

гипотезы. Сборник материалов IX Международной научно - практической конференции . Москва, Империя, 2017

2.Лихачева О.Н. Некоторые практические рекомендации по развитию письменной речи на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах. Научные исследования и разработки. Материалы XIX Международной научно - практической конференции. Москва, Олимп, 2017

3.Лихачева О.Н. Современные технологии обучения чтению студентов неязыковых вузов как средство формирования коммуникативной компетенции. Научные труды Кубанского государственного технологического университета. Краснодар, 2016, № 3, С.13 - 17

4.Лихачева О.Н. Социокультурный аспект иноязычной коммуникативной компетенции – особенности реализации в неязыковом вузе. Современные тенденции науки и производства. V Международная научно - практическая конференция. Кемерово, Западно - Сибирский научный центр, 2017

5.Лихачева О.Н. Специфика процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Научные труды Кубанского государственного технологического университета. Краснодар, 2016, № 5, С.178 - 188

© Чуб Н.В., 2017

**Шумкина А.А.,**

учитель - логопед,

**Домрачева Ю.Г.**

старший воспитатель

МАДОУ №239 «Детский сад комбинированного вида»

г. Кемерово, Российская Федерация

## **СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЕЙ – ЛОГОПЕДОВ**

Любое обучение человека есть не что иное,  
как искусство содействовать стремлению  
природы к своему собственному развитию.

И. Песталотци

### **Аннотация**

В статье рассматривается такая форма повышения профессионального мастерства учителей - логопедов дошкольного учреждения, как сетевое взаимодействие, в рамках которой решаются задачи коррекционной педагогики.

### **Ключевые слова**

Коррекционная педагогика, сетевое взаимодействие

Современное дошкольное образование нуждается в высококлассных специалистах. Для поддержания такого статуса педагогам требуется постоянно самосовершенствоваться. Современные знания устаревают быстрее чем успевают усвоиться в рамках образовательного процесса. Учитывая стремительное внедрение в практику образовательных организаций информационных технологий, всё большую популярность приобретает сетевое взаимодействие.

Мы следуем определению Василевской Е.В. что «Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов».

В условиях сетевого партнерства мы организуем педагогические гостиные, конференции, мастер - классы, семинары, конкурсы, направленные на решение основных задач в области коррекции речевых нарушений. Педагоги представляют свой опыт, выявляют проблемы и совместно с другими педагогами повышают уровень своего профессионального мастерства и объем знаний. Происходит непрерывный обмен информацией и опытом, без обязательного внедрения. Опыт, которым делятся участники можно использовать в качестве отражения уровня собственного опыта, так как это общение равных по статусу специалистов и учреждений. По желанию участников можно использовать или дополнить собственный опыт чем - то новым, способствующим эффективности дальнейшей работы.

Деятельность сетевого сообщества учителей - логопедов осуществляется через привлечения образовательных, информационных, методических, ресурсов иных учреждений. Работа в рамках сетевого взаимодействия дает положительный эффект, когда потребность учителей - логопедов друг в друге, в общении равных по статусу специалистов выливается в создание обобщённых методических рекомендаций, организации и проведении конкурсов, выставок демонстративного материала, рабочих программ.

Другая форма сетевого взаимодействия – обмен опытом на основе Internet - технологий.

Сетевое взаимодействие с логопедами региона, федерации позволяет задействовать ресурсы сети и разрешить затруднения учителей - логопедов в процессе совместной виртуальной деятельности.

На основе Internet - технологий мы общаемся не только с коллегами, но и с родителями. С современными родителями требуется организация неформального взаимодействия по проблемам развития ребенка в формате диалога. В связи с загруженностью, не каждый родитель может принять участие в том или ином мероприятии, а стойкое желание большинства родителей своевременно получать информацию о ребенке, его успехах, проблемах, общаться со специалистами поставило проблему решения быстрой и оперативной взаимосвязи с родителями воспитанников. Так сетевое взаимодействие с родителями на сегодняшний день - современная, доверительная форма работы. В своей работе мы используем следующие формы сетевого взаимодействия с родителями: on - line - тренинги, скайп – консультации, сетевые проекты, on - line анкетирование, переписка с родителями. При организации такой формы общения, учитываем, что положительный опыт в процессе сетевого общения представляют не только педагоги, но и родители – «на

равных», поскольку родители очень часто обладают богатейшим, очень полезным опытом воспитания и развития детей.

Плюсы сетевого взаимодействия: повышается уровень своего профессионального мастерства и объем знаний, при сочетании индивидуального и коллективного подхода решаются основные задачи коррекционной педагогики.

#### **Список использованной литературы**

1. Василевская Е.В. Сетевая школа методиста как механизм реализации сетевого подхода в методическом сопровождении педагога. - Наука, образование, бизнес: проблемы, перспектива, интеграция: Сборник научных трудов Международной научно - практической конференции 28 февраля 2013 г. В 4 частях. Часть I. Министерство образования и науки РФ. – М.: «Арт - Консалт», 2013 г. – 151 с. - С. 96 - 98.

