НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

Образование, психология и социальные науки

Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

Образование, психология и социальные науки

Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

15 декабря 2019 г.

www.scipro.ru Нижний Новгород, 2019

Главный редактор: Н.А. Краснова Технический редактор: Ю.О.Канаева

Образование, психология и социальные науки: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, 15 декабря 2019 г., Нижний Новгород: Профессиональная наука, 2019. – 123 с.

ISBN 978-1-79482-034-0

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы воспитания, образования, педагогический, педагогического процесса и педагогических инструментов по материалам Международной научно-практической конференции «Образование, психология и социальные науки», состоявшейся 15 декабря 2019 г. в г. Нижний Новгород.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru. При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: PSDgraphics

УДК 37 ББК 74



- © Редактор Н.А. Краснова, 2019
- © Коллектив авторов, 2019
- © Lulu Press, Inc.
- © НОО Профессиональная наука, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ 6
Баранчугова А.В. Исследование формирования учебной мотивации старших дошкольников
СЕКЦИЯ 2. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ23
Переверзева Н.А., Мордвинова Ж.С. Массовые открытые онлайн курсы как средство самостоятельного образования преподавателя
СЕКЦИЯ 3. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ28
Кунцевич Е.И. Корркеция индиаидуально-личностных свойств интернет- зависимых пордостков28
СЕКЦИЯ 4. ЗДРАВООХРАНЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ31
Алатырцева Л.В. Особенности преподавания латинского языка иностранным студентам с родным языком Арабским
СЕКЦИЯ 5. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ
Кудрявцева М.В. Реализация концепции самоуправляемого обучения в современной высшей школе
СЕКЦИЯ 6. ИКТ И ОБРАЗОВАНИЕ60
Суханова Е. А., Захарова В. С. Овладение основами информационных технологий – необходимое условие подготовки квалифицированного специалиста
СЕКЦИЯ 7. ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ65
Крыцина О.А. Языковой портфель (портфолио) как средство рефлексивного обучения на уроке иностранного языка
СЕКЦИЯ 8. МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ82
Пузырева Е. Н. Закономерности формирования абстрактного математического мышления в представлении теории геометрического пространства

СЕКЦИЯ 9. ПЕДАГОГИКА89
Бугославская А.В. Супервизия как компонент содержания модели профессионально-личностного развития будущих психологов
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА
СЕКЦИЯ 10. ОБРАЗОВАНИЕ В СЕЛЬСКИХ ОКРУГАХ 106
Захарова В. С., Суханова Е. А. Решение проблемы обеспечения сельского хозяйства высококвалифицированными специалистами в Республике Беларусь
СЕКЦИЯ 11. ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ110
Арзамасцев С.В., Сидякина Т. И., Стриганова Л.Ю. Цифровизированная расчетно-графическая работа по начертательной геометрии в обучении студента
СЕКЦИЯ 12. ДРУГИЕ ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ 116
Пантелеева Е.А. Применение методов ЦТО для исследования воздействия мемов на пользователей интернет пространства

СЕКЦИЯ 1. ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Баранчугова А.В. Исследование формирования учебной мотивации старших дошкольников

Study of the formation of educational motivation of senior preschoolers

Баранчугова Анастасия Валерьевна

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации «Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ФГБОУВО «ЮУрГГПУ»)

Вaranchugova Anastasia Valerevna

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

"South Ural State Humanitarian Pedagogical University"

(FGBOUVO "SUSPU")

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы учебной мотивации старших дошкольников. Отражены особенности учебной мотивации у старших дошкольников. Представлены результаты исследования уровня и особенностей учебной мотивации старших дошкольников.

Ключевые слова: учебная деятельность, учебная мотивация, мотивация, начальная школа, старшие дошкольники, внутренняя позиция школьника

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of educational motivation of senior preschool children. The features of educational motivation in senior preschoolers are reflected. The results of a study of the level and characteristics of the educational motivation of older preschoolers are presented.

Keywords: educational activity, educational motivation, motivation, elementary school, senior preschoolers, student's internal position.

Формирование учебной мотивации у детей является важной задачей в современном образовании. Развитая мотивация учения и наличие выраженной позиции школьника – это тот необходимый задел, который позволит старшим дошкольникам эффективно начать обучение в школе. Своевременная диагностика уровня учебной мотивации может способствовать сглаживанию и устранению трудностей на новом жизненном этапе детей.

Актуальность выбранного для исследования вопроса учебной мотивации обусловлена изменением формата и содержания современного образования, стремлением педагогов и родителей старших дошкольников развить у детей склонность к активному и самостоятельному приобретению знаний, заложить внутреннюю мотивацию к обучению и саморазвитию. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО), в рамках которого установлены требования к личностным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, сформированная мотивация к учению и познанию является

необходимой предпосылкой для дальнейшего обучения и развития. Понимание правильных мотивационных стратегий при работе со старшими дошкольниками позволит качественно подготовить воспитанников детского сада к обучению в начальной школе.

Этап перехода от дошкольного к школьному обучению является большой комплексной задачей, широко исследуемой в психологии. Этой проблемой занимались психологи М. М. Безруких, А. Л. Венгер, Н. И. Гуткина, Е. Е. Кравцова, В. С. Мухина, Т. А. Нежнова, К. Н. Поливанова и другие. Выявление особенностей учебной мотивации старших дошкольников позволит педагогам и родителям своевременно направить имеющиеся ресурсы на развитие у детей необходимых для обучения мотивов и создать предпосылки для формирования мотивации учения.

Под термином мотивация в широком смысле подразумевается сложный процесс побуждения человека к определенной деятельности и поведению под влиянием внутренних и внешних факторов. Термин используется во всех областях психологии, в которых исследуются механизмы и причины целенаправленной деятельности человека. По мнению В. Г. Асеева, мотивация представляет собой некоторую систему или совокупность психологически разнородных факторов, которые определяют поведение и деятельность человека [цит. по 6, с.1]. Можно полагать, что мотивация представляет собой процесс стимулирования самого себя на действия, которые направлены на достижение как общих, так и частных целей индивида.

Учебная мотивация является частным видом мотивации и включается непосредственно в учебную деятельность. Мотивационная (личностная) готовность к школьному обучению предполагает наличие у ребенка стремления занять новую социальную позицию школьника.

- А. К. Маркова считает, что мотивация это результат многоступенчатого взаимодействия внутреннего мира ребенка, в особенности его потребностей и стимулов, способных их удовлетворить, и ситуации, в которой происходит подобное восприятие стимула, а также появляется активность, направленная на получение стимула [10, с.103].
- Л. И. Божович полагает, что мотивация это индивидуализированный механизм соотнесения внутренних и внешних факторов, которые определяют способы поведения ученика [4, с.87]. Готовность к школьному обучению, по ее мнению, складывается из определенного уровня развития мышления, познавательной активности, а также готовности к произвольной регуляции собственной познавательной направленности и социальной позиции школьника [цит. по 9, с.191].

По мнению Е. П. Ильина, под обобщающим понятием мотив учебной деятельности следует понимать все виды учебной активности, а именно интересы, цели, потребности, установки, чувство долга [7, с.117].

Личностно-мотивационный блок готовности к школе состоит из определенного отношения ребенка к школе и обучению, к учителю и будущим одноклассникам, к самому себе в роли ученика, а также включает желание или нежелание выполнять требования педагога, решать поставленную учебную задачу. Ключевым понятием здесь выступает мотив учебной деятельности, то есть внутреннее побуждение ученика к обучению, интерес к школе и школьным занятиям, убеждение в значимости и пользе получения знаний. В структуре мотивов, которые определяют отношение старшего дошкольника к учебной деятельности, выделяют: социальный, познавательный, оценочный, позиционный, игровой, внешний мотивы, а также мотив достижения [3, с.19-20]. Именно за счет сложной многоуровневой системы мотивов происходит регулирование и поддержание учебной деятельности детей. Мотивы учебной деятельности определяют, ради чего дети учатся [11, с.408].

По мнению В. И. Долговой, О. А. Кондратьевой, О. А. Конуровой, в личностной составляющей психологической готовности ребенка к школе основную роль играет мотивация дошкольника, которая включает в себя социальные мотивы и мотивы, связанные с учебной деятельностью (сформированная внутренняя позиция ученика). Ребенок, личностно готовый к обучению в школе, хочет учиться, умеет общаться и активно играть со сверстниками и взрослыми, любит задавать вопросы, интересуется всем происходящим, имеет запас представлений об окружающей среде, обладает навыками совместной деятельности. Развитие такого ребенка благоприятно для начала школьных занятий [5, с.58-59]. М. М. Безруких считает, что готовность к школе предполагает такой уровень социального, физического, познавательного и личностного развития старшего дошкольника, который определит его успешное обучение и не скажется отрицательно на психическом здоровье ребенка [2, с.56].

Важно отметить, что мотивационная готовность к школе подразумевает не только развитые социальные мотивы («занять определенное место в социальной среде», «быть учеником», «получать знания, чтобы быть полезным обществу» и другие), но также познавательный интерес к предмету и тому содержанию, которое преподносит учитель, чья личность при становлении учебной мотивации является ключевой и определяет весь процесс формирования, поскольку описываемые интересы у старших дошкольников возникают лишь в совместной учебной, а не коммуникативной, работе ребенка с педагогом.

Другим важным аспектом готовности к обучению в школе выступает интеллектуальная активность ребенка в связке с его познавательными интересами: стремление узнать, изучить, исследовать что-то новое, решить умственную задачу, проникнуть в суть наблюдаемого явления [12, c.291-294].

Основным видом деятельности дошкольника любого возраста является игра. Играя, дети обобщают все знания, полученные из окружающей их жизни, учатся общаться, понимать себя и других, правильно реагировать на эмоции людей [2, с.21]. Л. С. Выготский был уверен в том, что дети больше всего обучаются в процессе игры, поскольку именно играя дети постоянно общаются, а мышление и речь тесно связаны между собой [цит. по 1, с.78].

По мнению Λ. С. Выготского, программа по обучению дошкольников должна основываться на двух основных требованиях: способствовать приближению ребенка к школьному обучению, подготавливая к предметному обучению и расширяя его кругозор, а также являться программой самого ребенка, отвечать его актуальным потребностям и интересам. Исходя из этого, можно считать, что целенаправленное обучение детей на занятиях становится возможным в дошкольном возрасте, однако, оно будет эффективным только в случае, если отвечает потребностям и интересам самих детей [цит. по 12, с.211-212].

Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов полагали, что необходимая учебная мотивация способна появиться у ребенка только в процессе его активного взаимодействия с педагогом и другими учениками на занятии, а также при использовании им функций самоконтроля и самооценки. То есть ребенок должен выступать действующим субъектом учения, а не объектом преподавателя. И именно таким образом будет происходить формирование личности ребенка [цит. по 8, с.13-14].

Таким образом, различные аспекты готовности к школе оказываются связанными между собой. Для эффективного перехода старшего дошкольника из детского сада в начальную школу необходимо сформировать у него достаточный уровень учебной мотивации, что предполагает ориентацию на учебное содержание, социальную и познавательную стороны обучения. Важно формировать учебную мотивацию начиная с благоприятного для этого новообразования возраста с целью личностного роста ребенка, ускорения школьной адаптации, достижения успехов в учебной деятельности, повышения уровня образованности и социальной активности.

Исследование проводилось в подготовительной группе детского сада №481 Калининского района г. Челябинска. Целью данного исследования было изучение уровня учебной мотивации старших дошкольников. В работе приняли участие 23 старших дошкольника в возрасте от 6 до 7 лет.

В ходе исследования были использованы следующие психодиагностические методики:

- 1) методика «Беседа о школе» Т. А. Нежновой, направленная на определение особенностей мотивации к школьному обучению;
- 2) методика «Определение мотивов учения» М. Р. Гинзбурга, предназначенная для выявления относительной выраженности различных мотивов, которые побуждают к учению детей старшего дошкольного возраста;
- 3) методика «Диагностика учебной мотивации» Д. М. Полева, Н. Н. Мельниковой,
- О. Б. Елагиной, ориентированная на выявление ведущих и отвергаемых мотивов, а также на определение степени устойчивости системы мотивов.

Со старшими дошкольниками подготовительной группы была проведена беседа по методике «Беседа о школе» Т. А. Нежновой. Результаты данного исследования представлены на рисунке 1.

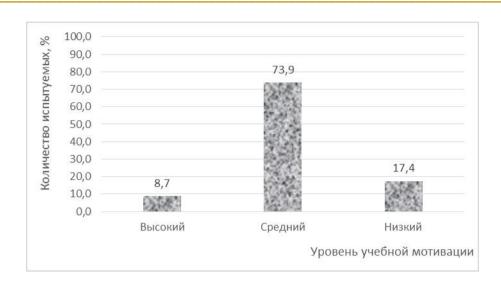


Рисунок 1. Результаты исследования по методике «Беседа о школе» Т. А. Нежновой

Полученные результаты исследования по данной методике свидетельствуют о том, что 2 (8,7%) ребенка имеют высокий уровень учебной мотивации. Эти дети обладают выраженной ориентацией на содержание учебного материала и сформированной внутренней позицией школьника.

Средние результаты были отмечены у 17 (73,9%) детей, что свидетельствует о склонности этих ребят проявлять интерес в отношении внешней школьной атрибутики и предстоящей школьной жизни. У таких детей формирование внутренней позиции школьника находится на начальной стадии, поэтому школа у них ассоциируется прежде всего с учебниками, формой, портфелем и другими свойственными школьникам предметами.

Низкий уровень учебной мотивации выявлен у 4 (17,4%) старших дошкольников. Эти дети склонны ориентироваться на внеучебные виды деятельности, не проявляют активного интереса к учению, школе и школьным атрибутам. В связи с чем можно полагать, что внутренняя позиция школьника у них не сформирована.

Далее со старшими дошкольниками была проведена беседа по методике «Определение мотивов учения» М. Р. Гинзбург. Полученные результаты отображены на рисунке 2.

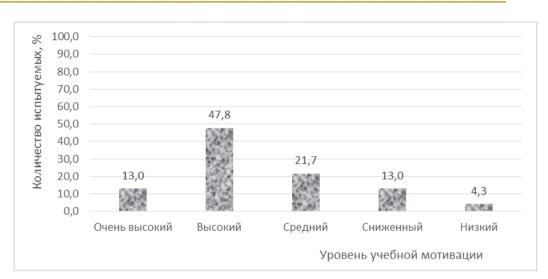


Рисунок 2. Результаты исследования по методике «Определение мотивов учения» М. Р. Гинзбург

Полученные результаты по данной методике свидетельствуют о том, что у 3 (13,0%) детей присутствует очень высокий уровень учебной мотивации, отмечено преобладание учебных мотивов, возможно наличие социальных мотивов.

Высокий уровень учебной мотивации определен у 11 (47,8%) детей. Для этих ребят характерно наличие учебных мотивов и возможно присутствие любого из следующих мотивов: социального, позиционного, игрового, оценочного, внешнего. Следует отметить, что в исследуемой выборке у каждого ребенка с высоким уровнем учебной мотивации был зафиксирован учебный мотив.

Средний (нормальный) уровень учебной мотивации наблюдается у 5 (21,7%) старших дошкольников. У этих детей из выборки присутствуют позиционные, социальные, оценочные и игровые мотивы.

Сниженный уровень учебной мотивации наблюдается у 3 (13,0%) детей. Данный показатель свидетельствует о том, что у ребят преобладают мотивы оценки, возможно присутствие игровых, внешних и позиционных мотивов.

Низкий уровень учебной мотивации был выявлен лишь у 1 (4,3%) ребенка, что отражает наличие игрового, оценочного и внешнего мотива у него.

Представим результаты, полученные по методике «Диагностика учебной мотивации» (ДУМ-1) Н. Н. Мельниковой, Д. М. Полева, О. Б. Елагиной, на рисунках 3 и 4.

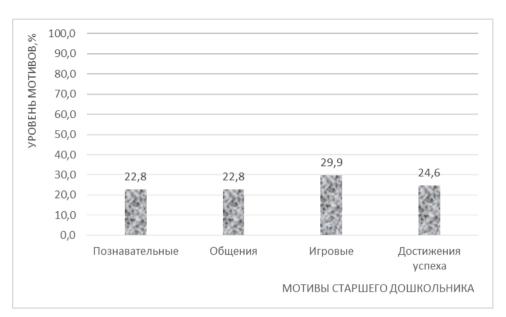


Рисунок 3. Результаты исследования по методике «Диагностика учебной мотивации» (ДУМ-1) Н. Н. Мельниковой, Д. М. Полева, О. Б. Елагиной

Анализ исследования по данной методике показал, что у детей в структуре мотивов преобладают игровые мотивы (29,9%), что характерно для категории дошкольников 6-7 лет, поскольку игра является ведущей деятельностью в данном возрастном периоде. Старшие дошкольники в исследуемой группе детей активно взаимодействуют при проведении занятий в игровой форме. Также у детей наблюдается выраженный мотив достижения успеха (24,6%). Игнорируемыми оказались познавательный мотив (22,8%) и мотив общения (22,8%).

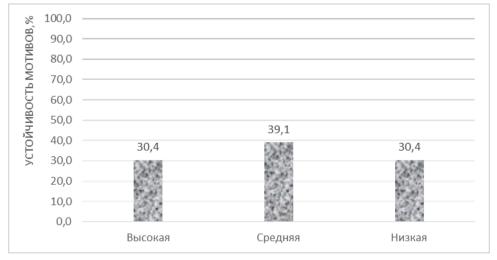


Рисунок 4. Результаты диагностики устойчивости мотивов старших дошкольников по методике ДУМ-1 (Д.М. Полева, Н.Н. Мельниковой, О.Б. Елагиной)

На рисунке 4 отражены результаты диагностики устойчивости мотивов старших дошкольников. Высокая устойчивость мотивов наблюдается у 7 (30,4%) ребят, что отражает более сформированную структуру мотивационной сферы этих детей и меньше поддается коррекции. Средняя устойчивость мотивов была отмечена у 9 (39,1%) старших дошкольников, что свидетельствует о потенциальной возможности смены ведущих и игнорируемых мотивов в структуре мотивов этих детей. Низкая устойчивость мотивов обнаружена у 7 (30,4%) испытуемых и связана с наличием у детей неопределенности относительно имеющихся мотивов.

Таким образом, можно заключить, что среди исследованной группы детей большинство имеют высокий и средний уровень учебной мотивации, несколько старших дошкольников имеют очень высокую учебную мотивацию и несколько детей имеют низкую или сниженную мотивацию. Ведущими мотивами у испытуемых являются игровой мотив и мотив достижения успеха, игнорируемыми - познавательный и мотив общения. Наблюдается преимущественно средняя устойчивость мотивов, которая позволяет изменить выявленные ведущие и игнорируемые мотивы с большей вероятностью.

Библиографический список:

- 1. Аникеева Н. П. Главное о воспитании детей. М. Монтессори, Я. Корчак, Л. Выготский, А. Макаренко, Э. Эриксон. СПб. : Питер, 2019. 160 с.
- 2. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. М.: Эксмо, 2009. 464 с.
- 3. Белова Т. В., Солнцева В. А. Готов ли ребенок к обучению в первом классе? Определение психологической готовности ребенка к школе. М.: Издательство «Ювента», 2007. 64 с.
- 4. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под редакцией Божович Л. И. и Л. В. Благонадежной. М., 2010. 256 с.
- 5. Долгова В. И., Кондратьева О. А., Конурова О. А. Интеллектуальная готовность к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 31. С. 56–60.
- 6. Долгова В. И., Рокицкая Ю. А., Антипина Я. А. Исследование учебной мотивации младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 31. С. 1–5.
 - 7. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
- 8. Крыжановская Н. В., Буркова Е. В. Формирование мотивации к учебной деятельности как способ школьной адаптации среди младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 7. С. 11–15.
- 9. Кудашева О. В. Коррекция психологической готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 191–195.
- 10. Маркова А. К. Формирование интереса к учению школьников / Под ред. А. К. Марковой. М., 2012. 140 с.
- 11. Психология: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования/ Под ред. И. В. Дубровиной. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 496 с.
- 12. Смирнова Е. О. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. СПб. : Питер, $2018. 304 \, c.$

-14-

УДК 37

Казаченок Е.А. Формирование компонентов педагогической культуры будущих спортивных педагогов в училище олимпийского резерва Калининградской области

Formation of the components of the pedagogical culture of future sports teachers in the school of the Olympic reserve of the Kaliningrad region

Казаченок Е.А.,

магистрант 3 года обучения направления «Физическая культура», Балтийский федеральный университет им. И. Канта Kazachenok E.A., Master student 3 years of study in the direction of "Physical Culture", Baltic Federal University I. Kant

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос формирования компонентов педагогической культуры будущих спортивных педагогов в училище олимпийского резерва Калининградской области.

Ключевые слова: педагогическая культура, спортивные педагоги.

Abstract. In the article, the author considers the formation of the components of the pedagogical culture of future sports teachers in the school of the Olympic reserve of the Kaliningrad region.

Keywords: pedagogical culture, sports teachers.

Профессиональная культура является проявлением общей культуры человека и результатом освоения личностью профессиональной деятельности. Подготовка педагогической профессиональной деятельности способствует личностному развитию человека, оказывает воздействие на его внутреннее содержание, ценности, черты, характер, поведение. Педагогическая культура проявляется в общении, этике и особенностях поведения с другими людьми. Особенность формирования педагогической культуры будущих спортивных педагогов заключается в том, что студенты приобретают практические навыки двигательных действий, в которых заключается направленность на достижение высоких результатов в спорте, и, с другой стороны, должны обладать большим арсеналом методов и средств воспитания и обучения школьников [1]. Поэтому формирование педагогической культуры будущих спортивных педагогов является актуальной проблемой. Цель исследования: формирование педагогической культуры будущих спортивных педагогов в Училище олимпийского резерва Калининградской области. Задачи исследования: 1) раскрыть современное состояние проблемы формирования педагогической культуры спортивных педагогов; 2) разработать программу, способствующую формированию педагогической культуры спортивных педагогов; 3) разработать практические рекомендации по формированию педагогической культуры

спортивных педагогов. Методы исследования: педагогическое наблюдение, опрос, тестирование, педагогическое прогнозирование.

Постановлением администрации Калининградской области от 08 октября 2002 года № 502 было создано Государственное учреждение дополнительного образования «Областная специализированная детско-юношеская спортивная школа олимпийского резерва по дзюдо и самбо». В 2015 году приказом Агентства по спорту данное учреждение переименовано в Государственное бюджетное образовательное учреждение Калининградской области «Училище (техникум) олимпийского резерва» (УОР). Среди выпускников УОР призеры и победители России, победители первенств Европы, обладатели Кубков России, чемпионы мира. Геворг Гзирян - мастер спорта по самбо, Ильясов Ибрагим - мастер спорта международного класса по вольной борьбе, Спиридонов Олег - мастер спорта по легкой атлетике, Верясов Иван мастер спорта международного класса по боксу, Гаспарян Анжела – мастер спорта по дзюдо. мастер спорта международного класса по самбо и многие другие. Победы спортсменоввыпускников являются результатом работы преподавателей и тренеров, преподавательского состава образовательного учреждения, которые уделяют внимание психологопедагогическому сопровождению студентов-спортсменов и развитию их профессиональных компетентностей.

В настоящее время в УОР обучается 150 человек. Помимо получения образования студенты проходят спортивную подготовку. На 4 курсе обучается 25 человек, из них 7 мастеров спорта России, 14 кандидатов в мастера спорта (регби, легкая атлетика, вольная борьба, бокс, греко-римская борьба, тяжелая атлетика, гребля на байдарках и каноэ). Внедрение компетентностного подхода в подготовку спортивных педагогов и реализация ФГОС третьего поколения требуют достаточно высокого уровня развития компетентностей выпускников. Например, выпускник должен быть способен: систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области физической культуры на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов; способен осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты учения. Данные профессиональные компетентности предполагают освоение трех компонентов профессионально-педагогической культуры (ППК): духовно-нравственный, социокультурный, субъективистский.

Остановимся на компонентах ППК. Духовно-нравственный компонент реализуется через понимание и освоение понятий - этика, мораль, нравственные ценности, педагогическая этика, этика спортивных взаимоотношений, медиация в спорте и т.д.[3]. Социокультурный компонент предполагает формирование педагогического мастерства, развитие культуры взаимоотношений, педагогическую технику (культура речи и т.д.) [5]. Субъективистский компонент характеризуется способностью личности к самопознанию, самовоспитанию,

творчеству и т.д.[4]. В рамках преподаваемых дисциплин по каждому компоненту проводятся входящие и контрольные мониторинги, которые способствуют получению информации о каждом студенте.

В.И. Загвязинский отмечал, что педагогические способности связаны с развитием как общих, так и специальных профессионально важных качеств и способностей [2], поэтому в дисциплинах образовательных модулей Учебного плана УОР предполагается развитие педагогических способностей будущих спортивных педагогов. Нами используются методические рекомендации М.И. Станкина, которые содержат психолого-педагогические тесты по оценке развития педагогических способностей будущих спортивных педагогов: аттестационных, двигательных, дидактических, академических, перцептивных, речевых, организаторских, авторитарных, коммуникативных [6, 7]. Так как высокий уровень педагогической культуры спортивного педагога предполагает высокий уровень проявления специальных знаний, практических умений и навыков, мы разработали Программу, которая направлена на формирование ее компонентов. Данная программа включена в профессиональный модуль «Теоретические и прикладные аспекты методической работы педагога по физической культуре и спорту» и содержит 12 лекционных и практических занятий (Таблица 1).

Таблица 1 Содержание раздела 4 «Профессионально-педагогическая культура» Модуля «Теоретические и прикладные аспекты методической работы педагога по физической культуре и спорту»

Раздел 4.	Профессионально-педагогическая культура	12
Тема 4.1.	Содержание теоретического курса:	1
	1. Понятие профессионально-педагогической культуры	1
	2.Основные компоненты профессионально-педагогической культуры	1
	3. Педагогическое мастерство как показатель профессионализма	1
	4.Значение педагогического мастерства для спортивного	1
	педагога	
	5.Формирование умений педагогической техники спортивных	1
	педагогов	
	6. Профессионально-педагогические основы этики	1
	7. Задачи и основные категории педагогической этики	1
	8. Профессиональное самовоспитание спортивного педагога	1
	Практическая работа:	
	1. Мотивация на физкультурно-спортивную и педагогическую деятельность	1
	2.Знания о физкультурно-спортивной и педагогической деятельности	1
	3.Практико-ориентированная деятельностная активность	1
	4.Готовность к самоанализу	1

Как видно из Таблицы 1, содержание раздела включает теоретические и практические занятия. Анализируя «Лист самооценки профессионального самовоспитания», мы выяснили,

что студенты отлично владеют методами самопознания, но на среднем уровне владеют методами самоконтроля. Оценка результатов проводилась на основании определения уровней - 5-4 балла - высокий, 3 балла - средний, 2-1- низкий. Результаты по компоненту

«Самовоспитание профессиональных умений» 3,6 балла, что соответствует среднему уровню.