2. Белая К.Ю. «Организация сетевого взаимодействия дошкольных образовательных учреждений» // «Справочник дошкольного воспитателя дошкольного учреждения» 2012 / №5 С. 6 - 12.

© Шумкина А.А., Домрачева Ю.Г. 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

Brykhovskaya L.G., Glazyrina E.S. TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES TO MEDICAL STUDENTS IN THE LIGHT OF NEW EDUCATIONAL STANDARDS: AUTHENTIC AND COMMUNICATIVE APPROACHES	4
Алексеева Е.Г. ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ	7
Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ	9
Баканов А. С., Головина Г.М., Савченко Т.Н. МОДЕЛЬ ВОСПРИЯТИЯ ГРАФИЧЕСКОЙ СТРУКТУРИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИИ	11
Бегельдиева С.М. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ «ПЕДАГОГ»: ПРОБЛЕМЫ УЧИТЕЛЕЙ	15
Богатырева Ж.В. СОВРЕМЕННЫЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	18
Букач Е. А. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ	20
Вареца Е.С. ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ	22
Гайнулина Е.В. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕДАГОГИКЕ	24
Гобаева И.А., Кочисов В.К. СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	27
Данилин Е.М., Дикопольцев Д.Е. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ОСУЖДЕННЫМИ В КАРАНТИННОМ ОТДЕЛЕНИИ	29
Дмитриева Л.Н. О СУБЪЕКТНОСТИ МОЛОДЕЖИ	31



Жабборов Ш.Н. АЛЬ – ФАРАБЕ	32
Избицкая О.В., Ржеуская И.С. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	34
Ковальчук Н.В. КОММУНИКАТИВНО - ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	36
Ламзин С.А. ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ	39
Лихачева О.Н. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	43
Логвинова О.В. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ОДИН ИЗ ЭТАПОВ СТАНОВЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКА НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ИСКУССТВО НАРОДНОГО ПЕНИЯ»	45
Лосева Е.Ю. ОБРАЗОВАНИЕ В ФИНЛЯНДИИ. СТОИТ ЛИ ЗАВИДОВАТЬ?	47
Лукьянова М.В., Лукьянова Д.В. РОЛЕВЫЕ ИРЫ В ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ, НА ПРИМЕРЕ ИГРЫ «БОЛЬШОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ»	50
Маль Г.С. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА	52
Маскаева С. Н., Шевцова А.О. РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПОЭЗИИ Н. ИШУТКИНА	54
Новак О. СТРУКТУРНО - СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНО - АВТОРСКИХ НОВООБРАЗОВАНИЙ О. МАНДЕЛЬШТАМА	56
Опарин Г.А., Опарина Н.П. ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ИНСТИТУТЕ КУЛЬТУРЫ	58
Панеш Б.Х. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНО - РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В КУРСЕ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»	60

Печерский Ю.И. СТРУКТУРА КОНФЛИКТОГЕННОГО ПОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ – ПЕДАГОГОВ	63
Платонова М.С. К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К АНТИКОРРУПЦИОННОМУ ПОВЕДЕНИЮ	65
Проценко Е.Г. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПОДГОТОВКИ РЕЖИССЁРОВ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ	68
Проценко Е.Г. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕЖИССЁРОВ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ	70
Проценко Е.Г. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ РЕЖИССЁРА ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ: ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	73
Проценко Е.Г. МОНТАЖНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СТРУКТУРНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ РЕЖИССЁРА ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ	75
Савищева Т.В., Дьячкова О.А. ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	77
Скарбич С. Н. КЕЙС - ЗАДАНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ	81
Смирнова А.В. ОБРАЗ ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ, УПОТРЕБЛЯЮЩИХ АЛКОГОЛЬ	84
Тимошкина Н.В. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ОПОРНЫМ КОНСПЕКТОМ	86
Ткачёва Т. А. СУЩНОСТЬ, СПЕЦИФИКА И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ «СОВРЕМЕННЫЙ ВОСПИТАТЕЛЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»	88
Томилина Е. ИНДИВИДУАЛЬНО - АВТОРСКИЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ МАРИНЫ ХЛЕБНИКОВОЙ	92

Нос Т.Н., Царанова Н.Н. СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	95
Цгоева З.Г. МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ, БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ	97
Чуб Н.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	99
Шумкина А.А., Домрачева Ю.Г. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЕЙ – ЛОГОПЕДОВ	101

**Уважаемые коллеги!**

**Приглашаем докторов и кандидатов наук различных специальностей, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений (только с научным руководителем, либо в соавторстве с преподавателем), а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике принять участие в дискуссии по данной проблематике и опубликоваться по ее итогам в сборнике статей Международной научно-практической конференции.**

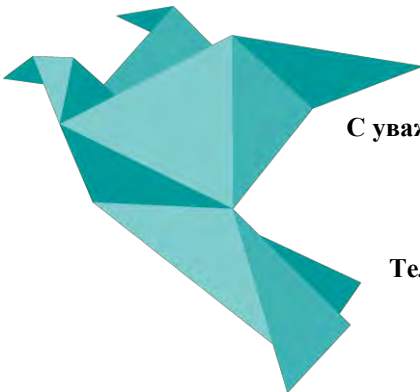
**По итогам конференции издается сборник, который будет постатейно размещён в научной электронной библиотеке [elibrary.ru](http://elibrary.ru) и зарегистрирован в базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015г.**