У будущих спортивных педагогов возникают трудности с обработкой текста, составлением схем, планов. По компонентам педагогической культуры «Самовоспитание умений познавательной деятельности», «Самовоспитание интеллектуальных умений» средний результат 3,7 балла, так как студенты недостаточно уделяют внимания тренировке воображения, мышления и памяти. Высокие показатели по компоненту «Самовоспитание организаторских умений». Анализ заполнения раздела «Перспективы профессионального роста» следующие: из 18 человек 9 человек собираются продолжать обучение в ВУЗе и 15 человек собираются дополнительно проходить курсы и повышать свою квалификацию.

Таким образом, сформированность компонентов педагогической культуры будущих выпускников отличается. Уровень педагогических способностей выпускников УОР высокий (4,2 балла). Спортсмены умеют сопереживать, общительны, способны владеть своими эмоциями. Оценка педагогической техники высокая (4,1 балла) Однако, средний показатель по освоению техники и культуры речи низкий (3,7 балла). Кроме разработанной и реализованной Программы, наши спортсмены регулярно посещают мастер-классы, пресс-конференции с мастерами спорта, выдающимися деятелями спортивной науки. По нашему мнению, данная программа и мероприятия учебно-воспитательного процесса в УОР помогут формированию общих и профессиональных компетенции будущих учителей по ФК (Таблица 2).

Таблица 2. Компетенции учителя по физической культуре

Общие компетенции	Профессиональные компетенции	
Общие компетенции ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях. ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития. ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.	Профессиональные компетенции ПК 1.3. Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты учения. ПК 1.4. Анализировать учебные занятия. ПК 2.3. Мотивировать обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) к участию в физкультурно-спортивной деятельности.	

Для формирования компетенций мы используем диагностику психологопедагогических способностей студента, а так же концепцию составления профессиограммы. В профессиограмме представлены: основные качества личности, которыми должен обладать учитель ФК; знания, умения, навыки для выполнения функций учителя ФК. Вместе с тем, профессиограмма спортивного педагога представляет собой документ, в котором дана полная квалификационная характеристика учителя с позиций требований, предъявляемых к его знаниям, умениям и навыкам, к его личности, способностям, психофизиологическим возможностям и уровню подготовки.

Библиографический список

- 1. Алексеев, С.В., Гостев, Р.Г., Курамшин Ю.Ф. и др. Физическая культура и спорт в РФ: новые вызовы современности. Монография. М.: НИЦ «Теория и практика ФКиС», 2013. 780 с.
- 2. Загвязинский, В. И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. -2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2005. —208 с.
- 3. Иванов, С.А. Социология физической культуры и спорта: учебно методический комплекс для студентов 3 курса специальности 1 03 02 01 «Физическая культура» / С.А. Иванов; М-во образов. РБ, УО «ГГУ им. Ф. Скорины». Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2019. –159 с.
- 4. Котляров, И.В. Формирование лидерских качеств как целенаправленный и управляемый процесс // И.В. Котляров, Н.С. Рысюкевич // Адукацыя і выхаванне. 2017. № 9. С. 3–7.
- 5. Кулагина, И.Ю. Педагогическая психология: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект; Трикста, 2011. 314 с.
- 6. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. Пособие для студ. высш. заведений / под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. М.: Academia, 2005. 319 с.
- 7. Станкин, М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения / М.И. Станкин. М.: МПСИ, Флинта, 1998. 368 с.

-19-

УДК 37

Палагина А.О. Преодоление неблагоприятных ситуаций подростками с различной личностной направленностью

Overcoming unfavorable situations by adolescents with different personality orientations

Палагина Анна Олеговна

магистр психологии, педагог-психолог г. Калуга Palagina Anna Olegovna Master of Psychology, teacher-psychologist of Kaluga

Аннотация. В данной статье рассмотрены результаты исследования личности в подростковом возрасте с применением проективной методики «Человек под дождем» (авторы Романова Е.С., Сытько Т.И.) и ориентационной анкеты для определения личностной направленности (автор Б. Басс). По итогам проведенного исследования выявлены особенности использования цветовой гаммы в рисунках подростков с различной направленностью личности, что помогло определить наличие проблемных зон развития.

Ключевые слова: неблагоприятная ситуация, проективная методика, подростки, направленность личности, ориентационная анкета

Abstract. This article discusses the results of a study of personality in adolescence using the projective method "Man in the Rain" (authors Romanova ES, Sytko T.I.) and an orientation questionnaire to determine personal orientation (author B. Bass). Based on the results of the study, the features of using the color gamut in the drawings of adolescents with different personality orientations were identified, which helped determine the presence of problem areas of development.

Keywords: unfavorable situation, projective methodology, adolescents, personality orientation, orientation questionnaire

Способность личности преодолевать неблагоприятные ситуации является важной на любом этапе жизни, но в особенности в подростковый период, когда происходит перестройка всего организма взрослеющего человека.

Мощные сдвиги, происходящие во всех областях жизнедеятельности ребенка, делают этот возраст «переходным» от детства к взрослости. Подростковый возраст богат драматическими переживаниями, трудностями и кризисами, когда складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования. Это возраст потерь детского мироощущения, появление чувства тревожности и психологического дискомфорта [4, с. 165].

Подростковый период всегда непросто происходит и по-разному заканчивается, поэтому для исследования были выбраны различные по характеру выполнения методики: проективная методика «Человек под дождем» с двумя фазами рисования и опросник направленности личности, состоящий из двадцати семи вопросов с вариантами ответов по трем видам направленности: на себя, на общение и на результат.

Проективная рисуночная методика «Человек под дождем» была разработана двумя авторами – Е.С. Романовой и Т.И. Сытько. Она является двухфазовой: первая фаза является невербальной, творческой, неструктурированной (рисунок как основное средство выражения), вторая фаза – вербальная и более структурированная (обследуемый описывает, характеризует и интерпретирует нарисованные объекты). Первая часть методики является диагностической, а вторая – психотерапевтической [3, с. 66].

Ранее мною было проведено исследование с применением методики «Человек под дождем» для выявления особенностей эмоционального восприятия, а по итогам выявлены закономерности изображения на первом листе только с хорошим настроением, а на втором в основном с грустным или недовольным лицом [1, с. 36].

В исследовании приняли участие 5 мальчиков (30%) и 12 девочек (70%) в возрасте от 11 до 15 лет. Из них 12 детей (70%) занимаются спортом, посещают кружки, а 5 детей (30%) на момент обследования не занимались в секциях или кружках, но две девочки планировали записаться в студию рисования. При этом все мальчики занимаются в спортивных секциях или художественных школах.

Таким образом, в данной группе подростков подтвердилась выявленная закономерность изображения человека, но целью поставлено провести анализ рисунков детей на преобладание цветов в изображении, а особенно во второй части методики.

Обедненная цветовая гамма с использованием простого карандаша или двух цветов была выявлена на рисунках у 42% подростков, что указывает на пассивность и наличие астении. Остальные ребята (58%) рисовали с помощью нескольких цветов, в том числе темных тонов.

Пониженная плотность цвета со слабым нажимом у 17% испытуемых от общей выборки, что характеризуется как отрицательное отношение к предлагаемому обследованию, в том числе у девочек с выраженной направленностью на себя.

Преобладание холодных тонов в рисунках выявлено у 12% испытуемых, что подтверждает снижение настроения на момент проведения обследования.

Преобладание темных тонов, а в особенности сочетание трех цветов (черный, коричневый и синий) выявлено у 35%, что свидетельствует о повышенной напряженности подростков.

Много красного цвета выявлено на рисунках у 24% испытуемых, и это диагностируется как тревога, эмоциональное напряжение, а иногда агрессивность, при этом такие рисунки у подростков, которые не посещают кружки или спортивные секции.

И только у 12% представителей данной выборки в рисунках преобладают теплые тона цветов (желтый, оранжевый) и с равномерным нажимом.

Для определения личностной направленности была применена ориентационная анкета, впервые опубликованная Б. Бассом в 1967 году. С помощью данной методики можно выявить

три вида направленности личности: направленность на себя (проявления властности, раздражительности и тревожности); направленность на общение (стремление поддерживать отношения с людьми) и направленность на дело (стремление выполнить работу и ориентация на сотрудничество) [2, с. 118].

Нормой является показатель равный 9 баллам, так как общее количество вопросов 27 с разделением на три направленности в равной степени.

Таким образом, по итогам исследования выявлены показатели, свидетельствующие о преобладающей направленности в выборке, а именно: *направленность на общение* (46%), при этом у четырех мальчиков и трех девочек показатели ниже установленной нормы.

Само понятие общение для подростков выражается не только в очном взаимодействии, но и посредством гаджетов, что фактически является виртуальным общением.

Из семи испытуемых с низким уровнем направленности на общение две девочки с выраженной направленностью на себя (12%) и низкими показателями направленности на результат. Интересен тот факт, что у девочек имеются младшие сестры с разницей в возрасте до двух лет. При беседе с девочками выявлены враждебные реакции по отношению к сестрам, периодически проявляется раздражительность и склонность к соперничеству.

Для 36% испытуемых от общей выборки характерна *направленность на дело* и такой выбор подтверждается тем, что испытуемые посещают различные кружки и спортивные секции.

У одной девочки (6%) в возрасте 14 лет все виды направленности в пределах нормы.

При сопоставлении полученных результатов по двум методикам были сделаны выводы о положительном влиянии на подростков дополнительных занятий спортом, рисованием, танцами. Несмотря на систематическое посещение детьми различных кружков и спортивных секций остается предрасположенность у многих подростков к общению с помощью гаджетов, использование свободного времени для игры на компьютере. Таким образом, само понятие непосредственного общения смещено в пользу цифровых технологий.

У подростков, занимающихся рисованием вне зависимости от формы обучения: художественная школа, кружок или студия выявлены самые высокие показатели по направленности на дело, что подтверждается стремлением выполнить работу как можно лучше, при этом снижена направленность на общение. У испытуемых выборки, посещающих спортивные секции и танцевальные студии выражена направленность на общение, что проявляется в ориентации на совместную деятельность: игра в команде, репетиции и общие показательные выступления.

-22-

Библиографический список

- 1. Палагина А.О. «Особенности эмоционального восприятия детьми неблагоприятных ситуаций (на примере применения проективной методики: «Человек под дождем»)»// Общественные и естественные науки, технологии и медицина: эксперименты и концептуализация: сборник научных трудов по материалам Международной научнопрактической конференции, 12 августа2019г., Казань: Профессиональная наука, 2019. 76с. (С.34-38).
- 2. Практическая психодиагностика. Тесты и методики/ Авт.-сост. Надеждина В. Минск, Харвест, 2011. 640с.
- 3. Психодиагностика. Личностные и профессиональные качества/ авт.-сост. О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто- Ростов н/Д: Феникс, 2012.- 495с.- (Психологический практикум).
- 4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 частях. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практическое пособие/ Е.И. Рогов.-4-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2012. 412с. Серия: Настольная книга специалиста.

СЕКЦИЯ 2. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378.018.43:004

Переверзева Н.А., Мордвинова Ж.С. Массовые открытые онлайн курсы как средство самостоятельного образования преподавателя

Massive open online courses as a means of teacher self-education

Переверзева Нина Анатольевна,

Кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и экономико-математического моделирования в агропромышленном секторе, Гродненский государственный аграрный университет

Мордвинова Жанна Сергеевна,

старший преподаватель кафедры информатики и экономико-математического моделирования в агропромышленном секторе,

Гродненский государственный аграрный университет

Pereverseva Nina Anatolevna,

Ph.D., Associate Professor, Department of Informatics and Economic and Mathematical Modeling

in the Agro industrial Complex,

Grodno State Agrarian University

Mordvinova Jeanne Sergeevna

Department of Informatics and Economic and Mathematical Modeling in the Agro industrial Complex

GrodnoStateAgrarianUniversity

Аннотация. В статье рассматривается возможность самостоятельного обучения преподавателей с помощью массовых открытых онлайн курсов. Описываются перспективы и проблемы обучения на МООК. Анализируются преимущества МООК по сравнению с другими формами самостоятельного обучения.

Ключевые слова: самостоятельное обучение, массовые открытые онлайн курсы, дистанционное обучение.

Abstract. The article considers the possibility of independent training of teachers using massive open online courses. The prospects and problems of training at the MOOC are described. The advantages of MOOCs in comparison with other forms of self-study are analyzed.

Keywords: self-study, massive open online courses, e-learning.

Жизнь в современном быстро развивающемся обществе требует постоянного обновления имеющихся знанийинавыков. Это особенно актуально для преподавателей дисциплин, связанных с информационными технологиями (ИТ). Необходимо не только знать тенденции развития ИТ и новейшие достижения в этой области, но и осваивать новые программные продукты, разрабатывать новые практические задания для студентов, создавать современные лекционные материалы.

Для получения новых знаний существует множество способов, таких как обучение на курсах повышения квалификации, дистанционное обучение, тренинги, коуч-сессии, семинары, самостоятельное обучение. При этом бесплатным и постоянно доступным будет только самостоятельное обучение. Для этого служат книги и журналы, а также многочисленные ресурсы сети Интернет: электронные учебники, электронные периодические издания и публикации, блоги, подкасты, видео (ролики, лекции, обучающие фильмы, записи вебинаров), аудиокниги, специализированные сайты и т.д.

Однако, найти необходимую информацию, актуальную, достоверную и легко воспринимающуюся, достаточно сложно. При изучении материалов возникают вопросы, ответы на которые приходится искать на других ресурсах, и сделать это, может быть совсем не просто. Новейшая научная информация не всегда оперативно размещается в сети и зачастую не в открытом доступе.

По этим и другим причинам все более популярным средством самостоятельного обучения становятся массовые открытые онлайн курсы (МООК). Целью обучения на открытых курсах является не столько получение диплома, сколько овладение конкретными знаниями, необходимыми для карьерного и профессионального роста.

МООК представляют собой электронные интерактивные обучающие курсы, доступные по сети Интернет для массового участия. Формат МООК предполагает возможность смотреть видеолекции, которые читают преподаватели ведущих мировых вузов, выполнять практические задания, проходить контроль выполненных заданий, общаться с сокурсниками. Для доступа к обучению студент должен зарегистрироваться на образовательной платформе и записаться на один или несколько курсов. Одновременно на курс могут записаться несколько тысяч человек из разных стран.

Идеи создания доступных для всех желающих обучающих курсов высказывались очень давно. Создавались доступные для всех электронные учебники, видеолекции, аудиокниги, которые были полезны, но представляли собой разрозненные учебные материалы по различным курсам и темам. Техническая реализация полноценного учебного курса впервые была выполнена в 2008 г. Д. Комьером. С. Даунсом и Д. Сименсом. Ими был создан открытый курс «Коннективизм как теория обучения», на который зарегистрировались 2300 студентов, что превысило ожидание авторов и позволило считать его первым массовым открытым онлайн курсом. Создателями курса также впервые был использован термин МООК (англ. МООС – Massive open online course) [1].

Первые популярные платформы для размещения МООС были созданы специалистами ведущих вузов США: Стэнфорда, Гарварда, Массачусетского технологического института и др.

Так, платформа Coursera основана профессорами информатики Стэнфордского университета Д. Колером и Ю. Нга. В дальнейшем к проекту подключились представители уже 33 ведущих университетов США, которые бесплатно предложили свои образовательные услуги:

Калифорнийский технологический институт, Мичиганский, Принстонский, Колумбийский, Пенсильванский университеты и др.

Подобные сервисы создаются и в Европе. В Великобритании совместными усилиями Open University и 11 ведущих университетов страны появился проект Future Learn. В ФРГ с 2014г. функционирует платформа Iversity. К онлайн курсам европейских университетов, размещенным на ней, проявили интерес уже более 220 тыс. слушателей [2].

Наиболее известные платформы MOOK в настоящее время – Coursera, EdX, Udacity, Академия Хана. Количество пользователей на них исчисляется миллионами, число курсов по 10-20 от университетов. В 2016 году 23 миллиона человек впервые в жизни зарегистрировались на какой-либо массовый открытый онлайн курс. Количество курсов стремительно увеличивается. В 2015 году создано 1800 новых курсов, в 2016 году – уже более 2600. Их представляют более 700 университетов. Один из старейших в мире Оксфордский университет присоединился к системе MOOK [3].

Развивается сервис для создателей МООК. На многих платформах есть курсы, обучающие создавать курсы надлежащего качества и соответствующие формату платформ, использовать различные средства для создания курсов. Появились мобильные приложения для обучения на массовых открытых онлайн курсах. Реализуется проекты по созданию онлайн-конструкторов для МООК, наиболее известным из которых является сервис Stepic [4].

Российские вузы создают свои проекты или размещают курсы на популярных мировых платформах. Так, на платформе Coursera в настоящее время находятся 76 курсов по ИТ-наукам на русском языке [5]. Популярны русскоязычные платформы Лекториум, Открытое образование, Универсариум.

Вузы Республики Беларусь только начинают осваивать создание массовых открытых онлайн курсов. Своих платформ для размещения МООК пока нет. Созданных курсов еще очень мало. Например, в Белорусском государственном политехническом университете создан «Обучающий курс по работе в СДО Moodle», который открыт на платформе Stepik. Он успешно прошел проверку, найти его можно в русскоязычном каталоге.

МООК отличаются от традиционных очных курсов и дистанционного обучения. Отличие от других форм дистанционного обучения – большое количество участников, возможность записаться на курс в любое время, сервис автоматизированной проверки знаний либо организация оценки выполненных заданий сокурсниками. Обратную связь заменяет сообщество участников. Курс полностью проводится онлайн способом, используя как асинхронные, так и синхронные методы обучения.

Несмотря на коммерческую природу бизнеса MOOK, курсы в базовых элементах имеют открытый характер по структуре, контенту и задачам обучения. При этом курсы могут иметь

дополнительную коммерческую составляющую, например, в виде бизнес-модели Fremium, в выдаче платных сертификатов.

Около 40% курсов представляют направления бизнеса и информационных технологий (сетевые технологии, программирование, Big Date, искусственный интеллект).

Использование МООК для самообучения преподавателей дисциплин, связанных с ИТсферой, может дать множество преимуществ по сравнению с другими способами повышения квалификации. Рассмотрим эти преимущества.

Одним из главных достоинств массовых открытых онлайн курсов в том, что они бесплатны. Кроме того, курсы легко доступны по сети Интернет: достаточно наличия стационарного компьютера или мобильного устройства.

Открытые курсы создаются лучшими преподавателями ведущих вузов. Известные платформы МООК сотрудничают, как правило, с вузами, а не с отдельными преподавателями, и тщательно выбирают партнеров, которые будут размещать на платформе свои курсы. К публикуемым курсам предъявляется ряд требований, которым они должны соответствовать. Поэтому при выборе того или иного курса можно быть уверенным, что он содержат качественный контент.

Значительная часть созданных на сегодняшний день курсов относится именно к сфере информационных технологий, представлены многие направления современных ИТ. Поэтому для большей части ИТ-дисциплин и отдельных тем всегда можно найти подходящий курс.

Просматривая видеолекции, можно не только изучать материал, но и учиться у лучших преподавателей технике чтения лекций, способам оформления и применения демонстрационных материалов, перенимать инновационные педагогические технологии. Формат видео для многих обучающихся предпочтительнее чтения литературных и других источников.

Формат обучения позволяет заниматься в удобное время, изучать материал в выбранном темпе, при необходимости просматривать несколько раз всю лекцию или отдельные фрагменты.

Наличие форума позволяет общаться с другими обучающимися, обмениваться мнениями.

В отличие от самостоятельной работы с литературными источниками, после похождения открытого онлайн курса есть возможность оценить полученные знания. Для контроля за усвоением материала в МООК применяются автоматизированные способы оценки (как правило, тесты) и взаимооценивание. Оценка выполненных заданий другими студентами используется в тех случаях, когда невозможно автоматизировать проверку заданий, например, для готовых проектов, рефератов, эссе. Целью поверки во многих случаях является своевременная диагностика проблем.

Следует отметить и некоторые негативные моменты, связанные с использованием массовых открытых онлайн курсов для самостоятельного обучения.

МООК начинались как бесплатный сервис, но со временем появляется все больше платных услуг.

Несмотря на то, что сфера информационных технологий широко представлена на многих платформах, охвачены далеко не все направления. Создание курсов требует значительных затрат времени, поэтому самая новейшая информация будет представлена с некоторой задержкой.

При возникновении проблем с пониманием материала либо недостаточно глубоком раскрытии некоторого вопроса маловероятно получить ответ от создателей курса. Помощь на форуме от других студентов также не всегда поможет решить проблему.

Востребованность формата МООК и возможность зарабатывать на этом деньги может привести к тому, что появятся платформы с невысоким качеством контента.

В целом использование массовых открытых онлайн курсов в самостоятельном обучении предоставляет широкие возможности для повышения квалификации преподавателей и в дальнейшем будет все более востребовано.

Библиографический список

- 1. Вьюшкина Е. Г. Массовые открытые онлайн-курсы: теория, история, перспективы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15, вып. 2. С. 78-82
- 2. Кузьмина О.В. Массовые открытые онлайн-курсы (MOOCs): проблемы и перспективы // Интернет и современное общество: сб. научных статей XVIII Объединенной конференции. Санкт-Петербург, 2015.
- 3. Толстошеева И. Трансформация онлайн-курсов: главные тренды, что изменилось и почему все будут платить. [Электронный ресурс]. URL: https://test.ru/2017/02/22/transformatsiya-onlajn-kursov-glavnye-trendy-chto-izmenilos-i-pochemu-vse-budut-platit/ (дата обращения 04.12.2019).
- 4. Stepik образовательная платформа и конструктор онлайн-курсов [Электронный ресурс]. URL: https://welcome.stepik.org/ru/about (дата обращения 05.12.2019).
- 5. Coursera Free Online Courses From Top Universities [Электронный ресурс]. URL: https://ru.coursera.org/ (дата обращения 06.12.2019).

СЕКЦИЯ З. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37

Кунцевич Е.И. Корркеция индиаидуально-личностных свойств интернетзависимых пордостков.

Correction of individual and personal properties of Internet-dependent adolescents.

Кунцевич Елена Ивановна,

магистрант III курса кафедры психологии,
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева
Кuntsevich, Elena Ivanovna,
master's student of the III course of the Department of psychology,
Krasnoyarsk state pedagogical University
them. V. P. Astafieva

Аннотация. В статье описываются индивидуально-личностные свойства, возникающие у подростков в период возрастного кризиса, которые приводят к формированию эмоционального неблагополучия. Предложенные профилактические мероприятия способствуют повышению уровня коммуникативных умений, повышению самооценки и саморегуляции.

Ключевые слова: эмоциональное неблагополучие, подростки, подростковый кризис, коммуникативные умения, саморегуляция, прикладная психология.

Abstract. the article describes the individual and personal properties that arise in adolescents during the age crisis, which lead to the formation of emotional distress. The proposed preventive measures contribute to improving the level of communication skills, self-esteem and self-regulation.

Keywords: emotional distress, adolescent, adolescent crisis, communicative skills, self-regulation, applied psychology.

Постоянное и неограниченное использование сети интернет среди подростков в период возрастного кризиса негативно влияет на психологическое здоровье подростков, которое проявляется в снижении самооценки, снижении саморегуляции.

Актуальность проблемы интернет-зависимого поведения подростов привела к необходимости проведения специального исследования [3].

Эмоциональное неблагополучие подростков рассматривается как отрицательное эмоциональное состояние, для которого характерна нестабильность саморегуляции в различных ситуациях [2]. Другим проявлением эмоционального неблагополучия является тревожное поведение подростка, при котором раздражительность и беспокойство не позволяют сконцентрироваться на вербальном общении со сверстниками именно по этому они уходят в невербальное общение где их понимают и принимают. Подростки, пребывающие в данном состоянии, склонны иметь заниженную самооценку, они болезненно воспринимают критику, следствием чего является их заитерисованность в интернет сетях. .

Основу исследования составила проектная идея, заключающаяся в организации психолого-педагогических мероприятий по повышению уровня коммуникативных умений, саморегуляции и повышению самооценки, отработке с подростками тактики общения, обучению подростков приемам самоконтроля и саморегуляции, повышение самооценки.

Для получения достоверной информации о личностных трудностях выпускников на базе общеобразовательной организации г. Красноярска было проведено диагностическое исследование, показавшее, что у 83% подростков уровень коммуникативных умений низкий, отмечается сниженная самооценка, механизмы защиты в стрессовых ситуациях развиты у 63% обучающихся. Полученные результаты диагностики указывают на негативное влияние интернет ресурсов на индивидуально-личностные свойства подросток, для предупреждения которого была разработана программа коррекции развитие коммуникативных умений, повышения уровня самооценки и саморегуляции «Познай себя».

Для внедрения проекта и проведения коррекционных занятий была сформирована группа обучающихся 6-9 классов. Коррекционная работа с подростками включает индивидуальную и групповую работу с обучающимися.

Реализация программы коррекции осуществлялась в два этапа. На подготовительном этапе осуществлялся выбор диагностических методик, направленных на комплексное изучение индивидуальных особенностей обучающихся и имеющихся проблем, связанных с интернет-зависимым поведением. После чего проводится первичная диагностика, анализ полученных результатов и формирование группы обучающихся. На втором этапе реализации программы проводились занятия по повышению уровня саморегуляции и коммуникативных умений.

В современной образовательной организации проведение длительных занятий с подростками затруднено в связи с повышенной учебной нагрузкой, поэтому разработанная коррекционная программа «Познай себя» представлена 10 занятиями.

Программа коррекции коммуникативных умений и саморегуляции включает три содержательных блока: «Коммуникативные умения», «Адекватная самооценка», «Саморегуляция».

По мнению Г.М. Андоеевой, повышение коммуникативных умений обеспечивает развитие и формирование личности, чем подтверждается необходимость включения первого содержательного блока [1].

Самооценка является одним из факторов, влияющих на регуляцию деятельности. Включение содержательного блока «Адекватная самооценка» направлено на то, чтобы подростки могли ставить цели и достигать их. Одно из упражнений «Мои достоинства», предложенным обучающимся, направлено на осознание положительных качеств. При его выполнении участникам занятий необходимо перечислить свои положительные черты и зачитать их, после чего следует рефлексия. Другое предложенное упражнение направлено на

выработку навыков реагирования в ситуации, которая может возникнуть при общении в кризисной ситуации.

Третий содержательный блок «Саморегуляция» способствует обучению подростков приемам мобилизации ресурсов для успешной саморегуляции, а также выработке эффективной стратегии деятельности. Так, для снятия мышечного и эмоциональногонапряжения обучающимся предлагается упражнение «Рисуем чувства», которое заключается в зарисовке своих чувств, и описание и проговаривание их. При выполнении задания подросткам рекомендуется обратить внимание, какие чувства они при этом испытывают, после чего педагогом организуется обсуждение.

После прохождения содержательных блоков следует заключительное занятие, которое предназначено для итоговой диагностики и анализа полученных данных. Для оценки результативности реализации программы были использованы следующие эмпирические методы: Дж. Тейлора, психодиагностика основных личностных свойств подростков. Кетелла, методика –тест CIAS в адаптации В.Л. Малыгина. К.А. Фексикова (Шкала Чена), методика диагностики уровня социально-психологической адаптации. По окончанию реализации программы, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что проводимые профилактические мероприятия оказывают положительное влияние на эмоциональное состояние обучающихся.

Библиографический список

- 1. Абрамова С.Г. Возрастная психология. М.: Академия, 2016. 457 с.
- 2. Аверин В.А. Психология личности. СПб: Изд-во Михайлова В.А., 2015. 405 с.
- 3. Алексеевец О.Г. Личностные особенности подростков, склонных к интернетаддикции // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2011. № 2. С. 122-126.
- 4. Артюнина Г. П., Ливинская О. А. Влияние компьютера на здоровье школьника // Псковский регионологический журнал. 2011. № 12. С. 144-150.
- 5. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Интернет: воздействие на личность // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А. Е. Войскунского. М.: Можайск-Терра, 2000. С. 11-39.
- 6. Балабин А.С. Личностные особенности подростков, увлекающихся компьютерными играми агрессивного содержания // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2017. № 2. С. 15-21.
- 7. Борисов Д.Д. Темперамент и индивидуальность. Исследование темперамента методом визуальной психодиагностики // Проблемы современного образования. 2016. № 2. C. 56-61.
- 8. Брагина О.А. Одиночество как значимый фактор формирования зависимости от многопользовательских ролевых онлайн-игр // Пензенский психологический вестник. 2015. № 2(5). С. 83-87.

СЕКЦИЯ 4. ЗДРАВООХРАНЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

Алатырцева Л.В. Особенности преподавания латинского языка иностранным студентам с родным языком Арабским

Алатырцева Людмила Викторовна

доцент, кандидат филологических наук, Кировский государственный медицинский университет, Киров, Российская Федерация Alatyrtseva Lyudmila Viktorovna

Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Kirov State Medical University, Kirov, Russian Federation.

Аннотация. Эта статья посвящена преподаванию латыни иностранным студентам-первокурсникам в медицинской школе и сосредоточена на различных методах, побуждающих студентов с арабским языком освоить латинский словарь и грамматику для дальнейшего эффективного обучения и будущей профессии.

Ключевые слова: преподавание латинского языка

Abstract. This article runs about teaching Latin to first-year foreign students at a medical school and is focused on a variety of techniques encouraging students with arabic background to master Latin vocabulary and grammar for further effective learning and future profession.

Keywords: teaching latin

В последние годы идея экспорта образования все чаще находит воплощение в медицинских вузах нашей страны. Знакомство с греко-латинской терминологией является для иностранных студентов условием дальнейшего успешного освоения анатомии, клинических дисциплин и фармакологии. Для большинства обучающихся языками посредниками становятся английский и русский языки. В том случае, если английский является вторым родным языком для студента (например, Индия, Зимбабве, Гана), то процесс обучения значительно облегчается, путем включения сравнительно-сопоставительного метода. Однако и здесь возникает определенные трудности, подробно освященные в методической литературе.

Значительно сложнее идет процесс формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов, родным языком которых является арабский. Здесь возникают трудности при обучении в рамках обеих программ. Первая, когда студенты осваивают программу медицинского вуза на английском языке и вторая, на русском, в смешанных группах с русскоязычными студентами. Проблема заключается не только в негативном интерферирующем эффекте языков посредников (например, припоминание слова первого иностранного языка (русского или английского), а не латинского), но и в особенностях арабского языка, которые тоже должны учитываться.

Следует сразу отметить, что уровень владения первым иностранным языком играет ключевую роль. Если он достаточно высокий, и студент имеет богатый опыт использования языка другой, не семитской группы, то многие трудности снимаются сами собой. Однако в действительности преподаватели имеют дело со студентами, которые изучали язык посредник не более трех месяцев. В

современной политической ситуации в российские вузы поступают студенты из Сирии, где русский ими изучался в рамках школьной программы в условиях войны.

Первая особенность носителей арабского языка заключается в совершенно другом восприятии текстового материала, будь то текст учебника или записи преподавателя на доске, которые воспринимаются ими с права на лево. Таким образом, особенно в начале курса студентам нужно больше времени на понимание и простой перенос информации с доски в тетрадь. В этом случае практикуется запись ключевых моментов на русском языке печатными буквами.

Вторая особенность связана с фонетикой и графикой арабского языка. Значимостью здесь обладают только согласные, а гласные не воспринимаются как полноценные буквы. В арабском языке их заменяют ташдиды, огласовки, значки над или под согласными, которые обозначают определенный гласный, следующий за ними. При этом гласный имеет варианты произношения а или э, е или и, у или о, то есть носители арабского языка не улавливают разницу между этими звуками. В результате им трудно правильно запомнить как русское, так и латинское слово. Решением данной проблемы является использование большего количества упражнений на чтение, чем для других студентов, а также привлечение внимания к гласным через их пропевание (отдельных гласных, частей слов, их содержащих и целых слов).

Первой серьезной грамматической темой раздела анатомической терминологии является система склонения существительных. Категория падежа осваивается арабскими студентами довольно успешно, т.к.в их языке существуют именительный, родительный и винительный падежи. Функции остальных падежей берет на себя родительный. Вторая общая черта – это выражение падежных отношений через окончания, то есть как в их родном языке. Однако арабский язык имеет варианты, и например, в египетском диалекте падежные окончания отсутствуют. Проблема при составлении терминов возникает также из-за указанной выше особенности восприятия с права налево и трудностей понимания терминов на слух при устной тренировке. Так студенты могут написать латинский термин «головка ребра» в обратной последовательности, так как воспринимают его в первые секунды по укоренившемуся в сознании способу.

При знакомстве с прилагательными мы находим больше общего, чем различий. Так прилагательное в арабском и латинском языках ставится после существительного и согласуется с ним роде числе и падеже. Однако окончание прилагательного в арабском всегда совпадает с окончанием существительного, в латинском же языке далеко не всегда. Так linea alba – lineae albae (Gen.Sing.) звучит для арабского студента логично, а processus spinosus – processus spinosi (Gen.Sing.) или tuberculum minus – tuberculi minoris (Gen.Sing.) уже вызывает затруднения. Надо заметить, что разнообразие склонений тяжело осваивается и русскими студентами на их родном языке.

Особенности родного языка иностранных студентов, изучающих латынь, накладывают отпечаток на методику преподавания и скорость освоения материала, что должно учитываться в процессе обучения.

СЕКЦИЯ 5. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378.1

Кудрявцева М.В. Реализация концепции самоуправляемого обучения в современной высшей школе

Realization of the concept of self-directed education in a modern higher school

Кудрявцева Мария Викторовна

Старший преподаватель кафедры социальной работы и права Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Санкт-Петербург Kudryavtseva Maria Viktorovna Senior Lecturer of the Department of social work and law Saint Petersburg University of industrial technology and design, Saint Petersburg

Аннотация. В статье охарактеризованы специфические условия действительности XXI века, которые стимулирует изменения в ключевых сферах жизнедеятельности человека, в том числе и в сфере образования. Рассмотрены некоторые требования, предъявляемые к уровню компетентности и личного развития современного молодого человека, обусловленные спецификой нового времени и условиями конкурентной среды. Проанализирована роль системы высшего образования на современном этапе социально-экономического и научно-технологического развития. Предложены новые подходы к обучению в высшей школе, позволяющие формировать способность индивида сознательно и ответственно управлять процессами своего обучения и развития, а также реализовывать уникальную стратегию саморазвития в течение всей жизни с учетом специфики новой реальности.

Ключевые слова: цифровизация, гиперинформационная среда, высшее образование, компетентность, самообразование, развитие личности, универсальные навыки, самоуправляемое обучение, индивидуальная профессиональная траектория, образовательная стратегия.

Abstract. The article describes the specific conditions of reality of the twenty-first century, which stimulate changes in key areas of human life, including education. The article discusses some of the requirements that apply to the level of competence and personal development of a modern young man, these requirements are due to the specifics of the new time and the conditions of the competitive environment. The role of the higher education system at the present stage of socio-economic and scientific-technological development is analyzed. New approaches to teaching in higher education are proposed, these approaches allow a person to form the individual's ability to consciously and responsibly manage the processes of his education and development, as well as implement a unique strategy of self-development throughout life

Keywords: digitalization, hyper-informational environment, higher education, competence, self-education, development, universal skills, self-directed learning, individual professional trajectory, educational strategy.

Динамичный научно-технологический прогресс, нарастающие информационные потоки и закономерные процессы цифровизации экономической и социальной жизни обуславливают многие специфические тренды и проблемы, характерные для современной действительности. Мир сегодня меняется стремительно, прогнозировать и моделировать

сценарии будущего становится всё труднее. Современная действительность, нестабильная и турбулентная, формирует новую реальность, в которой человеку нужно научиться жить.

Сегодня цифровые технологии активно интегрируются в экономику, образование, культуру мирового пространства, привнося новые парадигмы в ключевые сферы жизнедеятельности общества и побочно изменяя позицию человека в этом мире. Среда, в которой существует сегодня человек, меняется содержательно и структурно, в том числе за счет темпов и количества потребляемой информации. Гиперинформационная среда оказывает сильнейшее влияние на процессы формирования и развития мозга человека, приводит к качественным изменениям на уровне самосознания личности.

Вне сомнений, изменяющийся мир стимулирует изменения и в ключевых сферах жизнедеятельности человека – социальной, экономической, культурной и др. Сфера образования не является исключением. Современным исследователям всё труднее ответить на вопрос, к какому будущему необходимо готовить современных детей и молодежь; какие профессии и род деятельности будут востребованы в ближайшие годы; чему учить и как обучать новые поколения молодежи, которые становятся «другими» на наших глазах?

При этом требования к уровню знаний, к уровню компетентности человека как в профессиональном, так и в общекультурном аспекте экспоненциально возрастают. В условиях современной конкурентной среды значение приобретает уровень автономности молодого человека, его способность к самоуправлению и ответственному решению профессиональных и жизненных задач. Знания и человеческий капитал становятся ведущими факторами прогресса современной экономики. Специалисты и профессионалы нового типа должны не только обладать фундаментальными знаниями, но и быть готовыми к постоянному обновлению этих знаний и качественному преобразованию себя, дабы выдержать всевозрастающие требования к их профессиональной и общекультурной компетентности и быть конкурентоспособными в динамичных условиях современной действительности.

Исследователи отмечают, что развитие информационно-сетевой экономики предъявляет повышенные требования к когнитивным, знаниевым способностям современного специалиста. Важнейшим когнитивным свойством работника становится постоянное производство, анализ и потребление нового знания, позволяющего принимать эффективные решения, производить инновационные товары и услуги, а также получать статусно-карьерные эффекты [1]. Для современных молодых специалистов важно владение универсальными навыками, умение своевременно переключаться в многозадачности процессов, быть полифункциональными сотрудниками, способными автономно повышать свой уровень знаний и навыков, реализовывать свои потенциалы.

В таких условиях всё большую актуальность приобретает способность индивида к пластичному и гибкому преобразованию себя, своего мышления, своевременному изменению

своих моделей поведения и стратегий обучения сообразно обновляющимся условиям и параметрам современной действительности.

Исходя из понимания выше описанных процессов, в условиях современной действительности личностная трансформация обучающегося должна выступать в качестве основной цели высшего образования [2]. Преобразовательные возможности университетского образования проявляются в содержании, которым данная система «наполняет» студента, и в изменении отношения студентов к самими себе и к окружающему миру вследствие вовлечения в процесс получения знаний, приобретения умений и навыков по выбранному направлению подготовки и социального опыта. Сегодня это «содержание», подходы к обучению важно преобразовывать с учетом контекста нового времени и обновляющихся качественных характеристик современной молодежи.

Достаточное количество педагогических исследований в области высшего образования за последние несколько десятилетий посвящены таким актуальным направлениям как формирование способности к самообразовательной деятельности, саморазвитию и самореализации человека как важным навыкам нового времени. Подобные виды деятельности являются основополагающими условиями непрерывного повышения квалификации, развития компетентности и гармоничного развития личности в любой области профессиональной деятельности.

Однако важно заметить, что за этими глобальными процессами стоят универсальные этапы и инструменты, с которых начинается самообразовательная деятельность, деятельность по развитию себя и своих способностей, деятельность по реализации своих потенциалов и возможностей. Таким универсальным и необходимым этапом, связующим вышеобозначенные процессы и позволяющим реализовать подобного рода деятельность, является самоуправляемое обучение. Без способности индивида сознательно и ответственно управлять процессами своего обучения и развития не представляется возможной реализация самообразовательной деятельности, реализация уникальной стратегии саморазвития в течение всей жизни.

Анализ современного состояния проблемы в контексте зарубежных и отечественных исследований позволяет сделать вывод, что самоуправляемое обучение является актуальной и востребованной концепцией образования взрослых в условиях современного мира. Способность управлять своим обучением определена зарубежными исследователями в качестве важнейшего условия для успеха обучающихся XXI века [3]. Данное положение обусловлено тем, что способность к самоуправляемому обучению включает в себя не только важнейшие универсальные навыки, необходимые для реализации самообразовательной деятельности, но также самоуправляемое обучение открывает большие возможности человеку для построения индивидуальной профессиональной траектории.

В широком смысле слова самоуправляемое обучение представляет собой готовность и способность индивида планировать, автономно организовывать образовательный процесс, управлять им, регулировать его, оценивать, корректировать и т.д. Основной принцип самоуправляемого обучения заключается в том, что обучающийся активно участвует в процессе обучения, в том числе в постановке целей, выборе и модификации стратегий обучения, обработке информации и конструировании новых знаний, проявляет самоконтроль в продвижении по траектории обучения, а также саморегуляцию на основе рефлексии и обратной связи.

При реализации концепции самоуправляемого обучения в условиях высшей школы для обучающихся необходимо создать ситуацию выбора и предлагать принимать решения, а также нести ответственность за связанные с конкретным решением последствия. Таким образом индивид научается не просто усваивать готовые алгоритмы и решения, а приобретает навыки переработки информации, синтезирования знаний в ходе когнитивных процессов их осмысления и интерпретации. Тем самым личность развивает свою способность автономно регулировать и управлять своей образовательной и жизненной стратегией, а значит и своим поведением, посредством планирования, реализации и оценки процессов обучения, ориентированных на самостоятельно установленные цели. В этом заключается универсальность модели самоуправляемого обучения и широкие возможности реализации данной модели в различных видах и формах обучения на протяжении всей жизни.

Как показал анализ научной литературы, самоуправляемое обучение может быть представлено как личный атрибут или характеристика, как процесс, а также как учебная модель или техника в институциональных условиях образования. Современные авторы предлагают два основных подхода к пониманию сущности самоуправляемого обучения: самоуправляемое обучение как процесс и как результат. Как процесс, самоуправляемое обучение включает в себя степень контроля ученика и автодидактику (т.е. систему самообразования и саморазвития личности; теорию и практику конструирования собственных технологий обучения). Как результат, самоуправляемое обучение включает в себя самоуправление и самоопределение.

Отдельное внимание некоторые исследователи уделяют тому, что самоуправляемому обучению нельзя научить в традиционном понимании, ему можно обучиться только в процессе самого обучения, организованного в данной парадигме [4].

Главная цель реализации концепции самоуправляемого обучения в высшей школе заключается в повышении способности современных молодых людей к самоуправляемости, а также в содействии трансформационному обучению. Самоуправляемое обучение является динамически развивающимся компонентом непрерывного образования и фокусируется на формировании универсальных и актуальных в современной действительности навыков,

которые позволят индивиду эффективно решать свои задачи в образовательном, профессиональном, социальном и личном пространствах.

Итак, самоуправляемое обучение является многогранным феноменом, и каждый фокус представляет интерес и значимость для целостного понимания концепции самоуправляемого обучения, а также для реализации процесса формирования готовности и способности к самоуправляемому обучению в условиях высшей школы.

В сфере образования, являющейся одним из главных социальных институтов, который решает задачи воспитания, социализации, обучения и развития человека, нарастает необходимость преобразования подходов к обучению, изменения концепции образования в ключе современных трендов и вызовов нового времени. Система высшего образования является основополагающим социальным институтом, оказывающем прямое воздействие на процесс формирования человека как личности и как профессионала. Вне сомнений, применяя оптимальные и актуальные в условиях современной действительности стратегии обучения, система высшего образования будет совершать свой существенный вклад в формирование и развитие человека нового времени.

Библиографический список

- 1. Дятлов С.А. Сетевой человеческий капитал миллениалов как драйвер развития цифровой экономики // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2019. С. 26-31.
- 2. Пол Эшвин. Может ли университетское образование изменить человека? Задачи отображения преобразующей силы высшей школы в сравнительных исследованиях качества образования (пер. с англ. Н. Ударовой) // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 21-34.
- 3. Fahnoe C., & Mishra P. Do 21st century learning environments support self-directed learning? Middle school students' response to an intentionally designed learning environment // In R. McBride & M. Searson (Eds.), Proceedings of society for information technology & teacher education international conference. 2013. P. 3131–3139.
- 4. Сагитова Р.Р. Генезис сущности понятия самообразования в истории развития отечественной и зарубежной педагогики // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 1. С. 35–41.

-38-

УΔК 378.663.091.147:004(476.6)

Переверзева Н.А., Мордвинова Ж.С. О подготовке специалистов аграрного профиля в области информационных технологий

On the training of agricultural specialists in the field of information technology

Переверзева Нина Анатольевна,

Кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и экономико-математического моделирования в агропромышленном комплексе, Гродненский государственный аграрный университет

Мордвинова Жанна Сергеевна,

старший преподаватель кафедры информатики и экономико-математического моделирования в агропромышленном комплексе, Гродненский государственный аграрный университет Pereverseva Nina Anatolevna, Ph.D., Associate Professor, Department of Informatics and Economic and Mathematical Modeling in the Agro Industrial Complex, Grodno State Agrarian University Mordvinova Jeanne Sergeevna Department of Informatics and Economic and Mathematical Modeling in the Agro Industrial Complex GrodnoStateAgrarianUniversity

Аннотация. В статье рассказывается об опыте подготовки студентов Гродненского государственного аграрного университетав области информационных технологий в соответствии с требованиями образовательного стандарта. Важнейшим условием качественной подготовки специалистов является обеспечение учебного процесса учебными электронными материалами.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, компьютерные информационные технологии, электронные учебно-методические издания, электронные учебники.

Abstract. The article describes the experience of training students of the Grodno State Agrarian University in the field of information technology in accordance with the requirements of the educational standard. The most important condition for the quality training of specialists is to provide the educational process with educational electronic materials.

Keywords: professional competencies, computer information technologies, electronic educational publications, electronic textbooks.

Главной задачей подготовки специалистаявляется формирование социальнопрофессиональной компетентности.

Образовательный стандарт устанавливает требования к уровню подготовки специалиста и содержанию образовательной программы, ее реализации, к обеспечению образовательного процесса, а также цели и задачи профессиональной деятельности.

Подготовка специалиста должна обеспечивать формирование следующих компетенций:

академических (знания и умения по изученным дисциплинам);

- социально-личностных (культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства, умение следовать им);
- профессиональных (знания и умения формулировать проблемы, решать задачи, разрабатывать планы и обеспечивать их выполнение в избранной сфере профессиональной деятельности).

Образовательная программа подготовки выпускника предусматриваетизучение следующих циклов:

- социально-гуманитарных дисциплин;
- естественнонаучных дисциплин;
- общепрофессиональных и специальных дисциплин;
- дисциплин специализации.

Обязательнымпри подготовке современных специалистов предполагается использование компьютерных информационных технологий в их дальнейшей профессиональной деятельности.

В цикл естественнонаучных дисциплин для специальностей аграрного профиля («Агрохимия и почвоведение», «Агрономия», «Плодоовощеводство», «Защита растений и карантин») входят курсы «Компьютерные информационные технологии», «Информатика», «Информационные технологии».

Образовательный стандарт для этих специальностей определяет требования к обязательному минимуму содержания учебных программ по данным дисциплинам, согласно которым программы должны содержать следующие разделы: операционная система Windows (интерфейс пользователя, организация файловой системы); текстовый редактор Microsoft Word (редактирование, форматирование, стилевое оформление деловых документов, работа с графикой и таблицами); табличный процессор Microsoft Excel (редактирование данных, работа с функциями и формулами, построение и графиков и диаграмм, статистический анализ данных); работа с базами данных Microsoft Accsess (создание таблиц, запросов, форм, сортировка и фильтрация данных, подведение итогов); обмен данными между приложениями Microsoft Office.

В Гродненском государственном аграрном университете на кафедре информатики и экономико-математического моделирования в агропромышленном комплексе разработаны рабочие варианты учебных программ по курсам «Информатика», «Компьютерные информационные технологии», «Информационные технологии», содержание которых в полном объеме удовлетворяет требованиям образовательных стандартов по соответствующим специальностям. Более того, в программы включены разделы, которые не входят в обязательный минимум содержания учебной программы.

В настоящее время стали популярны учебные электронные издания, представляющие собой совокупность текстовой, графической, цифровой и мультимедийной информации, исполненной на любом электронном носителе, а также опубликованной в компьютерной сети. Использование гипертекстовой технологии позволяет структурировать излагаемый материал, что делает электронные пособия более удобными в использовании.

Для обеспечения курсов «Информатика», «Компьютерные информационные технологии», «Информационные технологии» подготовлены соответствующие электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК), в состав которых входят:

- тексты лекций;
- презентации с демонстрационными материаламик лекциям;
- электронные задания для лабораторных работ;
- электронные задания для контролируемой самостоятельной работы;
- тестовые задания для контроля знаний по всем изучаемым темам;
- список литературных и интернет-источников.

Кроме ЭУМК по всем изучаемым дисциплинам подготовлены электронные учебники, содержащие систематизированный материал по курсу учебной программы и обеспечивающие активное овладение студентами соответствующими умениями и навыками. Использование электронных учебников делает процесс усвоения сложного материала более доступным и наглядным.

Для контроля знаний студентов на кафедре информатики и экономикоматематического моделирования в агропромышленном комплексе разработаны тесты, которые расположены в информационной базе «Moodle» в локальной сети университета. Тестовые задания охватывают все изучаемые темы: Windows; приложения пакета Microsoft Office (Word, Excel, Access, PowerPoint); вопросы, посвященные компьютерным сетям и интернет-технологиям.

Таким образом, преподавание курсов «Информатика», «Компьютерные информационные технологии», «Информационные технологии» нацелено на формирование у студентов знаний и навыков использования современных информационных технологий для решения практических задач.

-41-

УΔК 378

Чеснова Е.Н., Мартьянова Е.Г. Компетентностный подход в реализации дисциплины «Философия» в ТГПУ им. Л.Н. Толстого (на примере универсальных компетенций)

Competence approach in the implementation of the discipline "Philosophy" in TSPU (on the example of universal competences)

Чеснова Елена Николаевна

Кандидат философских наук, доцент кафедры философии и культурологии, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

Мартьянова Елена Георгиевна

Кандидат философских наук, старший научный сотрудник

Научно-исследовательской лаборатории по социологии, культурному туризму и прикладной этике при кафедре философии и культурологии,

Тульский государственный педагогический университет

им. Л.Н. Толстого

Chesnova Yelena Nikolaevna

Candidate of philosophy science, associate professor of chair of philosophy and cultural studies, Tula State

Lev Tolstoy Pedagogical University

Martyanova Yelena Georgievna

Candidate of philosophy science, senior research of laboratory for sociology, cultural tourism and applied ethics at the chair of philosophy and cultural, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Аннотация. В статье рассматриваются универсальные компетенции, закрепленные за дисциплиной «Философия» в рамках реализации направлений и направленностей (профилей) подготовки бакалавриата и специалитета ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Показывается как именно происходит процесс формирования универсальных компетенций дисциплиной. Рассматривается важность компетентностного подхода в рамках высшего образования. Даются в систематизированном виде примеры учебно-методического обеспечения с учетом формируемых дисциплиной компетенций.

Ключевые слова: универсальные компетенции, философия, компетентностный подход, ФГОС ВО 3++, ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

Abstract. The article discusses the universal competencies assigned to the discipline "Philosophy" in the framework of the implementation of the directions and directions (profiles) of undergraduate and specialist training at TSPU named after L.N. Tolstoy. It shows how exactly the process of formation of universal competencies by discipline occurs. The importance of the competency-based approach in higher education is considered. Examples of educational and methodological support are given in a systematic way, taking into account the competencies formed by the discipline.

Keywords: universal competencies, philosophy, competency-based approach, federal state educational standards of higher education 3 ++, TSPU.

В настоящее время одним из системообразующих принципов высшего образовании является *компетентностный подход*, акцентирующий внимание непосредственно на результатах обучения, т.е. определенном сформированном наборе компетенций: универсальных, общепрофессиональных, профессиональных. Сформированные компетенции

федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС). «отражены применительно к высшему образованию - установлены программой бакалавриата. магистратуры, аспирантуры, закреплены за каждой дисциплиной учебного плана и ООП» [1]. Все утвержденные ФГОС ВО 3++ по направлениям бакалавриата, по направлениям магистратуры, по направлениям специалитета располагаются на официальном Портале Департамента государственной политики в сфере высшего образования «Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования» ГСм.: Компетентностый подход в рамках современного образования [См. подробно: 3] можно определить как «комплекс умений, способность учащегося решать проблемы, конфликты, действовать в разных ситуациях» [4]. Его внедрение в систему высшего образования взаимодействия «направлено на улучшение C рынком труда, повышение конкурентоспособности обновление специалистов, содержания, методологии соответствующей среды обучения» [5]. Компетентностный подход особенно актуален в настоящее время, он лежит в основе Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (в том числе ФГОС ВО 3++) и ряда других нормативноправовых документов в образовательной сфере. В рамках данной статьи мы обратимся к рассмотрению универсальных компетенций, перечень которых в рамках ФГОС ВО 3++ является единым по уровням образований для всех направлений и специальностей. Включенные в этот перечень универсальные компетенции «характеризуют надпрофессиональные способности обеспечивающие успешную деятельность человека В профессиональных, так и социальных сферах [6, с. 128]. Можно сказать, что универсальные компетенции имеют надпредметный характер, они формируются не под воздействием какойлибо конкретной учебной дисциплины образовательной программы, а в условиях изучения целого ряда дисциплин и использования различных форм организации образовательного процесса. Важно подчеркнуть, что универсальные компетенции нацелены не на приобретение знаний, а на формирование умений «разрешать проблемы, возникающие в ситуациях познания и объяснения явлений действительности, освоение современной техники и технологий. включение В ситуации профессионального и надпрофессионального взаимодействия» [6, с. 128-129]. То есть мы уже не говорим о знаниевом подходе, где необходимо было выпускнику только знать, а в дальнейшем на работе в рамках освоения профессии на практике он получал опыт работы и необходимые профессиональные навыки. Мы говорим об сформированных навыках, умениях использовать знания и опыт в профессиональной деятельности уже на момент выпуска из высшего образовательного учреждения, то есть о готовом к работе специалисте, обладающем развитым уровнем мышления, с активной гражданской позицией. Это позволяет нам сделать вывод о том, что, например, в рамках бакалавриата большую роль в формировании универсальных компетенций, в частности *системного и критического мышления*, приобретении навыков командной работы и лидерства; способности для реализации межкультурного взаимодействия; обладающего навыками и умениями *самоорганизации и саморазвития (в том числе* здоровьесбережения), играет дисциплина «Философия». Так как специфика закрепленных компетенций выходит на реализуемые философией функции: мировоззренческую, мыслительно-теоретическую, гносеологическую (теоретико-познавательную), методологическую, информационно-коммуникативную ценностно-ориентирующую (аксиологическую), критическую, интегрирующую, социальную функцию, идеологическую, воспитательно-гуманитарную), прогностическую (прогнозирующую), проектировочную.