**Всем участникам конференции предоставляется диплом участника конференции**

**Стоимость публикации – 90 руб. за страницу.  
Минимальный объем 3 страницы**

**Сборникам присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN  
Электронный сборник и диплом бесплатно.  
Публикация в течение 7 рабочих дней**

Полный перечень изданий, публикуемых Агентством международных исследований представлен на сайте <https://ami.im>



**С уважением, Оргкомитет конференции**

**e-mail: [conf@ami.im](mailto:conf@ami.im)**

**<http://ami.im>**

**Тел. +79677883883 || +7 347 29 88 999**

## Научное издание

Международное научное периодическое издание по итогам  
международной научно-практической конференции

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 07.09.2017 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 6,51. Тираж 500.



**АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Отпечатано в редакционно-издательском отделе  
**АГЕНТСТВА МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**  
453000, г. Стерлитамак, ул. С. Щедрина 1г.

<http://ami.im>

e-mail: [info@ami.im](mailto:info@ami.im)

+7 347 29 88 999



Исх. N 29-06/17 | 01.07.2017

## РЕШЕНИЕ

о проведении

06.09.2017 г.

### Международной научно-практической конференции ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

В соответствии с планом проведения  
Международных научно-практических конференций  
Агентства международных исследований

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности
2. Для подготовки и проведения Конференций утвердить состав организационного комитета в лице:
  - 1) Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук
  - 2) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент
  - 3) Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук,
  - 4) Алейникова Елена Владимировна, профессор
  - 5) Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук, профессор
  - 6) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук, доцент
  - 7) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
  - 8) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук
  - 9) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
  - 10) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
  - 11) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук, доцент
  - 12) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук
  - 13) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
  - 14) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
  - 15) Датий Алексей Васильевич, доктор медицинских наук, профессор
  - 16) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук,
  - 17) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук,
  - 18) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
  - 19) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук, профессор
  - 20) Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук
  - 21) Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук
  - 22) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук,
  - 23) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
  - 24) Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук



## АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ИНН 0274 900 966 || КПП 0274 01 001

ОГРН 115 028 000 06 50

<https://ami.im> || +7 347 29 88 999 || [info@ami.im](mailto:info@ami.im)

- 25) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
  - 26) Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук
  - 27) Конопаткова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
  - 28) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук,
  - 29) Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук,
  - 30) Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук
  - 31) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
  - 32) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
  - 33) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук,
  - 34) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
  - 35) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, академик РАЕН
  - 36) Сирик Марина Сергеевна, кандидат юридических наук
  - 37) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
  - 38) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.
  - 39) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
  - 40) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
  - 41) Venelin Terziev, Professor Dipl. Eng, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
  - 42) Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук
  - 43) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
  - 44) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
  - 45) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук
  - 46) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук
  - 47) Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук
  - 48) Яруллин Рауль Рафаэллович, доктор экономических наук
3. Для подготовки и проведения Конференций утвердить состав секретариата конференции в лице:
- 1) Киреева М.В.
  - 2) Ганеева Г.М.
  - 3) Носков О.Б.
  - 4) Зырянова М.А.
4. Подготовить и разослать информационное письмо всем заинтересованным лицам
5. В недельный срок после каждой конференции подготовить отчет о ее проведении.
6. Опубликовать сборник по итогам Международной научно-практической конференции
7. Подготовить дипломы участникам Международной научно-практической конференции

Директор ООО «АМИ»  
Пилипчук И.Н.





**АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ**

ИНН 0274 900 966 || КПП 0274 01 001

ОГРН 115 028 000 06 50

<https://ami.im> || +7 347 29 88 999 || [info@ami.im](mailto:info@ami.im)

Исх. N 34-09/17 | 07.09.2017

**ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ АКТ**  
**по итогам Международной научно-практической конференции**  
**«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ**  
**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ»,**  
**состоявшейся 6 сентября 2017 г.**

1. 6 сентября 2017 г. в г. Челябинск состоялась Международная научно-практическая конференция «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ». Цель конференции: развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности.

2. Международная научно-практическая конференция признана состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

3. На конференцию было прислано 56 статей, из них в результате проверки материалов, была отобрана 41 статья.

4. Участниками конференции стали 62 делегата из России, Казахстана, Узбекистана, Киргизии, Армении, Грузии и Азербайджана. Всем участникам предоставлены дипломы.

5. Рекомендовано наладить более тесный контакт с иностранными учеными с целью развития международных интеграционных процессов и обмена опытом научной деятельности по изучаемой проблематике

6. Выражена благодарность всем участникам Международной научно-практической конференции за активное участие и конструктивное и содержательное обсуждение ее материалов

Директор ООО «АМИ»



Пилипчук И.Н.