Направлений подготовки, с учетом существующего Атласа востребованных профессий, довольно много. Большое значение играет выбор компетенций, которые в процессе реализации должна сформировать дисциплина в том числе и с учетом специфики направления и направленности (профиля) подготовки. В рамках данной статьи мы рассмотрим практическое применение универсальных компетенций в реализации дисциплины «Философия» и список закрепленных в ООП, учебных планах направлений и направленностей (профилей) подготовки универсальных компетенций за дисциплиной в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого по факультетам.

Необходимо учитывать, что в рамках «ФГОС ВО 3++ каждая компетенция выпускника имеет код и наименование, связана с определенным наименованием категории (группы) компетенций» [1]. Так, универсальные компетенции отвечают за сформированность у выпускника следующих категорий (групп) компетенций: «системное и критическое мышление; разработка и реализация проектов; командная работа и лидерство; коммуникация; межкультурное взаимодействие; самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение); безопасность жизнедеятельности» [6].

В результате обучения у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой бакалавриата. Учебные планы программ бакалавриата устанавливают следующие универсальные компетенции в разной степени последовательности и внутренним содержанием:

универсальных компетенций и их дескрипторов: УК-1 (дескрипторы УК-1.1; УК-1.2; УК-1.3; УК-1.4; УК-1.5; УК-1.6; УК-1.7), УК-5 (дескрипторы УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3; УК-5.4; УК-5.5), УК-3 (дескриптор УК-3.3), УК-6 (декрипторы УК-6.1; УК-6.2).

общепрофессиональных компетенций и их дескрипторов.

ОПК-1 (дескрипторы ОПК-1.2; ОПК-1.3)

Специфика компетенций формируемых дисциплиной «Философия»: УК-1 относится категории (группе) универсальных компетенций отвечающих за сформированность системного и критического мышления. УК-3 относится категории (группе) универсальных компетенций отвечающих за сформированность командной работы и лидерства. УК-5 относится категории (группе) универсальных компетенций отвечающих за сформированность межкультурного взаимодействия. УК-6 относится категории (группе) универсальных компетенций отвечающих за сформированность самоорганизации и саморазвития (в том числе здоровьесбережения).

-44-

ОПК-1 относится категории (группе) общепрофессиональных компетенций отвечающих за

сформированность *правовые и этические основы профессиональной деятельности.*

Системного и критического мышления и отвечающая за это универсальная компетенция (УК-1) формируются в процессе реализации дисциплины на занятиях лекционного и семинарского типа, в рамках самостоятельной работы студентов. Причем большое значение отводится практической направленности подготовки, ориентированности образовательного процесса на формировании готовности выпускников к практической деятельности, что находит отражение в заданиях, круге обсуждаемых вопросов (в том числе и современных проблем, дилемм, антиномий) на занятиях семинарского типа, в рамках выполнения задания, работ отведенных на самостоятельную работу студента. На занятиях лекционного типа дается представление об истории возникновения философии, философских воззрений, учений, школ, направлений, закладываются знания о культурно-исторических типах философии для формирования у студентов представлений о существующей философской картине мира, об основах определивших культуру, менталитет различных народов, вовлеченных в мировой философский процесс. Это способствует формированию навыков и умений построения грамотного межкультурного взаимодействия. Закладываются основы аналитического, критического мышления. Формируются умения и навыки самостоятельной творческой, научной, поиска и анализа полученной информации, работы с текстом (первоисточником). Изучение дисциплины «Философия» в рамках ее исторического развития и существующих разделов (системный подход к построению тематического материала курса), тем, проблем, дискуссий ориентируется не только на выработку системного и критического мышления, но и на специфику направления подготовки, профессиональной деятельности обучающегося. Ориентация на профессиональную специфику направления подготовки способствует углубленное изучение отдельных тем дисциплины, например, «Философии государства и права», «Социальная философия и философия истории», «Нравственная философия», что способствует формированию не только универсальных компетенций (их дескрипторов), но общепрофессиональных компетенций, ответственных за наличие сформированности *правовых* и этических основ профессиональной деятельности.

Реализация балльно-рейтинговой системы, наличие системы разноплановых заданий, возможность участия в проводимых конкурсах, олимпиадах, конференциях, осуществление научного руководства и консультирования способствует процессу формирования универсальных компетенций (и ее дескрипторов) отвечающих за наличие у выпускника 1) системного и критического мышления, 2) самоорганизации и саморазвития (в том числе здоровьесбережения). Данному результату обучения выпускника способствует и само содержание отдельных разделов философского знания.

Виды заданий, реализуемые на занятиях семинарского типа, способствуют подготовке студентов к решению типовых профессиональных задач. Выбор таких заданий, как сценарии круглых столов, дискуссий, диспутов и др. в рамках философского осмысления современных проблем, кейс-задания, анализ ситуаций и имитационных моделей и др. в рамках проблем

дисциплины ориентированы не только на выработку собственного мышления, навыков критического анализа, но и на формирование навыков *командной работы и лидерства.*

Проведенный ниже обзор закрепленных в учебном плане компетенций за дисциплиной «Философия» показывает, что универсальные компетенции едины для всей высшей школы. И практически не отличаются в выборе формулировок. Но по направлениям есть отличия в выборе количества дескрипторов и самих компетенций, которые закреплены за дисциплиной.

Таблица 1
Примеры учебно-методического обеспечения с учетом формируемых дисциплиной компетенций

Занятия лекционного типа	Занятия семинарского типа	CPC	
	·	(самостоятельная работа студента)	
1) Тезисное изложение теоретического содержания тем дисциплины; 2) учебник, учебное пособие, энциклопедическая литература; 3) презентации по темам, разделам, проблемам, персоналиям дисциплины; 4) видео-лекции (видеофрагменты, видеоролики); 5) раздаточный материал (схемы, таблицы, текстовое сопровождение); 6) дополнительное мультимедийное сопровождение (анимационные и аудио материалы, фильмы, ориентированные на проблематику дисциплины и т.п.); 7) современное состояние и проблемы дисциплины, разделов дисциплины, теоретическое и практическое применение дисциплины на современном этапе развития социогуманитарного знания.	1) планы занятий семинарского типа (практических занятий); 2) методические указания по подготовке и проведению занятий семинарского типа (практических занятий); 3) методические указания для студентов по подготовке к занятий семинарского типа (практических занятий); 4) методические указания для студентов инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) по подготовке к занятий семинарского типа (практических занятий); 5) учебно-методическое пособие, учебное пособие, энциклопедическая литература, словарь (глоссарий), хрестоматия; 6) методические указания по работе с первоисточниками, текстами философского содержания; 7) материалы по организации контроля и самоконтроля (тесты, срезовые контрольные работы); 8) сценарии круглых столов, дискуссий, диспутов и др. в рамках философского осмысления современных проблем; 9) кейс-задания (саse study), анализ	(самостоятельная работа студента) 1) индивидуальные разноуровневые и разнотипные задания по формированию элементов закрепленных за дисциплиной компетенций; 2) рабочая тетрадь по разделам дисциплины, тетрадь по проработку учебного, учебно-методического, энциклопедического материала, текстов из хрестоматии, текстов первоисточников, текстов первоисточников, текстов философского содержания; 3) тематика и методические указания по созданию презентаций, написанию эссе, реферата; 4) тематика и методические указания по написанию статьи, участию и защите полученных в ходе написания статьи результатов в конференции; 5) методические указания по написанию сценария и создания видеоролика посвященного актуальным философским вопросам, философского осмысления современных проблем; 6) кейс-задания (саѕе study), анализ ситуаций и имитационных моделей и др. для закрепления материалы дисциплины.	
	ситуаций и имитационных моделей и др. в рамках проблем дисциплины.		

Факультет Искусств, социальных и гуманитарных наук:

1. 44.03.01 Педагогическое образование направленность (профиль) Социальная педагогика

Б1.0.01.02 Философия - УК-1.1; УК-1.2; УК-5.2; УК-5.5

УК-1: Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности.

УК-5: Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

2. 39.03.02 Социальная работа направленность (профиль) Социальная работа в системе социальных служб

Б1.0.01.02 Философия - УК-1.1; УК-1.2; УК-5.2; УК-5.5

УК-1: Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности.

УК-5: Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

3. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Начальное образование и Искусство

Б1.0.01.02 Философия - УК-5.1; ОПК-1.1; УК-5.2; ОПК-1.2; ОПК-1.3; УК-5.3

УК-5: Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах.

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Находит и использует необходимую для саморазвития и взаимодействия с другими информацию о культурных особенностях и

традициях различных социальных групп. УК-5.2 - Демонстрирует знание истории развития России в мировом историко-культурном, религиозно-философском и этико-эстетическом контексте; проявляет уважительное отношение к историческому наследию и различным социокультурным традициям. УК-5.3 - Умеет толерантно и конструктивно взаимодействовать с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и усиления социальной интеграции.

- 4. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Начальное образование и Иностранный язык (английский)
 - Б1.0.01.02 Философия УК-5.1; ОПК-1.1; УК-5.2; ОПК-1.2; ОПК-1.3; УК-5.3
- УК-5: Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах.

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Находит и использует необходимую для саморазвития и взаимодействия с другими информацию о культурных особенностях и традициях различных социальных групп.

УК-5.2 - Демонстрирует знание истории развития России в мировом историкокультурном, религиозно-философском и этико-эстетическом контексте; проявляет уважительное отношение к историческому наследию и различным социокультурным традициям. УК-5.3 - Умеет толерантно и конструктивно взаимодействовать с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и усиления социальной интеграции.

Факультет Естественных наук:

- 5. Направление 04.03.01 Химия направленность (профиль) Химия окружающей среды, химическая экспертиза и экологическая безопасность
- Б1.0.03 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.3; УК-1.4; УК-1.5; УК-1.6; УК-1.7; УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3; УК-5.4; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.3 - Анализирует источник информации с точки зрения временных и пространственных условий его возникновения. УК-1.4 - Анализирует ранее сложившиеся в науке оценки информации. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует

собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение. УК-1.7 - Определяет практические последствия предложенного решения задачи.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Воспринимает Российскую Федерацию как национальное государство с исторически сложившимся разнообразным этническим и религиозным составом населения и региональной спецификой. УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.3 - Демонстрирует уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям своего Отечества. УК-5.4 - Конструктивно взаимодействует с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и социальной интеграции. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

- 6. Специальность 33.05.01 Фармация
- Б1.0.03 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.3; УК-1.4; УК-1.5; УК-1.6; УК-1.7; УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3; УК-5.4; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.3 - Анализирует источник информации с точки зрения временных и пространственных условий его возникновения. УК-1.4 - Анализирует ранее сложившиеся в науке оценки информации. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение. УК-1.7 - Определяет практические последствия предложенного решения задачи.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Воспринимает Российскую Федерацию как национальное государство с исторически сложившимся разнообразным этническим и религиозным составом населения и региональной спецификой. УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных

философских, религиозных и этических учений. УК-5.3 - Демонстрирует уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям своего Отечества. УК-5.4 - Конструктивно взаимодействует с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и социальной интеграции. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

- 7. 35.03.04 Агрономия направленность (профиль) Агрономия
- Б1.0.03 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.3; УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3.
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.3 - Анализирует источник информации с точки зрения временных и пространственных условий его возникновения.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Воспринимает Российскую Федерацию как национальное государство с исторически сложившимся разнообразным этническим и религиозным составом населения и региональной спецификой. УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.3 - Демонстрирует уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям своего Отечества.

- 8. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Биология и Химия
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5.
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

Факультет Истории и права:

- 9. Направление 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) направленность (профиль) Правоведение и правоохранительная деятельность
- Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.3; УК-1.4; УК-1.5; УК-1.6; УК-1.7; УК-5.2; УК-5.5

УК-1 - Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.3 - Анализирует источник информации с точки зрения временных и пространственных условий его возникновения. УК-1.4 - Анализирует ранее сложившиеся в науке оценки информации. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение. УК-1.7 - Определяет практические последствия предложенного решения задачи.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

- 10. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) История и Право
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5

УК-1 - Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

Факультет Иностранных языков:

- 11. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (немецкий)
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую

позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

- 12. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (французский)
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

Факультет Математики, физики и информатики:

- 13. Направление 02.03.02 Фундаментальная информатика и информационные технологии направленность (профиль) Открытые информационные системы
 - Б1.0.03 Философия УК-1.2; УК-3.3
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескриптор компетенции: УК-1.2 - Умеет соотносить разнородные явления и систематизировать их в рамках избранных видов профессиональной деятельности.

УК-3 - Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.

Дескриптор компетенции: УК-3.3 - Имеет практический опыт участия в командной работе, в социальных проектах, в шефской или волонтерской деятельности, опыт распределения ролей в условиях командного взаимодействия.

- 14. Направление 02.03.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем направленность (профиль) Информационные системы и базы данных
- Б1.0.03 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3; УК-5.4; УК-5.5; УК-6.1; УК-6.2
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Воспринимает Российскую Федерацию как национальное государство с исторически сложившимся разнообразным этническим и религиозным составом населения и региональной спецификой. УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.3 - Демонстрирует уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям своего Отечества. УК-5.4 - Конструктивно взаимодействует с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и социальной интеграции. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

УК-6 - Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

Дескрипторы компетенции: УК-6.1 - Оценивает личностные ресурсы по достижению целей управления своим временем в процессе реализации траектории саморазвития. УК-6.2 – Объясняет способы планирования свободного времени и проектирования траектории профессионального и личностного роста.

- 15. Направление 09.03.03 Прикладная информатика направленность (профиль) Прикладная информатика в здравоохранении
 - Б1.0.03 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Знает принципы сбора, отбора и обобщения информации, методики системного подхода для решения профессиональных задач. УК-1.2 -

Умеет анализировать и систематизировать разнородные данные, оценивать эффективность процедур анализа проблем и принятия решений в профессиональной деятельности.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах.

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Знает основные категории философии, законы исторического развития, основы межкультурной коммуникации. УК-5.2 - Умеет вести коммуникацию в мире культурного многообразия и демонстрировать взаимопонимание между обучающимися – представителями различных культур с соблюдением этических и межкультурных норм. УК-5.3 -Владеет практическими навыками анализа философских и исторических фактов, оценки явлений культуры; способами анализа и пересмотра своих взглядов в случае разногласий и конфликтов в межкультурной коммуникации.

- 16. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Физика и Астрономия
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

Факультет Психологии:

- 17. Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование направленность (профиль) Дошкольная дефектология
- Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.3; УК-1.4; УК-1.5; УК-1.6; УК-1.7; УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3; УК-5.4; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.3 - Анализирует источник информации с точки зрения временных и пространственных условий его возникновения. УК-1.4 - Анализирует ранее сложившиеся в науке оценки информации. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение. УК-1.7 - Определяет практические последствия предложенного решения задачи.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Воспринимает Российскую Федерацию как национальное государство с исторически сложившимся разнообразным этническим и религиозным составом населения и региональной спецификой. УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.3 - Демонстрирует уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям своего Отечества. УК-5.4 - Конструктивно взаимодействует с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и социальной интеграции. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

18. Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование направленность (профиль) Специальная психология

Б1.0.01.02 Философия - УК-1.1; УК-1.2; УК-1.3; УК-1.4; УК-1.5; УК-1.6; УК-1.7; УК-5.1; УК-5.2; УК-5.3; УК-5.4; УК-5.5

УК-1 - Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.3 - Анализирует источник информации с точки зрения временных и пространственных условий его возникновения. УК-1.4 - Анализирует ранее сложившиеся в науке оценки информации. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует

собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение. УК-1.7 - Определяет практические последствия предложенного решения задачи.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.1 - Воспринимает Российскую Федерацию как национальное государство с исторически сложившимся разнообразным этническим и религиозным составом населения и региональной спецификой. УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.3 - Демонстрирует уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям своего Отечества. УК-5.4 - Конструктивно взаимодействует с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешного выполнения профессиональных задач и социальной интеграции. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

Факультет Русской филологии и документоведения:

- 19. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Русский язык и Иностранный язык
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

- 20. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Русский язык и Литература
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему

- УК-1.2 Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение
- УК-5 Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

Факультет Технологий и бизнеса:

- 21. Направление 35.03.06 Агроинженерия направленность (профиль) Технические системы в агробизнесе
 - **Б1.0.01** Философия УК-5
- УК-5 Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах
- 22. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Технология и Экономика
 - Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и

поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

Факультет физической культуры:

- 23. Направление 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) Физическая культура и Дополнительное образование Б1.0.01.02 Философия УК-1.1; УК-1.2; УК-1.5; УК-1.6; УК-5.2; УК-5.5
- УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Дескрипторы компетенции: УК-1.1 - Демонстрирует знание особенностей системного и критического мышления и готовность к нему. УК-1.2 - Применяет логические формы и процедуры, способен к рефлексии по поводу собственной и чужой мыслительной деятельности. УК-1.5 - Сопоставляет разные источники информации с целью выявления их противоречий и поиска достоверных суждений. УК-1.6 - Аргументировано формирует собственное суждение и оценку информации, принимает обоснованное решение.

УК-5 - Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социальноисторическом, этическом и философском контекстах

Дескрипторы компетенции: УК-5.2 - Анализирует социокультурные различия социальных групп, опираясь на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории, социокультурных традиций мира, основных философских, религиозных и этических учений. УК-5.5 - Сознательно выбирает ценностные ориентиры и гражданскую позицию; аргументировано обсуждает и решает проблемы мировоззренческого, общественного и личностного характера.

В рамках статьи были представлены 23 направления (педагогические и непедагогические) и направленности (профили) подготовки (с одним или двумя профилями) бакалавриата и специалитета по 9 факультетам реализуемых с учетом уже утвержденных ФГОС ВО 3++. С каждым годом открывается все больше направлений и профилей подготовки. Но важность и место дисциплины «Философия» в формировании компетенций будущего выпускника не подвергается сомнению.

Библиографический список

- 1. Чеснова Е.Н., Мартьянова Е.Г. Инновационный подход в реализации дисциплины «Философия» (на примере он-лайн курса) // Инновационные подходы в образовании и преподавании [Электронный ресурс]: монография. –Эл. изд. Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf:109c.). -Нижний Новгород: НОО "Профессиональная наука", 2019. Режим доступа: http://scipro.ru/conf/monograph2511.pdf. Сист.требования: Adobe Reader; экран 10'.
- 2. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: официальный портал Департамента государственной политики в сфере высшего образования. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24 (дата обращения: 01.12.2019).
- 3. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. 210 с.
- 4. Инновационные педагогические технологии: виды, критерии, подходы // VIA FUTURE /ИННОВАЦИИ/СТАРТАПЫ/ИЗОБРЕТЕНИЯ: сайт. URL: https://viafuture.ru/katalogidej/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii (дата обращения: 01.12.2019).
- 5. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/ (дата обращения: 01.12.2019).
- 6. Казакова Е.И., Тарханова И.Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 127-135.

-60-

СЕКЦИЯ 6. ИКТ И ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37.011.33

Суханова Е. А., Захарова В. С. Овладение основами информационных технологий – необходимое условие подготовки квалифицированного специалиста

Mastering the basics of information technology is a prerequisite for the training of a qualified specialist

Суханова Елена Анатольевна, Захарова Валентина Станиславовна

УО «Гродненский государственный аграрный университет»
Sukhanova Elena Anatolyevna.,
Zakharova Valentina Stanislavovna
EE «Grodno State Agrarian University»

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки квалифицированного специалиста на основании полученных знаний в высшем учебном заведении. Использование компьютерных информационных технологий позволяет упростить работу преподавателя, давая ему возможность повышать свою квалификацию, при этом готовить разнообразные задания, учитывая индивидуальные особенности студентов.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, компьютер самостоятельность, активность, творчество.

Abstract. The article considers the issue of training a qualified specialist based on the knowledge gained in a higher educational institution. The use of computer information technologies allows us to simplify the work of the teacher, giving him the opportunity to improve his skills, while preparing a variety of tasks, taking into account the individual characteristics of students.

Keywords: education, information technology, computer, independence, activity, creativity.

Согласно миссии нашего университета и поставленными задачами перед профессорсконеобходимо высококвалифицированных преподавательским составом подготовить специалистов для инновационного развития АПК РБ. Понятие специалиста высокой квалификации включает в себя не только обладание хорошими знаниями в своей сфере деятельности, но также умение креативно мыслить, иметь широкий кругозор, шагать в ногу со временем. В настоящее время невозможно представить ни одну сферу народного хозяйства, в которой бы не уделялось внимание компьютерным информационным технологиям. Это и интернет умных вещей, который заполонил промышленность автоматизированными рабочими местами, это и сельское хозяйство с автоматическими датчиками посева и полива, поэтому такую отрасль, как образование просто невозможно отделить от прогресса в it-технологиях. Использование технических средств обучения позволяет совершенствовать учебновоспитательный процесс, активизировать творческую деятельность студентов, развивать

систему непрерывного образования. Современные информационные технологии позволяют использовать научный потенциал ведущих университетов, создавать курсы дистанционного обучения, расширять аудиторию вовлекаемых в учебный процесс. Высококвалифицированному специалисту сегодняшнего дня просто необходимо владеть информационными технологиями, уметь ими пользоваться.

Компьютер как посредник между преподавателем и студентом сокращает объем их совместной работы, увеличивает количество независимых видов деятельности. Однако общение с компьютером требует развития особых черт мышления и поведения, адекватных методов обучения и воспитания.

Компьютер является тем средством обучения, у которого мощность, эффективность и дидактические возможности превосходят то, что доступно иным средствам обучения. Это средство не может не вести к обновлению методик преподавания всех дисциплин в высшем учебном заведении.

Рациональная организация деятельности студентов на основе использования информационных технологий позволяет обеспечить каждому индивидуальный темп восприятия материала, создать интерактивную среду обучения с практически неограниченными возможностями.

Изучение любой темы заставляет преподавателя сформулировать триединую цель занятия:

- обучающую,
- развивающую,
- воспитательную.

Образовательная цель предполагает усвоение материала, формирование и закрепление навыков работы.

Развивающая цель содействует развитию логического мышления, умению обобщать данные, делать выводы, учиться использовать нестандартные приемы решения проблем.

Каждая решенная правильно задача воспитывает у студента стремление к приобретению дополнительных знаний и желание использовать их на практике в будущей профессиональной деятельности.

Задачей преподавателя в современном образовании становится воспитание у молодежи интереса к реальной деятельности, используя технические средства в качестве вспомогательных компонентов. Следует научить их творить интернет, а не позволять интернету поглощать себя. Необходимо активно использовать в обучении технологии, направленные на развитие творческого и самостоятельного мышления, а не на совершенствование навыков алгоритмических действий.

Среди методов обучения можно выделить, например, наглядные, из которых следует заострить внимание на иллюстрации и демонстрации. В этом случае существует возможность управлять наглядными образами, вмешиваться в процесс для индивидуализации темпа или повторений.

Существуют различные формы работы на занятии. При решении сложных и громоздких задач можно использовать бригадную. Основные преимущества такой формы – это интенсивное взаимное обучение, помощь друг другу, следовательно, своевременная ликвидация пробелов в знаниях.

Не смотря на многообразие форм и методов проведения занятий по любому предмету, основной целью преподавателя должно быть воспитание у студентов таких качеств, как активность – следствие интереса к предмету, самостоятельность, позволяющая находить выходы из затруднительных, тупиковых ситуаций, использовать литературу, компьютерные средства помощи. Необходимо ориентировать студента на многообразие программных средств, на умение выбрать оптимальные в случае решения конкретных задач.

Модульно-рейтинговая технология представляет эффективный метод организации учебного процесса, который, с одной стороны, стимулирует заинтересованную работу студента, усиливает мотивацию к обучению, позволяет заниматься саморазвитием, и, с другой стороны, требует от преподавателя постоянного повышения собственной компетентности. В этом случае содержание дисциплины разделено на модули, каждый из которых заканчивается тестированием. Поскольку в рамках каждого модуля студент осваивает не только определённые знания, но и виды деятельности, связанные с получением и использованием этих знаний, то контролю подвергаются как знания, так и сопутствующие им умения и навыки.

На смену транслирования студентам определенного объема знаний пришла новая технология обучения, ориентированная на активизацию внеаудиторной, самостоятельной работы студентов. При этом экзамен не является доминирующим в определении итоговой оценки по дисциплине, главный акцент переносится на успеваемость студентов в течение семестра.

Модульно-рейтинговая система обучения обеспечивает ритмичную и качественную работу, позволяет дать объективную оценку знаний студентов, повышает эффективность работы преподавателей. Контроль ориентирует студентов не только на уровень воспроизведения содержания учебного материала, но и на овладение фундаментальными понятиями дисциплины, развитие способностей активно использовать знания для решения возникающих реальных научных и производственных проблем, а также восприятия новых идей.

Компьютерное тестирование используется, в первую очередь, для развития интеллектуальных способностей и личности обучаемых в целом. При правильной организации тестирование помогает студенту критически оценить свои успехи, внести корректирующие

мероприятия в свою познавательную деятельность и получить объективную оценку своих знаний и умений. Компьютерное тестирование не заменит преподавателя и его личный опыт, а, наоборот, помогает ему, освободив от рутинной работы, сосредоточиться на повышении качества преподавания.

Использование электронных учебников увеличивает заинтересованность студентов в предмете, дает возможность решать задачи на стыке дисциплин разных циклов. При работе с мультимедийными программами обеспечивается обратная связь, осуществляется быстрый поиск нужной информации, экономится время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям, наряду с кратким текстом, объяснения сопровождаются демонстрацией анимационных эффектов и синхронным озвучиванием.

Интернет позволил воплотить идею создания виртуальных классов, различные чатов, видеоконференций.

Перспективной формой организации учебной деятельности является телеконференция, которая позволяет на расстоянии организовывать традиционный учебный процесс. В нем может быть организована коллективная работа студентов, деловые игры, использоваться метод мозгового штурма.

Облачные технологии в образовании открывают дополнительные возможности взаимодействия студентов и преподавателей, позволяют создавать, редактировать, форматировать и хранить данные. Примером облачного вычисления может быть запрос страницы сайта университета, где в достаточно полной мере предоставляется доступ к необходимым информационным ресурсам. В Гродненском государственном университете широко используется программа дистанционного обучения Moodle, в которой преподаватель создает свою страницу, назначает роли, определяет доступ каждому студенту. Данная система обладает возможностями представления учебной информации, коллективной (групповой) или индивидуальной работы с созданным документом как в аудитории, так и вне, тестирования.

Грамотное и своевременное применение информационных технологий в учебном процессе позволяет добиться значимых результатов, развивать самостоятельность при изучении различных дисциплин, творческий подход к решению поставленных перед студентом задач. Ритмичная и продуктивная учебная работа, эффективная реализация дифференцированного и индивидуализированного обучения позволит подготовить в стенах высшего учебного заведения высококвалифицированного специалиста востребованного на рынке труда.

HOO «Профессиональная наука» использует Creative Commons Attribution (СС ВҮ 4.0): лицензию на опубликованные материалы - https://creativecommons.org/licenses/by/4.D/deed.ru|

-64-

Библиографический список

- 1. Литвинова Т.А., Лукша И.Л., Суханова Е.А. Влияние масс-медиа на творческий потенциал современных студентов// Перспективы развития высшей школы: Материалы VII Международной научно-методической конференции. Гродно, 2014.
- 2. Суханова Е. А., Рышкевич В. И. Повышение эффективности занятия на основе использования информационных технологий // Перспективы развития высшей школы: Материалы XI Международной научно-методической конференции. Гродно, 2018.

-65-

СЕКЦИЯ 7. ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 34

Крыцина О.А. Языковой портфель (портфолио) как средство рефлексивного обучения на уроке иностранного языка

Language Portfolio as a means of reflective learning in a foreign language lesson

Крыцина Оксана Алексеевна,

учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Черноморская средняя школа №1 им. Н. Кудри» муниципального образования Черноморский район Республики Крым Krytsina Oksana, English teacher of the highest category Municipal Budget Secondary Education Institution "N. Kudrya Chernomorskoye Secondary School № 1"

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о ведении портфолио как эффективного средства, реализующего инновационный подход в рамках самостоятельной работы обучающегося по иностранному языку, обеспечивающего развитие его продуктивной учебной деятельности, осуществляющего рефлексию процесса обучения.

Ключевые слова: портфолио, Языковой Портфель, иностранный язык, инновации, рефлексия, личностно-ориентированное обучение, самоконтроль, самооценка.

Abstract. The article considers the issue of portfolio management as an effective means of implementing an innovative approach within the framework of the independent work of a foreign language learner, ensuring the development of his productive learning activities, carrying out reflection of the learning process.

Keywords: portfolio, Language Portfolio, foreign language, innovation, reflection, learner-centered teaching, self-control, self-esteem.

Введение.

Ввиду того, что единый государственный экзамен по иностранному языку становится обязательным в 2022 году, перед учителем стоит непростая задача построить процесс обучения настолько эффективно, чтобы выпускник мог показать определенный уровень владения иностранным языком. Однако не только это является целью учителя иностранного языка необходимо не только обучить языку, но и сформировать готовность к свободному и равному иноязычному общению, способность к дальнейшему самостоятельному изучению языка, расширению и укреплению своих знаний [5]. Достичь этого можно с помощью инновационных технологий в образовании, таких как рефлексивное обучение и технология портфолио.

Изложение основного материала статьи.

В реалиях современного образовательного процесса рефлексия занимает важное место в процессе обучения. Рефлексия помогает обучающимся самостоятельно оценить свою работу, проанализировать уровень своих достижений, систематизировать полученный опыт, скорректировать свою образовательную траекторию, что напрямую соответствует требованиям ФГОС [9]. Таким образом, рефлексия становится не только неотъемлемым, но и обязательным элементом организации обучения вообще, и процесса изучения иностранного языка в частности.

Так как одной из основных задач при обучении иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции обучающихся, технология портфолио становится важным элементом деятельностного, личностно-ориентированного подхода в обучении. Существует мнение, что школа 21 века – это «школа портфолио», именно поэтому идея портфолио является одним из основополагающих элементов инновации в образовании. [10]

Технология портфолио – не просто образовательный тренд последних десятилетий, это еще и замечательный инструмент рефлексивного обучения. Выпускник должен не только владеть соответствующими умениями и навыками по предмету, но и уметь оценивать свои знания, т.е. прослеживать свой индивидуальный прогресс. Технология портфолио дает возможность более объемно рассмотреть свою образовательную траекторию, понять, какие существуют пробелы и как их можно устранить.

Специфика иностранного языка как школьного предмета обусловлена тем, что он не только позволяет интегрировать знания из разных сфер жизни, но и содержит страноведческий и культуроведческий аспекты, которые способствуют интеграции учащихся в глобальное пространство [6]. Стремление соответствовать единым европейским стандартам в иноязычном образовании обусловило создание так называемого Языкового Портфеля, применяемого в практике обучения иностранным языкам как одной из наиболее эффективных форм контроля и оценки результатов обучающихся. Но фактически инструментарий языкового портфеля намного шире: от мотивации до самооценки и рефлексии своей учебной деятельности.

Говоря об иностранном языке, выделяют несколько типов портфолио, или Языкового Портфеля (ЯП) в зависимости от его целевой направленности:

- ЯП как инструмент самооценки достижений учащегося в процессе овладения иностранным языком и уровня владения изучаемым языком (Self-Assessment Language Portfolio);
- ЯП как инструмент автономного изучения иностранного языка (Language Learning Portfolio) данный вид ЯП может варьироваться в зависимости от направленности: по чтению

(Reading Portfolio), по аудированию (Listening Portfolio), по говорению (Speaking Portfolio), по письму (Writing Portfolio), взаимосвязанного развития видов иноязычной речевой деятельности (Integrated Skills Portfolio);

- ЯП как инструмент демонстрации учебного продукта результата овладения иностранным языком (Administrative Language Portfolio);
- ЯП как инструмент обратной связи в учебном процессе по иностранному языку (Show Case, Feedback Language Portfolio);
- многоцелевой ЯП, отражающий различные цели в области овладения иностранным языком (Comprehensive Language Portfolio) [2; 11, c. 52-53].

Представляется, что многоцелевой языковой портфель является наиболее эффективным вариантом, так как направлен на все аспекты обучения иностранным языкам: накопление материалов, повышение мотивации, контроль, оценка и самооценка деятельности, рефлексия [7].

В целом использование языкового портфеля как средства рефлексивного обучения обусловлено общей тенденцией перенесения акцента в языковом образовании на самостоятельную учебную деятельность обучающегося. Языковой портфель – это не только продукт творческой самореализации обучающихся, их вовлечение в аутентичную иноязычную коммуникацию, но и эффективный инструмент оценки и самооценки достижений обучающегося посредством опросников, контрольных листов самооценки, что позволяет осуществлять мониторинг развития коммуникативных умений, фиксировать динамику уровня владения иностранным языком, реализовать рефлексию учебной деятельности. Большинство исследователей соглашается, что основное преимущество портфолио - это пропаганда рефлексивного обучения обучающегося, т.к. без обратной связи портфолио остается папкой накопленных документов [1].

Например, в УМК "Spotlight 5" («Английский в фокусе 5») [12] после каждого модуля есть лист самооценки, который каждый учитель может доработать своими критериями оценивания, оговорив их с обучающимися: будь то оценивание по 4-балльной шкале («Плохо» / «Недостаточно» / «Хорошо» / «Отлично»), либо оценочные комментарии («Нет проблем!» / «Нужно больше попрактиковаться» / «Иногда я нахожу это затруднительным»).

-68-

Таблица 1

- * I need more practice
- ** I sometimes find it difficult
- *** No problem!

Module 2. That's me!	*	**	***
Now I can			
talk about countries and nationalities			
 talk and write about my personal things/collection 			
write about my favourite cartoon character			
give personal information			
 write a paragraph about my collection 			
count to 100			
buy souvenirs			
Write your comments:			
It was interesting			
It wasn't interesting			
I liked	_		_
I didn't like			

Одной из ключевых особенностей языкового портфеля является то, что он представляет собой уникальное средство для самоконтроля. У обучающихся есть возможность самостоятельно оценить и проконтролировать свой уровень знаний и достижений, выявить свои сильные и слабые стороны при изучении языка, что, таким образом, способствует развитию рефлексии. Наличие рефлексивного элемента в языковом портфеле позволяет вывести на новый уровень самостоятельную работу обучающихся, повышает мотивацию к изучению языка, делает процесс его ведения личностно-значимым.

Исходя из вышесказанного, технология портфолио обеспечивает:

- качественную рефлексию на всех этапах обучения;
- формирование учебной компетенции и развитие самостоятельности обучающегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком и иноязычной культурой;
- личностно-ориентированный характер обучения иностранным языкам;
- направленность на создание личностного образовательного продукта;
- условия для проявления креативности обучающегося и его творческой самореализации в языковой информационной и образовательной среде.

Вывод.

Таким образом, технология портфолио реализует инновационный подход в рамках самостоятельной работы обучающегося по иностранному языку, обеспечивает развитие его продуктивной учебной деятельности, способствует развитию рефлексии и самооценки, демонстрирует достижения и, как следствие, развивает мотивацию, совершенствует иноязычную коммуникативную компетенцию. Все это позволяет и обучающемуся, и учителю

-69-

проследить динамику овладения языковыми умениями и навыками в течение определенного времени и построить необходимую траекторию языкового развития.

Библиографический список

- 1. Coombe, C. & Barlow, L. (2004). The Reflective Portfolio: Two Case Studies from the United Arab Emirates. English Teaching Forum. 42 (1). pp. 18-23
- 2. European Language Portfolio (ELP) [Электронный ресурс] / URL: https://www.coe.int/en/web/portfolio (дата обращения: 01.12.2019).
- 3. Mary, Ann Cunningham Flores, M.A. Reflective Teaching Practice in Adult ESL Settings [Электронный ресурс], March 2001. URL: http://www.cal.org/caela/esl resources/digests/reflect.html (дата обращения: 01.12.2019).
- 4. Беркалиев Т.Н., Заир-Бек Е.С., Тряпицына А.П. Инновации и качество школьного образования. Каро, СПб, 2007.
- 5. Каргопольцева А. С. Тематическое языковое портфолио как эффективный способ обучения китайскому языку и развития коммуникативной компетенции учащихся // Молодой ученый. 2016. №9. С. 1127-1130. URL: https://moluch.ru/archive/113/29493/ (дата обращения: 08.12.2019).
- 6. Лабазина Л.Н. Европейский языковой портфель средство оценки и самооценки знаний учащихся по иностранным языкам. // Ярославский педагогический вестник. 2003. № 2 (35).
- 7. Мосина М. А., Красильникова Н. А. Языковой Портфель как инновация современного иноязычного образования // Молодой ученый. 2014. №11. С. 398-401. URL: https://moluch.ru/archive/70/12096/ (дата обращения: 01.12.2019).
- 8. Соколова Л.А. Рефлексивный компонент деятельности как необходимое условие развития учителя и учащихся. // Иностранные языки в школе. 2005. № 1 (19).
- 9. Стандарты второго поколения. Федеральный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2011.
- 10. Фатеева И. А., Канатникова Т. Н. Метод «портфолио» как приоритетная инновационная технология в образовании: преемственность между средней школой и вузом // Молодой ученый. 2012. №12. С. 526-528. URL: https://moluch.ru/archive/47/5923/ (дата обращения: 08.12.2019).
- 11. Чунина Е. В. Языковой портфель как технология формирования учебной компетенции школьников // Английский язык в школе. 2012. № 3(39). С. 52-57.
- 12. Английский язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс]. 11-е изд. М.: Express Publishing: Просвещение, 2019 168с.: ил. (Английский в фокусе)

-70-

УДК 37

Труш А. В. Применение технологии рефлексивный языковой портфель на уроках иностранного языка

application of reflection techniques at foreign language lessons

Труш Анастасия Вячеславовна

Студентка 5 курса, образовательная программа педагогическое образование иностранные языки "английский и немецкий",

Филиал дальневосточного федерального университета Trush Anastasia Vyacheslavovna

5 year student, educational program teacher education foreign languages "English and German", Branch of the Far Eastern Federal University

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт начального и среднего общего образования предъявляет требования не только к предметным, но и к метапредметным и личностным результатам. В статье рассматривается технология рефлексивный языковой портфель, направленный на осмысление своих собственных действий, применяемый для снятие практического затруднения на уроках английского языка.

Ключевые слова: рефлексия, технология обучения, рефлексивный языковой портфель

Abstract. The Federal state educational standard of primary and secondary General education imposes requirements not only to subject, but also to meta-subject and personal results. The article deals with the technology of reflexive language portfolio, aimed at understanding their own actions, used to solve practical difficulties in English lessons.

Keywords: reflection, learning technology, reflective language portfolio

Одним из принципов развивающего обучения является принцип активности и сознательности. Ребёнок может быть активен, только если он осознаёт цель обучения, его необходимость, если каждое его действие является осознанным и понятным. Обязательным условием создания развивающей среды на уроке является наличие рефлексии.

Термин рефлексия происходит от латинского слова «reflexio» – самоанализ, осмысление, обращение назад, умение размышлять, заниматься самонаблюдением, оценка результатов собственной деятельности, внутренней жизни [Шустова 20156].

В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ результатов деятельности, считается, что если человек не рефлексирует, он не выполняет роли субъекта образовательного процесса. В данном случае нельзя говорить о личностно ориентированном обучении. Поэтому в школе целесообразно обучать учеников рефлексивной деятельности. Отсутствие рефлексии – это показатель направленности только на процесс деятельности, а не на изменения, которые происходят в развитии личности.

На уроках английского языка учащиеся формируют и совершенствуют языковые навыки, такие как фонетический, лексический, грамматический, орфографический. Также, происходит активное развитие речевых умений в четырех видах речевой деятельности:

аудирование, чтение, письмо и говорение. Рефлексия помогает нет только повышать внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка, а также стимулирует самостоятельное овладение и улучшение всех вышеперечисленных навыков и умений.

Рассмотрим применение технологии обучения "рефлексивный языковой портфель".

Технология обучения — это совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств [Азимова 2009: 314].

Рефлексивный языковой портфель — пакет рабочих материалов, отражающие практический опыт и результаты учебной деятельности, связанной с овладением иностранным языком [Гальскова 2000].

Языковой портфель определяется как средство рефлексивного обучения иностранному языку. Данный факт объяснятся смещением акцента в языковом образовании с понятия «обучение иностранному языку» на «изучение иностранного языка и культуры», а именно на самостоятельную учебную деятельность учащихся. Таким образом, языковой портфель является отражением данного процесса за счет рефлексивной оценки учащихся, особенностей собственной образовательной деятельности, связанной с овладением иностранным языком.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 6 г. Уссурийска. Целью констатирующего этапа исследования являлось выявить методы и приемы рефлексии, разработать конкретный материал для применения на практике в 6 классе.

Был совершен отбор участников эксперимента, который можно отобразить в следующих этапах:

- 1. Были предоставлены устное представление о предстоящей деятельности, возможность добровольного согласия на участие в эксперименте. Таким образом, было отобрано 5 учащихся 6-ых классов.
- 2. Была создана контрольная группа. На основе добровольного согласия в нее были выбраны 5 учеников, которые приняли участие в опросах, но не проходили обучение с использованием рефлексивного языкового портфолио.

Таким образом, была сформирована группа из 10 человек.

- В ходе подготовительного этапа был разработан шаблон рефлексивного языкового портфолио, который состоит из *следующих частей*.
- 1. Языковой паспорт своеобразный титульный лист работы, где отображены данные об участниках эксперимента, а именно: имя, возраст, класс, количество занятий английским языком в неделю, цели изучения языка и краткая информация о себе.
- 2. Инструкции к заполнению рефлексивного языкового портфолио включают в себя описание алгоритма действий по заполнению портфолио с примерами, где это необходимо.

- 3. Досье собрание работ, которое состоит из оригинала контрольной или творческой работы, где допущены ошибки и обозначены места их допущения, а также анализ каждой отдельной работы.
- 4. Лист рефлексии, состоящий из нескольких пунктов и направленный на осмысление хода учебной деятельности.
- 5. Шаблон рецензии организатора деятельности, в который включены критерии оценивания работы, балловая система оценивания данной работы, а также краткий отзыв о деятельности учащегося.

Для данной работы было важно, чтобы разработанный шаблон рефлексивного языкового портфеля отвечал следующим *требованиям*:

- 1. Соответствовал психическим и физическим особенностям участников педагогического процесса и их уровню развития.
 - 2. Соответствовал индивидуальным интересам и потребностям учащихся.
- 3. Был направлен на организацию деятельности учащихся, в данном случае внеурочную.
 - 4. Соответствовал поставленным целям и задачам развития.
 - 5. Имел высокий развивающий потенциал.
 - 6. Предоставлял возможности творческого преобразования.

Измерение мотивационной сферы учащихся проводилось на основе составленной нами анкеты на материалах работы Р. С. Гарднера с целью установить исходный уровень развития мотивации.

Следующим шагом было создание конференции в сети интернет, где все участники экспериментальной группы могли поддерживать связь с организатором эксперимента и получать задания для выполнения. Более того, ребятам была предложена индивидуальная онлайн-помощь.

Далее было реализовано анкетирование, направленное на определение исходного уровня мотивации к изучению иностранного языка участников эксперимента. Оно было организовано в несколько *этапов*:

- 1. Участникам экспериментальной и контрольной групп был разослан материал, где они должны были оценить свое согласие с утверждениями.
 - 2. Были собраны и проанализированы результаты тестирования.

Во внимание было принято, в первую очередь, количество ответов, которые подразумевали такие варианты, как «полностью согласен/скорее согласен/частично согласен» как признак положительного отношения к изучению иностранного языка. Количество положительных ответов измерялось в процентах.

В результате, средним показателем уровня мотивации экспериментальной группы стал 61%, в то время как контрольной 53%. Показатели оказались выше среднего, что обусловлено тем, что для участия в эксперименте предполагалось добровольное согласие учащихся, они были мотивированы изначально.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

- 1. Участники экспериментальной группы имеют преимущественно более высокий уровень мотивации к изучению иностранного языка, что может быть связано с тем, что для проведения эксперимента необходимо было согласие участников экспериментальной группы на дополнительную работу.
- 2. Тем не менее, у некоторых участников экспериментальной группы процент положительных ответов не превысил даже 50%, что говорит о слабом уровне развития внутренней положительной мотивации, так как преимущественно в двух анкетах участников преобладали положительные атрибуции на утверждения, связанные с преподавателем, родителями, сверстниками.
- 3. Все участники экспериментальной группы, как показало анкетирование, имеют очень высокий уровень тревожности, когда им необходимо использовать иностранный язык.
- 4. Авторитет преподавателя, напротив, отмечен высоким показателем, так же как и авторитет родителей и сверстников, что говорит о преобладании социальных мотивов обучения.
- 6. Более того, инструментальная мотивация развита больше чем интегративная, что подтверждает преобладание внешних, или социальных мотивов.

После создания конференции участникам экспериментальной группы был отослан шаблон рефлексивного языкового портфолио с необходимыми инструкциями и примерами. В первую очередь, участниками был заполнен языковой паспорт, где некоторые из учащихся проявили свою креативность и отошли от предложенного шаблона.

Далее началась непосредственная работа с досье. Каждый участник самостоятельно отобрал работы для анализа. Все выбрали около 10 работ. Затем происходила активная работа по разбору материала контрольных и творческих работ, над которыми и проводился последующий анализ. Некоторые участники экспериментальной группы просили дополнительные задания для закрепления темы. Для этого учителем разрабатывались комплексы упражнений, которые также впоследствии подвергались анализу.

Более того, учебный процесс не оставался без внимания. При прохождении новой темы, формировании или совершенствовании лексических, грамматических, фонетических навыков учащиеся заполняли листы рефлексии, которые помогали корректировать их знания. К концу 3 четверти учениками были собраны рефлексивные портфолио, в среднем включающие в себя до 20 работ. Завершающим этапом работы над досье стало написание рецензии организатором эксперимента.

В конце реализации программы было проведено итоговое анкетирование с целью выявления актуального уровня внутренней положительной мотивации. Была использована та же самая анкета, что и перед работой с рефлексивным языковым портфелем, но с измененным порядком утверждений. Результаты показали, что средней уровень развития внутренней положительной мотивации в экспериментальной группе вырос на 12%. Однако, в контрольной группе он упал на 4%, что связано с окончанием 3 четверти и началом каникул.

Данная технология была признана учениками эффективной как способ работы над ошибками. Также, они предложили использовать данную технологию как аналог выполнения работ над ошибками в классе, потому что она позволяет действительно разобраться в непонятных моментах, а также закрепить знания.

Были выделены следующие преимущества использования данной технологии:

- 1. Повторение материала и возможность увидеть причины своих ошибок, устранить моменты непонимания.
- 2. Расширение своих знаний за счет поиска дополнительного материала по теме для анализа.
- 3. Помогает отработать материал, так как анализ предполагает не только написание правильного варианта, но и объяснение правил (лексических, грамматических, фонетических).
 - 4. Помогает развивать умения письма на уроках английского языка.

Были выделены следующие *недостатки*.

- 1. Ресурсозатратно: уходит много времени, нужна бумага, по возможности принтер, ксерокс.
- 2. Необходимость работы через компьютер осложняла ход эксперимента. Во-первых, не все дети на достаточном уровне владели навыками использования программы Word. Вовторых, так как контроль происходил в основном на расстоянии, учащиеся были склонны откладывать анализы на поздние сроки. Однако, данная работа помогала им не только совершенствовать навыки рефлексии, но и работы с ИКТ, что обеспечивало межпредметную связь во время реализации данной педагогической технологии.
- 3. Необходим высокий уровень самоорганизации, что присуще далеко не всем ученикам.

Нами были определены *рекомендации* по реализации педагогической технологии «рефлексивный языковой портфель»:

- 1. В первую очередь, стоит объяснить цели, задачи предстоящей работы.
- 2. Нужен первоначальный шаблон, но стоит оставить учащимся пространство для реализации их креативности.
 - 3. Также, стоит обозначать четкие сроки выполнения работ.
 - 4. Нужна четкая система оценивания.

Для оценивания данной работы была согласована рейтинговая система оценивания. Были выделены следующие *критерии*:

- 1. Аккуратность оформления работа должна быть чистой, последовательной.
- 2. Выполнения анализов в срок, например, ученикам дается одна неделя на выполнение анализа после получения результатов контрольной работы.
 - 3. Качество содержания анализа он не должен содержать ошибок.
 - 4. Заполнение листов рефлексии.

Подводя итог мы обозначили эффективность данной технологии, которая заключается в том, что она открывает возможности для тщательной отработки и закрепления материала, что позволяет чувствовать себя более уверенно. Более того, учащимся наглядно представляется их прогресс, что мотивирует к дальнейшему саморазвитию.

- 1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. М.: ИКАР, 2009. 446 с.
- 2. Алексеев Н. Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2001. №2. С. 85–103.
- 3. Гальскова Н. Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2000. №5. С. 6—11.
- 4. Шустова И. Ю. Рефлексия в инновационной практике школы: монография. М.: НОУ Центр «Педагогический поиск», 2015б. 152 с.

-76-

УΔК 80

Шарифова И.М. Проявление тенденции избыточности в асимметричных предложениях современного русского языка

Manifestation of the trend of redundancy in asymmetric sentences of the modern Russian language

Шарифова Ирина Мавлоновна

старший преподаватель кафедры методики преподавания русского языка и литературы, заместитель декана по учебной работе факультета иностранных языков Джизакского государственного педагогического института им. А.Кадыри (Узбекистан) Sharifova Irina Mavlonovna

> Senior Lecturer, Department of Methods of Teaching the Russian Language and Literature, Deputy Dean for Academic Affairs, Faculty of Foreign Languages, Jizzakh State Pedagogical Institute named after A. Kadyri (Uzbekistan)

Аннотация. Русские предложения асимметричной структуры следует рассматривать как проявление активно действующих в русском языке тенденций к экономии и избыточности языковых средств и что они представлены в текстах разной жанрово-стилистической принадлежности, впервые описываются языковые факторы, вызывающие несоответствие между формальной и семантической структурой предложения.

Ключевые слова: асимметричные предложения, репрезентация, полипредикативность, монопредикативность, монопропозитивность, полипропозитивность, десемантизированный, актуализатор, грамматикализованное средство.

Abstract. Russian sentences of an asymmetric structure should be considered as a manifestation of tendencies towards saving and redundancy of language tools that are actively operating in the Russian language and that they are presented in texts of different genre-stylistic affiliations, language factors causing a mismatch between the formal and semantic structure of the sentence are described for the first time.

Keywords: asymmetric sentences, representation, polypredicativity, monopredicativity, monopositivity, polypropositivity, desemantized, actualizer, grammatical means.

Являясь системой, передающей информацию, русский язык, как и другие языки, характеризуется двумя тенденциями: тенденцией к избыточности, к «удвоению» смысла и диалектически противоположной тенденцией к устранению повторяемости, к сокращению текста, к его компрессии.

Первая тенденция объясняется либо стремлением говорящего /пишущего повысить надежность передачи сообщения слушающему /читающему (хотя иногда использование тех или иных языковых средств не зависит от воли говорящего/пишущего, а избыточность наблюдается в самой системе языка), либо стремлением актуализировать, логически выделить те или иные отрезки текста. Вторая же тенденция объясняется стремлением устранить ненужную избыточность в сообщении, стремлением к экономии речевых усилий. В последнее время

появился ряд лингвистических работ, в которых обе названные тенденции рассматриваются как языковые универсалии. Остановимся на вопросе о том, как тенденция избыточности проявляется в синтаксической системе русского языка.

Проявление этой тенденции можно проследить на примерах функционирования асимметричных предложений.

В современном русском языке имеют место асимметричные построения, которые в плане структурного членения являются сложными, полипредикативными, а в плане семантического членения идентичны простым, монопредикативным структурам.

Если соотнести количество предикативных единиц, вычленяемых при структурном делении высказывания, с количеством предикативных единиц, выделяемых при семантическом членении фразы, то названные синтаксические единицы можно обозначить через отношение 2:1, т.е. на уровне означающих находим две предикативные единицы, а на уровне означаемых - одну. Такого типа синтаксические построения привлекают к себе внимание многих лингвистов, особенно тех, кто стремится уточнить границы между простым и сложным предложением. М.В. Федорова, анализируя синонимичные предложения типа: *Кто дежурит*, сейчас подойдет к телефону и Дежурный сейчас подойдет к телефону приходит к выводу, что «оба являются простыми; в первом из них роль подлежащего выполняет номинативная группа, во втором - субстантивированное прилагательное» [5].

Представляется, что вывод М.В. Федоровой опирается не на анализ структуры высказывания, а на анализ его семантики. Действительно, оба построения являются монособытийными (монопропозитивными) в плане содержания, но в плане выражения они различны: первое - единица полипредикативная, а второе - монопредикативная. Ср. аналогичный вывод Е.. Гулыги, которая фразу В. Кетлинской *Гений тот, кто их [поступки, жесты, слова] находит всегда у, для каждого, даже третьестепенного персонажа* квалифицирует как сложноподчиненное предложение, передающее одно событие, т.е. как «случай асимметрии формы и содержания» [5].

К такому типу асимметричных, монособытийных в плане содержания и полипредикативных (двухкомпонентных) в плане выражения, относятся, в частности, высказывания, построенные по фразеосхеме: дело (заключается/состоит) в том, что + предикативная единица любого лексического наполнения. Например: Дело в том, что для ремонта оборудования комбинату нужен был токарно-винторезный станок (Правда, 1976, 7 мая); Дело заключалось в том, что Селиван, по нежной доброте своего сердца, был тронут горестной судьбою беспомощной дочери умершего в их городе отставного палача (Н. Лесков. Пугало).

Несмотря на наличие двух предикативных единиц, сложные высказывания этого типа репрезентуют одну ситуацию. Содержание высказывания заключено фактически в придаточной части, тогда как главная часть всегда препозитивная, значительно

десемантизирована и является не средством передачи информации, а своеобразным актуализатором информации, содержащейся в придаточной части. Кроме того, главная часть обычно служит средством введения в контекст предложений, содержащих причину или обоснование того, о чем сообщается в предшествующих высказываниях. Ср.: *Акушерам повезло больше, чем хирургам широкого профиля. Дело в том, что на глубоких, "хирургических" стадиях чистый электронаркоз пока в силу ряда причин не применяется* (Наука и жизнь, 1976, N 2); *В квартире я один-одинешенек, книги разбросаны, (дело в том, что во всей этой кутерьме я лелеял безумную мечту подготовиться на ученую степень), а я над чемоданчиком* (М.Булгаков. Я убил).

Конструкции этого типа интерпретируют по-разному: одни исследователи видят в сочетании *дело в том, что* предикативную единицу, другие же, напротив, сближают его со служебными словами, считая, что конструкция эта «формализовалась почти до причинного союза, вводящего... объяснительную, мотивационную часть текста» [4, 15-17].

Характерно, что предложения, включающие конструкцию *дело (заключается/состоит) в том, что,* распространены преимущественно в книжных стилях речи. Однако отмечены они и в текстах, отражающих разговорную речь. В этом случае в обороте часты уточнительные частицы: *вот в том-то и дело, в том-то и дело*. Функциональными эквивалентами названной конструкции в разговорной речи являются также выражения *вот то-то и штука, что..., вот в том-то и штука, что...* Названные синтаксические единицы рассматриваются лингвистами то в кругу простых предложений, то в кругу сложных.

На наш взгляд, вопрос о природе такого рода конструкций может быть решен более определенно, если при их анализе строго разграничивать два аспекта: структурный и семантический.

Если исходить из анализа структуры, то названные построения следует отнести к числу полипредикативных, тем более, что факультативный глагол *заключается* может принимать и форму прошедшего времени (см. пример выше). Однако если исходить из анализа семантики названных построений, то их следует отнести к монопропозитивным (монособытийным, по терминологии Е.В. Гулыги) единицам, поскольку они репрезентуют только одну ситуацию, одно событие [1].

Аналогичным образом можно подойти к анализу предложений, построенных по фразеосхеме: *что касается + N 2, то + предикативная единица любого лексического наполнения и любой структуры*. Та часть, которая структурно сходна с придаточной (что касается *+ N 2*), по своим семантическим свойствам предикативной единицей не является, поскольку никакой ситуации не репрезентует. Слово *касается* даже утрачивает свойства глагола: изменение этой формы по временам в пределах описываемой конструкции невозможно, что позволило некоторым исследователям отнести все сочетание *что касается...* то к служебным словам.

Действительно, это сочетание является «пустым», десемантизированным. Ср.: Что касается самой Сарры, то я не верю ни одному ее слову (А. Чехов. Иванов). - Я не верю ни одному слову самой Сарры. Референтом сравниваемых высказываний является одна и та же ситуация, но в первом из них четко выражены выделительные отношения. Грамматикализованным средством актуализации здесь является оборот что касается, который может служить также средством включения высказывания в контекст. При этом, как правило, между высказываниями устанавливаются отношения сопоставления или противопоставления. В этом случае закономерно появление противительных союзов Ср.: С большим успехом Клайберн исполнял в 1960 году также концерт Шумана. Что же касается концерта Моцарта, то над ним пианист еще продолжает упорно работать (С. Хенова. Вэн Клайберн); Мы... возьмем для этого отрицательные факты. А что касается положительных сторон, то мы тебя с легким сердцем отсылаем к пятому разделу (М. Зощенко. Голубая книга).

Конструкции описываемой модели также трактуются весьма различно: то как простые монопредикативные единицы (В.А. Белошапкова), то как сложные предложения с фразеологически связанными частями, то как сложноподчиненные предложения с придаточными касательства, то как простые сегментированные конструкции с оборотом *что касается...*

Но независимо от того, как интерпретируются предложения, включающие оборот *что касается... то*, в современном русском языке они могут быть рассмотрены как асимметричные предложения, являющие пример проявления тенденции к избыточности в языке. Область употребления таких конструкций столь широка, что их можно назвать межстилевым средством.

Сложными с точки зрения структурного членения следует, очевидно, признать конструкции с союзом *если* ... (то/так), которые в лингвистической литературе принято называть условновыделительными. Например: *И если любила его, то любила сознательно* (Л. Толстой. Анна Каренина). Повторение сказуемого в обеих частях сложного предложения усиливает его значение, но чаще такое повторение представляется избыточным, и второе сказуемое опускается. Ср.: *Если кто несчастен, так это я* (там же); *Но если кто сейчас и может что-нибудь сделать, так это Владька* (В. Аксенов. Коллеги); *Ведь если чье это горе, так больше всего – его горе* (В. Шукшин. Осенью).

Если же подойти к анализу названных построений с точки зрения их семантики, то нетрудно заметить, что каждое из них репрезентует только одну пропозицию. Ср. информативно идентичные простые высказывания: *Любила его сознательно; Сейчас сможет сделать чтонибудь только Владька; Это больше всего его горе*. Семантическая близость сравниваемых конструкций с исходными сомнений не вызывает. Однако в высказываниях с союзом *если* четко выражены выделительные отношения, не получившие выражения в конструкциях второго

ряда. Ясно, что предикативная единица, вводимая союзом *если*, служит грамматикализованным средством актуализации определенных отрезков текста.

То, что союз *если* в анализируемых построениях условно-следственных отношений не называет, можно доказать, как нам кажется, и пропуском этого союза. В результате семантика построения не меняется. Ср.: *Если кто несчастен, так это я. - Кто несчастен, так это я. Ср.* аналогичный пример в тексте: *Что великолепно в Ницце, так это цветы...* (А. Чехов. Переписка).

Вопрос о синтаксической природе условно-выделительных конструкций также является спорным. В.А. Белошапкова считает их простыми, А.Н. Суровцев рассматривает их в кругу сложных конструкций со взаимоподчиненными придаточными предложениями, чехословацкий русист Милослав Кубик интерпретирует названные структуры как «конструкции переходного типа, стоящие между простыми и сложными предложениями» [2, 199].

Думается, что если четко разграничивать структурный и семантический подход к анализу названных построений, то многие спорные вопросы нейтрализуются: синтаксические единицы, являющиеся полипредикативными в плане структурного членения, должны быть признаны монопропозитивными единицами в плане членения семантического.

Таким образом, в результате того, что одна из предикативных единиц (дело в том..., что касается.., предикативная единица, вводимая союзом если) десемантизировалась, превратилась в своеобразную фразеологическую единицу, используемую в качестве грамматикализованного средства актуализации определенных отрезков текста, между планом выражения и планом содержания наблюдается расхождение. Десемантизировавшиеся предикативные единицы функционально сблизились с единицами другого уровня - лексикофразеологического.

Конструкции русского языка, которые в плане содержания являются монопропозитивными, а в плане выражения - полипредикативными, имеют широкую область употребления, они характерны не только для книжных (в широком смысле) стилей речи, но и для текстов, отражающих стилевые особенности разговорной речи. Иначе говоря, их можно назвать средствами межстилевыми. Это объясняется тем, что асимметрия языкового знака «представляет собой не результат «несовершенного устройства» языка, но неизбежное и необходимое явление, без которого натуральный человеческий язык не мог бы, нормально функционировать и развиваться» [3, 123].

- 1. Гулыга Е. В. Сложноподчиненное предложение и денотативный аспект // Проблемы синтаксической семантики. Материалы науч.конф. М.: 1976. 112 с.
- 2. Карцевский С. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // История языкознания XIX XX веков в очерках и извлечениях. М.: 1965, ч. II 81-84 с.
- 3. Крушельницкая К. Г. К проблеме имплицитного выражения в процессе перевода // Вопросы теории и методики преподавания перевода. Тез. Всесоюзной конф. 12-14 мая. 1970 года. М.: 1970. ч. II
- 4. Селиверстова О. А. Второй вариант классификационной сетки и описание некоторых предикатных типов русского языка // Семантические типы предикатов. М.: 1982. 15-17 с.
- 5. Фёдорова М. В. Простое предложение как основа для изучения сложного предложения. Учен. Зап. Моск. Обл пед. Ин-та: 1967: т. 197: 194 с.

СЕКЦИЯ 8. МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УΔК 01

Пузырева Е. Н. Закономерности формирования абстрактного математического мышления в представлении теории геометрического пространства

Regularities of forming abstract mathematical thinking in the presentation of the theory of geometric space

Пузырева Елизавета Николаевна,

аспирант ФМФ, Брянский государственный университет имени акад. И.Г. Петровского Научный руководитель

Горбачев В.И., дпн, профессор, Брянский государственный университет имени акад. И.Г. Петровского Puzyreva Elizaveta Nikolaevna graduate student of FPM, Bryansk State Academician I.G. Petrovsky University Scientific adviser: Gorbachev V.I., Doctor of Pedagogics, Professor, Bryansk State Academician I.G. Petrovsky University

Аннотация. Исследуется учебная математическая деятельность, направленная на формирование представлений теории геометрического пространства. Становление представлений теории геометрического пространства, евклидовой геометрии, осуществляется в адекватном виде учебной геометрической деятельности – теоретико-геометрической деятельности. В ней выделяются закономерные этапы ее становления, соответствующие аналитико-синтетическому, абстрактно-дедуктивному, методологическому этапам абстрактного математического мышления.

Ключевые слова: теория и методика обучения математике, учебная геометрическая деятельность, пространственно-теоретический подход, абстрактно-дедуктивный, аналитикосинтетический, методологический этапы абстрактного математического мышления.

Abstract. We study educational mathematical activity aimed at the formation of representations of the geometric space theory. The formation of representations of the theory of geometric space, Euclidean geometry, is carried out in an adequate form of educational geometric activity – theoretical-geometric activity. It consists of regular levels of formation: analytical-synthetic, abstract-deductive, methodological levels of abstract mathematical thinking.

Keywords: theory and methodology of teaching mathematics, educational geometric activity, spatial-theoretical approach, abstract-deductive, analytical-synthetic, methodological levels of abstract mathematical thinking.

«Не ученик для математики, а математика для ученика» – так выражал основополагающий принцип гуманитарной ориентации новой концепции образования автор школьных учебников профессор В.Г.Дорофеев. Представляя свою концепцию, он делал акцент прежде всего на развитии человека: «Одной их основных целей учебного предмета

«Математика» как компоненты общего образования, относящейся к каждому учащемуся, является развитие мышления и прежде всего, формирование абстрактного мышления (способность к абстрагированию, умение «работать» с абстрактными, «неосязаемыми» объектами)» [6].

Абстрактное геометрическое мышление представляет собой часть абстрактного математического мышления, наряду с абстрактным мышлением в числовом пространстве, в пространстве функций, предикатов.... Современные научные исследования в области методики преподавания математики в общеобразовательном курсе описывают общую структуру абстрактного мышления, основанную на пространственно-теоретическом подходе [3], интерпретирующего методологическую схему «реальное пространство - пространство математических объектов - теория математического пространства». Опираясь на разделение учебной математической деятельности на деятельность представливания и теоретикогеометрическую деятельность, в абстрактном геометрическом мышлении различают два его фундаментальных этапа: пространственно-геометрический - в деятельности представливания и теоретико-геометрический - в теоретико-геометрической деятельности. В соответствии с обозначенным подходом, теоретико-геометрической деятельности должна предшествовать целенаправленная учебная деятельность по формированию представлений пространства классов геометрических фигур (деятельность представливания) [5].

Следуя методологическому подходу Г.В. Дорофеева [6], А.Д. Александрова [1], А.Н. Колмогорова[7], Г.Д. Глейзера [2], В.И. Горбачевым выделены структурные типы абстрактного математического мышления в теории геометрического пространства:

- a) абстрактно-дедуктивный этап мышление В становлении теории математического пространства;
- b) аналитико-синтетический этап мышления в развитии теории математического пространства:
- методологический этап мышления в анализе, в целостном представлении c) теории математического пространства [3].

Для целей формирования абстрактного мышления учащихся в теории геометрического пространства важно выделить способы формирования каждого из этапов, выделить адекватные каждому этапу виды учебной геометрической деятельности.

Предметом теоретико-геометрической деятельности выступают закономерности развития категории «геометрическое пространство» в содержании структурируемых классами геометрических фигур пространственных представлений, пространственного воображения. Закономерности геометрического пространства исследуются в абстрактной математической теории – евклидовой геометрии, основным содержанием которой, по выражению Ф. Клейна, выступает деятельность доказательства.

Выявлено, что **абстрактно-дедуктивному этапу** мышления соответствуют виды

- переход к задаче *построения* евклидовой геометрии для исследования закономерностей геометрического пространства:
 - формирование представлений дедуктивного подхода;

деятельности:

- эволюция системы понятий, характеризуемой *новым уровнем абстрагирования* по отношению к понятиям геометрического пространства в аксиоматическом построении теории;
- описание и обоснование способа выбора первичных понятий и отношений в построении теории геометрического пространства «с точным и для математических целей полным описанием их свойств (Д. Гильберт)»;
- установление структурных связей схемы «геометрическое пространство теория геометрического пространства»: классов объектов, отношений геометрического пространства и первичных, производных понятий теории; фундаментальных свойств, закономерностей геометрического пространства и аксиом теории; пространственных свойств классов объектов, отношений, операций геометрического пространства и признаков (теорем) на множестве понятий теории; системы свойств классов объектов геометрического пространства и системы понятий теории в их структурной взаимосвязи;
- аргументация представления свойств классов объектов геометрического пространства на языке понятий в форме истинных (доказуемых) предложений теории;
 - формирование адекватных представлений процесса доказательства в теории.

Особый интерес представляет последний вид деятельности – доказательство в теории. Как замечают современные исследователи геометрического познания, «стратегия доказательства Евклида существенно отличается от современного формального подхода, например, подхода Гильберта или Тарского» [9]. В первом случае (деятельность доказательством представливания) предложения о понятийном свойстве геометрических объектов понимается субъектное рассуждение в форме упорядоченной последовательности объективных исполнительских, речевых действий, в котором справедливость свойства устанавливается. Во втором случае (теоретико-геометрическая деятельность) под доказательством понимают всякую последовательность выражений (утверждений) такую, что всякое выражение последовательности есть либо аксиома, либо непосредственное каких-либо предыдущих выражений, полученных следствие использованием правил логического вывода.

Состояние чертежа является критической точкой различий между этими подходами. В первом случае чертежи играют ключевую роль, они не иллюстративны, а информативны.

Другими словами, доказательство Евклида имеет неотъемлемую визуально-пространственную составляющую [9]. Во втором случае чертежи играют роль вспомогательных набросков.

Аналитико-синтетический этап, формируемый на базе абстрактно-дедуктивного, является следующим этапом абстрактного геометрического мышления в представлении теории геометрического пространства. Ему соответствуют следующие виды деятельности:

- понятийное представление теории геометрического пространства;
- представление содержания теории в системе теорем по исследованию общих закономерностей геометрического пространства; выделение базовых (аналитико-синтетический, конструктивный, модельный) и пространственно-специфических (по индукции, комбинаторный, предельного перехода, функционально-графический, функционально-аналитический) методов доказательства теорем, исследование закономерностей их использования в процедурах доказательства конкретных теорем;
- представление теории в содержании учебных задач исследования закономерностей геометрического пространства в целом, его подпространств, базовых классов объектов; развитие эвристических, творческих форм мышления, представлений памяти в образно-понятийном расширении классов объектов пространства, в процедурах комбинирования способов исследования, методов доказательства;
- развитие эвристических, творческих форм мышления, представлений памяти в образно-понятийном расширении классов объектов пространства, в процедурах комбинирования способов исследования, методов доказательства.

В целом, можно сказать, что ядром аналитико-синтетического этапа является деятельность доказательства положений в теории.

Наконец, методологический этап, характеризуется видами деятельности:

- мировоззренческое представление геометрического пространства: в отражении определенных свойств, отношений реального пространства; в системе фундаментальных абстрактных идеализированных свойств; в анализе моделей (арифметической, векторной) пространства, их роли в исследовании закономерностей пространства; в системе базовых закономерностей пространства, установленных в теории в спектре классов задач на множестве объектов пространства и обобщенных способов деятельности; в анализе взаимной связи различных пространств, опосредованности закономерностей одного пространства свойствами объектов другого.
- представление закономерностей математического пространства в содержании теории: обоснование необходимости развития теории; абстрагирование и аксиоматизация фундаментальных понятий, отношений математического пространства как основа доказательства свойств классов объектов, пространства, *его моделей*, категориальное, понятийное системное представление теории пространства, его классов объектов, отношений,

преобразований, свойств; структурное представление теории пространства в спектре теорем, процедур доказательства, методов доказательства, исследования; сопоставление выделенных закономерностей пространства, образной и понятийной форм их представления, способов их доказательства, исследования в содержании теории [3].

Как видно, методологический этап характеризуется не только интеграцией представлений геометрического пространства и его теории, но и пониманием роли *моделей* (векторной, аналитической) евклидовой геометрии. Поэтому благодаря освоению методологического этапа абстрактного геометрического мышления учащиеся (помимо уже полученных представлений на предыдущих этапах), во-первых, получают мировоззренческое представление о современном уровне развития геометрии и ее методах; во-вторых, во внутреннем плане фиксируется свойство эквивалентности геометрических теорий; в-третьих, расширяются возможности решать геометрические задачи за счет увеличения спектра методов исследования геометрических фигур.

Важно задать целесообразную последовательность изучения этих моделей, правильно определить их место в общеобразовательном курсе геометрии. В этой связи нами были выделены методические закономерности применения векторной и аналитической модели евклидовой геометрии.

Методические закономерности применения векторной модели евклидовой геометрии.

- 1. Обучение применению векторной модели теории геометрических фигур может осуществляться только после формирования представлений геометрического пространства и векторного пространства на этапе формирования представлений трехмерного евклидова пространства.
- 2. Использование векторной модели предполагает усвоение субъектом терминов евклидова пространства: вектор, коллинеарные векторы, компланарные векторы, базис, разложение по векторам, скалярное произведение векторов, длина вектора и т.д.
- 3. Доказательство геометрических утверждений с применением векторной модели заключается в исследовании класса объектов с помощью аппарата векторной алгебры.
- 4. Предполагается произвольный выбор субъектом системы координат, начала отсчета.
- 5. На этапе формирования представлений евклидова пространства чертеж к утверждению может быть опорой доказательства. Рисунок в этом случае может использоваться только для задания направления рассуждений.
- 6. Построение рассуждения осуществляется в схемах «класс объектов, их свойства (конструктивные, пространственные, метрические) векторные свойства класса объектов новые свойства класса объектов».

Методические закономерности применения аналитической модели евклидовой геометрии.

- 1. Обучение применению аналитической модели евклидовой геометрии может осуществляться только после формирования необходимых алгебраических представлений (умение решать уравнения, системы на R) и последовательного прохождения этапов формирования представлений геометрического пространства и, трехмерного евклидова пространства.
- 2. Использование аналитической модели предполагает предварительное формирование у субъекта представлений следующих математических абстракций: векторного, трехмерного векторного, трехмерного евклидова, арифметического трехмерного пространств.
- 3. Устанавливается связь теории геометрических фигур и теории числовых систем; аналитическое доказательство утверждений основано на этой связи.
- 4. Доказательство геометрических утверждений с применением аналитический модели заключается в исследовании класса объектов с помощью соответствующих им алгебраических уравнений, неравенств, систем на R.
- 5. Доказательство предполагает произвольный выбор субъектом системы координат, начала отсчета.
- 6. Согласно пространственно-теоретическому подходу, на этапе формирования представлений арифметического трехмерного *пространства* доказательство утверждения может опираться на чертеж. На этапе формирования представления *теории* R³ рисунок уже не является основанием для доказательства утверждения с применением аналитической модели, он может использоваться только для задания направления рассуждений.
- 7. Построение рассуждения осуществляется в схемах «класс объектов, их свойства (конструктивные, пространственные, метрические) аналитические свойства класса объектов новые (конструктивные, пространственные, метрические) свойства класса объектов».
- 8. Закономерность построения арифметического трехмерного пространства, заключающаяся в последовательном его построении после геометрического, трехмерного векторного и трехмерного евклидова, задает адекватную последовательность изучения тем «Векторы» и «Декартовы координаты на плоскости»: методически правильно вначале формировать представления о векторах, о векторном способе исследования фигур, а лишь после этого о декартовой системе координат и аналитическом методе исследования геометрических фигур в пространстве и теории.

Развитие *дедуктивно-методологического* мышления приводит к закономерному результату: осознание учащимися математических способов познания закономерностей объективного мира.

Нами не абсолютизируется построение школьной геометрии по пути следования за современной наукой. Во главу угла нами ставится развитие ученика, его мышления, а конкретнее – уровней абстрактного математического мышления, соответствующих двум основным задачам учебной геометрической деятельности: представление геометрического пространства и его теории. Поэтому, на наш взгляд, пространственно-теоретический подход выступает методической закономерностью евклидовой геометрии в общеобразовательном курсе математики. Его применение в деле построения школьного курса геометрии допустимо и целесообразно. Именно применение данного подхода позволит формировать у учащихся в полной мере различные уровни абстрактного геометрического мышления: абстрактно-алгоритмического, системно-структурного, абстрактно-дедуктивного, аналитико-синтетического и дедуктивно-методологического.

- 1. Александров А.Д. О геометрии // Математика в школе. 1980. № 3. С. 56-62.
- 2. Глейзер Г.Д. Психолого-математические основы развития пространственных представлений при обучении геометрии // В кн.: Препод. геометрии в 9-10 классах. М.: Просвещение, 1980. С. 253–269.
- 3. Горбачев В.И. Закономерности формирования внутренне-процессуальной компетенции в содержании базовой математической теории евклидова пространства //Ученые записки Орловского государственного университета, 2018г, №1 (78), с.224-232.
- 4. Горбачев В.И. Теория геометрических фигур геометрического пространства в методологии теоретического типа мышления // Наука и школа. 2016. № 4. C. 132–144.
- 5. Горбачев В. И., Пузырева Е. Н. Закономерности формирования абстрактного математического мышления в представлении геометрического пространства. Ученые записки Брянского государственного университета, № 4, 2018, с.7-14.
- 6. Дорофеев Г.В. Гуманитарно-ориентированный курс основа учебного предмета «Математика» в общеобразовательной школе // Математика в школе. 1997. № 4. С. 53–66.
- 7. Колмогоров, А.Н., Яглом, И.М. О содержании школьного курса математики // Математика в школе. 1965. № 4. C. 53–61.
- 8. Яглом И.М. Аксиоматические обоснования геометрии // В кн.: Новое в школьной математике. М.: Знание, 1972. С. 40-63.
- 9. Hohol, M. Foundations of Geometric Cognition, 1st Edition, London, Routledge, 2019, 204 p.

СЕКЦИЯ 9. ПЕДАГОГИКА

УДК 371

Бугославская А.В. Супервизия как компонент содержания модели профессионально-личностного развития будущих психологов

Supervision as a component of the content of the model of professional and personal development of future psychologists

Бугославская Александра Владимировна

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии
Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) Федерального
государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И.
Вернадского» (г. Армянск)
Аlexandra Bugoslavskaya
senior lecturer of the Department of pedagogy and psychology
Institute of pedagogical education and management (branch) of the Federal state Autonomous
educational institution of higher education "Crimean Federal V.I. Vernadsky University" (Armyansk)

Аннотация. В статье освещен рефлексивный этап экспериментальной проверки эффективности модели профессионально-личностного становления будущих психологов на примере использования метода супервизиции. В работе обоснована сущность данного метода, его преимущества в реализации профессионального образования будущих психологов. В статье отмечены особенности практического применения данного метода в ходе эксперимента, педагогические условия, качественные и количественные результаты его реализации.

Ключевые слова: супервизия, метод, профессиональная подготовка будущих психологов, модель профессионально-личностного становления будущих психологов, експеримент.

Abstract. The article highlights the reflexive stage of experimental verification of the effectiveness of the model of professional and personal formation of future psychologists by the example of the method of supervision. The paper substantiates the essence of this method, its advantages in the implementation of professional education of future psychologists. The article highlights the features of practical application of this method during the experiment, pedagogical conditions, qualitative and quantitative results of its implementation.

Keywords: supervision, method, professional training of future psychologists, model of professional and personal formation of future psychologists, experiment.

По нашему мнению, основанному на идеях современных теоретиков педагогики и психологии, реализация профессиональной подготовки будущих психологов требует разработки и внедрения модели профессионально-личностного развития [1]. Апробация модели была осуществлена путем проведения экспериментального исследования на базе Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени

В.И. Вернадского» в г. Ялте, Института педагогического образования и менеджмента (филиал)

Реализации модели профессионально-личностного развития будущих психологов проходила в четыре основных этапа:

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске.

- организационно-подготовительный;
- содержательно-технологический;
- проектировочный;
- рефлексивный.

В рамках четверного рефлексивного этапа реализации модели профессиональноличностного развития будущих психологов была проведена супервизия с целью развития умения будущих психологов самостоятельно оценивать свое состояние, эмоции и результаты собственной профессионально направленной деятельности.

Супервизия представляет сбой неотъемлемое звено профессиональной подготовки будущих психологов, один из методов теоретического и практического повышения их квалификации. Данный метод практически осуществляется в форме профессионального консультирования и анализа целесообразности и качества используемых практических подходов и методов. В рамках данного метода «опытный эксперт» помогает начинающему специалисту в области психологии видеть, осознавать, понимать и анализировать свои действия и свое профессиональное поведение. Супервизия направлена на передачу новых знаний и навыков, а также содержит элемент профессионально-личностного и психологического развития [3].

К преимуществам данного метода стоит отнести то, что он позволяет будущим специалистам акцентировать внимание на цели и направлении собственной деятельности, формировать подходы к стратегии и тактике поведения, планировать и прогнозировать эффекты терапии и психологического воздействия, осознавать ошибочные решения и дорабатывать индивидуальные планы коррекции поведения пациента [2].

Данный метод позволяет детально изучить уровень профессионального самосознания практикующего психолога.

В контексте практических заданий в рамках реализации модели профессиональноличностного становления будущих психологов студентам были продемонстрированы приемы супервизии, использованы ролевые постановки супервизии. Данный метод реализовывался путем применения следующих форм:

- личностно-профессиональная поддержка;
- совместный поиск;
- позитивное подкрепление ресурсов молодого специалиста.

Реализация метода супервизии была направлена на формирование таких

профессионально-личностных качеств будущих психологов, как:

- эмпатия;
- конгруэнтность;
- активность:
- аутентичность;
- спонтанность;
- способность к концептуализации.

Реализация метода супервизии предполагала учет следующих педагогических условий: практикоориентированность с целью обеспечения принятия оптимальных решений в ситуациях профессионального выбора; максимальная профессионализация в информационно-образовательной среде.

Напомним, что метод супервизии применялся в контексте рефлексивного критерия (этапа) реализации модели профессионально-личностного становления будущих психологов. На основе применения данного метода были достигнуты определенные качественные и количественные результаты среди респондентов экспериментальной и контрольной групп.

Обратимся к анализу сравнительных результатов выполнения будущими психологами заданий в рамках метода супервизии. В экспериментальной группе отмечались существенные положительные изменения. Так, увеличилось количество респондентов с рефлексивным уровнем: с 4,6% во время констатирующего эксперимента до 10,6% при контрольном эксперименте. Возросло и число респондентов с базовым уровнем профессиональноличностного становления: с 64,6% во время констатирующего эксперимента до 81% при контрольном обследовании. Существенно понизилось число участников эксперимента с начальным уровнем профессионально-личностного становления: с 30,8% при констатации до 8,4% во время контрольного обследования. Наглядно результаты динамики профессионально-личностного становления будущих психологов в рамках рефлексивного критерия представлены в таблице 1.

Таблица 1 Сравнительные уровни профессионально-личностного становления будущих психологов в рамках рефлексивного критерия

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	констатация	контроль	констатация	контроль
Рефлексивный	4,6	10,6	4,4	5
Базовый	64,6	81	64,2	65,8
Начальный	30,8	8,4	31,4	29,2

-92-

- 1. Лисова Е.Н. Особенности профессионального становления студентов-психологов // Территория науки. 2006. №1(1). С. 148-152.
- 2. Супервизия в клинической психологии. Методические рекомендации для преподавателей. / сост. Н.И. Мельченко. Самара: ДСМ, 1999. 40 с.
- 3. Ховкинс П. Супервизия: индивидуальный, групповой и организационный подходы / П. Ховкинс, Р. Шохет. СПб.: Речь, 2002. 352 с.

-93-

УДК 371

Доненко Н.Н. О роли и личности учителя в педагогических воззрениях православного духовенства конца XIX – первой четверти XX вв. (на примере идей Фаддея (Успенского))

On the role and personality of the teacher in the pedagogical views of the Orthodox clergy of the late XIX and first quarter of the XX centuries (on the example of the ideas of Thaddeus (Uspensky))

Доненко Николай Николаевич

аспирант

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»,

г. Ялта

Nikolai Donenko

postgraduate

Humanities and Education Science Academy (Branch) of V.I. Vernadsky Crimean Federal University Yalta

Аннотация. Статья посвящена изучению педагогических воззрений архиепископа Фаддея (Успенского), в частности относительно проблемы роли и личности учителя. В работе обосновываются основные взгляды Фаддея (Успенского) о роли учителя, его предназначении в начальной школе, указан перечень требований, которые священнослужитель, педагог и ученый предъявлял к личности учителя. В исследовании обоснована актуальность идей священномученика Фаддея для современной светской и православной педагогики.

Ключевые слова: Архиепископ Фаддей (Успенский), личность учителя, требования к личности учителя, «Записки по дидактике» Фаддея Успенского.

Abstract. The article is devoted to the study of pedagogical views of Archbishop Thaddeus (Uspensky), in particular regarding the problem of the role and personality of the teacher. The paper substantiates the basic views of Thaddeus (Ouspensky) about the role of the teacher, his purpose in primary school, a list of requirements that the priest, teacher and scientist made to the personality of the teacher. The study substantiates the relevance of the ideas of the Hieromartyr Thaddeus for modern secular and Orthodox pedagogy.

Keywords: Archbishop Thaddeus (Ouspensky), the personality of the teacher, the requirements for the personality of the teacher, "Notes on didactics" by Thaddeus Ouspensky.

Учитывая тот факт, что государство и Церковь были неразрывны в дореволюционной России, образование как один из важнейших социальных институтов естественным образом развивалось в колыбели православия. Многие священнослужители связывали свой пастырский долг с преподавательской деятельностью. Среди них есть и те, кто внес значительный вклад в развития отечественной педагогической теории и практики. Среди таких выдающихся

священнослужителей Русской православной церкви конца XIX – первой четверти XX вв. стоит назвать святого священномученика Фаддея (Успенского), архиепископа Тверского. Целью данного исследования является изучение проблемы роли учителя в педагогических воззрениях святителя и выдающегося педагога Фаддея Успенского.

Архиепископ Фаддей (в миру Иван Васильевич Успенский) (1872-1937) – выдающийся педагог с многолетним стажем преподавания в учреждениях духовного образования (Смоленская, Уфимская, Олонецкая духовные семинарии, Минская духовная академия), учредитель, основатель программ и преподаватель на курсах повышения квалификации для учителей; управленец образовательных учреждений, миссионер, просветитель и ученый. Многолетний преподавательский опыт и анализ деятельности учителей легли в основу написания главного педагогического труда Фаддея (Успенского) – методического пособия для учителей церковно-приходских школ «Записки по дидактике». В данном труде значительное внимание отведено автором проблемы личности учителя [2].

По словам святителя, самая прочная основа для жизни общества и государства полагается деятельностью учителя [3].

«Формулируя требование к духовно-нравственным качествам учителя, он рассматривал призвание, одушевленную преданность своему делу как основное и непреложное условие его плодотворной работы» [3, с. 181].

В своих рекомендациях архиепископ Фаддей пытался предостеречь учителей (особенно молодых) от пагубных, с христианской точки зрения, доктрин, которые предлагает светская педагогика, проникнутая религиозными идеями деизма и атеизма. Святитель полемизировал с западноевропейскими философами эпохи Просвещения, в частности, с Жаном-Жаком Руссо. Последний считал, что религиозное воспитание нужно осуществлять не с раннего детства, с юношеских лет. Не принимал епископ Фаддей и дидактические идеи Фридриха Ницше, Карла Маркса и Льва Толстого, считая ей неправильными с точки зрения христианской педагогики. Владыка отметил, что «главной ошибкой всех этих педагогов было забывание и непринятие во внимание испорченности человеческой природы после грехопадения, вследствие которой она не может быть чистой, многое в ней следует исправлять, искоренять из нее зло и расстройство, возникшие вследствие греха, а не повторять всем эту испорченность природы» [5].

Задачей учителя начального образования Фаддей (Успенский) видел не только в том, научить ребенка читать, писать, считать (это первая необходимая ступень, по мнению владыки, важно не только учить, но и воспитывать учеников. Интеллектуальное развитие приносит пользу только тогда, когда оно достигает самых сокровенных струн души [4]. Только христианское воспитание, по мнению святителя, сочетает в себе все то, к чему стремятся педагоги. Данное утверждение он обосновывает, ссылаясь на великого педагога К.Д. Ушинского, который подчеркивал, что вся отечественная педагогика сформировалась на христианской почве,

нехристианская же педагогика есть вещь немыслимая – безголовый урод и деятельность без цели [3].

Каждый христианский педагог, по словам владыки Фаддея, должен отвечать следующим критериям: «теоретическая подготовка и практический опыт, чтение полезной для ума и души литературы, наблюдательность и умение приспосабливаться к личных особенностей воспитанников, понимание темпераментов детей, значение личности учителя и его нравственных качеств в учебно-воспитательной делу, роль призвания учителя, добросовестность, любовь к детям должна базироваться не только на природной доброжелательности сердца или привязанности, христианская любовь и ее характерные черты: настойчивость, терпеливость, самоотверженность, справедливость, последовательность характера, авторитет учителя, радушие в обращении, религиозная вера учителя, требовательность и благородство» [5].

Важнейшим методом воспитания и обучения владыка Фаддей считал личным пример учителя. По его мнению, пример учителя действует на ученика большей частью бессознательно, между тем необходимо, чтобы воспитанник вполне сознательно подчинялся доброму нравственному влиянию. И поэтому учитель должен действовать на своего подопечного посредством слова, напоминать, предостерегать, давать советы. Для более успешного действия слова учителя на ученика, по его мнению, необходим контроль [1].

В «Записках по дидактике» Фаддей (Успенский) определяет следующие требования к личности учителя:

- любовь к детям;
- воспитанность;
- скромность;
- тактичность;
- культура речи;
- добросовестность;
- справедливость;
- авторитетность;
- опрятность внешнего вида;
- приветливетливость;
- уважение и такт в общении с родителями учеников [2].

Анализ указанных требований святителя Фаддея к личности учителя позволяет говорить о том, выдающимся педагогом, ученым и священнослужителем еще на рубеже XIX – XX вв. были сформулированы основные принципы и компоненты педагогического мастерства.

- 1. Агафонова Г.З. Воспитание духовности в святоотеческом наследии святителей Феофана, Вышенского Затворника, и Фаддея (Успенского) // Вестник Чувашского государственного университета. 2006 // CyberLeninka. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-duhovnosti-v-svyatootecheskom-naslediisvyatiteley-feofana-vyshenskogo-zatvornika-i-faddeya-uspenskogo (дата обращения: 01.09.2017).
- 2. Гринько К.М. Педагогическая деятельность архиепископа Фаддея (Успенского) в конце XIX начале XX в. [Электронный ресурс]. Режим доступа [http://rusistoria.ru/component/k2/item/].
- 3. Егорова М.А. Учитель учителей. Педагогические идеи священномученика Фаддея (Успенского), архиепископа Тверского // Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология. 2007. Вып. 2. С. 179-184
- 4. Крицкая Т.В.: Священномученик Фаддей (Успенский) о воспитании подрастающего поколения //Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология [Электронный ресурс]. Режим доступа [https://cyberleninka.ru/article/n].
- 5. Фаддей (Успенский), сщмч. Творения. Книга II. Записки по дидактике. Тверь, 2003. С. 10-11.

-97-

УДК 37

Ломова О. П. Преодоление школьной тревожности у слабослышащих детей младшего школьного возраста с использованием методов неформального образования

Overcoming school anxiety in hearing-impaired children of primary school age using methods of non-formal education

Ломова Ольга Павловна

учитель дефектолог дошкольного отделения ГБОУ «Казанская школа-интернат им. Е. Г. Ласточкиной для детей с OB3» Lomova Olga Pavlovna teacher of the deaf pre-school department SBEI «Kazan boarding school named E. G. Lastochkinoj for children with disabilities»

Аннотация. В данной работе рассматривается феномен школьной тревожности, как специфический вид тревожности младших школьников.

Актуальность проблемы изучения школьной тревожности у слабослышащих младших школьников определяется необходимостью выявления и объяснения содержания у них негативных эмоциональных состояний, переживаний, связанных с компонентами учебной деятельности. Это снижает возможность успешной адаптации детей в контексте образования как одного из институтов социализации ребенка в обществе.

Цель исследования - изучение школьной тревожности у слабослышащих детей младшего школьного возраста и разработка коррекционно-педагогической работы с использованием методов неформального образования.

Основным методом является эксперимент, основанный на диагностике проявлений школьной тревожности слабослышащих детей младшего школьного возраста.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что проблема изучения школьной тревожности у слабослышащих детей младшего школьного возраста раскрыта не в полной мере. Возможность использования методов неформального образования в системе формального для устранения негативного образа учебной деятельности у младших школьников не сформулирована.

Ключевые слова: школьная тревожность, младшие школьники, нарушение слуха, социализация.

Abstract. In this article, the phenomenon of school anxiety is considered as a specific type of anxiety of younger schoolchild.

The relevance of the problem of studying school anxiety in hearing impaired younger schoolchild is determined by the need to identify and explain the content of their negative emotions, experiences associated with the components of educational activities. This reduces the possibility of successful adaptation of children in the context of education as one of the institutions of socialization of the child in society.

The purpose of the research is to study school anxiety in hearing-impaired children of primary school age and to develop correctional and pedagogical work using methods of non-formal education.

The main method is an experiment based on the diagnosis of manifestations of school anxiety in hearing-impaired children of primary school age.

The data obtained during the research indicate that the problem of studying school anxiety in hearing-impaired children of primary school age is not fully disclosed. The possibility of using methods of non-formal education in the formal system to eliminate the negative image of educational activities in younger schoolchild is not formulated.

Keywords: school anxiety, primary school students, hearing impairment, socialization.

В настоящее время в обществе происходят изменения, приводящие к возрастанию запросов и требований, предъявляемых человеку. В связи с этим система образования, как важнейший институт социализации, подвергается оптимизации: увеличивается объем учебного материала, происходит поиск и разработка новых методов, ускоряется темп обучения, создаются условия для полноценного развития учащихся. Вместе с тем стоит отметить, что в школьной системе наблюдается негативная тенденция – повышение числа тревожных детей, чье эмоциональное неблагополучие связано со школой. Это способствует развитию детских неврозов, снижению соматического здоровья. Эмоциональное неблагополучие накладывает отпечаток не только на психическое и физическое здоровье школьника, но и на успешность учебной деятельности.

Одним из новообразований ребенка, связанных его поступлением в школу, является формирование внутренней позиции школьника. Позиция школьника – механизм обеспечивающий интерес к учебной деятельности ребенка, его положительное эмоциональное отношение к школе, желание быть «хорошим учеником». При этом ребенок находится в ситуации стресса и если его потребность позиции школьника не удовлетворена, он находится в ситуации эмоционального неблагополучия, выражающееся ожиданием неудачи в школе, негативным отношением со стороны сверстников и педагога, снижением самооценки, снижением мотивации, и как следствие нежеланием ходить в школу. Высокий уровень тревожности, в частности школьной, детей с нарушениями слуха свидетельствует о нарушении социальной адаптации, поэтому изучение данного вопроса является важным теоретическим и практическим аспектом для социализации и интеграции.

Актуальность настоящей работы заключается в необходимости учета влияния эмоционального реагирования младшего школьника с нарушенным слухом в процессе осуществления им учебной деятельности, а также поиска новых форм профилактики и коррекции школьной тревожности. Недостаточная теоретическая, методологическая и практическая разработанность проблемы определила выбор темы и цель исследования.

В рамках представленной проблемы нами было проведено исследование, целью которого являлось определение уровня школьной тревожности и причин её возникновения у слабослышащих детей младшего школьного возраста. Мы предположили, что при системном проведении работы с использованием методов неформального образования, возможно предотвратить возникновение школьной тревожности, а также повлиять на её снижение до уровня мобилизующей тревоги.

К исследованию было привлечено 10 детей, обучающихся в МКОУ г. Новосибирска «Специальная (коррекционная) школа-интернат №37» и 12 детей, обучающихся в МАОУ города Искитима Новосибирской области «Коррекционная школа-интернат №12». Возраст детей 9-10

лет. По материалам заключения ПМПК в состав исследовательской группы входят семь детей с двухсторонней сенсоневральной тугоухостью III степени, у восьми II степень сенсоневральной тугоухости, семь детей имеют двухстороннюю сенсоневральную тугоухость IV степени. Все дети протезированы биноурально слуховыми аппаратами.

Для комплексного изучения тревожности: определения наличия тревожности у ребенка, её уровня и факторов её определяющих нами были выбраны три диагностические методики: наблюдение по протоколу А. В. Микляевой, П. В. Румянцевой, проективная методика диагностики школьной тревожности А. М. Прихожан, опросник школьной тревожности Филлипса.

Исследование было начато с анализа индивидуальных карт детей, установления контакта с каждым ребенком. При организации процедуры диагностики мы опирались на психофизиологические и индивидуальные особенности детей, строили её с использованием специально подобранного демонстративного материала. Проведение диагностики осуществлялось индивидуально в первой половине дня, продолжительность не более 20 минут.

При наблюдении мы отметили, что явных проявлений тревожности у данной детской группы немного. Однако мы отметили частые вербальные проявления такие как – отказы отвечать на вопросы учителя, использование фраз «Я не знаю», «Я забыл». Из невербальных проявлений наиболее часто встречающимися у данной группы детей являются: пожимания плечами, потупленный взгляд, при обращении к ним учителя, витание в облаках, низкий наклон к парте, раскачивания на стульях, при ответе вскидывания руки, вверх, трясущиеся руки. У всех детей количество невербальных проявлений школьной тревожности превалирует над количеством вербальных. Полученные данные при наблюдении показали, что у 3 детей повышенный уровень тревожности, у 9 повышенный, у 10 нормальный уровень тревожности.

В соответствии с задачами нашего исследования мы провели диагностику уровня школьной тревожности с помощью проективной методики А. М. Прихожан. Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы. Высокий уровень школьной тревожности был отмечен у 4 младших школьников. Эти дети характеризуя состояние персонажа, помещали его в обстановку эмоционального дискомфорта. Они описывали настроение мальчика или девочки как грустное, злое, испуганное. Чаще всего главным героем они называли персонажа, который находится в стороне от детей. Повышенный уровень тревожности у 10 детей. Настроение персонажей на большинстве картинок они характеризуют как «нормальное». «Неблагополучные» ответы встречаются только в ситуации беспокойства для большинства школьников: ответ перед доской; персонаж находится в углу комнаты. У 8 детей мы отметили нормальный уровень тревожности. Они дали позитивные ответы почти на все изображения. Настроение персонажей характеризовали как радостное, счастливое, «они смеются», давали обоснованные ответы.

Для подтверждения результатов предыдущих диагностик и выявления факторов тревожности, влияющих на эмоциональное состояние ребенка, его учебу и деятельность, взаимоотношения с окружающими, был проведено исследование с помощью опросника Филлипса.

Применение теста школьной тревожности Филлипса показало, что у высокотревожных детей превалирует три фактора: 1 – «Общая тревожность в школе»; 4 – «Страх самовыражения»; 5-й – «Страх ситуации проверки знаний».

У учащихся с повышенным уровнем наблюдаются тревожность по 8-му фактору – «Фрустрация потребности достижения успеха» и 3-му фактору – «Проблемы и страхи в отношениях с учителями». Результаты распределения по каждому фактору представлены на диаграмме.

Проанализировав полученные в ходе диагностики результаты исследования, и выявив у исследуемой группы слабослышащих младших школьников повышенный и высокий уровень школьной тревожности, мы систематизировали и описали коррекционную работу по преодолению школьной тревожности с использованием методов неформального образования.

При описании рекомендаций использования методов неформального образования на уроках, а также при систематизации коррекционной работы мы опирались на концепцию Йохана Хёйзинга (1938) homoludens (играющий человек). Эта концепция предлагает рассматривать метод в образовательном контексте как использование игры для «создания образовательной ситуации». На концепцию социального образования Аугусту Боала, предполагающая постоянное взаимодействие всех участников образовательного процесса, а также на цикл экспириенциального обучения Дэвида Колба, разработки по преодолению тревожности А. В. Микляевой, П. В. Румянцевой.

Механизм реализации данной практической работы заключается в проведении специальных упражнений (сторителлинг, книги-игры, кинотренинги, коллажирование, работа с комиксами, картинами и др.). Содержание занятий включает в себя не только работу со школьными страхами и осознанием положительных сторон ребенка, но усвоение социальных норм и ценностей, через игровые упражнения и постоянное взаимодействие, а также формирование мягких навыков: безбарьерная коммуникация, проектирование, межкультурный диалог, работа над стрессоустойчивостью и др. Всё это способствует формированию у детей осознанности, уверенности в себе, что является механизмом преодоления и профилактики тревожности.

Все разработанные нами занятия строятся на цикле экспириенциального обучения Д. Колба: интенсивное получение опыта, обсуждение полученного опыта, абстрактная концептуализация, активное экспериментирование и далее по кругу.

Особенность данных занятий состоит в построении их на принципах неформального образования: создание безопасной среды (отсутствие оценки окружающих); активное участие всех субъектов в процессе обучения (использование таких форм работы, где будут задействован каждый учащийся); осуществление коммуникации на одном уровне (педагог это старший товарищ, который подскажет, а не надзиратель, он также учится у своих учеников); обучение через опыт (постоянная опора на имеющиеся знания ребенка).

Однако при проведении данных занятий следует учитывать не только специфику неформального образования, но и особые образовательные потребности ребенка с нарушенным слухом:

- использование разных форм речи: письменной, устной, дактильной, жестовой, благодаря чему обеспечиваются полнота и точность восприятия информации и организация речевого взаимодействия между субъектами образовательной деятельности;
- использование наглядности (таблички, схемы, карточки, интерактивная доска и прочее);
 - контроль понимания ребенком заданий и инструкций до начала работы;
 - использование звукоусиливающей аппаратуры;
 - решение коррекционных задач в процессе всей деятельности.

Составленный нами план работы по снижению уровня школьной тревожности учитывает особенности исследуемой группы детей, их речевое развитие, эмоциональный интеллект, активизирует включенность детей в образовательный процесс, стирает барьеры в общении педагога и ученика, позволяет развивать детскую эмпатию.

В результате проведенного исследования сделаны следующие выводы. На основании анализа психолого-педагогической, социологической и специальной литературы, мы смогли определить школьную тревожность как особый вид тревожности, которая является устойчивым эмоциональным состоянием, характеризующимся переживанием стресса, связанным с взаимодействием ребенка с компонентами школьной среды.

В ходе исследования было выявлено, что школьная тревожность является необходимым условием для оптимальной учебной деятельности, однако частота и сила переживания стресса ребенком, переходя критическую точку, может стать дезорганизующим фактором и приводить к снижению школьной мотивации, развитию детских страхов, снижению самооценки и др.

Природа школьной тревожности различна. Это могут быть детско-родительские отношения, взаимодействие с педагогами, непринятие детским коллективом, постоянные оценочные ситуации, учебные перегрузки. У детей с нарушением слуха имеют место специфические факторы: влияние дефекта на учебную деятельность. Слуховой дефект определяет особенность развития детей с нарушенным слухом, что делает их более подверженными закреплению тревожности как устойчивой черты личности.

-102-

Для преодоления повышенной школьной тревожности и предотвращения её возникновения, необходимо создание условий в образовательной среде. Эти условия должны характеризоваться как безопасные, основанные на активном участии, ориентирующиеся на индивидуальный опыт участников процесса. Использование методов неформального образования, а также опора на некоторые из его принципов, дает возможность для создания таких условий.

- 1. Коновалова, К. В. Причины появления школьной тревожности [Электронный ресурс] // Инновационная наука. 2016. N 1-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-poyavleniya-shkolnoy-trevozhnosti (дата обращения 07.01.2019).
- 2. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт, 2009.
- 3. Хёйзинга Й. HomoLudens: статьи по истории культуры: пер. с гол. Д. В. Сильвестрова. М.: Прогресс, 1997.
 - 4. Boala A. Theater of the Oppressed. New Edition. London: Pluto Press, 1979.
- 5. Bois-Reymond du M. Study on the links between formal and non-formal education. Strasbourg: Council of Europe, 2003.

-103-

УДК 371

Никейцева О.Н. Формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов сферы туризма на основе интегративного подхода

Formation of professional foreign language communicative competence of future specialists in the field of tourism on the basis of an integrative approach

Никейцева Ольга Николаевна

старший преподаватель Институт иностранной филологии

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Olga Nikejceva senior lecturer

Institute of foreign Philology of the Federal state Autonomous educational institution of higher education "V. I. Vernadsky Crimean Federal University" (Simferopol)

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере туризма. В работе анализируется сущность данной подготовки и ее основные компоненты. В исследовании обосновывается иноязычная подготовка будущих специалистов сферы туризма как ведущая и обязательная составляющая их профессиональной подготовки в высшей школе, направленная на формирование у студентов профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности. В работе обосновывается потребность в обращении к интегративному подходу как одному из путей совершенствования иноязычной профессиональной подготовки студентов и повышения уровня сформированности их иноязычной коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих специалистов в сфере туризма в высшей школе, иноязычная профессиональная подготовка, профессиональная иноязычная коммуникативная компетентность, межкультурная профессиональная коммуникация, профессиональное общение.

Abstract. The article is devoted to the problem of professional training of future specialists in the field of tourism. The paper analyzes the essence of this preparation and its main components. The study substantiates the foreign language training of future specialists in the field of tourism as a leading and mandatory component of their professional training in higher school, aimed at the formation of students 'professional foreign language communicative competence. The paper substantiates the need to address the integrative approach as one of the ways to improve the foreign language professional training of students and increase the level of formation of their foreign language communicative competence.

Keywords: professional training of future specialists in the field of tourism in higher education, foreign language professional training, professional foreign language communicative competence, intercultural professional communication, professional communication.

Потребность развития отечественного и международного туризма послужила тому, что на современном этапе развития педагогической науки проблема подготовки будущих специалистов туристической отрасли является актуальной методологической проблемой. Анализ

исследований, посвященных проблемам профессионального образования будущих специалистов туристической индустрии, позволяет говорить о том, что на современном этапе их профессиональная подготовка должна включать следующие компоненты:

- познавательный:
- функциональный;
- деятельностный;
- личностный.

Познавательный компонент отражает содержание профессиональной подготовки специалистов сферы Функциональный компонент туризма. предусматривает профессиональную подготовку специалистов сферы туризма к выполнению профессиональных функций. Деятельностный компонент направлен на реализацию профессиональной подготовки будущих специалистов туристической отрасли к осуществлению различных видов профессиональной деятельности в условиях реального производства. Целью личностного профессиональной подготовки специалистов сферы туризма является формирование у студентов профессионально значимых личностных качеств профессиональной культуры.

На основе учета вышеуказанных компонентов дополним, что специфика работы специалиста в области туризма предусматривает наличие готовности к реализации профессионального общения на иностранном языке. В этой связи формирование высокого уровня коммуникативной компетентности специалистов в области туризма мы рассматриваем как обязательную составляющую общей профессиональной подготовки студентов указанного профиля.

Необходимость современного государства и рынка труда в специалистах, которые могли бы быстро осваивать новые знания, четко выполнять задания и быть мобильными на мировом туристическом рынке обосновывает потребность совершенствование иноязычной подготовки специалистов в этой области, поиск путей повышения уровня готовности выпускников к реализации межкультурного профессионального общения на иностранном языке [1]. Так, сегодня целью обучения иностранному языку будущих специалистов туристической отрасли труда является не просто обучение студентов иностранному языку как средству коммуникации, а формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетентности, необходимой ДΛЯ успешного выполнения профессиональной деятельности, для становления будущего специалиста как компетентной и творческой личности [2].

На основе анализа теоретических источников заключим, что в современной педагогической науке под термином «профессиональная иноязычная коммуникативная компетентность» понимают способность человека осуществлять коммуникативное поведение в

соответствии с задачами конкретных ситуаций иноязычного общения [3]. В рамках данного исследования, мы, вслед за В.Ф. Тенищевой, профессиональную иноязычную коммуникативную компетентность специалиста в области туризма будем понимать как сложное интегративное целое, которое обеспечивает компетентное профессиональное общение на иностранном языке в условиях межкультурной коммуникации [4].

Учитывая интегративный характер иноязычной коммуникативной компетентности, а также тот факт, иностранный язык профессионального направления как средство коммуникации, получения информации и самовыражения требует структурирования содержания обучения, обоснуем суждение о том, что реализация иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов сферы туризма должна строиться языку в соответствии с интегрированным подходом. В системе иноязычной подготовки будущих менеджеров сферы туризма интеграция предусматривает объединение языковой подготовки и содержания профессионально направленных дисциплин на уровне дидактического синтеза. Интеграция иностранного языка и специальных дисциплин обеспечивает сочетание систем (языковой и профессиональной) в процессе образования, что на практике ведет к формированию готовности будущего специалиста к иноязычной речевой деятельности в профессиональных ситуациях.

- 1. Алилуйко Е.А. Формирование коммуникативной компетентности менеджеров туризма в процессе изучения иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. Москва, 2000 25 с.
- 2. Изория Н.М. Формирование иноязычной компетенции будущих специалистов сферы туризма в вузах культуры и искусств: автореф. дис. ... на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08, Московский гос. ун-т культуры и искусств. Москва, 2008. 25 с.
- 3. Изотова М.А., Матюхина Ю.А. Инновации в социокультурном сервисе и туризме. М.: Научная книга, 2006. 136 с.
- 4. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: автореф. д. пед. н.: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». М., 2008. 44 с.

-106-

СЕКЦИЯ 10. ОБРАЗОВАНИЕ В СЕЛЬСКИХ ОКРУГАХ

УДК 37.011.33

Захарова В. С., Суханова Е. А. Решение проблемы обеспечения сельского хозяйства высококвалифицированными специалистами в Республике Беларусь

Solving the problem of providing agriculture with highly qualified specialists in the Republic of Belarus

Захарова Валентина Станиславовна, Суханова Елена Анатольевна

УО «Гродненский государственный аграрный университет»
Zakharova Valentina Stanislavovna,
Sukhanova Elena Anatolyevna
EE «Grodno State Agrarian University»

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки квалифицированного специалистов сельского хозяйства в Республике Беларусь и, в частности, Гродненской области. Рассматриваются основные направления повышения квалификации кадров АПК.

Ключевые слова: высшее образование, сельское хозяйство, квалификация.

Summary. The article considers the issue of training of qualified agricultural specialists in the Republic of Belarus and, in particular, the Grodno region. Main directions of AIC personnel development are considered

Key words: Higher education, agriculture, qualifications.

Одной из наиболее важных задач для сельского хозяйства является подготовка высококвалифицированных специалистов. К решению этой проблемы необходимо подходить со всей ответственностью, так как требования к качеству подготовки данных специалистов увеличиваются с каждым годом. Причиной этому являются:

- появление новых технологий: точное, органическое земледелие, космические технологии и роботы;
- совершенствование старого и появление нового сложного оборудования;
- развитие информатизации в Республике Беларусь, а также цифровой экономики.

Специалистов с высшим образованием в нашей республике подготавливают 2 университета, а также 2 академии. Ежегодный прием на обучение за счет бюджетных средств в высшие учреждения образования составляет 3160 человек, в том числе 2400 на заочную форму обучения, что позволяет готовить специалистов без отрыва от производства.

На сегодняшний день большинство руководящих работников и специалистов сельскохозяйственных организаций республики имеют высшее и среднее специальное образование. Но динамичное развитие всех сельскохозяйственных технологий требует постоянной работы над своим квалификационным уровнем, совершенствования своих знаний и навыков. Поэтому и растет спрос на повышение квалификации руководящих работников и специалистов.

В нашем университете факультет повышения квалификации и переподготовки кадров АПК существует с 1966 года, В течение этого времени ежегодно проходят переподготовку специалисты Гродненской, Брестской, а также Минской области. Также и студенты старших курсов имеют возможность параллельно с основной специальностью пройти дополнительную двухгодичную подготовку по специальности «Управление организациями и подразделениями АПК».

Для чтения лекций слушателям приглашаются не только ведущие специалисты нашей республики, но и специалисты из России, Украины и Западной Европы.

Переподготовка и повышение квалификации проводятся не только на теоретическом уровне, но и на практическом. Передовые технологии изучаются на примере ведущих СПК Гродненской области.

В связи с проводимой информатизацией в республике пользуются спросом курсы по информационным технологиям. В рамках этих курсов изучаются основы работы с пакетом Microsoft Office, интернет-технологии.

Однако существует и ряд проблем при подготовке кадров АПК.

Одной из проблем является уменьшение численности сельского населения. За последние 15 лет сельское население уменьшилось на 10% (рис. 1).



Рисунок 1. Динамика численности сельского населения Гродненской области

Также имеет тенденцию к сокращению и численность работников сельскохозяйственных предприятий (рис. 2).



Рисунок 2. Динамика численности работников сельскохозяйственных предприятий Гродненской области

Из вышеизложенного следует, что кадровая политика играет важную роль в нашей республики. Повышение квалификации является необходимым условием решения проблемы сокращения кадров АПК.

Для закрепления специалистов государством решаются две взаимодополняющие задачи – обеспечение высоких стандартов жизни сельского населения и формирование современного конкурентоспособного производства сельскохозяйственного сырья и продовольствия в тех объемах, которые необходимы для экономического роста и социального развития села.

В современном мире востребованы узкоспециализированные специалисты. Такого результата можно добиться, если прививать любовь к своей будущей профессии еще со школьных лет. Поэтому ставки руководителей нашей республики делаются на молодежь. С 1 сентября 2018 года в республике начали функционировать профильные классы аграрной направленности. На сегодняшний день существует свыше двухсот агроклассов. Только в Гродненской области открылось их больше 30. Разработана специальная программа подготовки школьников, в рамках которой будут изучаться растениеводство, животноводство, сельскохозяйственная техника.

Кроме аудиторных занятий предусмотрен целый комплекс мероприятий: экскурсии, игры, тренинги, лекции, презентации, выездные занятия в передовые организации.

Выпускники агроклассов смогут поступать в высшие учебные заведения на сельскохозяйственные специальности на льготных условиях

Профильные классы создаются, чтобы привлечь школьников к аграрным профессиям и улучшить подготовку кадров для агропромышленного комплекса страны.

Создание профильных классов привело к необходимости сотрудничества ВУЗов и школ. Возможно, в дальнейшем, к такому сотрудничеству подключатся и сельскохозяйственные

предприятия, а также предприятия переработки сельскохозяйственной продукции. Данная идея требует доработки и ее эффективность будет проверена временем.

Библиографический список

- 1. Учебная программа факультативного занятия «Введение в аграрные профессии» для учащихся X–XI классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования дата доступа: 11.12.2019 http://pravo.by/document/?Guid=12551&p0=w21833276p&p1=1&p5=0
- 2. Утвердили программу для агроклассов: разбираться в породах коров, определять сорняки и нитраты https://news.tut.by/society/601037.html
- 3. Специальные агроклассы помогают белорусским школьникам постигать азы сельского хозяйства https://ont.by/news/specialnye-agroklassy-pomogayut-belorusskim-shkolnikam-postigat-azy-selskogo-hozyajstva

-110-

СЕКЦИЯ 11. ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УΔК 37

Арзамасцев С.В., Сидякина Т. И., Стриганова Л.Ю. Цифровизированная расчетно-графическая работа по начертательной геометрии в обучении студента

Digitalized computational and graphic work on descriptive geometry in student learning

Арзамасцев Сергей Викторович,

кандидат технических наук, доцент кафедры инженерной графики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Сидякина Татьяна Ивановна.

старший преподаватель кафедры инженерной графики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Стриганова Лариса Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры инженерной графики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Arzamastsev Sergey Viktorovich,

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Engineering Graphics, Ural Federal University

named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Sidyakina Tatyana Ivanovna,

Senior Lecturer, Department of Engineering Graphics,

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Striganova Larisa Yuryevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Engineering Graphics, Ural Federal University

named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Аннотация. Тотальная цифровизация организационной структуры университета влечет за собой изменения и в организации образовательного процесса. Разрабатываются новые онлайнкурсы, совершенствуется методическое сопровождение цифровых образовательных ресурсов. Графические дисциплины учебных планов предполагают выполнение студентами индивидуальных расчетно-графических работ, проверка которых занимает много времени преподавателя. Одним из путей оптимизации этого процесса является цифровизация, без ущерба качества процесса обучения.

Ключевые слова: цифровизация, организация учебно-воспитательного процесса, расчетно-графическая работа, методическое сопровождение, программа RGR-teacher, база данных.

Abstract. The total digitalization of the organizational structure of the university entails changes in the organization of the educational process. New online courses are being developed, methodological support of digital educational resources is being improved. Graphic disciplines of curricula involve students performing individual settlement and graphic work, the verification of which takes a lot of time for the teacher. One of the ways to optimize this process is digitalization, without compromising the quality of the learning process.

Keywords: digitalization, organization of the educational process, computational and graphic work, methodological support, RGR-teacher program, database.

В августе 2019 года УРФУ (Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина) перешел на цифровизацию организационной структуры проректора по учебной работе. Были созданы центры развития онлайн-обучения, тьюторского сопровождения и подготовки в институте технологий открытого образования (ИТОО), а также актуализированы названия некоторых подразделений (например, центр проектного обучения и сопровождения онлайн-курсов – в центр развития универсальных компетенций). Изменения произошли не только в организации, но и в содержательной части процесса обучения. Большое внимание уделяется, в частности, разработке методического сопровождения цифровых образовательных ресурсов и сервисов с последующим размещением их на внутренней и внешних платформах.

Кафедрой инженерной графики УрФУ разработана система оценки графической подготовки студента на основе программы RGR-teacher (рис. 1).



Рисунок 1. Функциональная схема ЦРГР

Нужно отметить, что эта работа началась еще в 2014 году [1], совершенствовалась, наполнялась новым содержанием и адаптировалась к новым требованиям образовательных стандартов. Но как и прежде, по учебным планам дисциплины «Начертательная геометрия», «Инженерная графика» изучаются на первом курсе. Студент после школьной скамьи попадает сразу в мир профессиональных чертежей, схем и проектной документации. Необходимо читать и выполнять чертежи, осваивать новые компетенции. Адаптация к новым видам деятельности будет проходить быстрее, если будут созданы определенные педагогические условия: индивидуализация заданий и организация планомерной самостоятельной работы. Освоение дисциплин происходит посредством выполнения студентами цифровизированных расчетнографических работ (ЦРГР), содержание которых разрабатывает и выдает педагог. Организацию учебно-воспитательного процесса можно представить схематично (рис. 2).

Решение студентом задач на миллиметровке, оформление альбома РГР, ввод ответов в программу RGR-student

Формирование компьютерного файла с ответами, запись его на съёмный носитель

Запись файла с ответами на компьютер преподавателя с одновременной сдачей альбома

Запуск преподавателем на практическом занятии контролирующей программы, оценивающей цифровые ответы студентов. Вывод оценок на экран

Визуальная проверка преподавателем сданных альбомов РГР. Окончательное выставление оценки

Рисунок 2. Блок-схема организации учебного процесса с ЦРГР

Система совмещает в себе графическую и параметрическую модели. Студенту выдаётся текстовое или графическое задание, которое он должен выполнить в определенное учебным графиком время. Суть системы заключается в том, что используя расчетнографическое решение, студент снимает с чертежа параметрические переменные, которые в процессе контроля сравниваются с эталонными значениями, хранящимися в таблицах базы данных.

Стержнем ЦРГР является база данных (БД) IDZ, реализованная в СУБД MicrosoftSQLServer. БД содержит в себе реляционные таблицы, названия которых (см. рис. 1) говорят сами за себя. Данные о студентах включают минимум сведений – фамилию, имя, отчество, номер зачетной книжки и номер академической группы. Эти данные могут импортироваться из университетской БД обменом на внутреннем уровне. Условия задач и решения хранятся в полях графического типа (image). Ответы и результаты записываются в поля числового типа. Практически объем базы данных неограничен и может хранить данные за много лет.

На рис. 2 более подробно показана блок-схема организации учебного процесса с использованием цифровизированной РГР.

В программе преподавателя RGR-teacher по сравнению с АИДЗ, описанной в [1], реализовано ноу-хау: графическая ползунковая панель установки критериев оценивания заданий РГР (рис. 3), напоминающая эквалайзер в программах, корректирующих качество звука в динамиках звуковоспроизводящих устройств.

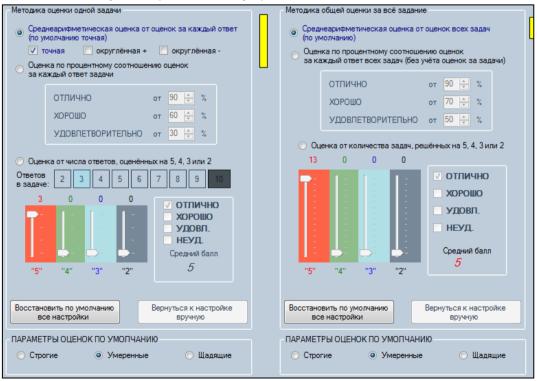


Рисунок 3. Ползунковая панель установки критериев оценок

Поднимая и опуская ползунки, которые работают во взаимосвязанном режиме, преподаватель выставляет необходимый средний балл оценки одной задачи в зависимости от количества ответов в задаче (левая панель) или средний балл за всё задание в целом в зависимости от количества различных оценок за отдельные задачи. В программе преподавателя RGR-teacher предусматривается гибкая система выбора количества задач по различным темам. В плане развития системы предусмотрено оцифровать такие сложные задачи начертательной геометрии, как пересечение многогранников и поверхностей вращения, а также построение развёрток.

В новой версии системы уделено большое внимание методическому обеспечению ЦРГР. Разработано исчерпывающее учебно-методическое пособие, включающее теоретические положения и практические советы по решению задач. В самой программе приведены многочисленные иллюстрации и чертежи, помогающие решать задачи. В качестве примера можно привести одну из подсказок, как решать задачу способом совмещения плоскости общего положения с плоскостью проекций (рис. 4).

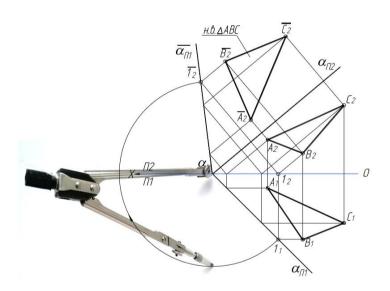


Рисунок 4. Подсказка в интерфейсе программы RGR-student

Несмотря на широкое применение в учебном процессе программ, моделирующих объемное изображение, к которым можно отнести КОМПАС-3D, Autodesk Inventor, Autodesk AutoCAD последних версий, значение начертательной геометрии, как основополагающей, базовой дисциплины в учебном процессе подготовки специалистов, бакалавров и магистров по различным направлениям и специальностям, не теряет своего значения. Поэтому в условиях сокращения учебных часов на начертательную геометрию и инженерную графику использование цифровизованных расчетно-графических работ актуально и востребовано временем.

Широкое применение ЦРГР может найти при проектировании индивидуальных образовательных маршрутов обучения студента [2] в системе электронного обучения на платформе ГиперМетод. При этом, на первый план выдвигаются психолого-педагогические условия проектирования:

- личностная заинтересованность в изучении учебного курса;
- возможность выбора форм и средств коммуникации между преподавателем и студентом, между слушателями (чат, консультация-форум, сообщения и т.п.);
- самоорганизация учебной деятельности, определение темпов обучения на основе стимулирования планомерной учебной деятельности;
 - самореализация личности при создании ситуация успеха [2].

Опыт применения ЦРГР в условиях УрФУ доказал ее эффективность. Цифровизация позволяет повысить качество подготовки студентов и снизить трудоемкость текущего контроля по графическим дисциплинам. Данная работа может быть продолжена в направлении модернизации содержания и наполнение его разделами инженерной графики.

Библиографический список

- 1. Арзамасцев С. В. Автоматизированное индивидуальное домашнее задание по начертательной геометрии [Электронный ресурс] / С. В. Арзамасцев, Т. И. Сидякина // Новые образовательные технологии в вузе: материалы XI международной научно-методической конференции. – Екатеринбург, 2014. – Режим доступа: http://hdl.handle.net/10995/24645.
- 2. Стриганова Л.Ю. ГиперМетод как средство проектирования индивидуального образовательного маршрута студента при изучении инженерной графики //Современные тенденции развития науки, образования и общества: сборник статей. – М., Импульс, 2018 – С. 179-183 [Электронный http://impulse-science.ru/wppecypcl content/uploads/2018/12/%D0%9A-28.pdf.

-116-

СЕКЦИЯ 12. ДРУГИЕ ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

Пантелеева Е.А. Применение методов ЦТО для исследования воздействия мемов на пользователей интернет пространства

The use of CTO methods to study the impact of memes on Internet users

Пантелеева Екатерина Алексеевна

студентка Красноярского государственного педагогического университета, РФ, г. Красноярск Panteleeva Ekaterina Alekseevna student of the Krasnoyarsk state Pedagogical University RF, Krasnoyarsk

Аннотация. Целью данной работы является рассмотрение неосознанного отношения человека к интернет- мему при взаимодействие с ним, с помощью ЦТО. Цветовой тест отношений позволяет отследить воздействие мема на эмоциональное состояние пользователя всемирной паутины, и понять, какие мемы ему нравятся, а какие нет. Ведь зачастую мем несёт как развлекательный, так и психолого-эмоциональный характер. Именно по этим признакам пользователи могут объединяться в группы по интересам и смотреть те мемы, которые приемлемы для них. Так же важно учесть, что исследование, проведённое мной, охватывало разные группы людей, например: студенты технического и гуманитарного факультета, парни и девушки от 19 до 22 лет.

Ключевые слова: интернет-мем, ЦТО, воздействие на человека, значение цвета, эмоциональное восприятие, функции мемов, исследование.

Abstract. The aim of this work is to consider the unconscious attitude of a person to the Internet when interacting with him, with the help of the central heating service. The color test of relationships allows you to track the effect of a meme on the emotional state of the user of the World Wide Web, and to understand which memes he likes and which he doesn't. Indeed, often a meme bears both entertaining and psychological-emotional character. It is on these grounds that users can join in interest groups and watch those memes that are acceptable to them. It is also important to take into account that the research conducted by me covered different groups of people, for example: students of the technical and humanitarian faculty, guys and girls from 19 to 22 years old.

Keywords: Internet meme, CTO, human exposure, color meaning, emotional perception, meme functions, research.

Объектом исследования являются активные пользователи сети интернет.

Предметом является воздействие мема на эмоциональное восприятие человека.

Цель исследования: с помощью теста ЦТО выявить отношение человека к различным мемам и определить, как они влияют на его восприятие и эмоциональное состояние.

Задачи:

• Изучить влияние мема на эмоциональное состояние человека.

- Определить отношение интернет- пользователей к мему.
- Продемонстрировать частоту выбора одного и того же цвета, в связи с понравившимся мемом.

Что такое «мем»?

Мем - единица информации (текстовая, графическая, звуковая и т.п.), которая является знаковой для людей, в том числе взаимодействующих в интернет пространстве. Это может быть картинка с текстом, видео, запись, которые имеют какое-либо значение и быстро распространяются в сети.

Сам по себе термин интернет-мем очень молод, он возник и получил чёткое определение тогда, когда появился интернет, примерно в начале 21 века. В современном мире, людям сложно представить то, что когда-то этого слова не существовало. Оно набрало широкую популярность в интернете среди людей заинтересованных определённой темой и значительно облегчило степень взаимодействия между ними. Теперь люди могут заменять слова: шутка, анекдот, прикол и т.п. одним словом - «мем». И, к примеру, анекдот - это уже не просто шутка, которая распространяется словестно между людьми, а соответствующая картинка со смешным текстом на ней, приколом может стать какой-либо видео-ролик, а смешная фраза станет популярным постом и не будет существовать только в устной речи.

Так же, стоит сказать о том, что у разных слоёв общества, мем может вызвать разнообразную реакцию. Это может зависеть от возраста, положение в обществе, интересов и среды, в которой находится человек. Допустим, школьнику будет не понятен мем, который напрямую говорит о проблемах на работе. У взрослого же человека, мем про двойку, полученную в школе, вызовет, лишь недоумение и ощущение того, что он давно перерос этот возраст. Повторюсь, все мемы несут в себе конкретный смысл, который понятен определённой группе людей, поэтому не стоит сразу отрицательно относиться к нему.

Популярность того или иного мема может зависеть от окружающей среды и от наличия людей, которые намеренно копируют, придумывают и распространяют информацию, превращая ее в новые мемы. Немало важно содержание или иными словами смысл мема. Ведь если тема актуальна, то актуален и мем. Мемы интересны еще и тем, что могут видоизменяться, приобретая новые формы, наоборот, делиться для получения двух новых мемов и соединяться, чтобы увеличить эмоциональную нагрузку. В результате, попадая в сеть, они проходят так скажем формальный отбор и популярными или актуальными остаются только те, которые могут отвечать интересам времени и обществ.

Мем используется для коммуникации. Именно доступность информации и возможность выбрать мем, после прокомментировать его, привлекает огромное количество людей. Имея устойчивую форму, он может выполнять различные функции:

- 1. Развлекательно-эмоциональная функция. Мемы являются способом проведения досуга и рассчитаны на эмоциональную реакцию аудитории.
 - 2. Информационная функция. Мемы способны служить источником новой информации.
- 3. Интеграционная функция. Мемы объединяют людей в некоторые группы по общим интересам.
- 4. Контактоустанавливающая функция. Влияет на создание и поддержание формального контакта между собеседниками.

Мем – это инструмент для свободного творчества и выражения своего собственного мнения. И главной целью его существования является вызывать смех, положительные эмоции, сопровождающиеся последующим обсуждением и передачей мема другому собеседнику. Их можно пересылать друзьям, обсуждать коллективно в комментариях или же просто занимать самостоятельно свое время подобным развлечением.

Мем – это инструмент для свободного творчества и выражения своего собственного мнения. И главной целью его существования является вызывать смех, положительные эмоции, сопровождающиеся последующим обсуждением и передачей мема другому собеседнику. Их можно пересылать друзьям, обсуждать коллективно в комментариях или же просто занимать самостоятельно свое время подобным развлечением.

Теперь мемы играют достаточно важную роль в жизни современных людей. С самого начала, они были созданы с целью вызвать смех над нестандартной, глупой ситуацией. Но со временем мемы значительно увеличили свою значимость, так, как это очень простая форма передачи смешной и интересной информации учит воспринимать все с иронией и улыбкой; служит для упрощения общения в интернете; развивает творческие навыки.

Несмотря на свою высокую популярность в последнее время, феномен интернет-мемов все еще остается малоизученным, особенно не хватает эмпирических данных. В статье представлены результаты разведывательного исследования отношения молодежи к интернетмемам, а именно результаты и анализ фокус-группового интервью с молодыми людьми в возрасте от 18 до 22 лет.

Методом проведения исследования был выбран цветовой тест отношений Эткинда. [1] В качестве материала для проведения эксперимента были выбраны интернет-мемы в виде изображений. Критерием отбора являлась оценка популярности мема в сети интернет.

Данные о популярности были получены из веб-ресурса memepedia.ru. [2]

-119-

Таблица 1

Отношение выбранного цвета к мемам

Ф.и.	Цвета	Мемы
Девушки от 19 до 22, гуманитарное на	правление.	
Позднякова Эльвира	71562483	231365774578
Баяндина Татьяна	65347182	671285257462
Кронагауз Дарья	81342576	628145372432
Терешонок Ольга	28136754	731674538867
Ширкова Ксения	75231846	437286271258
Парни от 19 до 22, Гуманитарное напр	авление.	
Чумаков Павел	81624537	621287638268
Черненко Артём	61824735	611688628467
Антропов Иван	65341278	516782436587
Шумелов Евгений	31825476	151473682712
Зеленин Дмитрий	14867235	671483418467
Парни от 19 до 22, техническое напра	вление.	
Штепнер Андрей	54718623	221186677263
Сотников Иван	28163457	263471686154
Дмитриенко Глеб	26371845	347387678467
Генрих Эдуард	12586374	436128527463
Кочанов Андрей	14628375	258473614138
Девушки от 19 до 22, техническое нап	равление.	
Яковлева Анастасия	81462357	158347211468
Сишко Валерия	45186237	171216748412
Гришина Элина	62815437	253472856875
Ковригина Алёна	28541376	215874651278
Караульнова Ксения	45713286	572146832418

Эксперимент

Мужской род: предпочитаемый синий (3), антипатичный - фиолетовый (4).

ľ	Мем	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ľ	Мода	7,0	1,5,0	1	3	2	6	7	2	2,7	3	7	4

Женский пол: предпочитаемый - нет, антипатичный - жёлтый (3), черный(3).

Мем	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Мода	1	4,6	1	8	3	5,7	8	4,5	1	3	4,7	2

Гуманитарии: предпочитаемый - черный (3), антипатичный - фиолетовый (3).

Мем	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Мода	7	6	1	8	2	5	7	4,6	2	3	7	2

-120-

Техники: предпочитаемый - серый (3), антипатичный - жёлтый (4).

Мем	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Мода	8	5	1,2,6	3,6	4	7	7	1,2,5	7	3	4,7	2

Таблица 2

Общая таблица с результатами.

Мем	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	1		_			0	'	_				
0+	5	0	5	2	2	1	2	5	3	4	3	2
0-	2	3	0	3	3	5	4	0	0	1	2	2
M+	3	0	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1
M-	1	1	0	2	2	1	1	0	0	1	2	1
Ж+	2	0	3	0	1	0	1	3	1	3	2	1
Ж-	1	2	0	1	1	4	3	0	0	0	1	1
Γ+	3	0	44	1	1	1	2	3	2	0	3	1
Г-	1	1	0	2	1	3	2	0	0	0	1	1
T+	2	0	1	1	1	0	0	2	1	4	0	1
T-	1	2	0	1	2	2	2	0	0	1	2	1

Где: (O+/O-) – это количество положительных и отрицательных ответов, (M+/M-) – количество положительных и отрицательных выборов цвета у мужчин; (X+X-) – количество положительных и отрицательных выборов цвета у женщин; $(\Gamma+/\Gamma-)$ - количество положительных и отрицательных выборов цвета у гуманитариев; (T+/T-) - количество положительных и отрицательных выборов цвета у технарей.

В результате эксперимента удалось выявить разницу между восприятия мемов у мужчин и женщин, с техническим и гуманитарным складом ума. В отличие от женщин, мужчины чаще предпочитали в своём выборе синий цвет, гуманитарии черный, а люди с техническим уклоном выбирали серый. В связи с этим, удалось проследить нормативность выбора цвета к мему.

При этом валентность измеряет позицию ассоциируемого цвета в индивидуальной цветовой ранжировке, данной конкретным испытуемым; нормативность же оценивает соответствие позиции данного цвета ранжировке, условно рассматриваемой как «нормальная» (Красный (3), Желтый (4), Зеленый(2), Фиолетовый (5), Синий (1), Коричневый (6), Серый (0), Черный (7)). [3]

Чем выше уровень эмоциональной привлекательности, симпатии человека к тому или другому мему, тем с более предпочитаемым цветом он ассоциирует мем. И наоборот, отвергаемый мем ассоциируется с цветами, которые человек поставил на последнее место в индивидуальной цветовой раскладке.

-121-

Библиографический список

- 1. Цветовой тест отношений. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D0%B2%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BE%D1%82%D0%BE%D1%88 %D0%B5%D0%B5%D0%B8%D0%B9
 - 2. Memepedia. [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://memepedia.ru/
- 3.Цветовой тест отношений(ЦТО) А.М. Эткинда. [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.stotestov.ru/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9-
- %D1%82%D0%B5%D1%81%D1%82/%D1%86%D0%B2%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%82-
- %D0%BE%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9-
- %D1%86%D1%82%D0%BE-%D0%B0-%D0%BC-%D1%8D%D1%82%D0%BA%D0%B8%D0%BD
- 4.Кронгауз М. А., Литвин Е.А., Мерзлякова В.Н. Словарь языка интернета.ru М.: ACT-ПРЕСС. 2016.
 - 5. Кронгауз М. А. Русский язык на грани нервного срыва. М.: ACT: CORPUS, 2017.
- 6.Шомова С.А. Мемы как они есть. М.: Аспект Пресс, 2018. Лысенко Е.М. 7. Интернет мемы в коммуникации молодёжи. СпбГУ, 2017.

Электронное научное издание

Образование, психология и социальные науки

сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

15 декабря 2019 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов





Формат 60х84/16. Усл. печ. Л 5.8. Тираж 100 экз. Lulu Press, Inc. 627 Davis Drive Suite 300 Morrisville, NC 27560 Издательство НОО Профессиональная наука Нижний Новгород, ул. М. Горького, 4/2, 4 этаж, офис №1